

2

ACTAS DE INVESTIGACIÓN

CONVOCATORIA PROYECTOS
DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y DESARROLLO
TECNOLÓGICO (PICYDT) UNM 2013

SECRETARIA DE INVESTIGACIÓN, VINCULACIÓN
TECNOLÓGICA Y RELACIONES INTERNACIONALES



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE MORENO

ACTAS DE INVESTIGACIÓN N° 2
CONVOCATORIA PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y DESARROLLO
TECNOLÓGICO (PICYDT) UNM 2013

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, VINCULACIÓN TECNOLÓGICA
Y RELACIONES INTERNACIONALES

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MORENO

Rector

Hugo O. ANDRADE

Vicerrector

Manuel L. GÓMEZ

Secretaria Académica

Roxana S. CARELLI

Secretaria de Investigación, Vinculación Tecnológica y Relaciones Internacionales

Adriana M. del H. SÁNCHEZ

Secretario de Extensión Universitaria

Alejandro A. OTERO a/c

Secretaria de Administración

Graciela C. HAGE

Secretario Legal y Técnico

Guillermo E. CONY

Secretario General

Alejandro A. OTERO

Consejo Superior Autoridades

Hugo O. ANDRADE

Manuel L. GÓMEZ

Jorge L. ETCHARRÁN

Pablo A. TAVILLA

Roberto C. MARAFIOTI

Consejeros

Claustro docente:

M. Beatriz ARIAS

Adriana A. M. SPERANZA

Cristina V. LIVITSANOS (s)

Adriana M. del H. SÁNCHEZ (s)

Claustro estudiantil:

Lucía E. FERNÁNDEZ

Cecilia B. QUIROGA

Claustro no docente:

Carlos F. DADDARIO

ACTAS DE INVESTIGACIÓN N° 2
CONVOCATORIA PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y DESARROLLO
TECNOLÓGICO (PICYDT) UNM 2013

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, VINCULACIÓN TECNOLÓGICA
Y RELACIONES INTERNACIONALES

Actas de Investigación N° 2: Convocatoria Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico PICYDT, UNM 2013 / Adriana Sánchez ... [et al.] ; compilado por Adriana Sánchez. - 1a ed. - Moreno: UNM Editora, 2018. 244 p; 23 x 17 cm. - (Investigación UNM / Sánchez, Adriana)

ISBN 978-987-3700-98-9

1. Informes de Investigación. 2. Ciencia y Tecnología. I. Sánchez, Adriana II. Sánchez, Adriana , comp. CDD 607

Compiladora: Adriana M. del H. Sánchez

Colección: Investigación UNM
Directora: Adriana M. del H. Sánchez

1a. edición: Diciembre de 2018
Tirada: 300 ejemplares

© UNM Editora, 2018

UNM Editora

Av. Bartolomé Mitre 1891, Moreno (B1744OHC), prov.
de Buenos Aires, Argentina
(+54 237) 425-1619/1786, (+54 237) 460-1309,
(+54 237) 462-8629,
(+54 237) 466-1529/4530/7186,
(+54 237) 488-3147/3151/3473
Interno: 154

Correo electrónico: unmeditora@unm.edu.ar

Página web: <http://www.unmeditora.unm.edu.ar>

Facebook: <https://www.facebook.com/unmeditora/>

ISBN (edición impresa): 978-987-3700-98-9

ISBN (edición digital): 978-987-3700-99-6

Este libro se terminó de imprimir en diciembre de 2018 en los talleres de Ofinsumos S.A. Tucumán 978 1° P. CABA.

La edición en formato digital de esta publicación se encuentra disponible en: <http://www.unm.edu.ar/index.php/unm-virtual/biblioteca-digital>

La reproducción total o parcial de los contenidos publicados en esta obra está autorizada a condición de mencionarla expresamente como fuente, incluyendo el título completo del trabajo correspondiente y el nombre de su/s autor/es.

Los trabajos publicados reflejan exclusivamente la opinión de su/s autor/es. Su publicación en este medio no implica que la Universidad Nacional de Moreno o sus autoridades necesariamente compartan la postura académica ni los conceptos vertidos en ellos.

Libro de edición argentina

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723

Prohibida su reproducción total o parcial

UNM Editora

Consejo Editorial

Miembros ejecutivos:

Alejandro A. OTERO (presidente)

Roxana S. CARELLI

Adriana M. del H. SÁNCHEZ

Jorge L. ETCHARRÁN

Pablo A. TAVILLA

Roberto C. MARAFIOTI

L. Osvaldo GIRARDIN

Pablo E. COLL

Juan A. VIGO DEANDREIS

Florencia MEDICI

Adriana A. M. SPERANZA

María de los A. MARTINI

Miembros honorarios:

Hugo O. ANDRADE

Manuel L. GÓMEZ

Departamento de Asuntos Editoriales:

Pablo N. PENELA a/c

Área Arte y Diseño:

Sebastián D. HERMOSA ACUÑA

Área Supervisión y Corrección:

Gisela COGO

Área Comercialización y Distribución:

Hugo R. GALIANO

Área Legal:

Cristina V. LIVITSANOS

Diagramación:

Ja! Design, Josefina DARRIBA



Libro
Universitario
Argentino



Prólogo

Esta publicación constituye un aporte de la Universidad Nacional de Moreno a fin de dar visibilidad, difundir y fortalecer las actividades de investigación y desarrollo tecnológico realizadas por los docentes de los Departamentos Académicos de la UNM. Se pretende continuar con la línea trazada con la edición de Actas de Investigación N° 1, presentando ahora los resultados obtenidos por los proyectos correspondientes a la Convocatoria a Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (PICYDT) UNM 2013, segunda convocatoria realizada por nuestra joven Universidad.

Este volumen compila los principales aportes y resultados obtenidos por los equipos de investigación y por sus directores en las diferentes disciplinas abordadas y agrupados por su pertenencia departamental. Los proyectos abordan una amplia gama de temas de relevancia local y regional, a partir de modalidades de investigación básica, aplicada y de desarrollo experimental, asimismo se espera, que estos aportes resulten una herramienta tanto para difundir los resultados de las investigaciones como para dar continuidad a las líneas de investigación que comenzaron a trazarse en estos primeros proyectos de la UNM.

Creemos que las actividades de investigación y desarrollo tienen una importancia trascendental, más aún, ante los cambios en los paradigmas científico-tecnológicos actuales que amplían la brecha entre los países emergentes y los centrales. De ahí, la importancia de bregar por un desarrollo tecnológico propio, autónomo, centrado en las necesidades nacionales, cuestión a la que no escapa la responsabilidad de la universidad pública, en contribuir a la investigación científica y/o el desarrollo tecnológico, aún tratándose de una incipiente y naciente comunidad académica.

Desde nuestra perspectiva, nos interesa tanto la formación de calidad de nuestros futuros profesionales, como los aportes que podamos realizar a la producción de conocimiento científico, a la extensión y a la vinculación y transferencia tecnológica, en este sentido consideramos que no alcanza la investigación sino es acompañada de la comunicación científica. Consideramos que los conocimientos son

bienes sociales y creemos que es fundamental facilitar el acceso a los mismos, en línea con la UNESCO, que en 1999 en su Declaración sobre el Uso del Conocimiento Científico establecía que: “Hoy, más que nunca, la ciencia y sus aplicaciones son indispensables para el desarrollo. Todos los niveles de gobierno y el sector privado deberían brindar mayor apoyo para construir una capacidad científica y tecnológica adecuada y equitativamente distribuida a través de programas apropiados de educación e investigación como una base indispensable para el desarrollo económico, social, cultural y ambiental sólido. Esto es particularmente urgente para los países en desarrollo”.¹

Esperamos cristalizar en esta producción, nuestro compromiso con la construcción de una universidad pública comprometida con el desarrollo nacional y el de nuestro territorio de pertenencia.

Por último, resulta oportuno transmitir el beneplácito de las autoridades de la Universidad para todos los que han participado de la Convocatoria y por los logros que se condensan en esta publicación, y también el propósito de estimularlos a que continúen en esta senda de trabajo, con el convencimiento de que ésta es una de las formas de crecer y desarrollarse en una comunidad universitaria naciente.

Adriana M. del H. SÁNCHEZ

Secretaria de Investigación, Relaciones Internacionales y Vinculación Tecnológica
Moreno, Noviembre de 2018

¹ Declaración sobre el uso del Conocimiento Científico de la UNESCO, 199, art. 33.

Índice

- Página 11 **1. La Convocatoria a Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (PICyDT) UNM 2013**
Reseña de la investigación y resultados

Proyectos del Departamento de Ciencias Aplicadas y Tecnología

- Página 19 **2. Proyecto Código: PICYDT-CAyT-01-2013:**
“La toma de decisiones para fortalecer ciudadanía ambiental. Una experiencia educativa aplicada al colectivo universitario de la UNM”

- Página 45 **3. Proyecto Código: PICYDT-CAyT-02-2013:**
“Investigación y desarrollo de instrumental de medición para agricultura de precisión”

Proyectos del Departamento de Economía y Administración

- Página 63 **4. Proyecto Código: PICYDT-EyA-01-2013:**
“Teoría y práctica de gestión y gobernabilidad en grandes organizaciones nacionales: organización y gestión en el Ministerio de Defensa”

- Página 85 **5. Proyecto Código: PICYDT-EyA-03-2013:**
“Los Riesgos psicosociales en el trabajo (RPST)”

- Página 103 **6. Proyecto Código: PICYDT-EyA-04-2013:**
“La acumulación de capital en Argentina: estimación y análisis de la evolución del stock de capital (1993-2012). LA discusión sobre los determinantes. Regímenes de acumulación, instituciones, actores y sectores productivos“

Proyectos del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

- Página 119 **7. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-01-2013:**
“Aportes para el diseño y ejecución de estrategias de abordaje integrales frente a la pobreza persistente”
- Página 143 **8. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-02-2013:**
“Epistemología, retórica y metahistoria: contribuciones pragmáticas a la comunicación científica”
- Página 165 **9. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-03-2013:**
“Representaciones sociales y prácticas acerca de la educación infantil, los procesos de escolarización y las responsabilidades que competen a familias y escuelas en instituciones públicas de nivel inicial del distrito de Moreno”
- Página 185 **10. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-04-2013:**
“La formación y el desarrollo profesional de los docentes de secundaria en el partido de Moreno frente a los desafíos de la inclusión educativa y la integración de las TICs”
- Página 215 **11. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-05-2013:**
“Formación docente y Escuela Secundaria: herramientas para el tratamiento de la diversidad lingüístico-cultural y sus implicancias en el contexto educativo actual”
- Página 231 **12. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-07-2013:**
“La enseñanza en salas multiedad”
- Página 241 **13. Nómina de docentes-investigadores y becarios**

1. La Convocatoria a Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (PICYDT) UNM 2013

A modo de resumen, es de señalar que, la Convocatoria para la Presentación de Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (PICYDT) UNM 2013, fue aprobada por la Resolución UNM-R N° 460/13, siendo la segunda realizada por la Universidad con el fin de promover la investigación científica, atendiendo a los objetivos estatutarios de la misma, así como también, al desarrollo de su cuerpo docente, en el entendimiento de que la docencia y la investigación son actividades inherentes a la condición de profesor universitario.

Estuvo a cargo de la Secretaría de Investigación, Vinculación Tecnológica y Relaciones Internacionales y se realizó sobre la base de un conjunto de temáticas de interés, concordantes con los objetivos y lineamientos establecidos en el Proyecto Institucional 2011-2015 de la UNM², reconociendo la necesidad de que a futuro se fijaran políticas y planes prioritarios en materia de investigación científica. Además, la iniciativa siguió los términos, pautas y requisitos para su presentación y evaluación, promovidos por el REGLAMENTO GENERAL de INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA y DESARROLLO TECNOLÓGICO.³

Para esta oportunidad, las áreas temáticas priorizadas fueron:

Departamento de Ciencias Aplicadas y Tecnología:

- Tecnologías afines a la electrónica, tanto en lo relacionado con hardware como con software;
- Transporte;
- Hábitat;
- Uso del suelo;
- Educación ambiental;
- Calidad del agua;
- Climatología y eventos extremos.

² Aprobado por Resolución UNM-R N° 21/10 y autorizado por Resolución ME N° 2.118/11.

³ Aprobado por la Resolución UNM-CS N° 45/13.

Departamento de Economía y Administración:

- Estudios sobre la evolución de la economía y el empleo a escala local: dinámicas socioeconómicas recientes en el segundo cordón del Conurbano Bonaerense y/ o en la Zona Oeste del GBA;
- Cambios en la estructura productiva nacional en las últimas dos décadas (industrialización, empleo, extranjerización, concentración y centralización, avances en materia de “densidad” nacional);
- Estudios en economía política, hegemonía y cambios de estructura a escala internacional: procesos de integración regional;
- Políticas e instrumentos de desarrollo económico (de largo plazo): nuevos enfoques y/ o estudios de caso en políticas industriales, tecnológicas y financieras;
- Gestión de la macroeconomía: estudios sobre políticas económicas específicas. Fiscalidad, tributación y sus múltiples objetivos;
- Estudios de casos exitosos en gestión de organizaciones. Preferentemente (no excluyente) teoría y práctica de gestión y gobernabilidad en empresas públicas nacionales, provinciales, municipales y casos de otros países.

Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales:

- Relación entre las instituciones de educación infantil, las familias y la comunidad;
- Sujetos o grupos excluidos o marginados de las propuestas educativas tradicionales en la educación infantil;
- Desarrollo de formatos innovadores para la educación infantil;
- Dispositivos de formación de la Licenciatura en Educación Inicial y sus resultados;
- Formación de docentes del nivel medio;
- Uso de tecnologías de la información y las comunicaciones como estrategia de aprendizaje e inclusión;
- Historia de los medios de comunicación en la Argentina;
- Comunicación científica;
- Políticas de salud mental;
- Políticas sociales para la superación de la pobreza persistente;
- Políticas sociales orientadas a la niñez y la adolescencia;
- Diseño y ejecución de políticas sociales.

Departamento de Arquitectura, Diseño y Urbanismo:

- Innovaciones pedagógicas y didácticas en materia de enseñanza de la arquitectura.
- Desarrollo e innovación tecnológica en la producción arquitectónica y construcción del hábitat.
- Desarrollo de conocimientos en el campo de la investigación proyectual.

Se trató de una configuración de objetivos prioritarios de investigación científica y desarrollo tecnológico que fueron establecidos por las diferentes áreas académicas de la UNM, en un marco de respeto a la pluralidad de enfoques teóricos y metodológicos, permitiendo en simultáneo, que los miembros del cuerpo docente de la UNM se inicien o perfeccionen en la ejecución de actividades científico-tecnológicas.

Para la evaluación de las propuestas presentadas se fijaron los siguientes criterios de pertinencia:

- Proyectos que atiendan las orientaciones, temas y prioridades de investigación científica y desarrollo tecnológico contemplados en la Convocatoria.
- Proyectos que impliquen un aporte científico- tecnológico, en tanto, aptitud para la transferencia de los resultados a alcanzar y/ o la vinculación con actores, redes u organizaciones del territorio local y/ o del área metropolitana. Este criterio no comprende a las áreas temáticas del Departamento de Ciencias Aplicadas y Tecnología.
- Proyectos que involucren aportes al desarrollo de las Carreras que dicta la Universidad, la participación de múltiples áreas académicas y/ o la conformación interdisciplinaria de equipos.

La Convocatoria estuvo dirigida a docentes de la Universidad, alentando la conformación de nuevos equipos de investigación y con el requisito de no poseer financiamiento de otras instituciones científica.

Los PICYDT debían tener una duración máxima de 12 (doce) meses y un límite de subsidio a otorgar de hasta la suma de \$50.000 anuales. Los equipos debían estar conformados al menos por 1 (un) docente-investigador que forme parte del cuerpo docente de la Universidad y 1 (un) asistente que forme parte del cuerpo de auxiliares y/ o estudiantes de la Universidad. Al menos 1 (uno) de los docentes- investigadores, debía ser menor de 36 (treinta y seis) años, al momento de presentación del proyecto.

La Convocatoria contemplaba todas las prescripciones de rigor sobre los aspectos formales de la presentación, los requisitos y obligaciones de los participantes y las definiciones propias de la formulación.

El Comité Científico Asesor tomó conocimiento de los proyectos presentados y estimó que cumplían con el requisito de pertinencia para poder ser evaluados por especialistas externos, posteriormente fueron evaluados por un Comité de Evaluadores Externos, en base a los criterios antes indicados y en función de los siguientes atributos, debidamente ponderados a efectos de dicha evaluación:

1. Relevancia, originalidad e interés del tema de investigación.
2. Coherencia y solidez de la propuesta.
3. Potencial aporte científico-técnico.
4. Relación con la comprensión de problemas nacionales o regionales y su posible solución.
5. Posibilidad de transferencia al sistema productivo o social de la región.
6. Factibilidad de realización del proyecto.
7. Antecedentes del Director del proyecto vinculados a la temática del proyecto.

A partir de la evaluación realizada y el puntaje asignado, la citada Secretaría estableció una propuesta de orden de prelación, a efectos de su aprobación final y asignación de subsidios mediante Resolución del Rectorado.

De resultados de lo anterior, la Convocatoria dio lugar a la presentación de 26 (veintiséis) PICYDT, de los cuales, se propició la asignación de fondos para la ejecución de 9 (nueve) de los PICYDT seleccionados.

En consecuencia, en función de las previsiones presupuestarias de la Universidad, por Resolución UNM-R N° 82/13, se concluyó en aprobar 9 (nueve) de ellos con asignación del subsidio pertinente, contemplando una distribución homogénea por unidades académicas. Los 17 (diecisiete) restantes, se aprobaron sin financiamiento. En el cuadro que sigue, se detallan los PICYDT aprobados.

La Convocatoria a Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico

TITULO DEL PROYECTO		DIRECTOR
PROYECTOS APROBADOS CON FINANCIAMIENTO		
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS APLICADAS Y TECNOLOGÍA		
1	La toma de decisiones para fortalecer ciudadanía ambiental. Una experiencia educativa aplicada al colectivo universitario de la UNM	ARIAS, María Beatriz
2	Investigación y desarrollo de instrumental de medición para agricultura de precisión	MOLTONI, Andrés
DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA Y ADMINISTRACIÓN		
3	Teoría y práctica de gestión y gobernabilidad en grandes organizaciones nacionales: organización y gestión en el Ministerio de Defensa	CORMICK, Hugo
4	Desarrollo e Infraestructura: la búsqueda de una metodología de abordaje a tres escalas. Aproximación a las especificidades de las delegaciones del Partido de Moreno	NARODOWSKI, Patricio
5	Los riesgos Psicosociales en el trabajo (RPST)	NEFFA, Julio César
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES		
6	Aportes para el diseño y ejecución de estrategias de abordaje integrales frente a la pobreza persistente	TRAVI, Bibiana y BELZITI, María Claudia
7	Epistemología, retórica y metahistoria: contribuciones pragmáticas a la comunicación científica	MARAFIOTI, Roberto y MARTINI, María
8	Representaciones sociales y prácticas acerca de la educación infantil, los procesos de escolarización y las responsabilidades que competen a las familias y escuelas e instituciones públicas de nivel inicial del distrito de Moreno	MATEOS, Nancy
9	La formación y el desarrollo profesional de los docentes de secundaria en el partido de Moreno frente a los desafíos de la inclusión educativa y la integración de las TICs.	VEZUB, Lea

PROYECTOS APROBADOS SIN FINANCIAMIENTO		
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS APLICADAS Y TECNOLOGÍA		
10	Desarrollo de un modelo ad hoc para la representación y priorización de riesgos urbanos de origen tecnológico. Una aplicación para el partido de Moreno	ABRUZZINI, Marina
11	Sistema electrónico de cancelación de ruidos	ANDRÉS, Nestor
12	Climatología de los eventos meteorológicos extremos y su implicancia en las inundaciones del partido de Moreno	BEJARÁN, Rubén
13	Desarrollo de sistema de medición de contenido de agua en el suelo agrícola, electrónico, remoto y centralizado	BENACERRAF, Mario
14	Estudio de las singularidades de lazo cerrado mediante un Simulador de circuitos electrónicos GNU en la dinámica de la señal	ESQUIVEL, Gabriel
15	Modelo ad hoc de determinación de la demanda de viajes. Una aplicación para cuatro municipios.	GRAHAM, María Ignacia y SCHMIDT, Inés
16	Estudio de las condiciones de hábitat en barrios informales del partido de Moreno	MAIORANA, Miguel Ángel
DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA Y ADMINISTRACIÓN		
17	Desarrollo de una metodología de calificación de riesgo soberano para países de UNASUR	D'ATELLIS, Agustín y CARIDE, Verónica
18	Discapacidad y relación laboral	MANZOTTI, Hernán
19	La inserción de América Latina en el nuevo orden mundial. Impactos en Argentina y Brasil ante la actual configuración de la división internacional del trabajo	ROBBA, Alejandro
20	La acumulación de capital en Argentina: estimación y análisis de la evolución del stock de capital (19963-2012) La discusión sobre los determinantes. Regímenes de acumulación, instituciones, actores y sectores productivos	TAVILLA, Pablo
21	Los nuevos emergentes sociales y los caminos a la informalidad	VITOLI, Adriana
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES		
22	Políticas de salud y comunicación. Una mirada semiótica sobre las campañas de salud pública en Moreno	BONNIN, Juan Eduardo
23	La enseñanza en las salas multiedad	SIEDE, Isabelino y SPAKOWSKY, Elisa
24	Formación docente y escuela secundaria: herramientas para el tratamiento de la diversidad lingüístico-cultural y sus implicancias en el contexto educativo actual	SPERANZA, Adriana Albina María
25	Trayectorias educativas de jóvenes de la UNM: la relación entre las diferentes experiencias de educación secundaria y la formación en el nivel superior	VALLONE, Miguel Gabriel
26	Culturas visuales en Argentina: medios, programas e itinerarios (1955- 1985)	VAZQUEZ, Laura y GAMARNIK, Cora

Los Proyectos fueron evaluados por entre dos y tres pares evaluadores externos, habiendo participado un total de 35 (treinta y cinco) docentes-investigadores externos, todos ellos categorizados dentro del PROGRAMA DE INCENTIVOS A LOS DOCENTES-INVESTIGADORES del Decreto PEN N° 2.427/93, sus modificatorios y complementarios, en las Categorías I o II, a propuesta de las autoridades académicas y la Secretaría de Investigación, Vinculación Tecnológica y Relaciones Internacionales.

La inversión comprometida en virtud de los PICYDT aprobados, totalizó la suma de \$ 343.700.- y se desarrollaron entre octubre de 2015 y octubre de 2016, con las siguientes salvedades:

- De los 9 (nueve) Proyectos aprobados con financiamiento se concretaron todos, uno de ellos no presentó informe final.
- De los 17 (diecisiete) Proyectos aprobados sin financiamiento, se realizaron 3 (tres). La inversión total realizada implicó un gasto total en subsidios de \$ 343.700.--.
- Los 11 (once) PICYDT finalizados, contaron con la debida evaluación externa y la calificación de satisfactorio en todos los casos.

De manera que la Convocatoria dio lugar a la participación de 45 (cuarenta y cinco) docentes-investigadores y 12 (doce) becarios estudiantes y la concreción de los siguientes PICYDT que a continuación se detallan y cuyos informes y resultados forman parte de la presente publicación.

La Convocatoria a Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico

TITULO DEL PROYECTO		DIRECTOR
PROYECTOS APROBADOS SIN FINANCIAMIENTO		
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS APLICADAS Y TECNOLOGÍA		
1	La toma de decisiones para fortalecer ciudadanía ambiental. Una experiencia educativa aplicada al colectivo universitario de la UNM	ARIAS, María Beatriz
2	Investigación y desarrollo de instrumental de medición para agricultura de precisión	MOLTONI, Andrés
DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA Y ADMINISTRACIÓN		
3	Teoría y práctica de gestión y gobernabilidad en grandes organizaciones nacionales: organización y gestión en el Ministerio de Defensa	CORMICK, Hugo
4	Los riesgos Psicosociales en el trabajo (RPST)	NEFFA, Julio Cesar
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES		
5	Aportes para el diseño y ejecución de estrategias de abordaje integrales frente a la pobreza persistente	TRAVI, Bibiana y BELZITI Claudia
6	Epistemología, retórica y metahistoria: contribuciones pragmáticas a la comunicación científica	MARAFIOTI Roberto y MARTINI María
7	Representaciones sociales y prácticas acerca de la educación infantil, los procesos de escolarización y las responsabilidades que competen a las familias y escuelas e instituciones públicas de nivel inicial del distrito de Moreno	MATEOS, Nancy
8	La formación y el desarrollo profesional de los docentes de secundaria en el partido de Moreno frente a los desafíos de la inclusión educativa y la integración de las TICs.	VEZUB, Lea
PROYECTOS APROBADOS CON FINANCIAMIENTO		
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES		
9	Formación docente y escuela secundaria: herramientas para el tratamiento de la diversidad lingüístico-cultural y sus implicancias en el contexto educativo actual	SPERANZA, Adriana Albina María
10	La enseñanza en las salas multimedial	SEDE, Isabelino y SPAKOWSKY, Elisa
DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA Y ADMINISTRACIÓN		
11	La acumulación de capital en Argentina: estimación y análisis de la evolución del stock de capital (19963-2012) La discusión sobre los determinantes. Regímenes de acumulación, instituciones, actores y sectores productivos	TAVILLA, Pablo

Proyectos del Departamento de Ciencias Aplicadas y Tecnología

2. Proyecto Código: PICYDT–CAyT-01-2013

“La toma de decisiones para fortalecer ciudadanía ambiental. Una experiencia educativa aplicada al colectivo universitario de la UNM”

Director: ARIAS, María B.

Integrantes: FEVRE, Mario I.; SCHIMDT, Inés M. A. y ALONSO, Macarena (Becaria estudiante)

RESUMEN: Construir ciudadanía ambiental en un colectivo demanda identificar y valorar las formas sustentables de producción y reproducción de la vida social. Esta tarea requiere que la comunidad acuerde metas de sustentabilidad propias y reconozca la importancia de educarse para este propósito. Este proyecto desarrolló una propuesta de investigación e intervención con el fin de propender a la jerarquización de la problemática de la ciudadanía ambiental en el marco de la comunidad educativa de la Universidad Nacional de Moreno.

A tal fin, se efectuaron dos encuestas, dimensionadas y diseñadas especialmente, destinadas a reconocer los saberes ambientales, del colectivo universitario. Sus resultados y la interpretación de los mismos fueron tomados como insumos básicos para organizar y realizar varios talleres de intercambio de ideas y reflexión con los estudiantes. Este conjunto de talleres permitieron explicitar valores ambientales, acordar metas de sustentabilidad propias al territorio en el cual residen los estudiantes, identificar necesidades y urgencias percibidas, enunciar programas y proyectos que permitan alcanzar dichas metas y diseñar estrategias de intervención.

Por último, como cierre de la presente investigación el equipo de trabajo tiene en desarrollo una plataforma comunicacional ambiental, para el procesamiento de información, orientado inicialmente, a la recopilación de “manuales de buenas prácticas ambientales”

Las iniciativas desarrolladas y en desarrollo se sustentan en la mejora continua como proceso de construcción del conocimiento y en el aporte múltiple de los diferentes actores. La construcción de ciudadanía ambiental en la UNM dio un primer paso en el relevamiento de saberes internos y se avanza en la construcción de una red interna.

El siguiente paso implica extender esa red a la comunidad productiva y social para su articulación con los actores de la academia, quienes deben cumplir funciones de docencia, investigación, extensión, en concreta vinculación con su entorno.

Las actuales herramientas en desarrollo incipiente pueden llegar a constituirse en canales efectivos para la comunicación entre sujetos y/o colectivos sociales, que pueden aportar sus enfoques y perspectivas, como modalidad de modificación positiva de sus condiciones de vida.

Palabras claves: ciudadanía, saberes y educación ambiental, sustentabilidad, valores y colectivos sociales

“The decision making to encourage environmental citizenship. An educational experience applied to the UNM social collective”

ABSTRACT: Constructing environmental citizenship in a collective demands to identify and value the sustainable forms of production and reproduction of social life. This task requires the community to agree on their own sustainability goals and recognize the importance of educating themselves for this purpose. This project developed a proposal for research and intervention in order to promote the hierarchy of the environmental citizenship problem in the framework of the educational community of the National University of Moreno.

To this end, two surveys were carried out, designed and specially designed, aimed at recognizing the environmental knowledge of the university community. Their results and the interpretation of them were taken as basic inputs to organize and carry out several workshops to exchange ideas and reflection with the students. This set of workshops allowed to make explicit environmental values, to agree sustainability goals specific to the territory in which the students reside, to identify needs and perceived urgencies, to enunciate programs and projects that allow reaching those goals and to design intervention strategies.

Finally, as a closing of the present investigation, the work team has in development an environmental communication platform, for the processing of information, initially oriented, to the compilation of “manuals of good environmental practices”

The developed and developing initiatives are based on continuous improvement as a process of construction of knowledge and the multiple contribution of the different actors. The construction of environmental citizenship in the UNM took a first step in the survey of internal knowledge and advances in the construction of an internal network.

The next step involves extending this network to the productive and social community for its articulation with the actors of the academy, who must fulfill functions of teaching, research, extension, in concrete connection with their environment.

The current tools in incipient development can become effective channels for communication between subjects and / or social groups, which can contribute their approaches and perspectives, as a modality of positive modification of their living conditions.

Keywords: citizenship, knowledge and environmental education, sustainability, values and social collectives

RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS:

El plan original presentado en el año 2013, explicitaba que el planteamiento central del trabajo de investigación era desarrollar un proceso de definición de metas de sustentabilidad y su posterior transferencia a la comunidad relacionada, orientados por los siguientes supuestos:

- La exploración y reconocimiento de saberes permite un diálogo orientado a comprender la complejidad de las interacciones entre la sociedad y la naturaleza, y definir metas de sustentabilidad para el colectivo que participa en el proceso.
- La actual crisis ambiental, entendida como una crisis de civilización, pone de manifiesto los límites y potencialidades de la naturaleza, sobre los que se fundamenta la noción de sustentabilidad y demanda una nueva alianza naturaleza –cultura fundada en valores, creencias, sentimientos y saberes para su logro, que posiciona la condición de crisis como oportunidad para el cambio.

- El abordaje de la sustentabilidad se corresponde con una ética de la responsabilidad y defensa del bien común.
- La educación ambiental configura un proceso fundamental para generar alternativas de cambio que defiende la sustentabilidad como proyecto social de ciudadanía

Los objetivos propuestos a alcanzar eran los siguientes:

Objetivo general: Contribuir a la formación de una ciudadanía ambiental informada y plenamente comprometida en el ejercicio de sus deberes y derechos ambientales y en su participación en el desarrollo sustentable en el contexto de la comunidad universitaria de la UNM

Objetivos específicos:

- Desarrollar la educación y la cultura ambiental orientadas a la formación de una ciudadanía ambientalmente responsable y una sociedad sostenible
- Asegurar la interculturalidad y la inclusión social en los procesos y recursos de la educación, comunicación e interpretación ambiental.
- Formular un Manual de Buenas Prácticas de ciudadanía ambiental de aplicación local para el desarrollo sustentable
- Promover cambios de hábitos, costumbres y comportamientos en diferentes grupos sociales

La metodología presentada en el plan original planteaba tres etapas:

La primera etapa se orientaba al **diagnóstico de los saberes y necesidades de los alumnos** de esta casa de estudios a través de técnicas que combinen abordajes cuantitativos y cualitativos y su posible triangulación. La misma se proponía instrumentar un sondeo expeditivo, de carácter semi estructurado, con preguntas abiertas y cerradas, aplicadas al colectivo y en una segunda instancia temporal desde una perspectiva cualitativa, se planteaba profundizar en los aspectos detectados a través del desarrollo de talleres motivacionales para explicitar los conocimientos y saberes previos sobre la temática señalada tanto de carácter individual como colectivo .

La segunda etapa, se focalizaba en el **diseño de estrategias de intervención pedagógica** a través de talleres y materiales educativos destinados a la formulación de **metas de sustentabilidad y reconocer el rol activo** a desempeñar en los procesos de resolución de **conflictos y construcción de ciudadanía ambiental**

La tercera etapa se concentraba en la definición de estrategias de intervención y la elaboración de materiales de apoyo para la Implementación y continuidad de administración del cambio

Desarrollo de las actividades de investigación: El equipo de investigación inició sus actividades durante los primeros días del mes de Octubre, de 2015 recapitulando inicialmente respecto de la metodología a aplicar para la realización de todas las actividades y sus trabajos de campos asociados al desarrollo de las etapas previstas. Se procedió a ajustar el plan de tareas a realizar en función del cambio del cronograma derivado de la postergación institucional del inicio de las actividades. Se presentan en adelante, los tres componentes básicos desarrollados en la investigación que se instrumentaron para el logro de los objetivos planteados.

Las encuestas: Se optó por diseñar y cumplimentar dos sondeos de saberes ambientales, a aplicar en dos colectivos diferentes:

- Alumnos¹ del Curso de orientación y preparación Universitaria (COPRUN).
- Alumnos de las diferentes Carreras.

Ambos se diseñaron con el objetivo:

- Relacionar conductas y hábitos sustentables ajustados a sus saberes.
- Identificar el nivel de comprensión de impacto de los mismos sobre el territorio en general y sobre el campus universitario en particular.
- Reconocer y cuantificar grado de conocimiento efectivo y concreto de los problemas ambientales que atraviesan sus respectivos barrios y el Partido donde reside cada encuestado.
- Valorar la importancia de determinadas medidas que estiman que contribuyen a resolver los problemas ambientales de su entorno y su participación profesional futuro en dicha mejora.

Dimensionamiento de la muestra: A fin de efectuar una encuesta representativa en ambos casos se definió su tamaño y número, contemplando la participación proporcional de:

- Alumnos inscriptos para cada Carrera para el universo alumnos del COPRUN y

¹ Ingresantes /estudiantes

- Alumnos inscriptos para cursar las diferentes carreras durante el primer semestre de 2016, para el universo alumnos de las Carreras

El tamaño de la muestra estimado para alumnos COPRUN reúne 255 casos esperados y distribuidos proporcionalmente en función del número total de inscriptos a las diferentes Carreras.

Carrera	% real	10%	Nº adoptado
Arquitectura	17,77	46,6	45
Licenciatura en Biotecnología	7,24	19	20
Contador Público Nacional	18,22	47,8	45
Ingeniería en Electrónica	11,25	29,5	30
Licenciatura en Administración	10,41	27,3	25
Licenciatura en Comunicación Social	5,95	15,6	15
Licenciatura en Economía	2,67	7	5
Licenciatura en Gestión Ambiental	3,24	8,5	10
Licenciatura en Relaciones del Trabajo	4,96	13	15
Licenciatura en Trabajo Social	16,24	42,6	45
Total	100	256,9	255

El tamaño de la muestra, estimado para alumnos de las diferentes Carreras, resultó de 325 casos propios de este perfil de encuestados distribuidos proporcionalmente en función del número total de inscriptos a las diferentes Carreras.

Carrera	Cantidad
Contador Público Nacional	50
Licenciatura en Trabajo Social	50
Licenciatura en Administración	30
Ingeniería en Electrónica	25
Licenciatura en Biotecnología	25
Licenciatura en Comunicación Social	25
Arquitectura	50
Licenciatura en Relaciones del Trabajo	25
Licenciatura en Gestión Ambiental	25
Licenciatura en Economía	10
Ciclo de Licenciatura en Educación Secundaria	5
Ciclo de Licenciatura en Educación Inicial	5
Total	325

Diseño del formulario

El formulario se diseñó especialmente con la finalidad de alcanzar resultados que permitieran responder a los objetivos específicos mencionados y que se detalla a continuación:

1. Relacionar conductas y hábitos sustentables ajustados a sus saberes
2. Identificar el nivel de comprensión de impacto de los mismos sobre el territorio en general y sobre el campus en particular.
3. Reconocer y cuantificar grado de conocimiento efectivo y concreto de los problemas ambientales que atraviesa el barrio y el Partido donde reside cada encuestado
4. Valorar medidas que contribuyen a resolver los problemas ambientales y el aporte de su futura profesión en particular

Paralelamente y a modo de ensayo, se diseñó **un primer formulario de prueba** para la realización de la encuesta COPRUN, el cual se puso en práctica a través de la web, participando como encuestados alumnos de las carreras de Gestión Ambiental, Trabajo Social y Contador durante el mes de Noviembre de 2015. Esta prueba permitió efectuar una serie de ajustes al diseño definitivo del formulario. El formulario utilizado en el trabajo de campo para la encuesta a alumnos del COPRUN se encuentra disponible en la página web: <http://190.111.246.33/UNMca/> y se desarrolla en tres páginas y una tarjeta anexa de opciones.

Las pruebas pilotos ya mencionadas y realizadas con los alumnos de Gestión Ambiental durante los meses de Noviembre y Diciembre permitieron ajustar el contenido del formulario y su estructura hasta alcanzar el resultado de un formulario tipo como el utilizado durante el trabajo de campo realizado en el mes de Febrero.

El formulario se compone de 21 preguntas, unas abiertas y otras cerradas, según el detalle del cuadro adjunto a continuación: La caracterización breve del encuestado se realiza a través de: nombre de pila, edad, declaración de su teléfono particular (a fin de emplearlo como identificador del entrevistado en el procesamiento de datos, para evitar la reiteración de la encuesta y de poder establecer contacto con el entrevistado para los posteriores talleres motivacionales a realizar en etapas subsiguientes de la investigación, carrera en la cual se encuentra inscripto y mención del partido o barrio donde reside.

Las preguntas 1-2-3 permiten construir la mencionada caracterización. Las preguntas subsiguientes responden a cumplimentar los objetivos específicos según el presente detalle:

Objetivo específico	Preguntas	Tipo de pregunta
Reconocer y cuantificar grado de conocimiento efectivo y concreto de los problemas ambientales que atraviesa el barrio y el Partido donde reside cada encuestado	14-15-16-17 -18-19	La pregunta 14 a 19 son cerradas dan 4 opciones a elegir pero presentar a modo de control la posibilidad de introducir la referencia específica del barrio o sitio que se menciona y esta inclusión responde a poder georreferenciarlo y verificar el grado de conocimiento concreto del territorio por el cual se indaga
Valorar la importancia de determinadas medidas que contribuyen a resolver los problemas ambientales de su entorno y su profesional futuro en dicha mejora	20 y 21	La pregunta 20 es cerrada y exige valorar jerárquicamente 3 medidas de las 20 que se proponen que se presentan en una tarjeta anexa con órdenes variados para evitar la selección rápida de las tres o cuatro primeras opciones
		La pregunta 21 es cerrada pero plantea la alternativa de responder en forma abierta a los aspectos relevantes que el encuestado valore abierta

Objetivo específico	Preguntas	Tipo de pregunta
<p>Relacionar conductas y hábitos sustentables ajustados a sus saberes</p>	<p>4-9-10-11-12-13</p>	<p>La pregunta 4 es abierta. de no responderse corresponde considerar las opciones que plantea la pregunta 4.1 que propone 20 aspectos alternativos y que se presentan en una tarjeta anexa con órdenes variados para evitar la selección rápida de las tres o cuatro primeras opciones</p>
		<p>La pregunta 9 es abierta, de no responderse corresponde elegir entre 6 opciones alternativas</p>
		<p>La pregunta 10 es abierta , de no responderse corresponde seleccionar entre 4 opciones alternativas</p>
		<p>La pregunta 11 es cerrada, y da 4 opciones posibles</p>
		<p>La pregunta 12 es cerrada y da 5 opciones posibles</p>
		<p>La pregunta 13 es cerrada y da 7 opciones posibles, su ubicación en el formulario responde a permitir reconocer las demandas de mejoras ambientales del territorio que se introducen en las preguntas 5 -6-7-8.</p>
<p>Identificar el nivel de comprensión de impacto de los mismos sobre el territorio en general y sobre el campus en particular.</p>	<p>4-5-6-7-8</p>	<p>Se reitera la pregunta 4 ya que la misma aporta la construcción del alcance de ambos objetivo.</p>
		<p>La pregunta 5 es abierta y está destinada a identificar y georreferenciar las diversas respuesta</p>
		<p>La pregunta 6 es abierta y está destinada a identificar y georreferenciar las diversas respuesta, de no contestarse se abre la alternativa de reconocer diferenciadamente a los diferentes servicios públicos a fin de orientar y completar la respuesta</p>
		<p>La pregunta 7 es abierta y está destinada a identificar y georreferenciar las diversas respuesta</p>
		<p>La pregunta 8 es abierta y está destinada a identificar y georreferenciar las diversas respuesta, de no contestarse se abre la alternativa de reconocer diferenciadamente a los diferentes servicios públicos a fin de orientar y completar la respuesta</p>

Los criterios establecidos para ser encuestado fueron: Ser alumno del COPRUN y estar cursando el Seminario de Introducción a la vida universitaria dictado los días jueves del mes de Febrero de 2016 en los horarios respectivos mañana –tarde y noche.

La Gestión de los Datos: La presente investigación ha orientado parte de sus recursos a diseñar una estrategia para la gestión de datos que maximice el alcance de los objetivos impuestos. En este sentido, las propuestas para obtener, procesar, analizar y difundir datos, han sido elaboradas por todo el equipo de investigadores, de forma interdisciplinaria, considerando aspectos tecnológicos, operativos, sociológicos e institucionales, los cuales fueron evaluados en este sentido.

Un factor condicionante para el curso de acción adoptado fue el período de receso, que dificulta establecer contacto con muchos sujetos relevantes para la construcción del colectivo. En tanto todo el equipo de investigadores, permaneció operando, se destinaron esfuerzos a diseñar los sistemas de gestión de datos, probarlos en experiencias pilotos, capacitar a los propios investigadores y potenciales colaboradores, e realizar la obtención de datos de un primer grupo, que en este caso fueron los estudiantes del COPRUN

Criterios de selección: A la hora de seleccionar el tipo de datos, su calidad, cantidad, formato; se consideraron como objetivos a alcanzar con su selección y análisis, su capacidad descriptiva intrínseca, y la capacidad del colectivo interviniente de apropiarse de los mismos, en su generación, análisis, y difusión. En este sentido se promovieron tecnologías que permitieran la participación simultánea de diversos sujetos, acompañada de prácticas que promovieran tal integración.

Se adoptaron prácticas organizacionales que permitieran incorporar la mayor cantidad posible de voluntarios, aun cuando éstos no terminara produciendo datos relevantes. La estrategia adoptada fue activar en el colectivo, la posibilidad de debate y la construcción de una perspectiva propia. Por tanto, muchas de las decisiones tomadas, encuentran fundamento en el desarrollo de esta actividad académica tanto como en el acto de construcción de un colectivo.

Procedimientos adoptados: Dada que la fuente principal de información son las encuestas, se implementaron grupos focales, en la segunda fase del desarrollo de la investigación, agrupados bajo la denominación, en adelante, de “Talleres”.

Pilotos

Cada uno de los procedimientos fue desarrollado primero en versiones piloto. Durante esta instancia, todos los miembros del equipo de investigación, probaron su funcionamiento y evaluaron los resultados, a partir de los cuales, construyeron propuestas superadoras.

Encuestas

Para la realización de encuestas se decidió capacitar a múltiples participantes², que incluyeron a 14 individuos, incluidos los investigadores. Se destaca que el 97% de las encuestas fueron realizadas con la participación de 2 investigadores y 1 becario. Se evidencian aquí los esfuerzos realizados, para socializar la experiencia, entre los distintos actores. Las encuestas se desarrollaron mayoritariamente sobre hojas de papel impresas, guiando al encuestado para su completamiento, y recurriendo a la presentación progresiva de datos, para evitar la contaminación por lectura desordenada.

Registro Digital

Las encuestas, una vez realizadas y documentadas en papel fueron codificadas en formato digital. Para esta tarea fueron también instruidos 14 participantes, aunque el 98,5% de los datos fueron cargados por 3 investigadores y 1 becario. Se destaca una vez más que los 14 participantes tuvieron acceso continuo a visualizar de forma preliminar toda la información cargada.

Procesamiento

Inicialmente se propusieron los tipos de resultados esperables a obtener, y el tipo de procesamiento de datos. Se decidió, que los datos disponibles, serían procesados por medios automatizados. Entre los procedimientos previstos para dicho fin, se encuentran: la normalización de nomenclaturas, la clasificación de respuestas, la depuración de errores de carga, la agregación de valores, la consulta cruzada de variables, la graficación sintética de resultados, entre otros. De dichas instancias sólo la graficación fue realizada en forma directa mediante una hoja de cálculo.

Difusión

Se difundieron los resultados por canales digitales, con el mayor grado de desagregación para su interpretación por los distintos sujetos que componen el colectivo.

² Alumnos de la carrera de Gestión Ambiental

Tecnologías adoptadas

De igual forma que se adoptaron prácticas que permitieran la incorporación de mayor cantidad de participantes, se procedió a utilizar tecnologías que presentaran la menor cantidad de barreras para su utilización y exploración.

En este sentido se optó por utilizar aplicaciones web que permitieran la consulta on-line, y sin la necesidad de otros software, más que un explorador de internet. Esto reduce drásticamente los requerimientos mínimos de hardware, sistema operativo, licencias de software, capacidad de instalación y configuración de sistemas, entre otras virtudes.

Formulario electrónico

Para la codificación digital de la información se utilizó el formulario electrónico Google Form. Esta herramienta presenta varias de las virtudes mencionadas anteriormente, entre otras. Esta plataforma digital está desarrollada sobre la lógica de máxima accesibilidad a usuarios. Su uso, tanto para cargar datos como para configurarla, es de aplicación muy simple, y su documentación de uso, es extensa, indexada y clara.

Asimismo esta herramienta es sólida en cuanto a la preservación de los datos cargados. Ningún usuario puede alterar los registros generados por la carga original.

Dado que cada encuesta fue cargada por un usuario identificado, y utilizando un identificador único de entrevista, se instruyó a los responsables de cargar datos, de registrar cualquier error que descubrieran en su propia carga. De este modo se generó una base de errores detectados, o cargas a desestimar. Para más información sobre esta tecnología se puede consultar en: <https://docs.google.com/forms>. La plataforma Google Form permite exportar los resultados.

Aplicaciones de procesamiento

En tercera instancia, y en función de propiciar la difusión web de los datos (entre otras formas de difusión), tanto dentro como fuera de la investigación, se adoptó el uso y procesamiento de datos por un servidor web programado especialmente a tales fines. Específicamente se utiliza un servidor LAMP (Linux, Apache, MySQL, PHP). PHP es el código de programación, utilizado, y MySQL la base de datos para guardar los registros en las distintas instancias de procesamiento.

Progresivamente se programaron aplicaciones a medida que permitieron agrupar, depurar, clasificar, ordenar, graficar y navegar los datos. Dada la tecnología adoptada esta aplicación es accesible para su visualización desde la internet.

El trabajo de campo

En su contexto general, la Encuesta se realizó teniendo en cuenta a los ingresantes/estudiantes del Curso de Orientación y Preparación Universitaria (COPRUN) -universo seleccionado - partiendo del supuesto que plantean una diversidad adecuada que permite probar las preguntas así como probar el funcionamiento de diversos procedimientos propuestos en situaciones diferentes. A continuación en los Cuadros se visualizan las encuestas realizadas por día y turno.

FECHA y DÍA	MAÑANA	TARDE	NOCHE
04/02/2016	108	55	31
25/02/2016	55	-	*
TOTAL	249		

Las encuestas se realizaron de la siguiente manera

Explicación de los objetivos de la encuesta y de los procedimientos de llenado de los cuestionarios y tarjetas adjuntas y se respondieron las consultas efectuadas durante la realización de las encuestas Recepción

La actitud por parte de los Encuestados se caracteriza como altamente receptiva, tal el caso de la predisposición a responder preguntas relacionadas con datos personales como lo es el número de teléfono. Asimismo, corresponde aclarar que, durante la presentación de la encuesta, se hizo particular hincapié en que el número de teléfono se solicitaba sólo a los efectos de tener la oportunidad de convocarlos a los Talleres a desarrollar en otra instancia de la Investigación.

Personal de Campo e Ingreso de Datos

CAMPO	3
INGRESO DE DATOS	3

Resultados alcanzados

Los resultados alcanzados por la Encuesta a ingresantes/estudiantes COPRUN se visualizan (ESA COPRUN) junto con el Documento de Interpretación de Resultados) desde la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca/>

Las interpretaciones de los resultados de la ESA a alumnos del COPRUN que se incluye en el mencionado documento fue una actividad realizada en conjunto por los integrantes del equipo

La encuesta a los alumnos de las diferentes Carrera

Aplicando el mismo procedimiento que el llevado a cabo durante las encuestas a los alumnos del COPRUN, durante los meses de Mayo y Junio de 2016, se realizaron las encuestas a los estudiantes de las diferentes Carreras. (ESA CARRERAS)

Para ello se reestructuró el formulario tomando en cuenta los ajustes sugeridos por los investigadores, a fin de mejorar la implementación en campo y agilizar el procesamiento de datos, de acuerdo al siguiente detalle:

- Indagar respecto de las variables ambientales relevantes para el Partido en general (ver texto de la nueva pregunta 5)
- Reconocer la valoración que el encuestado le da a las diferentes problemáticas de su Barrio (ver texto de la nueva pregunta 6)
- Agrupar la pregunta referida a las mejoras identificadas en su Barrio a través de una matriz sintética (ver nueva pregunta 7)
- Suprimir las tarjetas y reemplazarlas por opciones directas, con órdenes cambiados, en las diferentes impresiones de las encuestas, para evitar sesgos de orden.
- Indicaciones formales tales como señalar con una cruz; varias respuestas por sí o por no, explicitados.

El formulario utilizado se encuentra disponible en: <http://190.111.246.33/UNMca/>

En esta encuesta, para su carga online, se utilizó también la plataforma de formularios de Google. La misma oferta descentralización en la carga y consulta, y robustez en los datos cargados. El Personal de Campo e Ingreso de Datos fue el mismo que el responsable de la encuesta COPRUN

CAMPO	3
INGRESO DE DATOS	3

Se desarrolló una herramienta de procesamiento específica, orientada al tipo de análisis utilizado y reutilizable por otros actores de la Universidad. La herra-

mienta minimiza riesgos de alteración de datos originales y documenta todas las intervenciones. El procesamiento de datos se extendió hasta inicios del mes de Julio. Los resultados alcanzados por la Encuesta de Carreras (ESA CARRERAS) se visualizan (junto con el Documento de Interpretación de Resultados) desde la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca//>

Las interpretaciones de los resultados de la ESA a alumnos de las diferentes CARRERAS que se incluye en el mencionado documento fue una actividad realizada en conjunto por los integrantes del equipo

Los talleres: Finalizadas, procesadas e interpretadas las dos encuestas, se procedió a organizar los Talleres previstos. Se realizaron un conjunto de talleres, en el convencimiento del equipo que reconoce que una investigación participativa en educación ambiental aporta a la construcción de ciudadanía en la medida en que resulte un espacio y un proceso en el que se promueva:

- Abordar una práctica de “diálogo de saberes” para la construcción de conocimientos y saberes ambientales de manera colectiva.
- Incorporar y comprender el concepto de complejidad y la integración de las dimensiones sociales, políticas, culturales y ecológicas para un aprendizaje significativo.
- Construir una mirada crítica de la realidad socioambiental local y la propuesta modificatoria como una construcción social en la visión de futuro.
- Fomentar una actitud de respeto y de responsabilidad frente al desafío de la construcción de una visión de futuro deseable, los cambios necesarios para ello y las acciones posibles de realizar para hacerlo posible.
- Promover la apertura y disposición al cambio.
- Reconocer el rol activo a desempeñar en los procesos de resolución de conflictos y construcción de ciudadanía ambiental.

Cada taller pretendió abarcar un proceso creciente de reflexión y compromiso, que partiendo de la sensibilización de los participantes, permita avanzar en la explicitación de los valores ambientales observados, las urgencias percibidas, la caracterización de la brecha revelada; los acuerdos de metas de sostenibilidad, los acuerdos de priorización Como continuación de los talleres mencionados, se plantearon para su desarrollo, un Taller específico para la definición de Proyectos de Sostenibilidad, un Taller de priorización de Proyectos de Sostenibilidad y otro Taller de estrategias de intervención.

El conjunto de Talleres realizados ajustó a las oportunidades disponibles en cuanto a horarios y grupos focales, sin que pudieran realizarse en base al orden mencionado. A pesar de esta condición, se pudieron completar cumpliendo con los objetivos preestablecidos para los mismos. Se enumeran en adelante los talleres realizados:

- Talleres de sensibilización

Talleres de los días 4 y 6 Julio de 2016 con la participación de los alumnos de la carrera de Gestión Ambiental, se utilizó como **prueba interpretativa** de los resultados alcanzados por la encuesta de Carrera, y tuvo como objetivos:

Objetivo general:

Promover en el grupo el reconocimiento de su rol activo en el desempeño grupal, y el aporte de cada uno de los integrantes en su medio y en la UNM.

Colaborar en la construcción de una mirada crítica de la realidad socio ambiental local y en las propuestas para su resolución.

Objetivo operativo de la actividad: Introducir a los alumnos de la carrera de Licenciatura en Gestión Ambiental (LGA) en el aprender a leer e interpretar resultados de encuestas, obtener conclusiones sencillas, fomentar actitud crítica y presentar recomendaciones.

Los resultados del taller se visualizan en la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca/>

- Talleres de reconocimientos de los valores ambientales

Taller de 25 de Julio de 2016 con los alumnos de la materia Sistemas de Información geográfica a partir de la proyección del documental Moreno ciudades focales.

Objetivo de la actividad

Explicitar los valores ambientales subyacentes en los saberes de los alumnos, y llegar a acuerdos de asociaciones de los mismos con conductas y/o hábitos individuales y grupales y a la asignación de valor a los bienes y servicios ambientales según su rol o función

Los resultados del taller se visualizan en la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca/>

- Taller de reconocimiento de urgencias percibidas

Taller del 18 de Agosto, realizado con los alumnos de la materia Evaluación de impacto ambiental II de Gestión Ambiental, participaron 20 alumnos durante tres horas de actividad y como Coordinador del ejercicio, el observador externo,

Licenciado en Gestión Ambiental Urbana, Francisco Javier Casavelos.

Objetivo de la actividad:

Espacializar los sitios, lugares, áreas y corredores, donde se localizan actividades humanas que se perciben como amenazas, y que por tanto, podrían afectar a diferentes colectivos sociales materializando el riesgo percibido.

Los resultados del taller se visualizan en la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca/>

- Taller Actualizando el mapa perceptual del riesgo del Partidos

El taller denominado “Actualizando el mapa de riesgo ambiental de nuestro Partido” se desarrolló el 24 de Agosto o con el mismo grupo que manifestó su interés particular en actualizarlo

Objetivo de la actividad

Reconocer las variables relevantes a volcar en el mapa de riesgo perceptual en construcción

Los resultados del taller se visualizan en la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca/>

- Talleres de implementación SIG para definir el proto mapa perceptual de riesgo ambiental

Talleres del día 6 de septiembre y 13 de septiembre de 2016, realizados con 22 estudiantes, 2 docentes con los alumnos de la materia Sistemas de Información geográfica,

Objetivo de la actividad Implementación de un Sistema de Información de recursos acotados que permitan generar obtener un Proto Mapa Perceptual de Riesgo

Los resultados del taller se visualizan en la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca/>

- Taller de Metas de sustentabilidad

Taller del día 14 de Septiembre, realizado con los alumnos de la materia Evaluación de impacto ambiental II de Gestión Ambiental Participaron 20 alumnos durante tres horas de actividad y como Coordinador del ejercicio, el observador externo, Licenciado en Gestión Ambiental Urbana, Francisco Javier Casavelos.

Objetivo de la actividad

Determinar metas de sustentabilidad para los partidos de Moreno y Merlo, asociadas con los valores ambientales comprometidos en ellas a partir de la realización del ejercicio denominado “imaginemos un futuro sustentable”

Los resultados del taller se visualizan en la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca/>

- Talleres de formulación de Programas y Proyectos de mejoras

Taller del día 22 de septiembre realizado con los alumnos de materia Evaluación de impacto ambiental II de Gestión Ambiental Participaron 20 alumnos durante tres horas de actividad y como Coordinador del ejercicio, el observador externo, Licenciado en Gestión Ambiental Urbana, Francisco Javier Casavelos.

Objetivo de la actividad Enumeración de lista de Programas y Proyectos, asociados a las metas de sustentabilidad consensuadas a partir de la presentación de los programas pilotos implementados por el PROGRAMA MORENO CIUDADES FOCALES utilizado como ejemplo disparador de propuestas de similar alcance y complejidad

Los resultados del taller se visualizan en la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca/>

- Taller del día 23 de septiembre realizado con los alumnos de Arquitectura de la materia taller de Arquitectura II

Objetivo de la actividad ratificar o rectificar la lista de Programas y Proyectos, asociados a las metas de sustentabilidad consensuadas a partir de la presentación de los programas enunciados por sus compañeros de gestión ambiental en el taller anterior y

Los resultados del taller se visualizan en la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca/>

- Taller de formulación de estrategias de intervención

Talleres de los días 27 y 28 de septiembre realizado con los alumnos de las materias Sistemas de Información Geográfica y Usos del Suelo y Planificación destinado a: priorizar los Programas de Mejoras y definir estrategias de intervención
Objetivos de la actividad: priorizar los Programas y diseñar estrategias de intervención

Los resultados del taller se visualizan en la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca/>

La plataforma comunicacional ambiental: Por último y como cierre de la investigación el equipo de investigación tiene en desarrollo una **plataforma comunicacional ambiental**, diseñada bajo los paradigmas “producción colaborativa y web semántica”, para el procesamiento de información, orientado inicialmente, a la recopilación de “manuales de buenas prácticas ambientales”

Esta plataforma está basada en el uso de software libre, que posee gran capacidad de adaptación y además comparte la tecnología operativa de la plataforma geomática en desarrollo en el ámbito del Centro de Estudios del Ambiente de la UNM. Dado el actual estado de implementación de la plataforma se visualiza una versión piloto en una dirección temporal <http://190.111.246.33/UNMca/>

Finalmente las tecnologías informáticas en juego en ambos proyectos son las mismas, o altamente compatibles, según el caso. Así los datos producidos por esta investigación serán difundidos por los canales de la plataforma geomática, al tiempo que dicha plataforma brindará soporte para la consolidación de equipos de trabajo para futuras instancias de la construcción de Ciudadanía Ambiental. Los ciclos de producción de datos y conformación de equipos futuros se podrán retroalimentar virtuosamente en la construcción y difusión de las perspectivas locales.

En síntesis:

Las dos primeras etapas se cumplieron exitosamente aunque desfasadas temporalmente, debido a la postergación del inicio de la investigación, la cual se autorizó institucionalmente, recién a partir de Octubre de 2015.

El retraso del inicio, por motivos que no controla el equipo de proyecto, demandó la reprogramación de los trabajos de campo de sondeos, tal que coincidieran con el ciclo lectivo 2016, para aprovechar el período en el cual los alumnos cursaban el COPRUN (Febrero – Marzo de 2016); así como el correspondiente al cursado de las asignaturas de sus respectivas carreras (Abril – Mayo y Junio de 2016).

Se cumplieron parcialmente las actividades previstas para la fase III.

Dado que, por lo expuesto se cumplieron ampliamente los objetivos referidos a la fases I y II y parcialmente los referidos a la fase III, retomar los resultados alcanzados, a partir de una reflexión y un balance crítico de los mismos permitirá plantear una nueva investigación superadora de la actual.

Además cabe señalar que el equipo de investigación conformado finalmente resultó diferente, en cuanto a integrantes y especialidades curriculares de los mismos, debido a que varios de investigadores, con ciertos y determinados perfiles, no pudieron participar por la postergación en el tiempo del inicio de la investigación (alrededor de 18 meses de presentada y evaluada).

Es con esta salvedad que se explicita que la interpretación de resultados se orienta particularmente relacionada con el marco teórico, enfoque y expertis disciplinar de los integrantes del equipo efectivamente conformado, que valora lo perceptual y lo territorial como componentes relevantes para el análisis y diagnóstico ambiental y en la definición de estrategias y programas sustentables .

Las iniciativas desarrolladas y en desarrollo se sustentan en la mejora continua como proceso de construcción del conocimiento y en el aporte múltiple de los diferentes actores. La construcción de ciudadanía ambiental en la UNM dio un primer paso en el relevamientos de saberes internos y se avanza en la construcción de una red interna.

El siguiente paso implica extender esa red a la comunidad productiva y social para su articulación con los actores de la academia, quienes deben cumplir funciones de docencia, investigación, extensión, en concreta vinculación con su entorno.

Las actuales herramientas en desarrollo incipiente pueden llegar a constituirse en canales efectivos para la comunicación entre sujetos y/o colectivos sociales, que pueden aportar sus enfoques y perspectivas, como modalidad de modificación positiva de sus condiciones de vida.

En el apartado 20 del ítem siguiente “Resultados” se presentan un conjunto de Recomendaciones Finales que se visualizan en la página web:

<http://190.111.246.33/UNMca/>

Resultados del Proyecto: Se presenta en adelante una breve síntesis de los resultados alcanzados:

Definición de objetivos de la encuesta y diseño del formulario de encuesta piloto.

1. Campo online efectuado en Noviembre Diciembre 2015 Ajustes sucesivos del formulario según los resultados de la prueba piloto
2. Dimensionamiento de la Muestra COPRUN a partir del conocimiento de la cantidad de alumnos inscriptos
3. Presentación de resultados de la prueba piloto en el Primer Ateneo celebrado el 4 de Diciembre de 2015 y de los ajustes metodológicos efectuados.
4. 259 encuestas a alumnos del COPRUN realizadas y procesadas
5. Redefinición de objetivos y ajuste metodológico del formulario de la encuesta a alumnos de la carrera. Dimensionamiento de la muestra a partir

del conocimiento de la cantidad de alumnos inscriptos para el ciclo 2016 por carrera

6. 356 encuestas a alumnos de las diferentes carreras realizadas y procesadas
7. Un software Libre diseñado especialmente que se constituye una aplicación web para el procesamiento y difusión de encuestas propias de la investigación. El software resultante permite a los usuarios en un servidor LAMP:
 - Subir resultados de encuestas Google FORMS en formato csv
 - Visualizar resultados y reiteraciones de los mismos
 - Depurar resultados por criterios de reemplazo
 - Calcular y aplicar factores de expansión a partir de una variable
 - Crear consultas de series simples.
 - Crear cruces entre series simples
 - Visualizar gráficamente series y cruces.
 - Gestionar otros proyectos o encuestas
8. Documento de interpretación de resultados de la encuesta a alumnos COPRUN que se visualiza desde la página web: <http://190.111.246.33/UNMca/>
Reconocimiento de conocimientos y saberes preexistente Identificación de necesidades y de urgencias percibidas Percepción de demandas, presiones y oportunidad de control social
9. Documento de interpretación de resultados de la encuesta a alumnos de la Carrera que se visualiza desde la página web: <http://190.111.246.33/UNMca/>
Reconocimiento de conocimientos y saberes preexistente Identificación de necesidades y de urgencias percibidas Percepción de demandas, presiones y oportunidad de control social
10. Presentación de resultados de las encuestas COPRUN y Carreras en el Segundo Ateneo celebrado el 2 de Junio de 2016
11. Talleres de sensibilización, 4 y 6 Julio de 2016
12. Taller de reconocimiento de los valores ambientales, 25 de Julio 2016
13. Taller de reconocimiento de urgencias percibidas, 18 de Agosto
14. Taller actualizando el mapa de riesgo perceptual del partido, 24 de Agosto de 2016
15. Talleres de implementación SIG para definir el proto mapa perceptual de riesgo ambiental, 6 y 13 de Septiembre
16. Taller de definición de metas de sustentabilidad, 14 de Septiembre de 2016.

17. Talleres de formulación de Programas y Proyectos de mejoras 22 y 23 de Septiembre
18. Talleres de formulación de estrategias de intervención del 27 y 28 de septiembre de 2016
19. Plataforma comunicacional ambiental para el procesamiento de documentos orientado a la recopilación de “manuales de buenas prácticas ambientales”.
20. Recomendaciones Finales

Bibliografía:

- Alvino, S., Canciani, L., Sessano, P., y Telias, A., “La ciudadanía y el derecho al ambiente: reflexiones en torno a una articulación”, en Revista Anales de la Educación Común N° 8:pp152-161, Buenos Aires. 2007.
- Barsky, A. El periurbano productivo, un espacio en constante transformación. Introducción al estado del debate, con referencias al caso de Buenos Aires. *En: VII Coloquio Internacional de Geocrítica “Los agentes urbanos y las políticas sobre la ciudad” (Santiago, 24-27 de mayo de 2005). Santiago de Chile: PUC Chile – U. de Barcelona, 2005.*
- Berger P. y Luckmann, T., “La construcción social de la realidad, Avellaneda, Buenos Aires Amorrortu”. 2008
- Bisquerra Alzina, R., “Metodología de la investigación educativa”. Madrid. La Muralla 2009
- Buzai, G. y Baxendale, C. Análisis socioespacial con Sistemas de Información Geográfica. Buenos Aires: *Lugar Editorial*. 2006
- Caride Gómez, J. A., “La educación ambiental en la investigación educativa Realidades y desafíos de futuro”. Revista científica Galego-Lusófona de Educación Ambiental, año II, vol. I, n° 3. 2008
- Caride Gómez, J. A., “Las fronteras de la pedagogía social”, Barcelona. Gedisa. 2006
- Caride Gómez, J. A. y Meira P., “Educación ambiental y desarrollo humano”. Barcelona. Ariel. 2001
- Carr W. y Kemmis S., “Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado”. Barcelona .Martínez Roca .1986
- Cohen, E. et al “Evaluación de Proyectos Sociales”. Buenos Aires. Grupo Editor latinoamericano 1988
- Cook, T. D y Reichardt, Ch. S., “Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa”, Madrid, Morata , 1986

- Delgado J. M y Gutiérrez, J. (coord.) “Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales”. Madrid. Síntesis. 1995
- Folch, R. (coord.) El territorio como sistema. Conceptos y herramientas de ordenación. *Diputación de Barcelona*. 2003.
- Gadyas, E., “Ecología, economía y ética del desarrollo sostenible”, Montevideo. 5a. ed. Coscorobas .2004
- González Muñoz, M. del C. “Principales tendencias y modelos de la Educación Ambiental en el sistema escolar”, en Revista Iberoamericana de Educación N° 11, Biblioteca Virtual OEI. <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie11a01.htm> .1996
- Gómez Orea, D. Evaluación de Impacto Ambiental; un instrumento preventivo para la gestión ambiental. Madrid: Ediciones Mundi-Prensa y Editorial Agrícola Española S.A. 1999.
- Gurevich, R. (Comp.) Ambiente y educación. Una apuesta al futuro. Paidós. Voces de la Educación. Buenos Aires Argentina. 2011
- Hardoy, Ana y Jorgelina y otros s Los límites de la participación, la lucha por el mejoramiento ambiental en Moreno IIED AL-IIED-UK IIED América Latina 2011
- Herold M., Goldstein N. C y Clarke K. C. 2003. The spatiotemporal form of urban growth: measurement, analysis and modeling. *Remote Sensing of Environment, Vol. 86, pp. 286–302.*
- Hopkins, Ch. y McKeown, R., “Education for Sustainable. Input to the Report of the Secretary General to the Second Preparatory Session IUCN Commission on Education and Communication”. 2002
- Kornblit, A. L. (coord.), “Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis”. Buenos Aires. Biblos. 2004
- Leff, Enrique. Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder. *México: PNUMA: Siglo XXI*. 2002.
- Manifiesto por una vida –por una ética para la sustentabilidad conferencia celebrada en San Pablo Brasil los días 15 al 17 de mayo de 2002
- Marradi, A., “Metodología de las Ciencias Sociales”. Buenos Aires. Emecé. 2007
- Marull, J., J. Pino, J. M. Mallarach, M. J. Cordobilla.: A Land Suitability Index for Strategic Environmental Assessment in metropolitan areas. *Landscape and Urban Planning, 81: 200-212*. 2007
- Ministerio de Educación y Ciencia de España Libro Blanco de la Educación Ambiental en España. <http://www.oei.es/salactsi/blanco.pdf> 1999
- Mosterin J.,” Ciencia, filosofía y racionalidad”. Madrid. Espasa. 2001

- Nuremberg, O., Brawerman, J. y Ruiz, V., "Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales". Buenos Aires. Paidós. 2007
- Rivarosa, A. "Reflexiones, Lecturas y diálogos con los educadores y sus proyectos Ambientales", en Priotto, G. -comp.- Educación Ambiental para el Desarrollo Sustentable, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores. 2005
- Rodríguez Gómez, G., "Metodología de la investigación cualitativa". Málaga. El Aljibe. 1996.
- Ruiz Olabuénaga, J. I., "Metodología de la investigación cualitativa". Bilbao: Universidad de Deusto . 2003.
- Ordoñez, A., Trujillo, M. y Hernández, R. Mapeo de riesgos y vulnerabilidad en Centroamérica y México, *Managua, Oxfam* 1999.
- Scribano, A., "El proceso de investigación social cualitativo" Buenos Aires. Prometeo. 2008
- Van Der Maren, J. M., "La investigación aplicada en pedagogía enseñanza". Universite Editor .2013

Normativa y documentos consultados:

- Bachman, L. (2008) Documento marco sobre Educación Ambiental. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Áreas Curriculares
- Ley de Educación Nacional N° 26.206
- Ley General de Ambiente N° 25.675

Consultas documentales:

- Censo Nacional de Población INDEC 2001
- Censo Nacional de Población INDEC 2010
- Censo Nacional Económico. INDEC 2004
- Código de Planeamiento Urbano. *Fuente: Municipalidad de Moreno*
- Traza de infraestructura cloacal, pluvial, gas, agua, electricidad, y comunicaciones. *Fuente: Municipalidad de Moreno*

Fuentes de datos:

- Las principales fuentes de los datos contrastados con el análisis de las imágenes satelitales fueron las disponibles a través del sitio de acceso libre en la WEB Open Street Map (OSM)
- *Ejes de calle de los partidos* Fuente: cartografía digital de la provincia de Buenos Aires (ancho, nombre, altura inicial y final derecha e izquierda) Proyección:

EPSG 22185 (Posgar 94 Argentina Faja 5) Fuente: Open Street Map (OSM ID, nombre, referencia, tipo, tipo de circulación, otros) Estos ejes no poseen numeración. Proyección: EPSG 4326 (WGS 84)

- *Cursos de agua*: Fuente: Hidrografía de la Cuenca del Río Reconquista Fuente: SIG de la PBA (ID, tipo, permanencia, longitud)
- *Industrias categorizadas Moreno y Merlo* Fuente: OPDS-1998 Empresa, dirección, Localidad, Partido, Categoría, Actividad.
- *Monitoreo de agua superficial en la Cuenca del Río Reconquista* Fuente: OPDS-2007 (ID, nombre, punto, sitio, PH, Sólidos totales, nitrato, nitritos, nit-t, DBO, DQO, SAAM, Grasas, Fenoles, Cd, Cr, Ni, Zn, Pb, Fuente, Fosfatos totales, Partido.)
- Autopistas, Rutas nacionales, Rutas provinciales, Ferrocarriles Fuente: SIG de la PBA.
- *Usos del suelo* Fuente: Atlas Metropolitano
- *Clasificación de suelos* Fuente: INTA – Atlas de suelos
- Base de datos georreferenciada del estudio denominado “Creación de una base de datos georreferenciada de un fenómeno dinámico, las villas y asentamientos del AMBA. Autores Juan Pablo del Río, Juan Ignacio Duarte, María Ignacia Graham y Omar David Varela. 2008.

Lista de acrónimos:

- COPRUN: Curso de orientación y preparación Universitaria
- ESA: Encuesta saberes ambientales
- LAMP: Linux, Apache, MySQL, PHP
- PHP: Código de programación utilizado
- MySQL: Base de datos para guardar los registros en las distintas instancias de procesamiento.

Producción del proyecto:

- Página web: <http://190.111.246.33/UNMca/>
- Soft Libre denominado “Procesador dinámico de registros masivos” disponible en <https://github.com/mariofevre/procesador-din-mico-de-registros-masivos>
- Plataforma comunicacional ambiental accesible desde la página <http://190.111.246.33/UNMca/>
- Repositorio de manuales de Buenas prácticas ambientales accesible desde la página: <http://190.111.246.33/UNMca/>

- Proto Mapa de Percepción de Riesgos, accesible desde la página:
<http://190.111.246.33/UNMca/>

3. Proyecto Código: PICYDT–CAyT-02-2013:

“Investigación y desarrollo de instrumental de medición para agricultura de precisión”

Director: MOLTONI, Andrés F.

Integrantes: CLEMARES, Nicolás; GORANDI, Ezequiel y PRIOR, Xoana V. (Becaria estudiante)

RESUMEN: Uno de los pilares fundamentales de la economía Argentina está basado en la producción agropecuaria, especialmente la granaria. Debido a que nuestro país es tomador de precio sin poder influir en su formación resulta de vital importancia lograr incrementos en la productividad, contándose para ello con algunas herramientas tecnológicas específicas.

En este contexto, las técnicas denominadas de agricultura de precisión proponen dejar de realizar un tratamiento promedio de los lotes para comenzar a trabajarlos según su variabilidad espacial. Dentro de cada uno de estos ambientes se realiza un tratamiento homogéneo, lo que permite maximizar el uso de los recursos y eficientizar las labores. Esta mejora en la eficiencia se traslada directamente en un incremento de la productividad del sector.

Para poder caracterizar los lotes y generar los ambientes o unidades de similar potencial productivo es necesario medir diversas variables agronómicas en forma georreferenciadas, disponiendo de instrumental específico de origen nacional y de bajo costo que el productor pueda adquirir localmente.

El presente proyecto plantea la investigación y desarrollo de instrumental de medición a campo de variables de relevancia para el sector agrícola, promoviendo el desarrollo local como estrategia de sustitución de importación. Cabe aclarar que constituye una continuación del proyecto “Desarrollo de un sistema georreferenciado, compatible con instrumental de medición para agricultura de precisión” de la convocatoria 2011.

Palabras clave: agricultura de precisión, agroelectrónica, instrumental georreferencial.

“Research and development of precision agriculture instruments”

ABSTRACT:

Agricultural production is one of the fundamental pillars of Argentine economy, especially granary production. Because Argentine is a price taker, without being able to influence their formation, it is vital to achieve productivity gains by using some specific technological tools. In this context, techniques known as precision farming propose stop performing an average processing of fields to begin work them according to their spatial variability. Within each of these environments a homogeneous treatment is performed, which maximizes the use of resources and make the work more efficient. This efficiency improvement is directly translated into a productivity increase of the sector. In order to characterize the fields and generate environments or units of similar productive potential, it is necessary to measure several agronomic variables in a georeferenced form and it is important to have specific instruments of national origin and low cost that the producer can acquire locally. The project objective is the research and development of measuring instruments for relevant variables to the agricultural sector by promoting local development as import substitution strategy. This project is a continuation of the project “Development of a georeferenced system, compatible with measurement instruments for precision agriculture” of the 2011 call.

Keywords: precision agriculture, electronics applied to agriculture, georeferential instrumental

RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS:

Planteamiento del problema: Uno de los pilares fundamentales de la economía Argentina está basado en la producción agropecuaria, especialmente la granaria. Solo a modo de ejemplo podemos decir que Argentina fue el cuarto exportador mundial de trigo, el tercero de soja y el segundo de maíz en el año 2008 (USDA-2009). Sin embargo, la mayor parte de la producción de granos es exportada con

bajo nivel de especificidad caracterizándose así como commodities. Esto implica que Argentina es un tomador de precio sin poder influir en su formación y para este esquema obtener un incremento en la productividad resulta vital, contándose para ello con algunas herramientas tecnológicas específicas.

Es sabido que existen en nuestro país lotes agrícolas que poseen una gran variabilidad espacial y que gracias a esta variabilidad son factibles de ser subdivididos en ambientes de iguales características. Esto representa la base de las técnicas denominadas de agricultura de precisión o tratamiento por ambientes, las cuales proponen dejar de realizar un tratamiento promedio de los lotes para comenzar a trabajarlos según su variabilidad espacial.

Dentro de cada uno de estos ambientes se realiza un tratamiento homogéneo, lo que permite maximizar el uso de los recursos y eficientizar las labores. Esta mejora en la eficiencia se traslada directamente en un incremento de la productividad del sector.

Para poder caracterizar los lotes y generar los ambientes o unidades de similar potencial productivo es necesario medir diversas variables agronómicas en forma georreferenciadas. En base a lo expuesto anteriormente se puede concluir que contar con instrumentos y herramientas portátiles que permitan dicha medición resulta indispensable. También hay que destacar que existen dispositivos que permiten diagnosticar el estado de un lote para generar recomendaciones de manejo del mismo, que no necesariamente son instrumentos de agricultura de precisión, pero que son de gran utilidad y actualmente su difusión es limitada debido a su costo.

En nuestro país se comercializa instrumental que permite medir distintas características de los suelos y de los ambientes en general. Estos dispositivos son de origen importado, poseen costos elevados y producen mediciones aisladas, las cuales no se encuentran, en su enorme mayoría, georreferenciadas. Por todos estos motivos e independientemente de los beneficios que resultan de su uso, muy pocos productores adquieren y utilizan estos instrumentos de medición.

En la convocatoria de proyectos de la UNM 2012 se llevó a cabo el proyecto denominado “Desarrollo de un sistema georreferenciado, compatible con instrumental de medición para agricultura de precisión” que tenía como objetivo, además del desarrollo de un sistema de georreferenciación, llevar a cabo un diag-

nóstico de los equipos relevantes para ser fabricados localmente. Hay que destacar que el desarrollo local permitirá una sustancial adopción de estos equipos debido a que el costo de los mismos sufrirá un decremento significativo.

El presente proyecto plantea la investigación y desarrollo de instrumental de medición a campo de variables de relevancia para el sector agrícola, promoviendo el desarrollo local como estrategia de sustitución de importación y se plantea como una continuación natural del proyecto presentado en la convocatoria 2011.

Antecedentes: A partir de la década del noventa y desde que se liberó el sistema de GPS para su uso público, se abre una serie de posibilidades de las cuales la agricultura no fue ajena. En este sentido, se han desarrollado innumerables sistemas que utilizan la georreferenciación como base de tratamientos sitio-específicos, lo que en definitiva dio como resultado lo que actualmente se denomina agricultura de Precisión. Dentro de estos sistemas podemos nombrar equipos para aplicación variable de agroquímicos (Clark y McGuckin. 1996, Tian. 2000, Al-Gaadi y Ayers 2001, Vogel et. al. 2005, Raymond y Hilton. 2005, Gerhards y Oebel. 2006, Gavric y Martinov. 2007), sistemas de dosificación sitio específica de fertilizantes (Heege y Thiessen. 2002, Link et. Al. 2003, Zielman et.al. 2006), equipos para siembra y fertilización variable, entre otros.

En nuestro país se ha registrado un importante incremento de las tecnologías de Agricultura de Precisión desde sus primeras experiencias en la década del noventa (Bragachini M. et al - 2007). Como hemos mencionado anteriormente, el criterio fundamental de la agricultura de precisión consiste en aplicar los insumos según requerimientos específicos de cada unidad homogénea dentro del campo o lote, lo que se ha dado en llamar Manejo Sitio-específico (site-specific management), dejando de lado las aplicaciones fijas o uniformes comúnmente utilizadas.

Si bien argentina tiene un desarrollo considerable respecto a otros países en agricultura de precisión, aún dista mucho de ser una técnica aplicada en forma masiva en el sistema productivo nacional. Los motivos que originan esta adopción parcial son varios, entre ellos se destaca el costo de la electrónica involucrada, principalmente por tratarse en su mayoría de equipos importados, siendo la principal causa el diseño de los sistemas en sí mismos y no sus componentes electrónicos. Otro de los aspectos relevantes es la incompatibilidad entre los equipamientos

derivados de diferentes orígenes y prestaciones. Este marco ha sido uno de los principales motivos por los cuales la adopción de los sistemas de agricultura de precisión se han visto fuertemente limitados. La investigación y desarrollo en forma local de estos sistemas contribuiría considerablemente, no solamente a disminuir sus costos, sino principalmente a crear plataformas abiertas con “know how” nacional que garantice la interoperabilidad.

Justificación: La adopción del uso de la agricultura de precisión, al igual que el manejo por ambientes de los lotes, se ha visto incrementada en los últimos años y en particular en la última década, debido al desarrollo masivo de dispositivos electrónicos confiables y también a una baja relativa en los costos de los mismos. En este sentido, el desarrollo de instrumental de medición y diagnóstico con tecnología de origen nacional permite posicionar al país en el mundo, posibilitando entre otras cosas, la sustitución de importación de equipos con la correspondiente creación de empleo y la implementación de técnicas agronómicas que tienden a mejorar la eficiencia y la rentabilidad de la actividad.

Objetivo general: Investigar y desarrollar instrumental de medición a campo de variables de relevancia para el sector agrícola, promoviendo el desarrollo local como estrategia de sustitución de importación.

Objetivos específicos:

- Caracterizar los instrumentos factibles de ser desarrollados localmente, tanto por su relevancia agronómica como por su viabilidad tecnológica.
- Diseñar y construir un instrumento de medición georreferenciado de diagnóstico que pueda ser reproducido localmente.

Metodología: En una primera instancia y en base a los resultados aportados por el proyecto “Desarrollo de un sistema georreferenciado, compatible con instrumental de medición para agricultura de precisión” de la cartera 2012 de la UNM, se analizarán los diferentes instrumentos de diagnóstico a campo deseables de ser fabricados localmente.

Se trabajará determinando, dentro de los instrumentos deseables de ser desarrollados localmente, cual es el dispositivo con mayores potencialidades de ser realizado por la industria local. Una vez determinado el mismo se analizarán las tecnologías involucradas en el desarrollo y se procederá al diseño de un primer prototipo. Este será sometido a pruebas de laboratorio que tendrán como objeto

evaluar el correcto desempeño del mismo y plantear modificaciones y mejoras posteriores a los ensayos a campo. Posteriormente a los ensayos en laboratorio y una vez modificado y mejorado el diseño del primer prototipo se procederá a realizar los ensayos a campo, con el objetivo de evaluar el dispositivo en condiciones reales de funcionamiento.

Como conclusión de estos ensayos se propondrán, nuevamente, mejoras al diseño y se conformará la versión final del dispositivo de medición.

Los dispositivos serán realizados con software de diseño específico y se desarrollarán prototipos para su ensayo en laboratorio al igual que en condiciones reales de funcionamiento a campo. En función a la evaluación de desempeño de los dispositivos desarrollados se ajustarán los diseños y se propondrán, en caso de ser necesario, mejoras a los mismos.

Es importante destacar que los ensayos a campo se realizaran con la participación de investigadores y especialistas del Instituto de Ingeniería Rural del INTA Castelar, dentro de los convenios marco y específico firmados entre la universidad y el antes mencionado organismo.

Resultados del Proyecto: A continuación se detallará el grado de cumplimiento de los objetivos para las diferentes actividades del proyecto.

Caracterización del instrumento de medición a ser desarrollado:

Haciendo uso, como insumo principal, del informe generado en el proyecto anterior “Desarrollo georreferenciado, compatible con instrumental de medición para agricultura de precisión” de la convocatoria 2011 (PICYDT), en donde se caracterizaron los instrumentos y las tecnologías disponibles en el mercado y su procedencia (nacional o importada) se determinó el instrumento a ser desarrollado por el proyecto para su fabricación local. Esta información puede ser encontrada en las actas de la convocatoria PICYDT 2011.

Uno de los instrumentos de mayor uso es el que permite relevar el estado de compactación del suelo (penetrometro). Este equipo es la herramienta que se utiliza para tomar decisiones respecto de la realización de enmiendas, principalmente labores de descompactación mecánica. También se propone la incorporación de un GPS para georreferenciar las mediciones realizadas.

Desarrollo de prototipo de instrumento de medición:

Se realizó el diseño del circuito esquemático tanto de sistema de acondicionador de señal como el del sistema de adquisición de datos y se realizó el circuito impreso respectivo. A continuación se adjuntan los circuitos desarrollados:

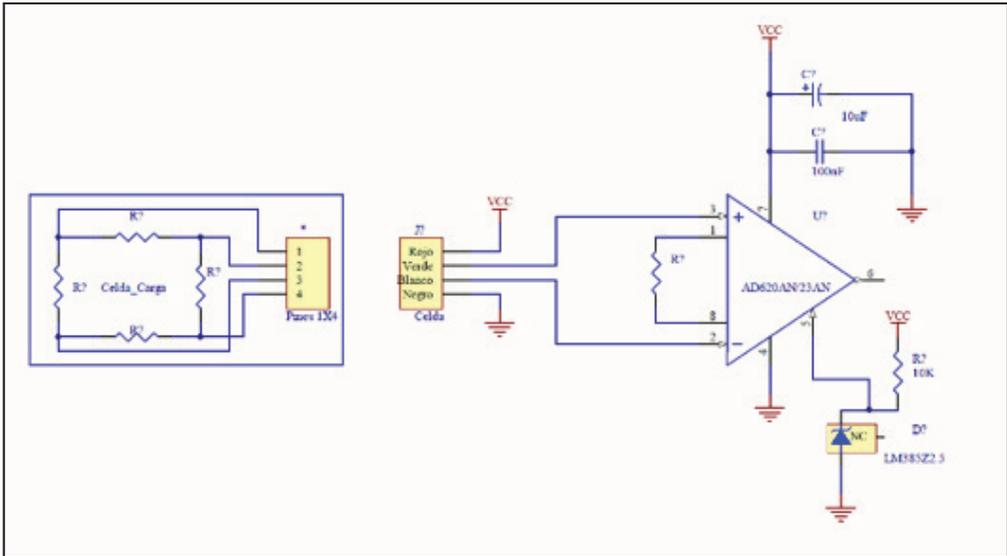


Figura 1: Circuito acondicionador de señal para la celda de carga

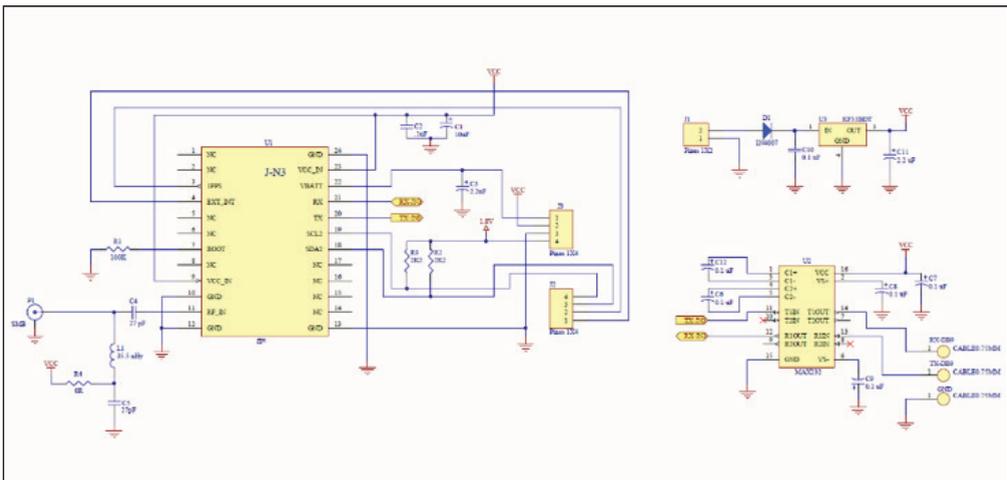


Figura 2: Circuito de GPS

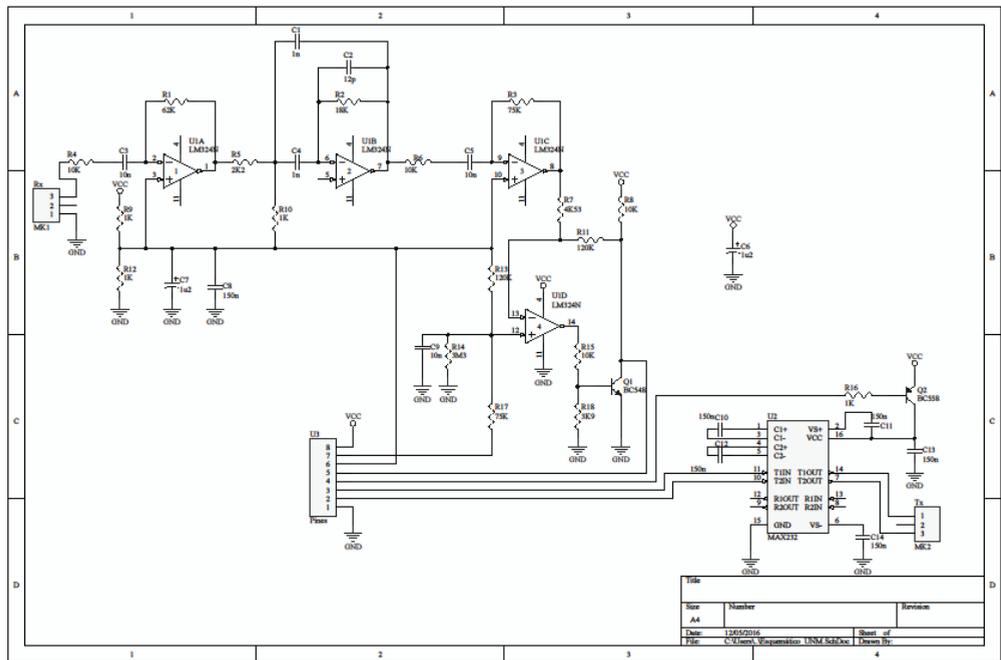


Figura 3: Circuito ultrasónico de medición de distancia al suelo

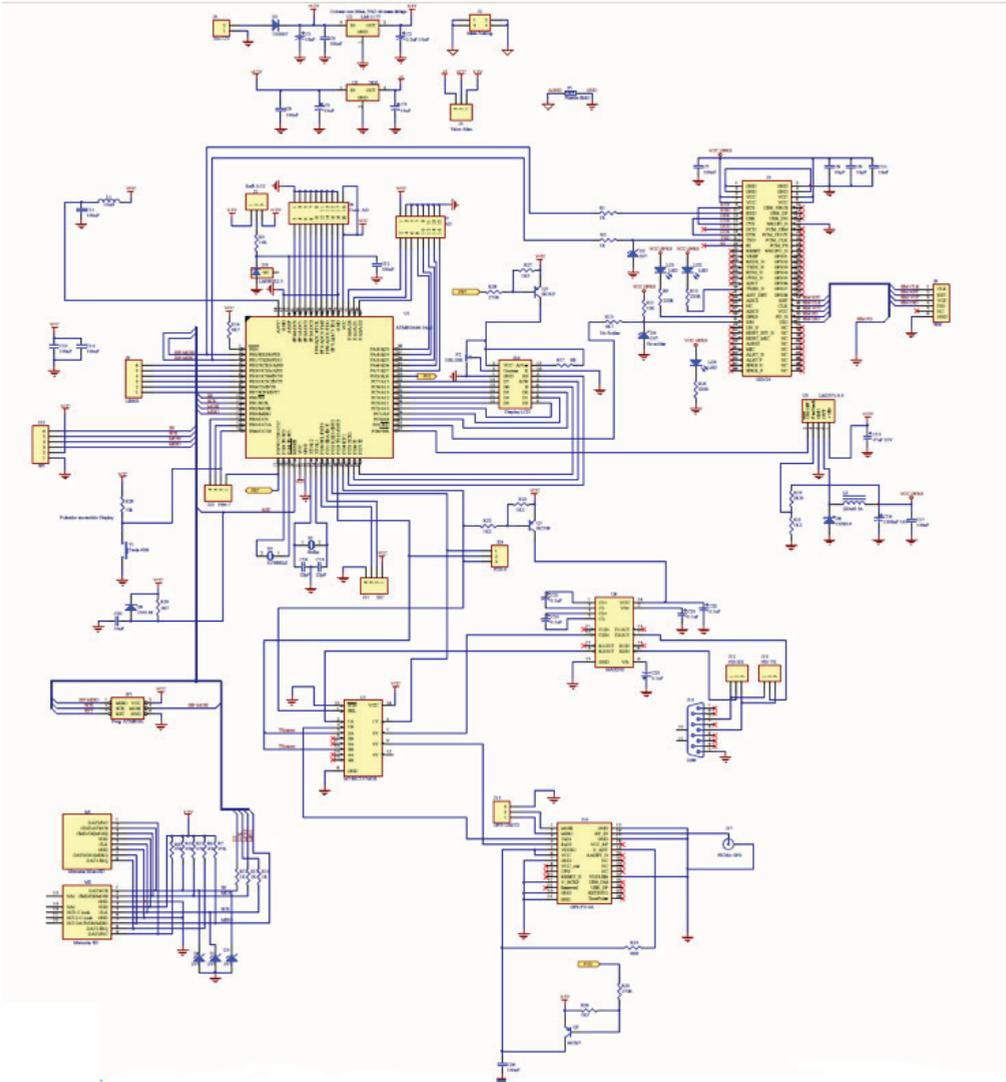


Figura 4: Circuito adquisidor de datos (datalogger principal)

Se adquirieron los insumos para la construcción del prototipo funcional del equipo incluyendo el elemento sensor (Celda de Carga), el sensor ultrasónico de distancia, al igual que los fierros y aceros necesarios para el armado del gabinete y estructura del instrumental.

En lo que respecta al armado del circuito impreso del prototipo se optó, en esta primera etapa, por la utilización de una placa de adquisición de datos genérica desarrollada por el laboratorio de electrónica del Instituto de Ingeniería Rural del INTA Castelar. La utilización de esta placa de adquisición de datos nos permitió avanzar más rápidamente en la validación del prototipo, debido a que no fue necesaria la fabricación de hardware y las consiguientes demoras inherentes al antes mencionado proceso. En este caso solo fue necesario el desarrollo del firmware que nos permita evaluar el desempeño a campo del equipo desarrollado.

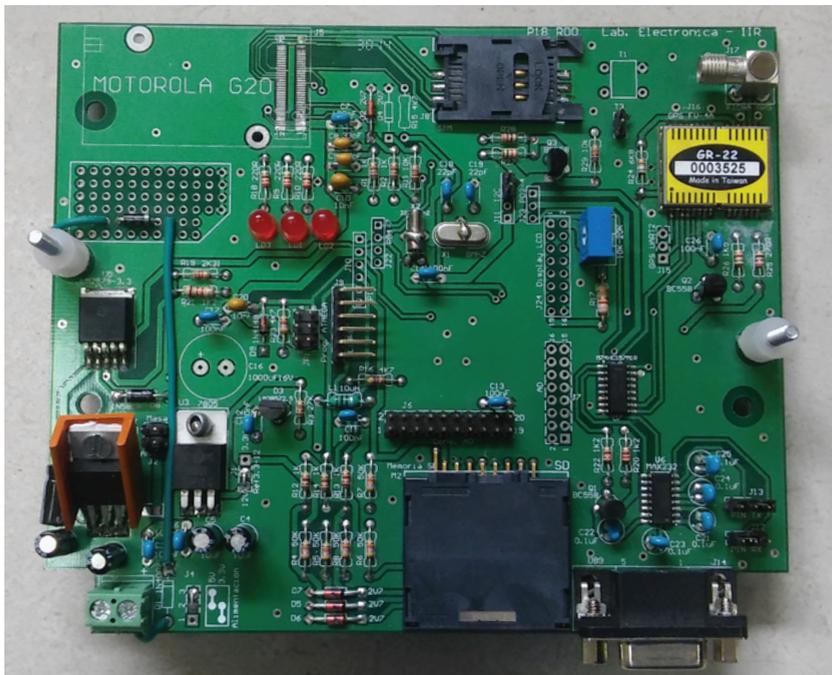


Figura 5: Placa de adquisición de datos (datalogger principal)

A continuación se adjuntan imágenes del proceso de armado del prototipo.



Figura 6: Conformación de la estructura del gabinete



Figura 7: Ensamble del gabinete de medición



Figura 8: Punta Normalizada



Figura 9: Instalación del elemento sensor en el gabinete (celda de carga)

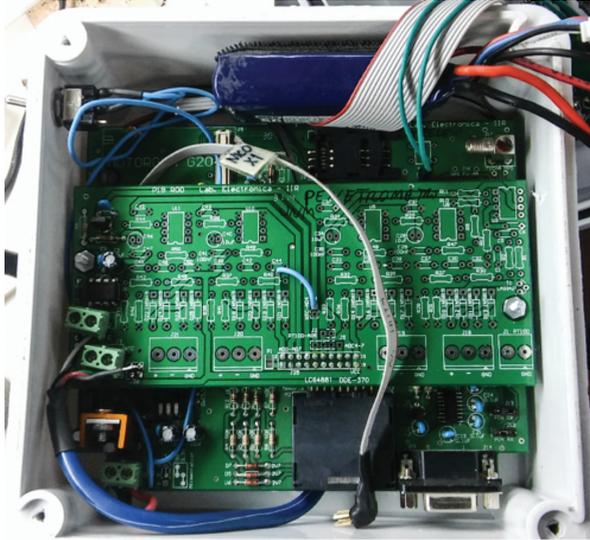


Figura 10: Sistema de adquisición de datos, placa principal y acondicionadora de señal.



Figura 11: Detalle de las primeras mediciones del instrumento



Figura 12: Configuración final del Prototipo

Validación de las mediciones a campo:

Para realizar la validación a campo del prototipo se realizaron una serie de mediciones en sitios predefinidos. Se buscó elegir sectores que no posean excesiva compactación ni tierra removida o suelta, que puedan afectar las lecturas realizadas por el instrumento.

En la siguiente figura podemos observar el montaje del instrumento a campo con el agregado de una placa en la base. Esta placa tiene como objetivo permitir que el medidor ultrasónico de distancia arroje una lectura estable, libre de las perturbaciones generadas por las irregularidades presentes en la superficie del terreno.



Figura 13: Montaje del instrumental para medición en terreno

En la siguiente figura (Figura 14) podemos observar el procedimiento mediante el cual el operador realiza las lecturas de la compactación de suelo. Y en la figura 15 se observa los valores que va registrando el equipo.



Figura 14: Montaje del instrumental para medición en terreno



Figura 15: Lecturas a campo del instrumento

Se realizaron un total de 10 repeticiones para el sector analizado y se comprobó que las lecturas respondían a los valores esperados. También se pudo verificar el correcto funcionamiento del sensor ultrasónico de distancia que le confiere al instrumento una precisión de aprox $\pm 0,5$ cm.

Queda pendiente la realización de un ensayo comparativo entre el equipo desarrollado y un equipo comercial que nos permita comprobar en forma estadística las prestaciones del instrumento desarrollado. También se plantea la necesidad de realizar un nuevo ensayo con mayor cantidad de repeticiones que permita caracterizar las lecturas del sensor de distancia.

Rediseño y armado de la versión final del dispositivo:

En la etapa de rediseño no fue necesario realizar modificaciones estructurales al dispositivo, solo se ajustaron algunas rutinas del firmware del dispositivo para adecuar su respuesta a las condiciones reales de funcionamiento encontradas, con los resultados de las mediciones a campo. Por otro lado se decidió finalmente no incurrir en el gasto que representaba la realización de la placa de circuito impreso final, entendiendo que esta última etapa puede ser desarrollada en un futuro proyecto o por una empresa que comercialice el instrumento, previo convenio de vinculación tecnológica con la universidad.

Comentarios finales:

Si bien el instrumento resultó robusto y arrojó mediciones acorde a lo esperado, consideramos que sería interesante realizar modificaciones a las rutinas de firmware que permita mejorar sus prestaciones y optimizar su uso. También pensamos que sería útil proceder al armado de la placa final y adecuar el gabinete del equipo, haciendo más pequeño y liviano, quedando esto para una segunda versión del equipo.

Bibliografía:

- Al Gaadi K. A., Ayers P. D. 2001. Integrating GIS and GPS into a spatially Variable Rate Herbicide Application System.
- Bragachini M. 2007. Proyecto Agricultura de Precisión. Actualización Técnica N° 7. EEA INTA Manfredi -Ediciones INTA – Córdoba, Argentina.
- USDA. 2009. World Agricultural Supply and demands estimates. United States Department of Agriculture, EE.UU.

- Clark R. L., McGuckin R. L. 1996. Variable rate application equipment for precision farming. Written for presentation at 1996 Beltwide Cotton Conference. Nashville – Tennessee, EE. UU.
- Gavrić M. and M. Martinov. 2007. Low Cost GPS-Based System for Site-Specific Farming at Flat Terrains – Case Study. *Agricultural Engineering International: the CIGR Ejournal*. Manuscript -ATOE 07 004. Vol. IX.
- Gerhards R., Oebel H. 2006. Practical experiences with a system for site specific weed control in arable crops using real-time image analysis and GPS-controlled patch spraying. *European Weed Research Society. Weed Research*. Vol 46 pp 185-193.
- Heege H., Thiessen E. 2002. On the go sensing for site specific nitrogen top dressing. ASAE paper N° 021113 in ASAE Meeting Presentation. Chicago, Illinois, EE.UU.
- Link A., Panitz M., Reusch S. 2003. Hydro N-Sensor: Tractor Mounted remote sensing for variable nitrogen fertilization. In *Proceedings of the 6th International Conference on Precision Agriculture and Other Precision Resources Managements*. Minneapolis, EE.UU.
- Raymond S. G., Hilton P. J. 2005. Intelligent crop spraying: a prototype development. 1st International Conference in Sensing Technology. Palmers-ton North, New Zealand.
- Tian, Lei. A. 2000. “Smart sprayer” for site specific weed management. Department of Crop Sciences – College of Agricultural, Consumer and Environmental Sciences – University of Illinois. EE.UU.
- Vogel J.W., Wolf R., Dille A. 2005. Evaluation of a variable rate application system for site-specific weed management. ASAE Paper N° 051120 in 2005 ASAE Annual International Meeting. Tampa, Florida, EE.UU.
- Zielman E., Graeff S., Link J., Batchelor W. D., Claupein W. 2006. Assessment of cereal Nitrogen Requirements derived by the optical on-the-go sensors on heterogeneous soils. *American Society of Agronomy*. Madison, EE.UU. Published on line 3.

Proyectos del Departamento de Economía y Administración

4. Proyecto Código: PICYDT–EyA-01-2013:

“Teoría y práctica de la gestión y gobernabilidad en grandes organizaciones nacionales: Organización y gestión en el MINISTERIO DE DEFENSA”

Director: CORMICK, Hugo T.

Integrantes: HAGE, Graciela L.; RAGO, Lucas y BELTRÁN, R. Claudio (Becario estudiante)

RESUMEN: El objetivo del proyecto se centró en identificar si las diferencias de orientación de las políticas estatales en la jurisdicción Defensa (particularmente en áreas propias de la gestión civil) entre los años 2003 y 2015 por un lado y la década del 90, por otro, se expresaron e impactaron en la dimensión organizacional y en la gestión de los recursos humanos, o si los cambios se produjeron sin alterar las modalidades organizacionales previas. Finalmente, se buscó establecer si la posible ausencia de cambios internos afectó al desarrollo de los objetivos organizacionales.

Palabras clave: gestión estatal, recursos humanos, Defensa

“Theory and practice of management and governance in large national organizations: organization and management in the ministry of defense”

ABSTRACT: The objective of the project was to identify whether the differences in orientation of state policies in the Defense jurisdiction (particularly in areas of civil administration) between 2003 and 2015 on the one hand and the 90s on the other, were expressed and they impacted in the organizational dimension and in the management of human resources, or if the changes occurred without altering the previous organizational modalities. Finally, we sought to establish whether the possible absence of internal changes affected the development of organizational objectives.

Keywords: State management - Human Resources - Defense

RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS:

Introducción: En consonancia con el objetivo del proyecto presentado en el Resumen, se identificaron dos periodos significativos: la década de 1990, con transformaciones orientadas al mercado y el periodo entre 2003 y 2015, con mayor protagonismo estatal.

Sin embargo, para acceder a una visión más completa, se consideró necesaria una somera revisión del periodo previo a las reformas de la década del 90, buscando identificar las dimensiones de la gestión organizacional afectadas por los cambios de este periodo. Se trató de reconocer los arreglos institucionales fueron compartidos por los protagonistas de las diferentes etapas, cuáles de ellos fueron exclusivos de un periodo o cuáles, siendo compartidos en sus enunciados fueron considerados por otros actores como no cumplidos, o su cumplimiento generaba discrepancias respecto de su sentido.

A su vez, se indagó acerca de si los periodos seleccionados contaron con la presencia de actores institucionales o sociales que incidieron en el quehacer de las organizaciones, en el sentido de lo señalado por Acuña (2013) de que las reglas institucionales están atravesadas por un conjunto de intervenciones, entre ellas, las de los actores, cuyas capacidades y recursos diferenciales pesan sobre la distribución del poder y el resultado de los procesos sociales.

Precisamente, a partir de la afirmación de la existencia de un cambio en la orientación de las políticas entre un periodo y otro, con base en señalamientos de este orden (Cao y otros, 2015; Rey, 2013), la investigación se orientó a ver qué arreglos institucionales dominaron en un periodo y su impacto sobre los diseños organizacionales, las política de personal y, de manera secundaria, su vinculación presupuestaria.

Inicialmente se procedió al estudio global del ministerio de Defensa, en sus grandes líneas de políticas (principios ordenadores de cada etapa) y de gestión (normas organizacionales y de recursos humanos) y de las variaciones presupuestarias relacionadas. Con base en este contexto se decidió profundizar en cuatro áreas, cada una con sus especificidades. En primer lugar, la Escuela de Defensa Nacional (EDENA), área de la administración central, dedicada a la formación de personal propio y de la ciudadanía en general. En segundo término, el Instituto Geográfico Nacional (IGN), organismo descentralizado responsable de la

cartografía nacional que desarrolla actividades técnicas y de investigación. En tercer lugar, el Instituto de Ayuda Financiera para el Pago de Retiros y Pensiones Militares (IAF) institución autárquica, responsable del pago de retiros y pensiones a militares retirados y sus familiares. Finalmente se escogió el sector productivo, en particular la Dirección General de Fabricaciones Militares y secundariamente el Complejo Industrial Naval Argentino (CINAR) y la Fábrica Argentina de Aviones (FADEA).

La búsqueda se orientó hacia áreas no estrictamente castrenses, por lo que el ámbito militar ha sido tomado como referencia contextual, sin ignorar su relevancia. este recorte busca ubicar al ministerio de Defensa como un espacio de la Administración Pública Nacional, proponiendo reflexiones que puedan ser de utilidad para otras áreas de similar carácter.

Materiales y métodos: Al tratarse de una investigación cualitativa, se buscó identificar tendencias relevantes. A este fin se procedió a organizar una tipología que permitiera establecer las correlaciones en aspectos conceptuales correspondientes a las áreas seleccionadas a lo largo del tiempo. Asimismo, a los efectos de unificar la presentación, se estableció una caracterización de cada dimensión (Tabla 1).

En ese contexto, se privilegió la revisión de experiencias de gestión, por lo que se realizaron entrevistas con agenda abierta a actores relacionados con las políticas del área y de cada sector, a lo que se agregó la revisión bibliográfica, con particular atención a memorias de protagonistas, y periodística. Asimismo, se analizó la información presupuestaria pertinente.

Resultados y discusión:

El marco general:

El inicio del periodo democrático permite reconocer una agenda que daba cuenta de los siguientes arreglos institucionales, que tuvieron como saldo la sanción de la Ley de Defensa Nacional 23.554 (Sergio Eissa, 2013)³:

³ También entrevista con Pablo Martínez y Libros Blancos de la Defensa.

- a) Gobierno civil de la defensa;
- b) Atención a la problemática de derechos humanos;
- c) Cambio de la agenda de la defensa y abandono de la Doctrina de la Seguridad Nacional;
- d) Subordinación de la política de defensa a la política exterior;
- e) Reestructuración de las Fuerzas Armadas acorde con las nuevas doctrinas;
- f) Adecuación de los sistemas educativos de las fuerzas a la nueva agenda;
- g) Atención al sector productivo de la Defensa.

Durante el gobierno de Carlos Menem algunas de estas orientaciones se mantuvieron con cierto grado de permanencia, más allá de cambios de sentido, mientras otras sufrieron alteraciones muy bruscas, particularmente la política de derechos humanos y la atención al sector productivo de la defensa. En el primer caso, es un ejemplo el dictado de indultos a los responsables del Terrorismo de Estado. Respecto del sector productivo de la defensa, fue casi completamente desarticulado con gran celeridad, al igual que en el resto del Estado nacional. A lo anterior se agrega la incorporación de los principios de la Nueva Gestión Pública en la Administración Pública Nacional, que también impactó sobre la gestión de las organizaciones de Defensa. Uno de los productos normativos de esta etapa es la Ley de Reestructuración de las Fuerzas Armadas, 24.948.

Paula Canelo (2012) afirma que con la designación de Nilda Garré como ministra de Defensa, el ministerio pasó a contar con presencia propia. Otro entrevistado⁴ señala que hubo un corte entre ambos periodos en 2005 y, lo más novedoso como señalamiento respecto del rol de los actores, es la afirmación de que no se trató necesariamente de una política impulsada desde el Poder Ejecutivo.

Montenegro afirma que en este periodo se enfrentó una organización sin recursos para dar impulso a la reforma, se generó una transformación de la estructura orgánica, incrementó las competencias, muchas de ellas contempladas en la Ley de Defensa, pero sin aplicación. Se desarrollaron nuevas regulaciones para las Fuerzas Armadas y se avanzó en temas de presupuesto y logística. Señala que faltó proporción entre los desafíos planteados y los medios con los que contaba el ministerio, habiéndose abarcado temas como las normas y directivas de las Fuerzas Armadas, la problemática educativa, las cuestiones de género, la logística, el área de salud, etc.

4 Germán Montenegro

El ministerio sufría una carencia de dotación, tanto burocrática, como técnica y política y de especialistas civiles en temas estrictamente militares. A estas condiciones se suma contar con personal militar sin función específica que da lugar a la colonización militar de áreas cuyos objetivos son, justamente, controlar, desde el poder civil, el accionar de las Fuerzas Armadas.

Subraya que lo más importante es la sobrevivencia de una organización militar no adecuada diseñada en la lógica previa al conflicto de Malvinas, siendo éste el punto de corte. En este sentido, la baja inversión en materiales para las Fuerzas Armadas se vincula al problema de lo significativo de los costos, lo que lleva a que el presupuesto general de funcionamiento solo afronte los gastos básicos.

Respecto de las relaciones laborales, existe amplio consenso sobre el salto de calidad que alcanzaron en esta última etapa. Los referentes gremiales afirman haber dado con una interlocución genuina que, además, puso límites a prácticas autoritarias de las fuerzas. Uno de los dirigentes entrevistados señaló la importancia del nuevo rol asumido por el ministerio en un triángulo de relaciones: autoridades, Fuerzas Armadas, sindicatos. El ministerio asumió un papel de supervisión y control, ya que las fuerzas tendían a no prestar atención al cumplimiento de las normas de personal y de los convenios. Cabe agregar que al final del periodo se logró la firma del convenio colectivo sectorial para el personal civil, que incluye a los docentes civiles y a los trabajadores del actual Instituto Obra Social de las Fuerzas Armadas (IOSFA), aunque este logro no debería ocultar lo planteado por un dirigente sindical: “El Estado debe definir para qué quiere al personal civil de las Fuerzas Armadas” lo que tiene que ver con qué tipo de Estado se quiere.

Escuela de Defensa Nacional:

La Escuela de Defensa Nacional es una unidad formativa nacida en 1950 con el objetivo aun hoy vigente de acercar la problemática de la Defensa a sectores de la ciudadanía que no forman necesariamente parte de esa comunidad. A su vez, ha logrado conformar un ámbito de reflexión plural en el que han tenido espacio voces diferentes⁵. Un aspecto destacado por el General Aníbal Laiño, (director de la Escuela muy valorado por los entrevistados) se vincula con la participación de militares extranjeros en las actividades formativas de la Escuela (Carlos Villanueva Benavides, 2010), aunque hay quienes consideran que esa práctica se había deteriorado en los últimos años.

⁵ Entrevista a Luis Tibbiletta

Como saldo puede señalarse la dificultad para constituir un cuerpo de profesionales civiles comprometidos con la problemática de la defensa. En buena medida, esta dificultad está asentada en varias razones, entre ellas, cierta indiferencia del ministerio respecto del papel de la Escuela en la formación de una comunidad de saberes específicos. Esto lleva a tomar la frase atribuida a Laiño de que Defensa no conocía la Escuela. Esta limitación se manifestó en no poder articular la Maestría en Defensa Nacional y la Especialización en Gestión para la Defensa como espacios prioritarios para el ingreso al ministerio. Esto estuvo reforzado por la política de limitación de ingresos a la APN del Estado en general. Por otra parte, Guillermo Rutz (2015) sostiene que los planes de estudio estaban alejados de la problemática real de la jurisdicción.

Como señala un entrevistado, la Especialización en Gestión para la Defensa sufrió el efecto de una idea probablemente bien concebida pero que no superó la prueba del tiempo y los procesos de selección de candidatos tendieron a perder rigurosidad por lo que se transformó en una formación un tanto inespecífica.

Finalmente es útil retomar la reflexión de otro entrevistado quien sostiene que la idea de acercar el mundo civil y el mundo militar era dominada por cierta “militarización” de algunos cursos, en los que predominaba población militar nacional y extranjera.⁶

En el aspecto normativo, al ser parte del área central del ministerio, seguía los avatares de aquél. La creación de un programa presupuestario específico no cuajó en su mayor autonomía organizacional⁷. Respecto del personal, la EDENA contaba con trabajadores de distintos encuadramientos laborales, los administrativos en el SINEP, los docentes de la Maestría en el régimen de Personal Civil de las FF.AA. y los docentes de la Especialización como contratados sin relación de dependencia.

Instituto Geográfico Nacional:

El origen del Instituto Geográfico se identifica con la creación de la Oficina Topográfica Militar en 1879, por Julio Argentino Roca. En 1901 adopta la denominación de Instituto Geográfico Militar. En 1919 el Gobierno Nacional le asignó la responsabilidad de la elaboración de la cartografía oficial del territorio nacional y la realización de los trabajos geodésicos para apoyar la actividad civil, además de la militar.

6 Sebastián Juncal.

7 Programa 45-20-21 Formación y Capacitación. Escuela de Defensa Nacional.

El Instituto Geográfico no fue ajeno a los cambios políticos de la década del 90 y entró en una profunda crisis como consecuencia del recorte funcional y presupuestario de las Fuerzas Armadas. Por ello se restringieron los trabajos de relevamiento en el terreno y el mantenimiento y operación de los aviones dedicados a estas actividades. La capacidad que tenía el organismo para realizar relevamientos en forma autónoma se vio limitada y se priorizó el trabajo de compilación, que había sido dejado de lado anteriormente.

El dictado de la Decisión Administrativa 520/96 pasó el IGM a las estructuras de la administración civil, aunque manteniendo la conducción a cargo de Oficiales Ingenieros Militares del Ejército, como ejemplo de desempeño delegativo posteriormente cuestionado.

Con la gestión de Nilda Garré, el Ministerio comenzó a implementar un conjunto de iniciativas tendientes a revertir la situación de delegación de la conducción de los asuntos militares, procurando instalar el gobierno político sobre los mismos. (Montenegro, 2013). En estos cambios, la ciencia y la tecnología tuvieron un lugar estratégico convirtiéndose en un activo multiplicador del desarrollo y la innovación productiva.

Como parte de esta política, el Decreto 788/07 puso al Instituto en la órbita de la Secretaría de Planeamiento, a la vez que crea la Subsecretaria de Innovación Científica y Tecnológica. En consecuencia, en mayo de 2009, el Instituto Geográfico luego de casi 130 años bajo la órbita militar, fue pasado al área civil, denominándose Instituto Geográfico Nacional (IGN) con la dirección de una funcionaria civil, Liliana Weisert. Tal transformación reconoce su perfil nacional y sus aportes científicos-tecnológicos, facilitando la interacción con otros organismos del Estado y de la sociedad con una visión más integral y abarcadora respecto de la información geográfica y geoespacial. Más adelante, el Decreto 2.101/15 generó una estructura acorde a sus objetivos y estableció la figura del presidente, como autoridad con rango equivalente a Subsecretario, "...quien deberá poseer formación técnica profesional, capacitación y experiencia en la materia vinculada a los objetivos del Instituto".

En lo referente a los aspectos organizativos, la Decisión Administrativa 520 de 1996 no dotó al Instituto de apertura organizacional, por lo que, la ocupación de las funciones directivas quedó a discreción de las autoridades militares del organismo, con una estructura de gerencias que no respondían a los principios de

la administración pública, ocupadas exclusivamente por militares. Se carecía de sistemas integrados para satisfacer el conjunto de las áreas de gestión, a lo que se le suma la debilidad del área de informática ya que funcionaba solo con personal contratado. Buena parte de la organización estaba dedicada a la impresión de DNI, ya que el IGM poseía una imprenta que era una suerte de “imprenta del Ejército”, por lo que, los documentos de identidad, las libretas de enrolamiento y cívicas, eran históricamente impresas en sus talleres.⁸

En el aspecto institucional, era un organismo “hermético”, cerrado a otras instituciones públicas, lo que generaba competencias estériles; carente de política institucional que orientara sus esfuerzos en un mismo sentido y generando compartimentos estancos, facilitando emprendimientos privatistas del personal. A lo anterior se sumaba la falta de planeamiento, programación y de cultura laboral, para la normalización de los procesos tanto administrativos como productivos.

En cuanto a la gestión de los recursos humanos, el organismo contaba con escaso personal técnico y profesional con relación al administrativo o de servicios generales, con una pirámide salarial invertida, en virtud de la antigüedad, independientemente de las responsabilidades y formación profesional, propia del escalafón de Personal Civil de las Fuerzas Armadas (PECIFA). A esto se le agregaba personal contratado con bajos sueldos y mayor responsabilidad que otros trabajadores de planta permanente. En el área de producción se encontraba desactualizada la cartográfica y la técnica. Los recursos presupuestarios eran insuficientes debido al gasto de personal, mientras que los recursos tecnológicos y logísticos sufrían la falta de mantenimiento preventivo, con serios problemas en las redes informáticas, telefónicas y eléctricas. La debilidad histórica del organismo se verifica con la evolución de su personal, que sufre una caída continua desde 1993, como se observa en la Tabla 2.

A la luz de una entrevista⁹, se aprecia que, si bien el traspaso brindaba nuevas posibilidades institucionales, buena parte de la antigua planta no se adaptaba a la nueva lógica organizacional ya que sus prácticas y valores estaban arraigados a la vieja identidad del IGM, pero con poco compromiso laboral. En cambio, el personal contratado tenía menos afinidad a la identidad del organismo, pero contaba con más compromiso laboral.

8 Esta elaboración de los DNI, en la década del 90 pasó a generar importantes ingresos al organismo, ya que cobraba por este trabajo.

9 Entrevista con funcionarios del IGN.

Como consecuencia del mencionado traspaso, se produce el reencasillamiento del personal al Sistema Nacional de Empleo Público (SINEP). Este proceso no estuvo exento de rispideces por la salida de gerentes militares y el reclamo de trabajadores de planta permanente de acceder a cargos de conducción en virtud de su antigüedad, más allá de la formación técnico profesional requerida.

Este reencasillamiento se realizó con vistas a una estructura ya pensada para el nuevo organismo, por lo que ésta reflejaba el nuevo modelo de gestión, expresado, entre otros ítems en la “Federalización del Instituto” con la apertura de oficinas provinciales; además de la Infraestructura Nacional de Datos Espaciales, un sistema de información geográfica, que supone la cooperación con un conjunto de organismos de la APN.

Instituto de Ayuda Financiera para el Pago de Retiros y Pensiones Militares:

El IAF fue creado en 1947 por la Ley 12.913, mientras que en 1983 se sancionó la Ley 22.919 que establece las pautas para el funcionamiento del instituto y su condición de entidad autárquica con personería jurídica e individualidad financiera. Su misión es el pago de retiros y pensiones a los beneficiarios, personal militar retirado y sus familiares. A esta misión se le ha agregado un conjunto de objetivos presentes en la ley, como pagar haberes a los llamados “no beneficiarios”. En el primer caso, los recursos surgen tanto del IAF como del Tesoro, mientras que los otros son financiados directamente por el Tesoro. Entre los “no beneficiarios” se cuentan soldados voluntarios o sus pensionistas y personal militar por periodos determinados (PMAPD¹⁰) que deban cobrar una pensión o retiro, en casos específicos. Por otra parte, el IAF está en condiciones de brindar a sus beneficiarios (incluyendo al personal militar en actividad, pero no a los soldados voluntarios ni a los PMAPD), el acceso a créditos hipotecarios y préstamos personales.

La estructura original de gobierno del Instituto estaba conformada por funcionarios militares representando a cada una de las fuerzas. A través del Decreto 1.628/07 se modificó el artículo 8° de la ley, estableciendo la incorporación de directores civiles, uno de ellos a cargo de la presidencia, lo que se enmarca en las nuevas políticas de control civil de las Fuerzas Armadas.

10 Creación de la Ley de Reestructuración de las FFAA. 24.998

La estructura organizacional se mantuvo sin cambios desde su creación hasta el año 2000. Con el Decreto 653/2000 y con la Resolución IAFPRPM 8.583/02, se realizan los primeros cambios significativos e inicia la apertura de Gerencias y Subgerencias. El organismo se mantuvo durante toda la primera etapa bajo estudio como un área aislada del resto de la APN, sin innovaciones significativas y bajo dominio de las FF.AA. En la década del 90 se inició una política de modernización, aunque no se llegó a implementar, por lo que continuaron las prácticas históricas. En 1999 se crean las oficinas regionales e inicia una política de crédito y atención al público, fomentando la especialización en este ramo. Este cambio hacia una profesionalización se discontinúa al poco tiempo.

La gestión de Lorenzo Donohoe como primer presidente civil incorpora en el año 2008 la Gerencia de Tecnología de la información, la que creció de manera considerable en los últimos años. Este cambio fue incorporado formalmente al proyecto de estructura organizacional del año 2011, que empezó a funcionar en la práctica, pero al momento de concluir la investigación no llegó a formalizarse.

Las principales transformaciones realizadas durante la primera gestión civil se orientaron a construir el vínculo con el ministerio, promover una activa política de créditos hipotecarios y sistematizar la respuesta estatal ante las medidas cautelares planteadas por beneficiarios frente a la política salarial del personal militar que se venía aplicando¹¹. La siguiente gestión civil privilegió la promoción de los préstamos personales, sin generar excesivas intervenciones en otras áreas.

La gestión que asumió a fines de 2013, a cargo de Ivana Besmalinovich, encontró que, más allá de la nueva conformación del Directorio, el organismo mantenía las prácticas históricas y las funciones jerárquicas estaban a cargo de funcionarios militares. Durante ese periodo se procedió al reemplazo por civiles en cargos clave, reforzando a la vez, los vínculos con la jurisdicción y con el conjunto de los organismos de la APN con los que corresponde la articulación organizacional.

Se procedió además a acelerar el pago de juicios, lo que requería la modernización de los recursos informáticos, que se produjo en 2014. Pese a estos cambios, seguía vigente la tecnología de gestión presupuestaria que fue observada por la AGN (2015).

11 La política salarial consistía en el pago de aumentos al personal en actividad a través de suplementos no remunerativos, que no impactaban en el haber de los retirados y pensionistas, mientras que los aumentos a estos últimos se establecían por otros decretos específicos

Los cambios en las orientaciones organizacionales pueden reconocerse en las diferencias entre los planes estratégicos, 2011-2013 y 2014-2016. En el primero, se subraya la singularidad del organismo, mientras que el siguiente pone el acento en el rol de colaboración con políticas del Estado nacional.

Desde 2010 el Instituto ha iniciado una política de Certificación de Calidad que se acentuó a partir de 2014, cuando se certificaron nuevos procesos bajo las normas ISO 9001. A la vez, se conformó un cuerpo propio de auditores en materia de Calidad.

En relación con el personal, una característica significativa la baja calificación en cuanto a niveles de formación profesional, situación que buscó modificarse con la implementación de concursos a partir de 2014. El organismo contaba con una importante cantidad de personal contratado bajo el Artículo 51 de la Ley 22.919, que habilita a contratar personal para tareas en favor de los beneficiarios. Desde principios de la década del 2000 estas contrataciones son análogas a las que se realizan a través del Artículo 9° de la ley 25.164.

Los trabajadores del IAF están contemplados en el Convenio Colectivo General de la Administración Pública Nacional, y el Convenio Sectorial SINEP, aunque los contratados por el art. 51 no están amparados por estos convenios, generando una gran disparidad laboral dentro del organismo. La Tabla 2 permite ver la disminución del personal permanente entre 1993 y 2014, con una caída de casi el 50 por ciento en la planta ocupada.

El IAF cuenta con una Escuela Infantil y con un comedor para el personal, poco habitual en la mayor parte de los organismos públicos, que se transforman en instrumentos de fortalecimiento del vínculo laboral de los trabajadores con el organismo.

La presencia gremial en el organismo se da a través de la representación formal de UPCN. Respecto del área de Recursos Humanos, cabe decir que fue durante muchos años una oficina con funciones básicas. Según un entrevistado¹², a partir de 2014 comenzó a asumir responsabilidades de gestión más amplias.

En cuanto a las relaciones institucionales, en el año 1992 se creó la Fundación de Apoyo al Sistema Administrativo del IAFPRPM, conformada por personal

12 Guillermo Delgado, Subgerente de Recursos Humanos.

militar retirado, que obtiene sus recursos de los aportes voluntarios de retirados y pensionistas y brinda colaboración a desarrollos específicos del IAF.

Por otra parte, el pago de retiros y pensiones no se realiza únicamente por administración, sino que existe un conjunto de mutuales, “entidades apoderadas” que ofician de pagadores alternativos. Se trata de un lazo que comenzó hace muchos años, como mecanismo para pagar las pensiones y retiros en el interior. Casi el 50 por ciento de las pensiones se abonan a través de las mutuales, siendo la que tiene más incidencia la Sociedad Militar Seguro de Vida. Existen otras de relativa importancia, que van desde varios miles de asociados a algunas con un par de centenares. A partir de 2014 se buscó el reordenamiento de la relación con las entidades, con base en la recuperación del rol de supervisión del organismo. Una característica que distingue al IAF es su rasgo de organismo invisible, muy poco conocido por la ciudadanía, situación que fue parcialmente revertida por las gestiones de Donohoe y Besmalinovich¹³.

El pago a los retirados, quienes cobran el 100 por ciento del haber de un militar activo ha sido desde la vuelta de la democracia fuente de conflicto para la Administración Nacional, y estuvo en la agenda de los distintos ministros de Defensa, tanto en documentos oficiales como en las memorias de algunos de ellos.¹⁴, sin que se haya avanzado en su resolución que requeriría reformar la Ley de Personal Militar 19.101.

El sector productivo de la defensa:

EL Decreto 15/83 que organiza la APN al comienzo de la gestión de Raúl Alfonsín, formaliza, dentro del ministerio de Defensa, la Subsecretaría de Producción para la Defensa, que expresaba el interés de mantener el área de producción de la Defensa. Entre sus objetivos, además, se dio impulso al proyecto Cóndor II.

Posteriormente, la gestión encabezada por Carlos Menem “...inició un profundo plan de privatizaciones, del que no escapó la jurisdicción de Defensa. Este gobierno incorporó estratégicamente la política de defensa al diseño de su política exterior y encaró una sustancial reestructuración del Instrumento Militar,

13 Como ejemplo de ese cambio es la reparación histórica en noviembre de 2015 de los legajos de Graciela y María Magdalena Beretta Posse, que sufrieron secuestro y desaparición forzada en 1976 y que figuraban como cesante una y renunciante la otra.

14 Los escritos de Oscar Camilión (1999) y de Horacio Jaunarena (2011) incluyen estas reflexiones.

incluyendo la muy sensible reducción del complejo militar industrial...” (Luciano Anzelini e Iván Poczynok, 2012).

Desde 2007, después de una fuerte desarticulación, comenzó una etapa de reconstrucción de un sistema tecnológico, industrial y productivo para la defensa. Mirta Iriondo y Carlos De la Vega (2015) sostienen que “...en la década del 1990, el Ministerio de Defensa, y las FF.AA. se habían quedado sin empresas industriales. [...] En cuanto al tema del manejo de los mecanismos de obtención de medios (compra de equipamiento), en un contexto de fuertes carencias presupuestarias en donde no había lugar para adquisiciones significativas, el asunto quedaba más bien como algo menor, pero permitía a las FF.AA. continuar gestionando el tema con un creciente nivel de desprofesionalización”. Los autores destacan que con la llegada de Nilda Garré al Ministerio de Defensa en el año 2005 inició un programa de acción de la defensa que trascendió un concepto de restricción presupuestaria. Una de las acciones más significativas fue la creación de una estructura orgánica para la gestión y control de programas y proyectos de ciencia y tecnología dentro de la jurisdicción del Ministerio.

Es importante mencionar, según se destaca en el Libro Blanco de la Defensa 2015, la idea de la conjuntes como factor fundamental para el desarrollo científico-tecnológico. Estas políticas ponen énfasis en la planificación de los recursos de manera que la tecnología pueda ser compatible para el uso de todas las fuerzas. Esta mirada también supone la articulación con otros sectores del Estado y de la sociedad civil, lo que impulsó la vinculación con otras jurisdicciones como el Ministerio de Ciencia y Tecnología y el CONICET para encarar el desarrollo científico y tecnológico pensando en tecnologías duales.

Tanto el Área de Material Córdoba como Tandandor, que habían sido complejos industriales señeros en décadas anteriores, fueron transferidas al sector privado durante la década del 90. Mientras la primera fue concesionada a Lockheed Martin Aircraft Argentina SA (LMAASA), el astillero fue privatizado en forma fraudulenta. Por diversos caminos ambos emprendimientos fueron recuperados por el Estado nacional durante la gestión de Nilda Garré, conformando la Fábrica Argentina de Aviones (FADEA) y el Complejo Industrial Naval Argentino (CINAR).

Dirección General de Fabricaciones Militares:

La Dirección General de Fabricaciones Militares nace de la necesidad de satisfacer la demanda de materiales destinados a la defensa nacional, ya que, en la primera mitad del siglo XX no existía en el país una actividad industrial privada con capacidad para proveer materiales destinados a este objetivo. En 1941 se promulga y sanciona la “Ley de Creación de la Dirección General de Fabricaciones Militares”, 12.709. Fabricaciones Militares fue creada sobre la base de maquinarias, equipos, edificios y personal del Ejército Argentino, y tendrá una notable expansión en la década del 50 y permanecerá activa, con altibajos, hasta fines de los años 80.

De acuerdo con Débora Bak (2013) el proceso de privatización de Fabricaciones Militares produjo la pérdida de capacidades productivas, tanto en productos como en máquinas y herramientas y capital humano, a lo que agrega que generó problemas en el abastecimiento para la defensa, afectando la capacidad de entrenamiento de las Fuerzas Armadas. Dicho proceso tuvo dos etapas diferentes: la primera, entre 1990 y 1991 en el marco de la privatización del conjunto de las empresas del Estado nacional. La segunda, en 1996, como consecuencia de la explosión de la Fábrica Militar de Río Tercero, aunque el sector quedó en el ministerio de Economía.

En 2006, mediante el Decreto 1.079, la Dirección General de Fabricaciones Militares, pasa al Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios, y en 2013, por el Decreto 636, es transferida al Ministerio de Defensa. Esta acción se fundamenta en la necesidad de impulsar el protagonismo de Fabricaciones Militares y potenciar el desarrollo de las industrias militares, la ciencia, la tecnología y la producción para la defensa. En virtud de lo anterior, Fabricaciones Militares pone en marcha el proceso de reactivación mediante soluciones productivas y tecnológicas de alta complejidad entre las que se destacan los proyectos de construcción de vagones, fabricación de chalecos multiamenaza y radarización primaria y 3D. Fabricaciones Militares pasa a contar con cinco unidades de negocio: Defensa y Seguridad, Metalmecánica, Minería y Petróleo, Químicos y Fertilizantes y Transporte. Asimismo, cuenta con cinco unidades productivas, la Fábrica de Explosivos San José de Jáchal, San Juan, de reciente creación y dedicada a la fabricación de productos de formulación propia y soluciones integrales para el sector, como estudios técnicos y voladuras; la Fábrica Militar de Pólvoras y Explosivos de Villa María, y la Fábrica Militar de Río

Tercero, ambas en la provincia de Córdoba. La primera de éstas se especializa en la producción de pólvoras bibásicas y monobásicas para el abastecimiento de las Fuerzas Armadas y Policiales y para el ámbito civil y también elabora químicos y explosivos. La fábrica de Río Tercero construye arcos, tubos, turbinas, radares y vagones de carga y está en camino de convertirse en un nuevo polo químico para la producción de insumos clave como el amoníaco, el ácido nítrico, el nitrato y sulfato de amonio. La Fábrica Militar Fray Luis Beltrán en Santa Fe, se especializa en la producción de municiones de bajo calibre y chalecos multiamenaza (antibala y antipunzante) para abastecer a las fuerzas nacionales y provinciales de seguridad. Finalmente, la Fábrica Militar de Pólvoras y Explosivos Azul, en la provincia de Buenos Aires se encarga de la producción de trinitrotolueno, dinitrotolueno y otros explosivos de uso civil.¹⁵

La estructura organizacional existente data de 1996 (Decreto 1.427), encontrándose fuera del contexto operacional de la actualidad, lo que da cuenta de importantes debilidades en el aspecto organizacional. Fue creada en el marco del proceso de privatización de la DGFM y tenía como objetivo coordinar su administración como una unidad residual. Para subsanar estas dificultades, se crearon estructuras ad-hoc orientadas al cumplimiento de objetivos en el marco de acciones fuertemente centralizadas¹⁶.

La entrevista permitió identificar algunos inconvenientes en la cultura de la organización debido a la falta de recursos humanos adecuadamente capacitados y la existencia de escasos niveles jerárquicos. Producto de las políticas de desinversión de los años 90 existe una brecha generacional en el personal que impide la transferencia del conocimiento. Según lo señalado por el entrevistado se pusieron en marcha planes de capacitación, no obstante, se advierten dificultades para el desarrollo de los recursos humanos.

Dado que el marco normativo propio de Fabricaciones Militares corresponde a una entidad descentralizada de la APN, está obligada a adoptar el régimen de compras de la APN. Ello torna muy dificultosa la atención de los requerimientos de bienes y servicios de una unidad productiva como ésta.

Se destaca como elemento positivo que se dotó de recursos tecnológicos a la organización para la ampliación de las capacidades operativas y que se ha formulado un Plan Estratégico para el período 2012-2016 a fin de impulsar la indus-

15 www.fab-militares.gov.ar

16 Entrevista con Lucas Kadener

tria ferroviaria en la Planta de Vagones de la Fábrica de Río Tercero. Asimismo, se ha generado una política dirigida a establecer vínculos entre las fábricas para lograr una mayor integración y aprovechamiento de las capacidades. La democratización del sesgo de gestión en comparación con los modelos basados en la autoridad militar existentes hasta la década anterior es otro dato sobresaliente de la etapa.

La Tabla 2 permite ver la importante reducción de su planta permanente entre 1993 y 2014, situación que se agravó con el traspaso del área al Ministerio de Economía y que se agudizó con el retiro voluntario aplicado en el año 2000 que resultó en el alejamiento de 43 trabajadores. Como recurso para la resolución parcial de esta merma, la política de reactivación del sector dio lugar a la contratación de 1795 trabajadores sin estabilidad laboral.

Resultados del Proyecto: Retomando lo señalado al comienzo en torno a los grandes arreglos institucionales, se presenta la Tabla 3 que ofrece las variaciones de estos arreglos a lo largo del periodo, pudiendo observar tanto las continuidades como los cambios en las orientaciones de políticas.

El saldo de estos cambios respecto de la gestión organizacional y de recursos humanos respecto de las áreas estudiadas al final del periodo bajo estudio, permite ver la ausencia de resultados homogéneos. En el propio ministerio, se dio un rápido ejercicio del gobierno civil, otras áreas, como el IGN y, en particular, el IAF, quedaron largo tiempo bajo control de funcionarios militares, por vigencia de normativas no modificadas o por prácticas institucionales. Esta situación, finalmente fue saldada, ya que todas las áreas bajo estudio pasaron a ser conducidas por personal civil, con la correspondiente modificación normativa. A su vez, la DGFM fue derivada por varios sectores hasta ser reinsertada en el ministerio de Defensa.

En cuanto a la organización estructural, el ministerio generó cambios importantes en la estructura orgánica, alcanzando una gran amplitud de funciones. En lo que hace a la EDENA, la creación del programa presupuestario específico no dio lugar a una estructura propia del sector. El IGN elaboró una estructura acorde a sus nuevos objetivos mientras que, tanto el IAF como FM, no lograron generar estructuras adaptadas a los cambios previstos. En el caso del IAF, esta carencia llevó a mantener autoridades y orientaciones de gestión propios de los modelos internos de las fuerzas, mientras que a FM le genera dificultades de inserción en el mercado.

En lo referido a las políticas de personal, la incorporación al Convenio Colectivo de Trabajo no es resultado de acciones propias del ministerio sino producto de decisiones externas. En particular, el convenio sectorial del personal civil de las Fuerzas Armadas no fue homologado hasta 2015. A su vez, el ministerio no logró desarrollar una estrategia de incorporación a planta permanente de agentes con formación específica y no logró transformar a la EDENA en un área de reclutamiento de acuerdo con las nuevas agendas propuestas. En cuanto al IGN avanzó en la contratación de personal más calificado en virtud de su incorporación al SINEP, mientras que el IAF no definió una política de personal con perfiles técnicos de acuerdo con sus competencias. En el caso de FM se produjo una importante incorporación en forma de contratos de técnicos y profesionales relacionados con las nuevas tareas emprendidas a partir de 2006, pero este personal no alcanzó las condiciones necesarias de seguridad laboral. La citada política de contratación se vincula con dos temas. Por un lado, atiende a la necesidad de contar con personal para cumplir los nuevos objetivos propuestos. Por otra parte, no garantiza la necesaria estabilidad laboral a estos trabajadores, que pueden sufrir los efectos de cambios drásticos de políticas.

En lo que hace a las relaciones institucionales, el ministerio de Defensa redefinió en la última etapa su arco de relaciones dando lugar a la participación de amplios sectores de la sociedad civil y académicos en el debate sobre sus políticas y cancelando otras influencias.¹⁷ El IGN también aprovechó las nuevas condiciones para articular nuevas relaciones institucionales, algo que, desde el punto de vista de las articulaciones de mercado, también generó FM. En el caso del IAF, al ser sus articulaciones históricas, más de colonización que de fortalecimiento, el recorrido más significativo fue la reformulación de sus vínculos con las entidades apoderadas, en cuanto a afirmar la supremacía del Instituto. Tomando como base la tipología presentada originalmente se ha elaborado la Tabla 4, que permite identificar las principales transformaciones organizacionales al final del periodo.

Bibliografía:

- Acuña, Carlos (Comp.) (2013). *¿Cuánto Importan las instituciones?: Gobierno, Estado y actores en la política argentina*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores

¹⁷ <http://www.infodefensa.com/latam/2009/06/13/noticia-el-pentagono-cierra-su-mision-militar-en-el-ministerio-de-defensa-de-argentina.html> (obtenido el 22/2/2016).

- Anzelini, Luciano y Poczynok, Iván (2012). “El primer Ciclo de Planeamiento de la Defensa Nacional (2007-2011): hacia el efectivo ‘gobierno político’ de la jurisdicción” [en] *VII Jornadas de Sociología de la Universidad de La Plata “Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales”*. La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre.
- Auditoría General de la Nación (2015). *Informe del auditor. Estados contables al 31/12/14. Instituto de Ayuda Financiera para el Pago de Retiros y Pensiones Militares (IAFPRPM)*
- Bak, Débora Ianina (2013). *La privatización de industrias para la Defensa: el caso de la Dirección General de Fabricaciones Militares*. Buenos Aires, Cuadernos de Polipub.org. N° 12
- Camilión, Oscar (1999). *Memorias políticas. De Frondizi a Menem (1956-1996). Conversaciones con Guillermo Gasió*. Buenos Aires, Planeta / Todo es Historia.
- Canelo, Paula (2012) “‘Un ministerio de tercera línea’. Transformaciones en el reclutamiento y las trayectorias de los Ministros de Defensa argentinos” [en] *PolHis*. Año 5. Número 9. Primer Semestre
- Cao, Horacio, Rey, Maximiliano y Laguado Duca, Arturo (2015). *El Estado en cuestión. Ideas y política en la Administración Pública Argentina. 1958-2015*. Buenos Aires, Prometeo.
- Dirección General de Fabricaciones Militares (2015). <http://www.fab-militares.gov.ar/> (obtenido el 29 de mayo de 2015)
- Eissa, Sergio Gabriel (2013). “Redefiniendo la defensa: posicionamiento estratégico defensivo regional.” *Revista SAAP versión On-line* ISSN 1853-1970. *Revista SAAP* vol.7 no.1 Ciudad Autónoma de Buenos Aires ene./jun. Tomado de internet 22/2/16
- Iriondo, Mirta y de la Vega, Carlos (2015). “Defensa, conducción política y desarrollo” [en] *Voces en el Fénix*, N° 48, septiembre.
- Jaunarena, Horacio (2011). *La casa está en orden. Memoria de la transición*. Buenos Aires, TAEDA.
- Ministerio de Defensa (1999). *Libro Blanco de la defensa nacional*. <http://www.resdal.org/Archivo/d0000022.htm> (obtenido el 4/2/16)
- ----- (2010). *Libro Blanco de la Defensa*.
- ----- (2015). *Libro Blanco de la Defensa*.
- Montenegro, Germán (2013). “Más vale pájaro en mano que cien volando. La implementación del control político civil sobre las Fuerzas Armadas. La experiencia argentina 2005-2010. Entre la voluntad política y las limitaciones prácticas.” [en] Pion-Berlin, David y otros. *Organización de la defensa*

y control civil de las Fuerzas Armadas en América Latina. Buenos Aires, Jorge Baudino Ediciones

- Rey, Maximiliano (2013) “Hacia una administración pública para el Estado democrático y popular. Notas políticas para la transformación administrativa.” En Revista *Aportes* N° 30 - AAG - Buenos Aires
- Rutz, Guillermo (2015) *El profesional civil de la defensa, en el área de las ciencias sociales: ideas para su abordaje desde la sociología de las profesiones*. Buenos Aires, Escuela de Defensa Nacional. SERIE DOCUMENTOS DE TRABAJO N°27. Enero
- Villanueva Benavides, Carlos (2010) “Entrevista al Director de la Escuela de Defensa Nacional General del Ejército Argentino (R) Anibal Laiño.” [en] *Historia y Defensa Nacional*. Buenos Aires (publicado miércoles, 4 de abril de 2012)

Tablas:

**TABLA 1
TIPOLOGÍA: DIMENSIONES DE GESTIÓN ORGANIZACIONAL**

Organismo	Área	Periodo	Dimensión						
			normativa	Conduc.	Estructura.	Normas Personal	Relaciones Laborales	Políticas de personal	Relaciones Institucional.
			Ley de creación, decreto de organización, etc.	Tipo de conducción del organismo, militar o civil.	Existencia de una norma específica que organiza estructuralmente el organismo	Normas generales de personal. Encuadram. básico de los trabajadores del organismo	Existencia (o no) de Convenio Colectivo de Trabajo para los trabajadores del organismo.	Presencia de personal contratado, prácticas de ingreso y de carrera administrativa.	Articulación con otros organismos o actores de la sociedad civil
Escuela de Defensa Nacional	Central	Situación Histórica							
		Década Noventa							
		Década 2000							
Instituto Geográfico	Entidad Descent.	Situación Histórica							
		Década Noventa							
		Década 2000							
Instituto de Ayuda Financiera para el Pago de Retiros y Pensiones Militares	Organism o Autárq.	Situación Histórica							
		Década Noventa							
		Década 2000							
Dirección General de Fab.Militares	"Empresa" Entidad Descent.	Situación Histórica							
		Década Noventa							
		Década 2000							

**TABLA 2
MINISTERIO DE DEFENSA - ÁREAS SELECCIONADAS - PERSONAL**

ÁREA	PERSONAL PERMANENTE		PERSONAL CONTRATADO
	1993	2014	2015
Ministerio de Defensa (Central)	1.274 (1997)	973	342
Escuela de Defensa		39	
IGN	308	140	151
IAF	208	171	12 + 350*
FM	2.594	297	1.795

*fuente propia

Fuentes: elaboración propia con base en datos de CI, DOSSP, ONEP.

TABLA 3
ARREGLOS INSTITUCIONALES SEGÚN PERIODO

EJE	PERIODO	SESGO
Gobierno civil de la defensa	Década 80 (post dictadura)	Control Costos por resistencias
	Década 90	Control con delegacionismo
	Década 2000	Control e intervención generalizada Crítica al delegacionismo
Derechos humanos	Década 80 (post dictadura)	Atención al tema Juicios Rebelión Leyes de "amnistía"
	Década 90	Indultos indiferencia ante el tema
	Década 2000	Acento Anulación "amnistía" e indultos Revisión de legajos
Cambio de agenda de la defensa, abandono de la Doctrina de la Seguridad Nacional	Década 80 (post dictadura)	Avance Ley de Defensa Nacional 23.554
	Década 90	Avance: Ley de Seguridad Intento de restablecer unión Defensa Seguridad (fallido)
	Década 2000	Separación categórica
Subordinación de la política de defensa a la política exterior	Década 80 (post dictadura)	Completa (independientemente del sesgo de la política exterior)
	Década 90	
	Década 2000	
Reestructuración de las Fuerzas Armadas acorde con las nuevas doctrinas	Década 80 (post dictadura)	No hay norma específica
	Década 90	Ley de Reestructuración de las FF.AA. 24.998
	Década 2000	Crítica por incumplimiento previo de la Ley 24.998 Nuevas normas operativas
Adecuación de los sistemas educativos de las fuerzas	Década 80 (post dictadura)	Búsqueda de articulación con universidades públicas Autoridad civil en EDENA
	Década 90	Maestría de Defensa Rol inespecífico de la EDENA
	Década 2000	Subsecretaría de Formación Especialización en Gestión de la Defensa Universidad de la Defensa Nacional Reformulación (potencial) del rol de la EDENA (Facultad de la Defensa)
Atención a las áreas productivas de las fuerzas	Década 80 (post dictadura)	Intento de conservar las estrategias productivas Dificultades económicas Plan Cóndor II
	Década 90	Privatizaciones (TANDANOR). Concesión Área Material Córdoba Desmantelamiento plan Cóndor II Fabricaciones Militares (restos) a Economía para su privatización
	Década 2000	Recuperación actividades productivas TANDANOR (CINAR) FADEA Fabricaciones Militares (a MD en 2013).

TABLA 4
CAMBIOS ORGANIZACIONALES EN ÁREAS SELECCIONADAS

DIMENSIÓN	EDENA	IGN	IAF	FM
Normativa	No relevante (salvo UNDEF) Programa presupuestario sin impacto organizacional	Cambio x mayor civilidad	Estabilidad normativa	Presencia de normas inadecuadas a la función
Conducción	Poco formalizada	conducción civil	Nueva conducción con predominio civil	Recuperación de conducción de MD
Estructura	Informal	Formalizada	No logra cristalizar nueva estructura	Mantiene estructura 1996. Afecta su objetivo productivo
Normas Personal	Administrativos: SINEP Docentes A) Maestría: Personal Docente Civil FF.AA. B)Especialización :externos	SINEP	SINEP	Rigen normas antiguas
Relaciones Laborales	Convenio Colectivo Sectorial	Convenio Colectivo Sectorial	Convenio Colectivo Sectorial	Mayor democratización Convenio Colectivo General APN
Políticas de Personal	No hay política específica para administrativos ni para docentes en tanto EDENA	Fuerte política de capacitación Nuevos contratados con perfil técnico. Concursos	Política débil Muchos contratados sin perfil específico Concursos	Ingreso de técnicos y profesionales jóvenes contratados
Relaciones Institucionales	Articulaciones con otros países para Maestría y Especialización Vínculo débil hacia interior del MD Vinculación con ámbitos académicos - CONEAU	Articulación académica y de investigación nacional e internacional	Difícil inserción en ámbito ministerial y APN Relación menos colonizada con entidades apoderadas	Vinculación con proveedores y clientes Recuperación de actividades. Proveedor de E. nacional y provincias Nueva fábrica (Jáchal)

5. Proyecto Código: PICYDT–EyA-03-2013:

“Los riesgos psicosociales en el trabajo (RPST)”

Director: NEFFA, Julio C.

Integrantes: VIGNOLO CABRERA, Alejandro S., y FERREYRA, Ana B. y GIMÉNEZ, Romina A. (Becarias estudiantes)

RESUMEN: El proyecto se enmarca en las nuevas dimensiones de las condiciones y medio ambiente de trabajo (CyMAT), que tienen impactos sobre la salud de los trabajadores, el funcionamiento de empresas y organizaciones e incrementan los costos para los sistemas de salud y seguridad social, desde el enfoque de la economía del trabajo y la sociología del trabajo. La intensificación del proceso de trabajo, las nuevas formas de gestión de la fuerza de trabajo, las innovaciones tecnológicas y organizacionales provocadas por las exigencias del mercado (transnacionalizado y financiarizado) para reducir costos y alcanzar una mayor competitividad, se traducen a nivel de los trabajadores en crecientes riesgos psicosociales y mayor fatiga independientemente de los accidentes y enfermedades profesionales.

Palabras Clave: CyMAT, riesgos psicosociales, salud.

“Psychosocial labour risks (PLR)”

ABSTRACT: The project is part of the new dimensions of working conditions and environment (CyMAT), which have impacts on the health of workers, the functioning of companies and organizations and increase costs for health and social security systems, from the perspective of labor economics and the sociology of work. The intensification of the work process, the new forms of management of the workforce, the technological and organizational innovations caused by the demands of the market (transnationalized and financialized) to reduce costs and achieve greater competitiveness, are translated at the workers' level in increasing psychosocial risks and greater fatigue independently of accidents and occupational diseases.

Keywords: Working Conditions and Environment, psychosocial risks, health.

RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS:

Introducción: El trabajo se constituye como dimensión esencial que caracteriza al ser humano y es el resultado de una actividad voluntaria propia del hombre dirigida a una finalidad (Marx, 1979 a,b,c citado en Neffa, 2015). Consiste en la aplicación de la fuerza de trabajo sobre los objetos de trabajo (materia prima, insumos y/o información), ya sea manualmente o utilizando medios de producción (máquinas, herramientas, software). Dicha actividad puede ser ejecutada en un puesto de trabajo, en el domicilio, en el espacio público u organización, siendo sometida a determinadas condiciones y medio ambiente de trabajo y el resultado de la misma es la producción de bienes, servicios, información o conocimientos, que previamente han sido concebidos o procesados mentalmente y cuya finalidad es satisfacer necesidades personales o sociales (Neffa, 2015).

El trabajo está sometido a conflictos, dadas las contradicciones entre diferentes racionalidades de productores, comerciantes y usuarios y porque el trabajador desea ser recompensado por su esfuerzo, ver reconocida su capacidad para pensar y actuar sobre las situaciones de trabajo (Vézina, 2003). Para lograr este objetivo, el trabajador tiene que movilizar – de manera voluntaria o impuesta – su fuerza de trabajo (capacidades físicas mentales y psíquicas), gastar energías para procesar información o transformar los objetos de trabajo, vencer las dificultades o las resistencias que oponen la materia prima e insumos intermedios a ser transformados, asumir la carga de trabajo, y hacer esfuerzos para usar eficazmente máquinas y herramientas y soportar los riesgos del medio ambiente laboral. Durante el proceso de trabajo tiene que adaptar el trabajo prescripto a la actividad a desarrollar, así como resolver problemas imprevistos y superar incidentes, todo lo cual puede generar fatiga y sufrimiento. (Neffa, 2015).

Los riesgos del medio ambiente de trabajo presentes en la empresa u organización y la aplicación de la fuerza de trabajo en un puesto determinado pueden provocar riesgos para la salud por varias causas el uso inadecuado de los medios de trabajo, defectos de las materias primas e insumos, la insuficiente formación y competencias en su uso o manipulación, los defectos, fallas de mantenimiento o el mal funcionamiento de las maquinarias y equipos u otros medios de trabajo y las deficiencias en la organización del trabajo por insuficiente aplicación de normas ergonómicas y la falta de prevención. Estas condiciones pueden generar una excesiva fatiga que provoque a su vez accidentes de trabajo, enfermedades profesionales e incluso la muerte del trabajador (Neffa, 2015).

Planteamiento del problema: Se trata de nuevas dimensiones de las condiciones y medio ambiente de trabajo (CyMAT)-, que tienen impactos sobre la salud de los trabajadores, el funcionamiento de empresas y organizaciones e incrementan los costos para los sistemas de salud y seguridad social. La intensificación del proceso de trabajo, las nuevas formas de gestión de la fuerza de trabajo, las innovaciones tecnológicas y organizacionales provocadas por las exigencias de un mercado (transnacionalizado y financierizado) para reducir costos y alcanzar una mayor competitividad, se traducen a nivel de los trabajadores en crecientes riesgos psicosociales y mayor fatiga independientemente de los accidentes y enfermedades profesionales-.

Los estudios epidemiológicos han puesto en evidencia que las repercusiones de los RPST se manifiestan en accidentes cardíacos (ACV) que constituyen la primera causa de muerte en la mayoría de los países, problemas psíquicos y mentales (depresiones), úlceras y problemas gastrointestinales, trastornos músculo-esqueléticos, dificultades para conciliar el sueño, etc., con costos elevados para el sistema de seguridad social y para las organizaciones en términos de ausentismo, licencias prolongadas, rotación para buscar otros empleos, conflictos laborales e interpersonales, incremento de los costos para las empresas y las organizaciones, el desánimo de los trabajadores todo lo cual da como resultado pérdidas de productividad y de calidad de la producción de bienes y de servicios.

Los países capitalistas industrializados, además de México y Brasil, han estimulado en sus ministerios de trabajo, universidades y centros de investigación la realización de encuestas y estudios epidemiológicos que han puesto en evidencia la importancia creciente del problema, superando así la tendencia tradicional de atribuir los trastornos provocados por los RPST a problemas personales o familiares. En suma, se orientan a “psicologizar o psiquiatrizar” el problema en vez de buscar las causas. Se trata de un tema que ha adquirido mucha importancia desde el momento en que se analizan los impactos del contenido y la organización del trabajo no solo sobre el cuerpo (accidentes de trabajo y enfermedades profesionales) sino también sobre las dimensiones psíquicas y mentales, es decir lo que es propiamente humano, problema que es negado recientemente por el sector empresarial pero provoca problemas de salud y sufrimiento de los trabajadores.

La investigación se propone estudiar teóricamente el tema, analizando los diversos enfoques teóricos y epidemiológicos, construir un marco teórico adaptado a nuestro país, para interpretar los datos del problema que se van a captar por

medio de entrevistas a informantes calificados, observación de puestos de trabajo y de una encuesta a trabajadores en relación de dependencia y cooperativistas. La principal pregunta de investigación se refiere a la dinámica de los factores de riesgo psicosociales provocados por el proceso de trabajo, su impacto sobre la salud, y los mecanismos de defensa individuales y colectivos de los trabajadores para hacer frente a esos riesgos.

Antecedentes: Hasta mediados de los años ochenta el tema de los riesgos psicosociales no se estudiaba en profundidad. Se utilizaba desde entonces el método LEST (Guelaud, 1981) que era relativamente parcial porque se refería solo a las empresas industriales; además de dar prioridad a las dimensiones objetivas medibles y donde algunos de los RPST no eran prioritarios. El tema de los RPST comienza a desarrollarse en nuestro país gracias al apoyo dado por el programa PIACT de la OIT, a la Dirección Nacional de Higiene y Seguridad del Ministerio de Trabajo y al CEIL del CONICET (Neffa y otros, 1987). El mismo dio lugar a investigaciones, redacción de tesis, realización de numerosos seminarios nacionales tripartitos y a varias publicaciones que constituyen valiosos antecedentes que permitieron la acumulación de conocimientos y experiencias.

Posteriormente, la Superintendencia de Riesgos del Trabajo (SRT) promovió el desarrollo de investigaciones con apoyo de la OIT y del BID realizando anualmente desde el 2003, Semanas Argentina de la Salud y Seguridad en el Trabajo. El tema fue también abordado regularmente por sociólogos y economistas en sucesivos congresos de la Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo (ASET) y de la Asociación Latinoamericana de Sociología del Trabajo (ALAST). Los graduados universitarios de Medicina del Trabajo, Ingeniería Laboral, Higiene y Seguridad, Ergonomía, Sociología del Trabajo y Psicología del Trabajo y de las Organizaciones han constituido sus asociaciones, desarrollan cursos de postgrado y llevan a cabo periódicamente sus congresos y asambleas, reuniendo a grupos calificados de profesionales.

Desde 2010 y hasta 2015 el Ministerio de Trabajo de la Provincia de Buenos Aires promovió concursos sobre estudios e investigaciones acerca de las condiciones laborales en distintos sectores de la provincia inspirados en la obra de Bialek Massé en 1904. Los trabajos presentados están disponibles en el sitio web del Ministerio (www.trabajo.gba.gov.ar).

El antecedente más reciente refiere a la investigación sobre RPST en los trabajadores de ANSES de todo el país, cuyos resultados fueron publicados en 2017 bajo el nombre de “Trabajo y salud en puestos de atención al público: una investigación sobre riesgos psicosociales en el trabajo en ANSES”.

Objetivo General del proyecto:

Identificar la influencia de los RPST sobre la salud de los trabajadores de diversas organizaciones, utilizando métodos cualitativos y cuantitativos, aplicados a una muestra estratégica de trabajadores del Partido de Moreno. La reflexión abarcará el costo que los RPST implican para la organización así como para los sistemas de salud y de seguridad social.

Los objetivos específicos son:

1. Sistematizar los principales enfoques teóricos acerca de los riesgos psicosociales en el trabajo (RPST) y sus causas a nivel de los procesos y la organización del trabajo.
2. Deconstruir y analizar los factores de RPST en función de las CyMAT del mercado de trabajo bonaerense y analizar las posibles relaciones entre trabajo y salud psíquica y mental de los trabajadores, teniendo en cuenta género, grupos de edad, ramas de actividad, dimensiones de las unidades productivas y la naturaleza jurídica del capital.
3. Identificar a partir de las entrevistas a informantes calificados, sindicalistas y responsables de la gestión de recursos humanos, así como de encuestas a los trabajadores, su percepción y opinión acerca de la satisfacción, problemas de salud y/o sufrimiento que provocan los factores de RPST y las consecuencias económicas y sociales que ocasionan a la organización así como el costo fiscal de los mismos.

Marco Teórico: Los enfoques teóricos sobre los riesgos psicosociales en el trabajo (RPST)

No existe un solo y único modelo para explicar el funcionamiento de las relaciones sociales en el trabajo, pero varios han logrado una cierta legitimidad y han sido validados empíricamente aportando pruebas epidemiológicas sobre la importancia de este tema y las variables que intervienen. Durante el transcurso de la investigación se analizarán los tres de los modelos más utilizados en el medio académico para nutrirse de ellos, orientar el contenido de las visitas y entrevistas y aplicar el formulario de la encuesta, procurando integrar los conocimientos que

aporta cada uno de ellos en función de las características y problemas específicos de la realidad nacional.

- a) Modelo de Karasec-Theorell: Confronta la Intensidad del trabajo demandado al trabajador y margen de autonomía del que ese dispone para ejecutar la tarea. (Job demand vs joblatitude). Posteriormente Karasec introdujo las dos dimensiones del “apoyo” propuestas por Johnson (1991, 1998) y Theorell (1990): 1) de asesoramiento técnico-profesional proporcionado por iniciativa de la jerarquía de la organización (jefes o supervisores) o para responder a una demanda de los trabajadores, y 2) de apoyo social y emocional de los colegas de trabajo para transferir conocimientos y experiencia o para dar ánimo en momentos difíciles, creando lazos de comunicación y cooperación.
- b) Modelo de J. Siegrist: Desequilibrio entre el esfuerzo exigido y la recompensa o compensación recibida. J. Siegrist (1996) y Siegrist y Marmot (2004 y 2006) construyen un modelo de (des)equilibrio entre el esfuerzo requerido y la recompensa o compensación recibida, basado en las relaciones interpersonales. Las exigencias (físicas, síquicas, mentales) pueden ser intrínsecas o extrínsecas, y las recompensas pueden ser materiales, morales o simbólicas.
- c) El modelo de justicia organizacional: Recientemente se ha formulado otro modelo denominado de “justicia organizacional”, señalando que, en su actividad laboral, las personas pueden sufrir injusticias en cuanto a los procedimientos de gestión de la fuerza de trabajo (discrecionalidad en cuanto a la toma de decisiones, la asignación de tareas, rotación forzada de actividades, fijación de montos o sistemas de remuneración, establecimiento de penas o castigos, decisión sobre las promociones) y en cuanto al trato y las relaciones (autoritarismo, discriminación, acoso, violencia moral o física, vaciamiento de tareas para estimular las renunciaciones, etc.).
- d) Los factores de riesgos psicosociales en el trabajo: En base a las propuestas teóricas de M. Gollac (Seminarios dictados en la UNLP en 2011 y 2012), Karasec (1979, 1989), Karasec-Theorell (1990), Johnson, JV (1991), Hall (1992, 1993), Siegrist (1996), Siegrist y Marmot (2004, 2006), el ISTAS21 (Moncada y otros, 2005) y el COPSOQ de Copenhague (Rugulies, 2004), se presenta el siguiente listado de factores de riesgo: 1) La intensidad del trabajo y el tiempo de trabajo, 2) Trabajo, 3) La autonomía en el trabajo; 4)

Las relaciones sociales en el trabajo; 5) Los conflictos de valores provocados por problemas éticos; 6) La inseguridad en la situación laboral; 7) La inexistencia dentro de la empresa u organización de profesionales o técnicos y dispositivos para la prevención de los riesgos psicosociales que están presentes en el trabajo; 8) El desconocimiento de las características individuales de los trabajadores al asignarles las tareas; 9) Las estrategias de los trabajadores y de sus organizaciones para adaptarse y resistir a dichos riesgos en detrimento de su salud.

Hipótesis de trabajo:

1. Cuando se deterioran las CyMAT se observa un incremento de la frecuencia y gravedad de los RPST y aumenta la percepción de los factores de riesgo por parte de los trabajadores, pero las estadísticas oficiales de la SRT (y que involucran sólo a los trabajadores registrados) no los incluyen debido a que ellas se circunscriben a los accidentes y enfermedades profesionales provocados exclusivamente sobre el cuerpo humano por los riesgos físicos, químicos, biológicos, tecnológicos y de seguridad.
2. Entre los factores determinantes que provocan los RPST adquiere relevancia el proceso de trabajo así como el contenido y la organización del trabajo, pero su impacto depende de las capacidades de adaptación y resistencia de los trabajadores y de sus estructuras de personalidad.
3. La repercusión de los RPST sobre la salud de los trabajadores de diversos niveles (Jerarquía, mandos medios, empleados y obreros de ejecución) es heterogénea según género, grupos de edades, sectores y ramas de actividad, las dimensiones de la unidad productiva y si se trata del sector público o privado (según la naturaleza jurídica del capital).
4. Los impactos negativos de los factores de RPST se manifiestan en los trabajadores de los sectores involucrados así como también a nivel de las empresas y organizaciones (aumento del ausentismo, la rotación, mayores costos para el cuidado de la salud, la conflictividad, deterioro de la disciplina y del clima laboral, frenos al crecimiento de la productividad, obstáculos al involucramiento de los trabajadores, bajos estándares de calidad, etc.) con impactos sobre la vida familiar.
5. Pero los trabajadores afectados por los RPST y que toman conciencia, no siempre soportan pasivamente sus consecuencias sobre la salud y adoptan diversas estrategias de defensa, individuales (pidiendo compensaciones o recompensas, recurriendo al apoyo de colegas y supervisores, ausentismo frecuente, cambiando de lugar de trabajo, auto medicándose, recurriendo a

psicólogos o psiquiatras, etc.) o colectivas (expresando sus opiniones, reivindicando por medio de los convenios colectivos de trabajo, cooperando en su actividad pero de manera conflictiva, o resistiendo abiertamente al poder empresarial).

Materiales y métodos:

Para producir conocimiento sobre las CyMAT, con especial énfasis en los factores de RPST y responder a los objetivos complejos que se plantean, se optará por lo que se denomina mezcla de métodos o la triangulación de métodos. Ésta se define como la combinación de una aproximación cuantitativa y una cualitativa en el proceso de investigación con el objeto de obtener mayor comprensión de los problemas de investigación, aumentar la confianza en los datos, la captación de procesos y correlaciones, y disponer de un contexto social que enmarque la acción (Creswell, 2009; Tashakkori y Teddlei, 1998; Fielding y Fielding, 1986; Maxwell, 2010, citado por Fielding, 2012). Primero se llevará a cabo el abordaje cualitativo y posteriormente el cuantitativo. Con respecto al énfasis, habrá preponderancia de la metodología cuantitativa.

Las unidades de análisis son individuos que trabajan en relación de dependencia y cooperativas de trabajo. Para que autoricen y se lleven a cabo las entrevistas y la realización de encuestas a su personal y trabajadores, será necesario establecer contacto con los responsables de distintas organizaciones.

En todo momento se respetarán los aspectos éticos, tanto al explicar a las autoridades pertinentes de dichos organismos y a los participantes los objetivos de la investigación, al preservar su privacidad, tratando de lograr un clima agradable en el transcurso de las entrevistas.

1.- Estilo de investigación cualitativo.

Implica obtener, procesar, analizar e interpretar datos descriptivos ricos y minuciosos -la expresión verbal/escrita/gráfica, subjetiva de los encuestados y/o la conducta observable, que serán obtenidos en el terreno, en forma inductiva, utilizando una diversidad de técnicas y elaborando un análisis no matemático.

Las técnicas de recolección de información serán: a) las encuestas, b) la observación, y c) la lectura de documentos y memorias.

Para este análisis se intentará utilizar una estrategia computacional a partir del software Atlas.ti, programa específico para el análisis de datos cualitativos. La

selección de las unidades de análisis, los trabajadores en relación de dependencia, se hará de modo intencional.

2.- Estilo de investigación cuantitativo.

Las observaciones y el análisis de las dimensiones cualitativas recogidas en entrevistas y visitas a los lugares de trabajo serán utilizados para confeccionar el cuestionario destinado a realizar la encuesta, que será el principal instrumento de investigación cuantitativa. En la medida de las posibilidades utilizaremos muestras probabilísticas para inferir los parámetros poblacionales a partir de los estadísticos muestrales.

Para concretar esta dimensión de la investigación se aplicará una encuesta estructurada que ha sido registrada recientemente partiendo de la tradición de estudios que miembros del equipo han realizado en el CEIL del CONICET, en la UNLP y la UNNE y se inspira en la experiencia internacional: la DARES en Francia para relevar las Condiciones de Trabajo y por la Encuesta SUMER (Surveillance des Risques Professionnels), el Instituto Nacional de Salud en el Trabajo de Dinamarca, Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ), las Encuestas Europeas sobre Condiciones de Trabajo y sobre la Calidad de Vida aplicadas por EUROFOUND (Fundación Europea radicada en Dublin) y el denominado en España ISTAS21 inspirado en el COPSOQ en el cual se incorporó la dimensión “doble presencia”.

La encuesta será aplicada de manera presencial a una muestra de trabajadores en relación de dependencia y trabajadores de cooperativas que se desempeñen la Pcia. De Buenos Aires y la C.A.B.A. y que reúnan las condiciones mencionadas.

Procesamiento de datos Para completar la secuencia metodológica se utilizará el software SPSS Paquete estadístico para el análisis de datos- para el procesamiento de la encuesta de acuerdo a los cruces de variables establecidos, los cuales permitirán analizar e interpretar la relación de las CyMAT, los factores de RPST con la salud de dichos trabajadores.

Resultados del Proyecto:

1. – Determinación de organizaciones a efectuar el trabajo de campo: luego que fuera expuesto el PID en el Ateneo de los proyectos de investigación UNM 2015 en el mes de diciembre de ese año, se llevaron a cabo reuniones en las que se pasó en revista a los contactos que la universidad tenía con organizaciones públicas,

privadas y del tercer sector donde podrían aplicarse las encuestas. El resultado de esas reuniones arrojó el siguiente listado:

- Sector público: Municipalidad de Moreno – Subsecretaría de Promoción Social.
- Sector privado: IMSA (fábrica de cables). Merlo, Pcia. de Buenos Aires.
- Cooperativas de trabajo: “Cooperativa de Vivienda”, Quilmes (400 asociados); “Guadalquivir”, Florencio Varela (50 asociados); “Restaurante Los Chanchitos”, C.A.B.A. (40 asociados); “La Cacerola”, C.A.B.A. (15 asociados); “Hotel BAUEN”, C.A.B.A. (110 asociados).
- Del anterior listado, fueron seleccionadas a criterio del director del proyecto la Municipalidad de Moreno, la empresa IMSA y el Hotel BAUEN.

2. Contacto con las organizaciones: la cooperativa de trabajo “Los Chanchitos” dio su acuerdo para la realización de encuestas en el mes de julio de 2016, pero canceló el trabajo de campo alegando falta de compromiso de los trabajadores con el proyecto debido a la carga de trabajo.

El responsable de la empresa IMSA, por su parte, no contestó las reiteradas cartas enviadas por correo electrónico para justificar el proyecto y solicitar su acuerdo. Mientras que los becarios fueron recibidos en el Municipio de Moreno y dieron su acuerdo para encuestar pero no fueron vueltos a ser recibidos por las autoridades para organizar el trabajo de campo en la Subsecretaría de Promoción Social.

Ante estas dificultades que terminaron de manifestarse hacia el mes de septiembre de 2016, los becarios generaron nuevos contactos con diversas organizaciones, a saber:

- Fábrica de cables IMSA: dieron acuerdo para realizar encuestas en el mes de octubre de 2016 pero nunca confirmaron fecha de realización del trabajo de campo ante el contexto de suspensiones y despidos sufridos por la empresa.
- Yamaha Motor S.A.: no dieron su acuerdo para encuestar.
- AGCO (empresa de diseño, fabricación y distribución de equipamiento agrícola): no dieron su acuerdo para encuestar.
- Municipio de Moreno, Secretaría de Gobierno: dieron su acuerdo para encuestar en septiembre de 2016 y brindaron el listado de todo el personal de la secretaría en el mes de noviembre. De todas las oficinas que componen la secretaría, se eligieron la Subsecretaría de Tránsito y Transporte Local (171

trabajadores) y la Coord. Gral. De Programa Administración de Recursos Humanos. (35 trabajadores).

- Cooperativa de trabajo de mensajería en moto “Enlace”, Villa Crespo (11 asociados): dieron su acuerdo para encuestar y se realizaron un total de 4 (cuatro) encuestas entre los meses de agosto y noviembre de 2016. Ese mismo mes se solicitó detener el trabajo de campo hasta el mes de enero de 2017 y no volvieron a contestar los reiterados mensajes para finalizar el trabajo hasta la fecha.

3.- Jornadas de Capacitación de becarios del proyecto en la Universidad Nacional de La Plata: 3 encuentros entre los meses de abril y agosto de 2016.

4.- Convocatoria y capacitación de 22 (veintidós) encuestadores estudiantes de la carrera Lic. en Relaciones del Trabajo entre mayo y julio de 2016.

5.- Solicitud de prórroga en la utilización de recursos ante las dificultades afrontadas durante todo el año 2016 mediante nota del Dr. Julio César Neffa dirigida al rector de la Universidad Nacional de Moreno con fecha 02 de enero de 2017.

6.- Criterio de selección de la muestra:

Para el área de Recursos Humanos, se determinó encuestar a todos los trabajadores que expresaran su voluntad de hacerlo dado el número reducido de personal (35 en total). Finalmente se realizó un total 24 (veinticuatro) encuestas.

En el caso de la selección de la muestra en la Subsecretaría de Tránsito y Transporte Local (171 trabajadores) se utilizó el siguiente criterio:

- Se seleccionó el 60% hombres y 40% mujeres.
- Dentro de cada una de esas categorías, 20% que registró su ingreso al municipio antes del año 2000 y 80% con ingreso a posteriori.
- Dentro de las dos categorías restantes, el 80% de planta permanente y el 20% de planta transitoria.

Cabe aclarar que, al momento de ejecutar el trabajo de campo se detectaron una serie de contingencias, a detallar: parte del personal gozaba de alguna licencia legal, otros trabajadores se encontraban a disponibilidad y por tanto a la espera de un traspaso de área, otros no estaban registrados por sistema, y por último, la jornada laboral de algunos trabajadores no coincidía con la disponibilidad horaria de los encuestadores.

El resultado final de encuestas en el Municipio de Moreno fue de 89 encuestas. Se detalla a continuación la distribución de las mismas:

- Mujeres que registraron su ingreso al municipio antes del año 2000 (planta permanente): de 14 (catorce) trabajadoras que cumplían esa condición, sólo 11 (once) tenían posibilidad de ser encuestadas y se realizaron 8 (ocho) encuestas.
- Mujeres que registraron su ingreso al municipio antes del año 2000 (planta transitoria): ninguna trabajadora cumplía los requisitos de la descripción.
- Mujeres que registraron su ingreso al municipio después del año 2000 (planta permanente): de 49 (cuarenta y nueve) trabajadoras que cumplían esa condición, sólo 31 (treinta y uno) tenían posibilidad de ser encuestadas y se realizaron 26 (veintiséis) encuestas.
- Mujeres que registraron su ingreso al municipio después del año 2000 (planta transitoria): el total de 38 (treinta y ocho) trabajadoras que cumplía los requisitos estaba en condiciones de ser encuestada, se realizaron 9 (nueve) encuestas.
- Hombres que registraron su ingreso al municipio antes del año 2000 (planta permanente): de 12 (doce) trabajadores que cumplían esa condición, sólo 3 (tres) tenían posibilidad de ser encuestados y se encuestó a 1 (uno).
- Hombres que registraron su ingreso al municipio antes del año 2000 (planta transitoria): ningún trabajador cumplía con los requisitos de la descripción.
- Hombres que registraron su ingreso al municipio después del año 2000 (planta permanente): de 23 (veintitrés) trabajadores que cumplían esa condición, sólo 13 (trece) tenían posibilidad de ser encuestados y se realizaron 7 (siete) encuestas.
- Hombres que registraron su ingreso al municipio después del año 2000 (planta transitoria): el total de 28 (veintiocho) trabajadores que cumplía los requisitos estaba en condiciones de ser encuestado, se realizó 7 (siete) encuestas.

Nota: Al total de 58 encuestados se deben adicionar 7 (siete), debido a que, por un error involuntario de los encuestadores no se lograron tomar los datos suficientes para poder clasificarlos dentro de las categorías mencionadas anteriormente. El total de trabajadores encuestados en la Subsecretaría de referencia fue de 65 (sesenta y cinco).

7.- Ejecución del Trabajo de Campo en el municipio de Moreno de Enero a Junio de 2017, arrojando un resultado de 72 trabajadores encuestados.

8. Carga de encuestas en el sistema: agosto de 2017.

9. Análisis y procesamiento de datos: septiembre a noviembre de 2017.

10. Devolución de los resultados de la investigación a las personas e instituciones que cooperaron para el desarrollo de la investigación en el mes de XX de 2018.

Descripción del trabajo de campo:

Para poder llevar a cabo el desarrollo del trabajo de campo se comenzó con la coordinación de reuniones con personal del Municipio para explicar de qué trataba la investigación y cuál era su objetivo. Una vez que accedieron a la realización de la misma, se obtuvo un listado con la nómina completa de personal de cada área a encuestar, con ella se tomó una muestra para la realización de las encuestas.

Con el apoyo del Subsecretario de gobierno y el director de Licencias de conducir (para el caso de la Subsecretaría de tránsito y transporte local), se pautó la realización de las encuestas, serían todos los días de la semana fragmentados en dos franjas horarias mañana y tarde, considerando las jornadas laborales de los inspectores de tránsito. En el caso de la Coordinación general de programa administración de recursos humanos, fue el Directo de Personal quien dio consentimiento para la realización de encuestas, estableciendo días y horarios con él.

El trabajo de campo se desarrolló desde enero de 2017, hasta junio. Se realizaron un total de 89 (ochenta y nueve) encuestas, éstas se dividen en 65 (sesenta y cinco) realizadas en la Subsecretaría de Tránsito y Transporte Local y 24 (veinticuatro) dentro de la Coordinación General de Programa Administración de Recursos Humanos. Cada encuesta completa realizada tuvo una duración aproximada de 45 minutos.

Al momento de realizarlas tuvimos algunas dificultades respecto a la cantidad de personal disponible para encuestar, ya que el listado con la nómina que nos habían facilitado se encontraba desactualizado, habiendo personas del listado que ya no trabajaban más en el municipio o en el sector, esto provocó que se acotara la disponibilidad y cantidad a encuestar.

Otra de las dificultades que se presentaron fueron que si bien, se establecieron claramente las pautas del trabajo de campo sobre el encuadre de la necesidad de consentimiento de los trabajadores al momento de realizar la encuesta, ocurrió en algunos casos que enviaban a realizar la encuesta los jefes a cargo, y no le daban la posibilidad de elección a los trabajadores, por lo que se instruyó a los encuestadores sobre la importancia de establecer un nuevo encuadre donde quedara claro que la encuesta era confidencial, voluntaria y anónima.

Otro tema fue el de la disponibilidad de un espacio privado para poder realizar la encuesta, si bien se nos otorgó una oficina, ocurrió que no siempre se encontraba disponible para utilizarse, de modo que algunas veces las encuestas debían realizarse en lugares quizás incómodos donde podía llegar a transitar gente por allí.

Al momento de realizar las encuestas se dificultaba conseguir encuestados que tuvieran las características establecidas en la muestra y más aún en el caso de los inspectores, ya que no tenían una oficina fija y además cumplían con su trabajo en la calle, de modo que era complicado ubicarlos, en muchos casos no tenían reemplazo lo que aplazó el trabajo de campo e hizo que llevara más tiempo. Hubieron casos en los que las encuestas debieron realizarse en contra turno y esos trabajadores manifestaban que eran muy largas, en consecuencia de esto, dos encuestas no pudieron concluirse por cuestiones de tiempo.

Haciendo una evaluación, se puede decir que el proceso de encuestas fue satisfactorio en términos generales, la respuesta y predisposición de los trabajadores a participar fue buena, en su mayoría tenían la necesidad de expresarse mucho más sobre lo preguntado y contar accidentes o experiencias laborales. Por su parte, los encuestadores siempre tuvieron predisposición y estuvieron muy comprometidos con la investigación. En muchos casos las encuestas se pautaban sobre la fecha o inclusive el mismo día y siempre podíamos contar con uno de ellos para realizarla, nunca generaron traba alguna y si hubieron trabas fue por la organización misma y sus procesos de trabajo, por la falta de personal debido al ausentismo, la falta de espacio privado (como se explicó anteriormente), o la imposición a hacer la encuesta en algunos casos puntuales. En el caso específico de RRHH se generó más resistencia, pero esto puede estar relacionado a la mayor carga de trabajo que poseen, especialmente en la primera quincena del mes donde se vuelve más intensa. Aclarando que la cantidad de empleados era notablemente más reducida que en Tránsito. De todos modos se logró encuestar a casi el 70% (setenta por ciento) de los trabajadores del sector.

Bibliografía:

- Amable, M., Benach, J., González, S. (2001) La precariedad laboral y su repercusión sobre la salud: conceptos y resultados preliminares de un estudio multimétodos, ArchPrev Riesgos Laborales. 4 (4)169184.
- Catalano, A. M., Mendizábal, N. y Neffa, J.C. (2003) Las condiciones y medio ambiente de trabajo y la salud de los obreros del vidrio en Capital Federal y el Gran Buenos Aires. Asociación Trabajo y Sociedad, Piette del CONICET, CREDALCNRS y SOIVA, Buenos Aires.
- Clot, Y. (1999) La fonction psychologique du travail. Paris, PUF, 243 p.
- Comisión Europea (2000) Guía sobre el estrés relacionado con el trabajo ¿la “sal de la vida” o “el beso de muerte”? Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Concurso Biale Massé, newsletterbm@trabajo.gba.gov.ar,
- Dejours Christophe (1998) Souffrance en France. La banalisation de l'injustice sociale. Paris, Seui.
- Dejours, Ch. (1992) Trabajo y desgaste mental. Una contribución a la psicopatología del trabajo. Traducción: Ed. PRONATTESECYT, PIETTECONICET.
- De la Garza, E. y Neffa, J. (2001) El trabajo del futuro. El futuro del trabajo. Ed. CLACSO, ASCI, Asociación Trabajo y Sociedad, CEILPIETTE del CONICET, Buenos Aires.
- Epelman, M., Fontana, Neffa, J. (1990) Efectos de las nuevas tecnologías informatizadas sobre la salud de los trabajadores. Área de Estudios e Investigaciones Laborales de la SECYT, CEILCONICET, CREDALCNRS, Hvmánitas, Buenos Aires.
- Gollac M. y otros (2011) Trabajar para ser feliz? Miño y Dávila, Trabajo y Sociedad, CEIL, Buenos Aires.
- Guelaud, F., Beauchesne, M. N., Gautrat, J., y Roustang, G. (1981) Para un análisis de las condiciones del trabajo obrero en la empresa. México, INET, INDA.
- Karasek, R. (1979) « Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign », Administrative Science Quarterly, n° 24, p. 285308.
- Karasek, R. A. (1989) « The political implications of psychosocial work redesign: a model of the psychosocial class structure », International Journal of Health Services, vol. 19, n° 3, p. 481508.
- Karasek, R. A., & Theorell, T. (Eds.) (1990) Healthy Work: Stress, Productivity, and the Reconstruction of Working Life. New York, New York: Basic Books.

- Marmot, M., Bosma, H., Hemingway, H., Brunner, H., Stansfeld S. (1997) Contribution of job control and other risk factors to social variations in coronary disease incidence. *The Lancet* 350(9073):235239.
- Mendizábal, N.; Neffa, J. Poy, M.; Vera Pinto, V. (2001) Telegestión: su impacto en la salud de los trabajadores”. Trabajo y Sociedad. CEILPIETTECONICET. FOESITRA.
- Mendizábal, N. (1995) “Condiciones de trabajo y salud de los docentes primarios de la provincia de Buenos Aires”, Documento CYMAT, N° 2, PIETTECONICET.
- Moncada, S., Llorens, C., Kristensen, T.S. (2003) Método ISTAS21 COPSOQ. Manual para la evaluación de riesgos psicosociales en el trabajo. Barcelona: ISTAS 2003 (accesible en formato electrónico en www.istas.net).
- Moncada, S., Llorens, C., Navarro, A., Kristensen, T. S. (2005) ISTAS21 COPSOQ: versión en lengua castellana del Cuestionario Psicosocial de Copenhague. *ArchPrev Riesgos Labor*; 8(1):1829.
- Neffa, J. C. (1989) Qué son las condiciones y medio ambiente de trabajo? Propuesta de una nueva perspectiva. Ed. CEILCONICET, Área de Estudio e Investigación en Ciencias Sociales del Trabajo de la SECYT, CREDALURA N° 111 au CNRS, Ed. Humanitas, Buenos Aires.
- Neffa, J. C. (Coord.), Korinfeld, S., Giraudó, E., Mendizábal, N., Poy, M. y Vera Pinto, V. (2001) Telegestión: su impacto en la salud de los trabajadores. Trabajo y Sociedad, CEIL PIETTE, FOESITRA, Buenos Aires.
- Neffa, J. C. (Coord.), Alvarez Hayes, S., Battistuzzi, A., Biaffore, E. y Suárez Maestre, A. (2008) La informalidad, la precariedad laboral y el empleo no registrado en la Provincia de Buenos Aires, con Prólogo del Doctor Oscar Cuartango, Ed. Ministerio de Trabajo de la Provincia de Buenos Aires, con el auspicio de la OIT, La Plata.
- Neffa, J. C. (2003) El trabajo humano. Contribución al estudio de un valor que permanece. Buenos Aires, Asociación Trabajo y Sociedad, CEIL PIETTE CONICET, Lumen, 280 páginas.
- Neffa, J. C. (1990) Proceso de trabajo y economía de tiempo. Contribución al análisis crítico del pensamiento de Karl Marx, Frederick W. Taylor y Henry Ford. Ed. CREDALURA Nro; 111 au CNRS y Editorial Humanitas, Buenos Aires, 356 págs.
- Neffa, J. C. (1998) Los paradigmas productivos taylorista y fordista y su crisis. Una contribución a su estudio desde la Teoría de la Regulación. Ed. Lumen Humanitas, PIETTE del CONICET y Trabajo y Sociedad, Buenos Aires, 224 páginas.

- Quéinnec, Y. Teiger, C., De Terssac, G. (2001) Trabajo por turnos y salud. Referencias para la negociación. Trabajo y Sociedad. CEIL PIETTE CONICET. Lumen Humanitas.
- Moncada, S., Llorens, C. y Sánchez, E. Factores psicosociales: la importancia de la organización del trabajo para la salud de las personas.
- Selye, H. (1936) A syndrome produced by diverse nocuous agents, *Nature*; 138:32.
- Sennet, R. (2000) La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo. Barcelona: Anagrama. p 48.
- Siegrist J. (1996). Adverse health effects of high effort low reward conditions at work. *Journal of Occupational Health Psychology* 1: 2741.
- Siegrist, J. Marmot, M. (eds.) (2006) *Social Inequalities in Health: New Evidence and Policy Implications*. Oxford: Oxford University Press.
- Siegrist, J. y Marmot, M. (2004) Health inequalities and the psychosocial environment –two scientific challenges. *SocSciMed*; 58:146373.
- Villate, R. (1990) El método del árbol de causas (para analizar los accidentes de trabajo en vistas a su prevención). Ed. Área de Estudios e Investigaciones Laborales de la SECYT, CEIL CONICET, CREDAL CNRS, Humanitas.
- Volkoff, S. (1993) Estadísticas sobre condiciones y medio ambiente de trabajo. Métodos y resultados. Ed. Asociación Trabajo y Sociedad, Buenos Aires.

Bibliografía sobre la metodología propuesta

- Creswell, J. (2009) *Research Design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Los Angeles: Sage, 3th edition.
- Denzin, N. y Lincoln, Y., (ed) (2011) *Handbook of Qualitative Research*. Los Angeles: Sage, 4th edition.
- Fielding, N. (2012) Triangulation and Mixed Methods: Data Integration with new research Technologies, *Journal of Mixed Methods Research*. Vol. 6 (2) p. 124136. <http://Mmr.sagepub.com>. 21 de diciembre de 2012.
- Mendizábal, N. (2006) “Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa”, en, Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa, págs. 65105.
- Moran Ellis, J. Alexander, V. et al. (2006) Triangulation and integration: processes, claims and implications, *Qualitative Research*. London: Sage, Vol. 6 (1) p. 4559. <http://qrj.sagepub.com>, 10 de octubre de 2008.
- Tashakkori, A. y Teddlie Ch. (1998) *Mixed Methodology. Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. California: Sage, Vol. 46.

- Teddlie, Ch. y Tashakkori, A. (2011) “Mixed Methods Research: Contemporary Issues in an Emerging Field”, in Denzin, N. & Lincoln, Y. (ed.) Handbook of Qualitative Research. Los Angeles: Sage, 4th edition, p. 285-299.

6. Proyecto Código: PICYDT–EyA-04-2013:

“La acumulación de capital en Argentina: estimación y análisis de la evolución del stock de capital (1993–2012). La discusión sobre los determinantes. Regímenes de acumulación, instituciones, actores y sectores productivos”

Director: TAVILLA, Pablo A.

Integrantes: PEREYRA BERBEJILLO, Roberto A.; MARIO, Agustín y BARBOZA, Iris L. (Becaria estudiante)

RESUMEN: Con el propósito de contribuir al análisis del proceso de acumulación de capital en la Argentina reciente, el artículo presenta una serie actualizada del stock de capital en Argentina por grandes rubros, consistentes con las recomendaciones internacionales en la materia, en particular con el “*Measuring Capital OECD Manual*” (2009), para el período 1993–2015 y, a nivel de mayor agregación, para el período 1950–2015. El aporte del trabajo, que se ubica en el marco de la frondosa literatura sobre la acumulación de capital en la Argentina, consiste en obtener una estimación del stock de capital al año 2015 hasta ahora inexistente, tanto en su versión más desagregada (1993–2015) como en su versión agregada y de más largo plazo (1950–2015). En la comparación histórica del stock total, la era kirchnerista se destaca por ser una de las etapas de más rápido crecimiento del stock de capital –siendo superado sólo por lo acontecido durante el período de profundización de la ISI en los ´60 o “desarrollismo”–. Más allá de las comparaciones del stock agregado, se observan en esta etapa significativas transformaciones en la composición del stock. En particular, debe destacarse el dinamismo del stock de maquinaria y equipo –especialmente, aquél de origen nacional–.

Palabras clave: stock de capital, acumulación, inversión, Argentina

“Capital accumulation in Argentina: Estimation and analysis of the capital stock’s evolution during the 1993-2012 period”

ABSTRACT: With the purpose of contributing to the analysis of the process of capital accumulation in recent Argentina, the article presents an updated series of the capital stock in Argentina by large items, consistent with the international recommendations on the subject, in particular with the “OECD Measuring Capital Manual (2009)”, for the 1993-2015 period and, at a greater level of aggregation, for the 1950-2015 period. The contribution of the paper, that is located within the framework of the lush literature on the accumulation of capital in Argentina, consists of obtaining an estimate of the stock of capital to the year 2015 until now nonexistent, both in its most disaggregated version (1993-2015) and in its aggregate and longer-term version (1950-2015). In the historical comparison of the total stock, the Kirchner era stands out as one of the fastest growing stages of the stock of capital - being surpassed only by what happened during “*desarrollismo*”. Beyond the comparisons of the aggregate stock, significant transformations in the composition of the stock are observed at this stage. In particular, the dynamism of the stock of machinery and equipment -especially that of national origin- should be highlighted.

Keywords: capital stock, accumulation, investment, Argentina

RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS:

Con el propósito de contribuir al análisis del proceso de acumulación de capital en la Argentina reciente, el artículo presenta una serie actualizada del stock de capital en Argentina por grandes rubros, consistentes con las recomendaciones internacionales en la materia, en particular con el “*Measuring Capital OECD Manual*” (2009), para el período 1993-2015 y, a nivel de mayor agregación, para el período 1950-2015. Conocer la composición del stock de capital y su evolución, desagregada por grandes rubros, permite una aproximación a uno de los condicionantes decisivos de la capacidad reproductiva de la actividad económica nacional.

Existen diversos antecedentes del cálculo del stock de capital para la República Argentina. Los principales trabajos son: Balboa y Fracchia (1959), Goldberg y Ianchilovich (1988), Secretaría de Planificación (1991) y Hofman (1991). Trabajos más recientes son Butera y Kasacoff (1997), CEP (1997) y Coremberg (2004). Todos los trabajos citados anteriormente (salvo Coremberg), estiman los componentes del stock de capital fijo por el método MIP utilizando las series de inversión de las Cuentas Nacionales a un elevado nivel de agregación. Las estimaciones de Coremberg en cambio, combinan el método MIP con valuaciones hedónicas para algunas tipologías de bienes y con una mayor desagregación. En nuestra línea de investigación, destacamos el aporte que implica obtener una estimación del stock de capital al año 2015, prácticamente inexistente, tanto en su versión más desagregada (1993–2015) como en su versión agregada y de más largo plazo (1950–2015).

Los resultados muestran que el stock de capital acumuló un crecimiento del 70% durante el período estudiado, 1993 y 2015, asociándose a un incremento en el capital per cápita (stock/población total) del 38,1%. En la comparación entre subperíodos, el stock acumuló un mayor crecimiento durante la etapa de post convertibilidad: 42% durante 2004–2015, contra el 28,3% durante 1993–2001.

El resto del artículo se organiza como sigue. La siguiente sección presenta la metodología, así como las fuentes de información sobre las cuales se basaron las estimaciones. En la cuarta sección, exponemos los resultados. El artículo finaliza con algunas conclusiones.

Datos y metodología:

Los datos

Los datos de Formación Bruta de Capital Fijo –así como los índices de precios sobre los que se basó la obtención de valores a precios constantes– utilizados para estimar el stock de capital provienen de la Dirección Nacional de Cuentas Nacionales, dependiente del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). También los Cuadros de Oferta y Utilización provienen de la mencionada dirección. En tanto, las tasas de depreciación utilizadas provienen del *Bureau of Economic Analysis* de los EEUU.

Metodología de estimación: el método de inventario permanente (MIP)

El stock de capital se estimó por el Método de Inventario Permanente (MIP). El MIP genera una estimación del stock del bien de capital mediante la acumulación de los flujos de inversión pasados realizando una serie de supuestos acerca de la vida útil media, y los patrones de retiros y depreciación.

Para la estimación del stock de capital, se partió de la serie de Formación Bruta de Capital Fijo (FBCF) en millones de pesos corrientes, provista por la Dirección Nacional de Cuentas Nacionales (DNCN) para el período 2004-2015. La FBCF está compuesta por: Construcciones, Otras construcciones, Maquinaria y Equipo (MyE) (dividido, a su vez, en MyE Nacional y MyE Importado), Equipo de Transporte (ET) (dividido, a su vez, en ET Nacional y ET Importado), y Otros activos fijos. A continuación, en base a los Cuadros de Oferta y Utilización (COU) del año 2004—también provistos por la DNCN— se verificó la consistencia de los flujos de inversión totales de cada uno de los rubros mencionados anteriormente con los flujos de inversión por CPC (*Central Product Classification*) para el mencionado año. Ante la no disponibilidad de los COU para los años subsiguientes, se asumió fija la participación del gasto de inversión en cada CPC en el total de cada uno de los grandes rubros (Construcción, otras construcciones, MyE, ET y Otros activos fijos).

Una vez que se contó con la serie de FBCF en millones de pesos corrientes por CPC —y cuyos totales en 2004 resultan consistentes con aquellos informados por la DNCN—, se deflactaron los valores utilizando los índices de precios de la FBCF, obteniendo, así, la serie de FBCF en millones de pesos de 2004.

A continuación, se asignó a cada CPC una tasa de depreciación. En particular, en el presente trabajo se ha supuesto un patrón de depreciación geométrica y la ausencia de un patrón de retiros. Se han utilizado las tasas de depreciación del Bureau of Economic Analysis (BEA) de los EEUU, las cuales se basan, a su vez, en estimaciones de Hulten y Wykoff (ver Fraumeni, 1997:18-19). Siguiendo el procedimiento del BEA, el cálculo del stock de capital inicial depreció la inversión corriente por la mitad de su tasa de depreciación, ya que se supone que los activos nuevos empiezan a prestar servicios a mediados de año.

A su vez, con el objetivo de estimar el stock de capital inicial para cada CPC se partió de los valores presentados en Pereyra (2007) para el año 2004¹⁸. En tanto, se asumió que el stock de capital total en dicho año evidenciaba la misma estructura por CPC que el flujo de inversión. Luego, se estimó el stock de capital por CPC para el resto del período, es decir, 2005-2015.

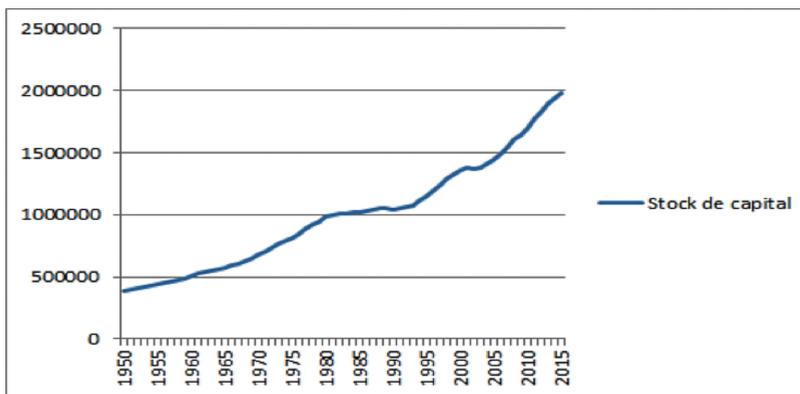
Por último, en base a Pereyra (2007), se estimó una serie de stock de capital de largo plazo (que comienza en 1950). Desde 1950, esta serie se desagregó por grandes rubros, respetando las proporciones reportadas por Pereyra (2007).

Resultados:

El “largo plazo”: el stock de capital en Argentina (1950-2015)

El gráfico 1 muestra un proceso sostenido de acumulación de capital reproductivo en las décadas de 1950, 1960 y 1970 (a una tasa promedio del 3,2 % anual), que se ve interrumpido durante la Década Perdida de 1980 (promedio de 0,53% anual), se recupera durante la Convertibilidad (promedio de 2,6% anual), colapsa de nuevo por la crisis de la Convertibilidad (promedio de 0,18% anual), y se retoma en la vigorosa recuperación reciente de 2004 a 2015 (promedio de 3,04% anual).

Gráfico 1. Stock de capital, 1950-2015. En miles de pesos de 2004.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de DNCN y BEA.

18 Pereyra (2007) estimó el stock de capital inicial asignando una tasa de crecimiento del stock de capital de “largo plazo” (en base a Maia y Nicholson, 2005). En otras palabras, dados el flujo de inversión inicial –del año 1993–, una tasa de depreciación y una tasa de crecimiento del stock de capital de largo plazo, se estimó un stock de capital inicial –para el año 1993–.

Como puede observarse en el cuadro 1, al cabo de 65 años el stock de capital creció un 416,6%, destacándose en la división por décadas el crecimiento que tuvo el stock en la década del 70: un 46,4% y la citada débil performance de período conocido como “década perdida” del 80, cuando el stock creció apenas un 5,4%, impulsado por el crecimiento del stock de construcciones, con tasas negativas (disminución) en el stock de maquinaria y equipo. El referenciado como mejor período industrial desarrollista de 1964/1974, muestra un crecimiento entre puntas del 40,4%.

Cuadro 1. Tasas de crecimiento del stock de capital, 1950-2015 (períodos seleccionados). En porcentajes.

Años	Stock de capital	Construcción	Maquinaria y equipo nacional	Maquinaria y equipo importado	Equipo de transporte nacional	Equipo de transporte importado
1960/1950	31,9	28,5	55,8	26,5	743,4	264,7
1970/1960	33,9	29,9	30,7	74,9	406,3	-24,2
1980/1970	46,4	45,0	49,9	77,4	51,2	301,5
1990/1980	5,4	10,5	-23,7	-19,3	-25,4	-55,9
2000/1990	30,2	24,0	5,1	770,3	10,3	1126,6
2010/2000	25,0	15,7	66,7	93,6	25,9	-16,1
2015/2005	36,8	15,7	227,5	127,9	72,5	27,4
2015/1950	416,6	312,7	629,6	6287,1	9502,0	5959,2

Fuente: elaboración propia en base a DNCN y BEA.

Entre puntas, 1950 y 2015, el stock de capital de construcciones, que es el rubro principal, cayó en su participación desde el 91,6% al 77,4%, lo cual puede interpretarse como positivo en el sentido de que se trata de una tendencia histórica a crecer la participación del equipo durable de producción.

Cuadro 2. Estructura del stock de capital, 1950-2015 (años seleccionados). En porcentaje del total.

Años	Stock de capital	Construcción	Maquinaria y equipo nacional	Maquinaria y equipo importado	Equipo de transporte nacional	Equipo de transporte importado
1950	100,0	91,6	7,5	0,6	0,2	0,1
1960	100,0	89,2	8,9	0,6	1,0	0,3
1970	100,0	86,6	8,6	0,8	3,8	0,2
1980	100,0	85,7	8,8	0,9	3,9	0,7
1990	100,0	89,9	6,4	0,7	2,8	0,2
2000	100,0	85,6	5,2	4,8	2,4	2,0
2010	100,0	81,8	6,9	7,5	2,4	1,4
2015	100,0	77,4	10,6	7,7	2,9	1,4

Fuente: elaboración propia en base a DNCN y BEA.

El stock de capital per cápita (“capitalización del país) creció entre 1950 y 2015 un 106% (aumento poblacional del 143,5% entre puntas). Se corresponde con crecimientos per cápita de: stock construido 66,2%, stock de maquinaria y equipo de origen nacional 179,2% y stock de maquinarias y equipos importados 1015,6%.

El stock de capital en las últimas dos décadas

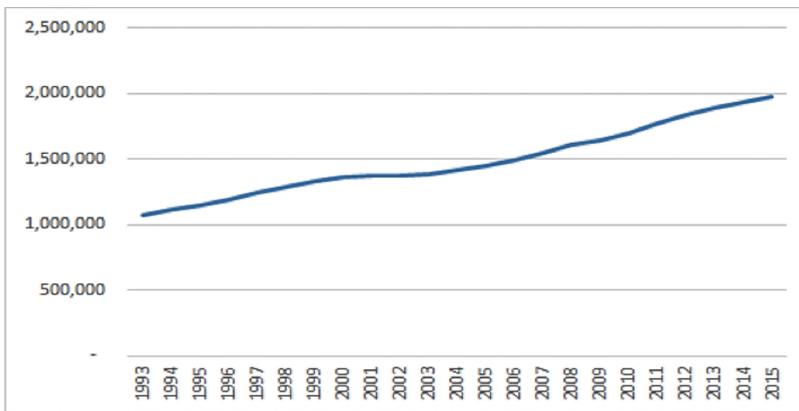
El período analizado, 1993–2015, tiene como característica específica de interés que abarca dos etapas o subperíodos que pueden diferenciarse:

- la fase de profundización y pleno despliegue del modelo neoliberal o de “ajuste estructural” durante la década de 1990, visto este como un proceso de reestructuración social, económico y político iniciado en 1976 cuya fecha de agotamiento puede situarse en ocasión de la profunda crisis que se manifestó en 2001 y 2002. Período 1976–2001 también referido como de “apertura comercial y liberalización financiera”, “valorización financiera de capitales” o de “hegemonía neoliberal financiera” (Basualdo, E. 2007) o de ruptura del consenso desarrollista anterior (ISI) y despliegue de nuevas reglas de juego económicas y de hegemonía cultural y política. Se trata de un período de hegemonía de las visiones sobre políticas e instituciones conocidas como “consenso de Washington”, en términos de teorías económicas del crecimiento, las que conciben a este como impulsado por la oferta.
- la etapa posterior a la crisis “más profunda de la historia nacional”, que algunos autores denominan como “postconvertibilidad” (p.e. M. Schorr y otros, 2011), otros “modelo de desarrollo con inclusión social” o “a la Diamand” (p.e. D. Panigo y Chena 2011) o “neodesarrollismo nacional y popular” y que, sin lugar a dudas, implicó un giro en los enfoques inspiradores y en las políticas económicas y de reforma institucional y social a partir de 2004/2005, más allá de la discusión abierta sobre el alcance, la profundidad y la sustentabilidad del proceso de cambio y reversión que operó efectivamente.

En efecto, esta periodización se vincula con lo que para muchos autores es un debate nacional político, ideológico, de intereses y conceptual que se reedita en ciclos o “péndulos”, y que puede resumirse en la frase “(neo) desarrollismos versus (neo)liberalismo” o en términos de modelos con énfasis en “rol positivo del estado vs. rol negativo y distorsionador, pro mercado”, y también en cuanto al grado de apertura, integración o regulación respecto de los flujos comerciales y financieros internacionales.

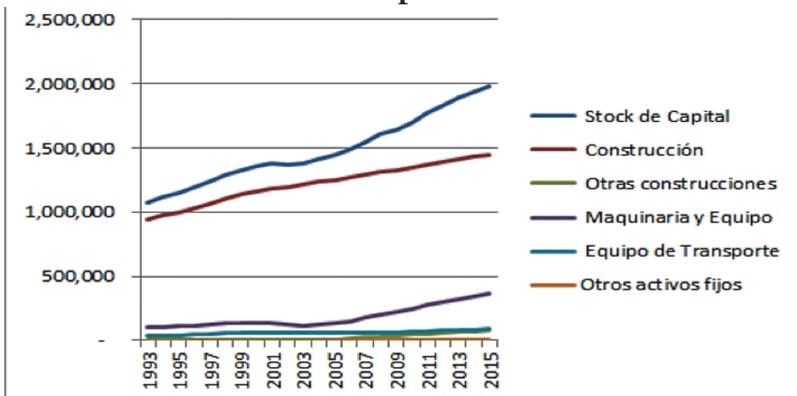
El gráfico 2 muestra que el stock de capital se incrementó entre 1993 y 2015, aunque dicho crecimiento no fue lineal. De hecho, el stock tendió a estancarse en los últimos años de la década de 1990 y, por el contrario, creció más rápidamente desde 2004 (vis a vis los primeros años de la década previa). En el gráfico 3 podemos observar que buena parte del incremento del stock total que se verifica para el período 2004-2015, puede asociarse al crecimiento del componente maquinaria y equipo. Por el contrario, en la década de los 1990's, el rubro construcción parece explicar una porción significativa del stock total.

Gráfico 2. Stock de capital, 1993-2015. En miles de pesos de 2004.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de DNCN y BEA.

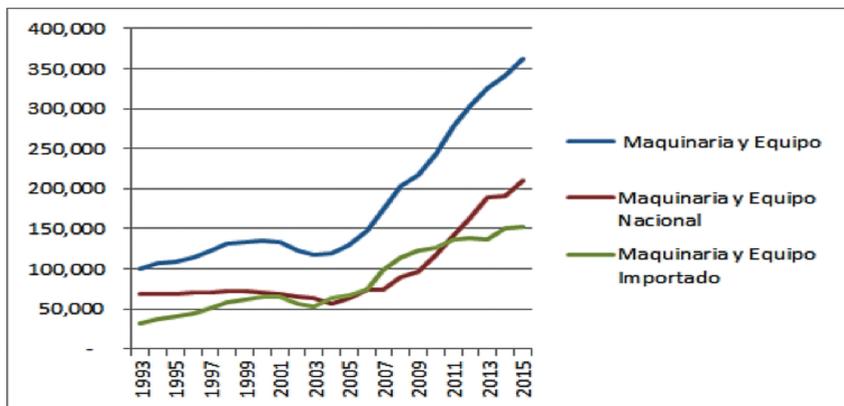
Gráfico 3. Stock de capital por grandes rubros, 1993-2015. En miles de pesos de 2004.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de DNCN y BEA.

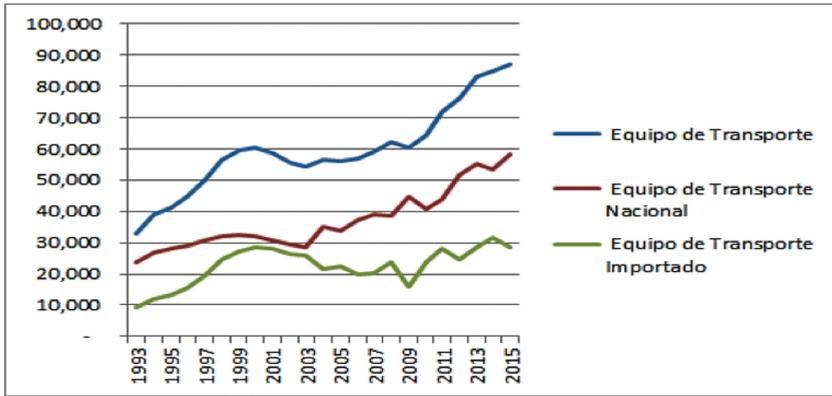
Los gráficos 4 y 5 permiten diferenciar el stock de capital según el origen nacional o importado de sus componentes. El stock de maquinaria y equipo nacional era mayoritario hacia 1993 –año de comienzo del análisis–. Sin embargo, el más rápido crecimiento del stock de maquinaria y equipo importado –vis a vis el nacional– durante la década de 1990 implicó que el stock importado superara al nacional entre 2004 y 2010 –aunque ya desde 2001, las diferencia se reduce sustancialmente–. En cambio, especialmente desde 2007 el stock de maquinaria y equipo nacional se incrementa a un ritmo superior al importado, llegando incluso a superarlo a partir de 2011. Algo similar se observa en el caso del stock de equipo de transporte (gráfico 5). En la década de 1990, el stock de equipo de transporte importado crece más rápidamente que el nacional, tendencia que se revierte desde 2003.

Gráfico 4. Stock de capital (Maquinaria y Equipo Nacional e Importado), 1993-2015. En miles de pesos de 2004.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de DNCN y BEA.

Gráfico 5. Stock de capital (Equipo de Transporte Nacional e Importado), 1993-2015. En miles de pesos de 2004.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de DNCN y BEA.

Adicionalmente, estas transformaciones pueden comprenderse analizando la estructura del stock de capital total según los principales rubros considerando dos sub-períodos, 1993-2001 y 2004-2015, entre los cuales tuvo lugar la explosión de la crisis a finales de 2001 (2002-2003).

El cuadro 3 muestra que se reduce en 6,3 puntos porcentuales la importancia del stock de construcción (86,3 a 80 por ciento), al tiempo que se incrementa en 4 puntos porcentuales la de maquinaria y equipo (9,7 a 13,7 por ciento) y, queda prácticamente inalterada la de equipo de transporte -crece 0,1 punto porcentual-. La mayor parte del incremento de la participación del stock de maquinaria y equipo -casi dos tercios- se debe al de origen importado (que crece más rápidamente, como mencionamos, hasta 2007). En cambio, si bien la participación del stock de equipo de transporte se mantuvo inalterada, se observó un cambio en su composición -en comparación con la década de 1990- aumentando el de origen nacional y cayendo el de origen importado.

Cuadro 3. Estructura del stock de capital por períodos, 1993-2001, 2002-2003 y 2004-2015. En porcentaje del total.

	1993-2001	2002-2003	2004-2015
Stock de Capital	100,0	100,0	100,0
Construcción	86,3	87,3	80,0
Maquinaria y Equipo	9,7	8,7	13,7
Maquinaria y Equipo Nacional	5,7	4,7	7,0
Maquinaria y Equipo Importado	4,0	4,0	6,7
Equipo de Transporte	3,9	4,0	4,0
Equipo de Transporte Nacional	2,4	2,1	2,6
Equipo de Transporte Importado	1,6	1,9	1,4

Fuente: Elaboración propia en base a datos de DNCN y BEA.

El cuadro 4 muestra las tasas anuales promedio de variación del stock de capital por rubros y considerando los sub-períodos mencionados en el párrafo anterior. Teniendo en cuenta las tasas de crecimiento desde 1994 en adelante, el stock crece más rápidamente durante la década de 1990, aunque ya vimos en la sección anterior que esto se modifica si incluimos los primeros años de la convertibilidad –la tasa promedio de crecimiento del stock de capital entre 1991 y 2001 es 2,56 por ciento, claramente inferior a la observada durante el otro período analizado–. Pero más allá de la dinámica del stock total, se destacan además los (diferentes) rubros que impulsan el crecimiento en ambos sub-períodos. Así, mientras en la etapa neoliberal, el equipo de transporte crecía por encima del promedio –y maquinaria y equipo por debajo–, en la etapa post 2003, es interesante destacar que es el stock de maquinaria y equipo –y en menor medida, el de equipo de transporte– el que lidera el crecimiento del stock total. En la distinción nacional/importado, se destaca el muy fuerte aumento del stock de maquinaria y equipo nacional, el cual crece entre 2005 y 2015 a una tasa anual media de casi 11 por ciento.

Cuadro 4. Tasa de variación promedio del stock de capital por períodos, 1994-2001, 2002-2003 y 2004-2015. En porcentaje.

	1994-2001	2002-2003	2004-2015
Stock de Capital	3,17	0,18	3,04
Construcción	2,93	1,06	1,50
Maquinaria y Equipo	3,71	-6,04	9,94
Maquinaria y Equipo Nacional	0,03	-3,03	10,87
Maquinaria y Equipo Importado	9,49	-9,29	9,48
Equipo de Transporte	7,78	-4,00	4,08
Equipo de Transporte Nacional	3,52	-3,92	6,55
Equipo de Transporte Importado	15,46	-4,09	3,01

Fuente: Elaboración propia en base a datos de DNCN y BEA.

A modo de síntesis de los resultados:

Entre 1993 y 2001, el stock de capital creció un 28,3%, destacándose los aumentos de:

- Construcciones, que en 1993 representaba el 87,7% del total, y creció entre puntas 1993-2001 un 26%
- Maquinaria y equipo creció un 33%, liderados por la incorporación de componentes importados de “maquinaria y equipo”(104,2%) y “equipo de transporte” (205,4%)
- El componente de stock de bienes de origen nacional, se mantuvo estancado (0,1% de aumento), es decir, que apenas se realizaron inversiones de reposición al respecto

En cuanto a los cambios en la composición del stock de capital o cambios de su estructura:

- Construcciones pasó de representar el 87,7% en 1993 al 86,1% en 2001
- Maquinaria y equipo del 9,3% al 9,6%, con fuerte pérdida de peso de los equipos de origen nacional (del 6,3% al 4,9%) y aumento del componente importado (del 3 al 4,7%)
- Equipo de transporte importado aumentó su participación un 122,2%, pasando del 0,9 al 2% del stock de capital

Si se compara el stock de capital por habitante entre 1993 y 2001, el mismo creció un 17,7%, con un crecimiento en los valores per cápita de “construcción”, del 15,6%, y de “maquinaria y equipo” en un 22,4%

Si elegimos los doce años que van de 2004 a 2015, lo cual nos evita dudas sobre cálculos en cuentas nacionales atento a que la serie es a precios de 2004, dejando atrás la anterior serie a precios de 1993, y se produjeron correcciones recientes:

Durante el período 2004-2015, el stock de maquinaria y equipo creció un 204,5%; 275,8% de crecimiento los equipos de origen nacional y 141,3% los de origen importado. En todo el período estudiado, 1993-2015 el stock de maquinaria y equipos creció 262,7%, lo que habla de un importante cambio no sólo cuanti sino cualitativo, sin dudas en un sentido muy positivo y para destacar:

- El stock de maquinaria y equipo más que duplicó su participación en el stock de capital debido a su performance en este subperíodo: mientras en 1993 representaba el 9,3% del total (igual al promedio del cuatrienio 2000/2003), en 2015 pasó a representar el 18,3% del stock de capital total.

Es decir, como contrapartida, la participación de la Construcción decayó del 87,7% en 1993 a 77,3% en 2015

- Recordemos que en el subperíodo anterior, de apertura comercial y financiera, el stock de maquinaria y equipo apenas creció un 33,3% entre 1993 y 2001, en tanto prácticamente se mantuvo igual el componente nacional entre 1993 y el inicio de siglo XXI, mientras que los bienes de capital de origen importado son los que crecieron un 104,2% en los 90
- La maquinaria y equipo nacional que representaba el 6,3% del stock total en 1993 y cayó a un nivel promedio del 4,4% en el trienio 2002-2004, creció sostenidamente hasta el citado 10,6% en 2015. Un crecimiento del 68,3% de la participación entre 1993 y 2015, explicado exclusivamente por el incremento del 116,3% de la misma durante el siglo XXI.

Resultados del Proyecto: El objetivo del presente trabajo era estimar la evolución del stock de capital argentino desde 1950 hasta la actualidad. El stock de capital se estimó por el Método de Inventario Permanente (MIP), asumiendo un patrón de depreciación geométrica y la ausencia de un patrón de retiros. Presentamos, por un lado, una serie de “largo plazo” que da cuenta de la evolución del stock total entre 1950 y 2015 y, por el otro, una serie desagregada por grandes rubros para el período 1993-2015. En la comparación histórica del stock total, la era kirchnerista se destaca por ser una de las etapas de más rápido crecimiento del stock de capital –siendo superado sólo por lo acontecido durante el “desarrollismo”-. Más allá de las comparaciones del stock agregado, se observan en esta etapa significativas transformaciones en la composición del stock. En particular, debe destacarse el dinamismo del stock de maquinaria y equipo –especialmente, aquél de origen nacional–.

Contar con esta nueva estimación del stock de capital de la Argentina hasta 2015 permite vislumbrar algunas posibles direcciones para profundizar en investigaciones futuras. En particular, resulta interesante profundizar en la cuestión de los determinantes de la acumulación de capital en nuestro país. En pocas palabras, analizar las causas detrás del significativo crecimiento del stock de capital durante la etapa 2004- 2015 es clave, especialmente en términos de política económica y de encontrar relaciones de causalidad que permitan también mejorar los debates en materia de teoría del crecimiento y del desarrollo (impulsos ofertistas o crecimiento por demanda, etc.).

Finalmente, la presente es una versión reducida y sintética del informe final producto de la investigación realizada en la Universidad de Moreno. En esta última se incluyen más cuadros con detalles y resultados de las estimaciones; un marco teórico inspirador con las críticas a las visiones e interpretaciones marginalistas sobre el origen del capital (controversia “Cambridge versus Cambridge” en base a crítica rraffiana y perspectiva marxista) y sobre la aplicación y uso posible de estos resultados, esto último en relación a distintos enfoques teóricos sobre crecimiento; una breve contextualización histórica de los subperíodos estudiados; mayor información sobre metodologías y supuestos asumidos y, finalmente, un capítulo que contiene unas primeras estimaciones econométricas a los fines de identificar determinantes de la inversión en Argentina.

Bibliografía:

- BALBOA, M. y FRACCHIA, A. (1959), “FIXED REPRODUCIBLE CAPITAL IN ARGENTINA, 1935–55”, *Review of Income and Wealth*, 8: 274–292.
- BUTERA, M. y KASACOFF, L. (1997), “Evolución del stock de capital en la Argentina: el proceso de acumulación en las últimas tres décadas”, Anales de la Asociación Argentina de Economía Política, Bahía Blanca.
- CEP (1997), Evolución del Stock de Capital en Argentina, Centro de Estudios de la Producción, Secretaría de Industria, Comercio y Minería, Ministerio de Economía y Obras y Servicios Públicos.
- COREMBERG, A. (2004), “Estimación del Stock de Capital Fijo para la Argentina 1990–2003. Fuentes, métodos y resultados”, disponible en <https://www.indec.gov.ar/ftp/nuevaweb/cuadros/17/stock%20capital.pdf>.
- FRAUMENI, B. M. (1997), “Depreciation in the NIPA’s”, *Survey of Current Business*, July 1997.
- GOLDBERG, S. y IANCHILOVICI, B. (1988), “El stock de capital en la argentina”, *Desarrollo económico*, N° 110 – 1988.
- HOFMAN, A. (1991), “The Role of Capital in Latin America: A Comparative Perspective of Six Countries for 1950–1989”, Working Paper N.4, ECLAC, UN, December.
- HULTEN, C. R. (1990), “The Measurement of Capital,” in E. R. Berndt and J. E. Triplett, eds., *Fifty Years of Economic Measurement*, Chicago, University of Chicago Press, pp. 119–152.
- MAIA, J. y NICHOLSON, P. (2005), “El stock de capital y la Productividad Total de los Factores en la Argentina”, Dirección Nacional de Programación Macroeconómica, MEyP.

- OECD (2001), *Measuring Capital OECD Manual First Edition*.
- OECD (2009), *Measuring Capital OECD Manual, Second Edition*.
- PANIGO, D. y P. CHENA (2011), “Del neo-mercantilismo al tipo de cambio múltiple para el desarrollo. Los dos modelos de la post-Convertibilidad” en *Ensayos en honor a Marcelo Diamand. Las raíces del nuevo modelo de desarrollo argentino y del pensamiento económico nacional*, UNM.
- PEREYRA BERBEJILLO, R. (2007), “Estimaciones comparadas del stock de capital para Argentina”, mimeo.
- Secretaría de Planificación (1991): *Stock de Capital y Productividad*, Presidencia de la Nación, Buenos Aires, Argentina.
- WYKOFF, F. C. (1989), “Economic Depreciation and the User Cost of Business-leased Automobiles,” in D.W. Jorgenson and R. Landau, eds., *Technology and Capital Formation*, Cambridge, MIT Press, pp. 259-292.

Proyectos del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

7. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-01-2013:

“Aportes para el diseño y ejecución de estrategias de abordaje integrales frente a la pobreza persistente”

Directora: TRAVI, Bibiana A.

Codirectora: BELZITI, M. Claudia

Integrantes: TORRES, Jorge G.; SVERDLICK, M. Victoria; BRANDARIZ, Rocío y GUIDI LOPEZ, M. Noel (Becaria estudiante) ¹⁹

RESUMEN: El proyecto “Aportes para el diseño y ejecución de estrategias de abordaje integrales frente a la pobreza persistente” fue implementado para indagar acerca de la eficacia de las instituciones estatales para abordar la denominada “pobreza persistente” y aportar en un área de vacancia en Trabajo Social. Asimismo, se propone participar de una naciente escuela que busca articular el pensamiento social nacional y latinoamericano con el campo disciplinar.

Con frecuencia las causas que originan de la acción de las instituciones públicas y condicionan su eficacia son problemas sociales complejos donde interactúan múltiples dimensiones que condicionan la eficacia de los distintos enfoques disciplinarios. Eso hace necesario avanzar en la producción de conocimientos que permitan cimentar abordajes que se funden en dos cuestiones: la intersectorialidad de las políticas públicas y la integralidad de las protecciones sociales. Ambas habilitan la pertinencia de investigaciones empíricas para identificar logros y obstáculos para concebir integral e intersectorialmente las políticas sociales orientadas a hogares con “pobreza persistente” y para aportar insumos para fundamentar reformas en los dispositivos de intervención de las instituciones.

En este proyecto el énfasis estuvo centrado en el “último eslabón” de las políticas sociales: las estrategias de intervención y abordaje con sujetos y familias. Las principales técnicas aplicadas fueron entrevistas a investigadores, funcionarios y profesionales que trabajan en instituciones estatales y a personas que integran

¹⁹ Colaboraron también: FONTELA, Mariano A. y GÓMEZ, Ana M. y las estudiantes ARIAS, Rocío; FERNÁNDEZ, María E. y VARRONE, Natalia.

hogares con pobreza persistente. Esas fuentes permitieron identificar seis posibles prioridades para incrementar la eficacia de las instituciones estatales para abordar la “pobreza persistente”, cuya validez fue evaluada durante el trabajo de campo: *derecho a la asistencia social; jerarquización de profesionales; asistencia personalizada y continua; capacitación específica y desarrollo de redes de servicios accesorios y de apoyo; protocolización detallada; prevención de formas de padecimiento evitable provocado por las propias instituciones o servicios estatales.*

Palabras Clave: pobreza, políticas sociales; trabajo social.

“Contributions for the design and execution of strategies of integral approach to persistent poverty”

ABSTRACT: The project was implemented to inquire about the effectiveness of state institutions to solve the so-called “persistent poverty” and contribute in a vacancy area in Social Work. Likewise, it is proposed to participate in a nascent school that seeks to articulate national and Latin American social thought with the disciplinary ambit.

Often the causes that originate the action of public institutions and condition their effectiveness are complex social problems where multiple dimensions interact and condition the effectiveness of the different disciplinary approaches. This fact makes necessary to advance in the production of knowledge that will allow the consolidation of approaches that are based on two issues: the intersectoriality of public policies and the integrality of social protections. Both enable the relevance of empirical research to identify achievements and obstacles to comprehensively and intersectorally design social policies aimed at homes with “persistent poverty” and to provide inputs to support reforms in the intervention mechanisms of institutions.

In this project, the emphasis was on the “last stage” of social policies: intervention strategies with subjects and families. The main techniques applied were interviews with researchers, officials and professionals working in state institutions and people who integrate homes with persistent poverty. These sources allowed the identification of six possible priorities to increase the effectiveness of state institutions to solve “persistent poverty”, whose validity was evaluated during fieldwork: right to social assistance;

hierarchy of professionals; personalized and continuous assistance; specific training and development of accessory networks and support services; detailed protocolization; prevention of avoidable forms of suffering caused by the institutions or state services.

Keywords: poverty; social politics; social work.

RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS:

Introducción: Podría definirse la *pobreza persistente* estrictamente como una condición de los hogares que se encuentran en situación de pobreza material durante más de una década, lo que supone asumir que no se trata de un estado temporario causado por una crisis puntual. Sin embargo, una concepción más adecuada a los fines de formular políticas y diseñar estrategias de intervención profesional puede incluir en esa definición –como segunda condición– que las personas que integran hogares que la padecen sufran otro tipo de problemas que obstaculizan sus posibilidades de superarla, entre otros: enfermedades crónicas, adicciones, problemas de salud mental, baja calificación laboral, falta de “redes de apoyo”, vínculos familiares o barriales conflictivos, falta de documentos de identidad, dificultades para reclamar por derechos, o algún integrante del grupo familiar en conflicto con la ley penal (Belziti, Sverdlick y Brandariz, 2015). Esto supone comprender en el concepto problemas no estrictamente económicos que se potencian en contextos de pobreza y que interactúan con dimensiones culturales y sociales que se traducen en las trayectorias de los hogares (Clemente, 2014; Carballeda, 2012; Mora Salas y Oliveira, 2014), lo que permite analizar criterios integrales de intervención en procesos de subjetivación (Murillo, 2008).

El enfoque que aquí se ha asumido para investigar este tipo de problemas no se centra en las características de los hogares, sino en la efectividad de las instituciones y las intervenciones profesionales. Esto permite destacar tensiones existentes para cumplir con la legislación vigente en los programas institucionales. Los ciudadanos con frecuencia describen obstáculos para el acceso o tránsitos penosos por organismos estatales que intervienen en problemas sociales complejos. Para las personas que integran hogares con pobreza persistente se suelen presentar dificultades adicionales en el acceso, la calidad, las trayectorias institucionales o la continuidad de los servicios ofrecidos (Carballeda, 2013). Algunas instituciones estatales siguen con frecuencia mandatos que las habitúan a trabajar con “cuadros agudos”, de pronta resolución, pero no con problemas causados por factores

socioculturales que no pueden ser modificados en pocos minutos de intervención profesional. Este problema se podría explicar por el influjo de una ideología que desapruueba la asistencia de largo plazo, pero también por las dificultades que el Estado tiene para adecuar y orientar sus acciones y procedimientos a sujetos con carencias o padecimientos de extensa duración.

Antecedentes: Un aspecto fundamental de la forma en que las instituciones abordan situaciones de pobreza persistente es cómo articulan dos o más sectores por la multidimensionalidad del problema, debido a la frecuente necesidad de que intervengan dos o más organismos y a las tensiones de paradigmas entre el enfoque tutelar y el de derechos, tanto en las instituciones especializadas como en los servicios locales. En estas cuestiones el Trabajo Social tiene especial relevancia, por cuanto su rasgo distintivo es la intervención profesional en escenarios de problemas sociales complejos, donde la multisectorialidad y la multidisciplinariedad son la norma y no la excepción.

La intersectorialidad puede ser definida como la colaboración no jerárquica entre distintos sectores –estatales o no– para la solución de problemas que tienen múltiples causas y sobre los cuales ningún sector gubernamental tiene control completo (Cunill Grau, 2005). Varios estudios dan cuenta de que si bien la formación profesional es consistente de manera individual, en el momento de construir acuerdos dirigidos hacia una misma estrategia, parecen fragmentarse las opiniones y los procedimientos (Arias, 2012; Aenlle, 2013), perdiéndose en los protocolos –o en su ausencia– el destino de las intervenciones.

Por otra parte, si se entiende por eficacia de una política pública a la relación entre los objetivos planteados y los resultados observables, la relevancia de su análisis se explica porque con frecuencia la institucionalidad se construye en organismos donde conviven marcos normativos y procedimientos que a menudo no se ajustan a la realidad y afectan los resultados. Kessler y Merklen (2013) describen incluso procesos de desinstitucionalización al fracturarse los sistemas de protección social. Para atender situaciones de pobreza persistente se requieren enclaves institucionales consistentes que permitan construir subjetividades estables, lo que requiere la participación y la coordinación de varios sectores. Esa consistencia está en crisis, y además debe incorporarse la noción de “violencia institucional” que a veces hasta involucra situaciones de crueldad (Ulloa, 2011).

Planteamiento del problema: En la bibliografía académica hay relativo acuerdo respecto a que una política social integral tiene, entre otras, las siguientes

características: territorialidad; interdisciplina en la formulación y en la ejecución; intersectorialidad entre distintos niveles y áreas del Estado, y con organizaciones de la sociedad civil; simultaneidad en la ejecución de las acciones; continuidad en el tiempo; sinergia en el uso de recursos y en la consecución progresiva de resultados. Otros trabajos destacan que la integralidad requiere además que se complementen cuatro componentes: protección social, promoción social, regulaciones y “políticas sectoriales”.²⁰ Asimismo, la revisión de diversos análisis de experiencias de implementación de políticas en América Latina permite resumir que para que la integralidad de la política social sea efectiva se pueden tener en cuenta varias condiciones adicionales: a) una *planificación* que adecue y combine la universalidad que exige la garantía de los derechos sociales con la *protocolización* y la *focalización* para situaciones específicas, los sistemas de *discriminación positiva* y las *acciones flexibles* en el nivel local, especialmente ante situaciones donde se presentan varios problemas simultáneos; b) el desarrollo de estrategias y la determinación de *unidades de intervención* sobre la base de la heterogeneidad de la población y la atención diferenciada de trayectorias y situaciones particulares; c) la *coherencia* entre políticas de corto, mediano y largo plazo; d) la combinación de políticas de *redistribución, reconocimiento y representación* (Fraser, 2008); e) la concepción integral de los sujetos mediante la intervención sobre aspectos materiales y simbólicos, los factores socioeconómicos y demográficos y los psicológicos, sociales y culturales, lo que supone involucrar *valores y expectativas*, y no solamente el bienestar; f) la incorporación del ideal del “*buen vivir*”, que supone la armonía, la equidad, el respeto y la dignidad de la vida en comunidad, la persistencia de las culturas, la vida espiritual y la satisfacción de necesidades en equilibrio con la naturaleza; g) la *combinación de estrategias* de intervención individuales, familiares, grupales, comunitarias e institucionales; y h) la *perspectiva de género*, una política de cuidados y el abordaje de la “feminización de la pobreza”. Otro aspecto en el que los enfoques académicos hacen énfasis respecto a la integralidad de la política social es la necesidad de realizar *diagnósticos* sociales que incluyan, además de los aspectos socioeconómicos y demográficos, los psicológicos y culturales.

Materiales y método: El presente proyecto sintetiza los desafíos de la integralidad del abordaje de la pobreza persistente a partir del análisis de entrevistas estructuradas en torno a la validez de seis posibles prioridades para incrementar la eficacia de las instituciones estatales: a) *derecho a la asistencia social profesional*: incluye, entre otras cuestiones, una *delimitación de responsabilidades* entre distintos

²⁰ Un desarrollo conceptual de estos y otros términos contenidos en este resumen pueden encontrarse en Belziti, Travi y Fontela (2017).

niveles y áreas del Estado (que cada ciudadano sepa claramente si debe pedir asistencia al Estado nacional, provincial o municipal, y a qué ministerio o secretaría específica), una *reglamentación específica* acerca de las prestaciones que implican los derechos que además sea *de conocimiento público* (que los ciudadanos sepan claramente a qué tienen derecho y a qué no, y con qué requisitos), y garantías para la *accesibilidad* que permitan una atención a todos, en lugares y horarios acordes a la demanda; b) *jerarquización de profesionales* que trabajan en el “último eslabón” de las políticas sociales, incluyendo trabajadores sociales, psicólogos, médicos, auxiliares, docentes, etcétera: consolidación y aseguramiento de incentivos salariales reales con antigüedad y estabilidad laboral, premios y castigos por presentismo y permanencia en la función, y creación de carrera con escalafón; c) *asistencia personalizada y continua* para evitar los contactos esporádicos o discontinuos y la “caza de beneficios”, con bases de datos que incluyan información útil sobre las intervenciones y equipos suficientes para consultarlas y actualizarlas, y con población nominada asignada a profesionales identificados y accesibles cuando corresponda por la complejidad de la situación; d) *capacitación específica* de profesionales ante situaciones complejas y desarrollo de *redes de servicios* accesorios y de apoyo, para que puedan tomar decisiones inmediatas en casos especiales, pero a la vez ser supervisados o consultar ante circunstancias que exceden sus recursos; e) *protocolización* de las intervenciones profesionales y las derivaciones entre servicios, incorporando una *planificación de los recursos* insumidos para poder garantizar derechos sociales dando cobertura real, continua, universal y sin variaciones en la disponibilidad de recursos, en todos los bienes y servicios protocolizados; f) prevención de formas de *padecimiento evitable* provocado por las propias instituciones o servicios estatales. La consideración conjunta de estos desafíos permite generar propuestas para mejorar la eficacia de las instituciones y potenciar las intervenciones del Trabajo Social con relación a la pobreza persistente.

La validez de estas prioridades fue evaluada en el trabajo de campo durante los años 2015 y 2016, en el cual se realizaron entrevistas a funcionarios y profesionales que trabajan en instituciones estatales del Gran Buenos Aires que intervienen en la formulación y ejecución de políticas sociales orientadas a la pobreza, y a personas que integran hogares con pobreza persistente. Previamente se creó un panel de informantes calificados que identificaron la relevancia de dimensiones, variables e indicadores, quienes también hicieron aportes para priorizar áreas gubernamentales, programas, servicios y establecimientos donde se realizaron estudios de caso.

Resultados y discusión: Las entrevistas permitieron evaluar la pertinencia de las prioridades descritas en párrafos anteriores. En primer lugar, a los funcionarios y profesionales se les solicitó su opinión acerca de cuáles consideran que son los *principales factores que explican la eficacia o ineficacia de las políticas para resolver las situaciones de pobreza persistente*. El propósito principal de esta pregunta fue analizar las distintas visiones que sobre el tema tenían *a priori* los entrevistados, sin la influencia que luego generarían las seis prioridades que estructuraban el cuestionario. Algunas de las respuestas resaltaron cuestiones referidas al diseño de las políticas, señalando la importancia de la *combinación de las estrategias de corto plazo con las de mediano y largo plazo*, para permitir una mayor continuidad en el tiempo de las políticas, a lo que debe sumarse la necesidad de realizar un *seguimiento continuo de los equipos* que sostienen las políticas “con su cuerpo”. Además, algunos entrevistados destacan la necesidad de vincular la planificación con la selección de los actores que ejecutan las políticas: en palabras de uno de ellos, “deben elegirse bien los *actores* para llevarla adelante, que tienen que tener al menos dos características: *saber* lo que hacen y tener *convicción y amor* por lo que hacen”. A la vez, la *participación en los espacios de redes de los barrios* hace que los referentes conozcan a los profesionales que trabajan en las políticas y que éstos puedan potenciar su eficacia contando con los recursos locales. Estas redes pueden generar sinergia entre el Estado, los equipos barriales y las organizaciones territoriales, lo que además supone involucrar como factor explicativo de la eficacia a la comunicación: “tienen que saber qué estamos pensando para ellos”.

Algunos entrevistados afirman que la eficacia de estas políticas depende de que el diseño permita combinar los aspectos técnicos de la gestión con las cuestiones referidas a la construcción de poder político en el territorio. Varios entrevistados entienden que la eficacia de una política pública depende en parte de que los trabajadores *comprendan* claramente cuál es *su objetivo*. Ello además obligaría a combinar una mayor institucionalización de las prácticas con una razonable flexibilidad en los modelos de gestión, porque “hay tiempos que los marca el territorio”. Por otro lado, se requiere claridad respecto a las incumbencias de cada organización y en evitar que los objetivos de ciertas políticas se concentren en “ver quién le da más a la gente en lugar de cómo le cambian la vida”. Por otra parte, algunas de las respuestas relevadas en el trabajo de campo exponen que son factores fundamentales aspectos que son analizados más abajo: entre otros, la *política de recursos humanos*, los *incentivos*, las *capacitaciones y supervisiones*, los *profesionales de apoyo* y el evitar las intervenciones unipersonales en los casos de mayor complejidad.

En cuanto a los factores que explican la ineficacia, varios entrevistados señalaron de diferentes maneras los problemas que genera la *desarticulación* entre las acciones del Estado en un mismo territorio, y entre las del Estado y otras instituciones: “se instalan los programas, pero desde el Estado no se acompañan los procesos de construcción de esos programas en el territorio”. El efecto es una menor eficacia institucional: “una política social que atiende en forma directa y que no se relaciona, ni interactúa, ni entrama en la red comunitaria donde la persona está, no es eficaz. Porque en general las personas tienen que ligar, y las que no lo están es muy difícil que salgan. La relación que más frecuentemente se genera es de dependencia. La política es ineficaz si no acciona con los otros actores que están en esa comunidad”.

A la vez, la falta de articulación se origina en cierta *rigidez institucional* inadecuada para el tratamiento de situaciones complejas: “la articulación supone poner en juego las distintas competencias para dar una resolución concreta a determinados problemas. En la práctica no pasa eso, y la articulación depende de quién la plantea: la gente se tiene que acomodar a la lógica de las instituciones”. Esa rigidez también se vincula a la existencia de programas “enlatados” que no son flexibles ante las diferencias barriales o regionales. En teoría, los derechos deberían ser rígidos y los programas flexibles, y en la práctica suele ocurrir exactamente lo contrario, lo que obviamente desdibuja la noción de derechos.

En la visión de los entrevistados, otro factor explicativo de la ineficacia está vinculado a los apresuramientos en los procesos de toma de decisiones en el Estado: “puede haber un mal diagnóstico, no tomarse en cuenta alguna variable, o un mal diseño”. Pero a la vez la articulación obliga a compatibilizar modelos institucionales muy diferentes: “los diseños no se condicen con los procedimientos que tenemos en el nivel municipal, ni con los recursos humanos”. Ello suele ocurrir porque no hay suficiente *vinculación entre quienes diseñan y quienes ejecutan la política*. Esa falta de conjunción se agrava porque los tiempos se desacoplan: “las dificultades más serias provienen de la diferencia entre los tiempos institucionales y los tiempos territoriales. Algunas lógicas institucionales generan tensiones porque no conciben que el abordaje sobre la pobreza siempre es con otros. Hay muchos recursos que hacen lo mismo y pocos que piensan el circuito integral. Por una parte hay puntos de superposición en las tareas y por otra agujeros negros en la atención”.

Integralidad y eficacia de la política social:

Las dimensiones que componen una concepción integral de la política social –desarrolladas en este informe– fueron expuestas a la consideración de los profesionales y técnicos entrevistados. La mayor parte de las respuestas coincidieron con los postulados ya detallados, aunque algunos entrevistados destacaron otras dimensiones o características. En primer lugar, se señala la necesidad de un enfoque que abarque la complejidad, no solamente en el diseño de las políticas, sino también en la intervención profesional: “la persona no es violencia de género. Si no tengo una *mirada compleja y completa de la persona*, hago una intervención paliativa”. También la integralidad supone combinar la asistencia social y la promoción, haciendo incluso “asistencias desde una perspectiva promocional”. La falta de perspectiva sobre este tema lleva muchas veces a que se ocupen los puestos sin una perspectiva promocional: “ponen a cualquiera en ese lugar, que solamente administre los recursos y no piense más que en eso”.

Otra visión de la integralidad reside en la necesidad de *compatibilizar los diseños de las políticas con las intervenciones en el territorio*, en parte debido a que algunos municipios no cambiaron suficientemente sus enfoques focalizados a partir de la masividad que asumieron algunas políticas sociales nacionales o provinciales, y por la mirada profesional sectorizada: “el campo del Trabajo Social no es un colectivo, son diez taxis, y están totalmente divididas la mirada sobre las políticas sociales y la mirada sobre la intervención”. Esto afectaría directamente la eficacia de las instituciones estatales para abordar la pobreza persistente: “hay que volver a pensar el rol de los actores y sus intereses para actuar con los núcleos de persistencia de pobreza. A esos núcleos los ha atravesado una subjetividad que no tiene que ver solamente con los recursos, sino también con la trayectoria de vida. Hay una subjetividad que está instalada, y por más recursos que se distribuyan, por más tarjetas que se entreguen, falta una transversalidad, porque esa subjetividad no cambia con políticas que no contemplen a otros actores barriales, comunitarios o profesionales que puedan ir armándola hacia otro lugar”.

La integralidad supone además desarrollar y articular “*segundas líneas*” que asistan y garanticen la continuidad de la asistencia luego de la “primera escucha”. Eso implica también “poder escuchar voces diferentes para poder pensar cosas en conjunto”. Esas voces no son únicamente las de los actores públicos y comunitarios, sino también las de los propios demandantes de asistencia: “a veces el punto de entrada del sujeto no es el mismo que el de quienes se vinculan con él,

muchas veces ni siquiera es el campo específico que trabajamos”. Por eso resulta determinante incorporar la manera en que los sujetos plantean sus problemas, en lugar de analizar las situaciones únicamente a partir de los recursos disponibles.

Asimismo, los entrevistados, si bien señalan la importancia de que exista suficiente flexibilidad en los diseños de las políticas para que los profesionales puedan tomar decisiones ante situaciones complejas, también destacan la necesidad de *que existan decisiones políticas* que enmarquen y respalden las decisiones de los cuadros técnicos. Esto vale tanto para la relación entre los actores que trabajan en el territorio y los que conducen las áreas de gestión, como para la relación entre las áreas de decisión de la política social y las de mayor responsabilidad en la conducción del Estado. Eso permite que exista un “interés común” que evite la lucha por el protagonismo.

Otro aspecto decisivo referido a la integralidad es la posibilidad de *superar las barreras jurisdiccionales* entre Nación, Provincia y municipios. El aumento de la presencia del Estado Nacional en los barrios ocurrido a partir de la última década y media generó ciertas dificultades para los profesionales, especialmente los de los niveles inferiores del Estado, por percibir que ciertos procesos de toma de decisiones quedaban fuera de su alcance, “y siempre el que quedaba en el medio era la persona”.

También en las entrevistas se destacó la necesidad de aceptar que *la integralidad no es sinónimo de intersectorialidad*: “el problema de la articulación y de la corresponsabilidad es que terminó bastardeado: ‘todo es de todos’. Pero los organismos tenemos funciones específicas”. Otra profesional entrevistada afirma: “en algunos casos se necesita más una coordinación de escalas de gobierno que una multiplicidad de actores que a veces no suman, sino que obstaculizan”.

Otra dimensión de la integralidad es la de la *temporalidad de los sujetos*: “gran parte de las intervenciones se dan en temporalidades muy distintas entre los sujetos y quienes intervenimos. La pregunta es cómo ponemos en diálogo las temporalidades, pensando la trayectoria de las intervenciones hasta que la temporalidad del sujeto suceda”.

En definitiva, la integralidad de los abordajes requiere de una *descentralización* y una mayor *institucionalidad* en todas las áreas del Estado orientadas a la superación de la pobreza, especialmente en los dispositivos de “primera escucha”,

pero también en los dispositivos intermedios. Esto, lejos de significar una mayor rigidez en los procedimientos, es una apelación a crear e impulsar instancias de reflexión que permitan periódicamente revisar una unidad de concepción que a la vez favorezca la creatividad en los abordajes.

En otro sentido, se señala la necesidad de establecer una *claridad en los procedimientos* que se establecen en el trabajo con organizaciones de la comunidad. Por ejemplo, en los programas de microcréditos se consideró fundamental el respeto por “las formas culturales” con las que se encaraban previamente los emprendimientos y la generación de un “un sistema de símbolos y pautas claras de parte del municipio que se cumplieran a rajatabla”, lo que “generó credibilidad en la política” porque había “sanciones y premios que se mantenían”.

También se menciona la validez de experiencias de formación de *consejos de organizaciones territoriales* que permitan conciliar “los distintos intereses de los actores de un territorio” para resolver cuestiones comunes, y no los temas individuales de cada organización, identificando entre todos cuál es el eje más importante que moviliza a todas las organizaciones, para que apuesten a trabajar sobre ese eje desde su temática, con el Estado presente: “la voz de las organizaciones no puede ser solamente el diagnóstico de los problemas, sino también debe plantear cómo ejecutar las políticas, y cómo controlarlas”.

Sin embargo, pese a estos y otros ejemplos de abordajes integrales que mencionaron algunos entrevistados, hubo otros que afirmaron rotundamente no haber conocido un solo caso de abordaje integral. Teniendo en cuenta que la mayoría de los entrevistados tienen una muy extensa trayectoria profesional, semejante respuesta no puede ser menospreciada.

Derecho a la asistencia social profesional

Con relación a las prioridades referidas a la posibilidad de aumentar la eficacia de las instituciones estatales para abordar la pobreza persistente, en la primera de ellas —el derecho a la asistencia social profesional— la mayoría de los entrevistados señala un grave problema de accesibilidad por la *insuficiencia en la cantidad de profesionales* ante una demanda que además ha crecido fuertemente en el último tiempo. Cuando se menciona el derecho a la educación nadie discute la necesidad de que cada niño tenga un banco en un aula y un docente a cargo. En cambio, el derecho a la atención primaria de la salud o a la asistencia social profesional

—al igual que en otras áreas de la política social— no tienen la misma jerarquía a la hora de planificar recursos, lo que decididamente resta eficacia a las intervenciones. Cuesta imaginar una escuela en la que los bancos no alcanzaran para todos los niños, y ellos tuvieran que esperar en la puerta desde las 4 de la mañana para entrar primeros, o probar que su ignorancia es mayor a la de sus pares para poder asegurarse un banco en la escuela. Durante las entrevistas se repitieron testimonios sobre situaciones lamentables. Por ejemplo, en un municipio de más de 400.000 habitantes, en un área de asistencia social profesional una entrevistada afirmó: “somos seis trabajadores sociales para todo el municipio”. Algunas lógicas institucionales instauran para la asistencia social el dogma de la cola de espera. En lugar de planificar los recursos en función de necesidades cuya cantidad puede fácilmente estimarse con cierta precisión, se ajusta la demanda por dos variables: paciencia o desesperación. Lo cierto es que nadie pretende que un niño aprenda todo solo, sin ayuda de una institución educativa, o que una persona se cure sola si sufre una enfermedad, pero con frecuencia en el debate público y en ciertas lógicas de asignación presupuestaria parece darse por sentado que una persona que lleva lustros en la pobreza puede salir de ella utilizando solamente su propia fuerza de voluntad, sin asistencia profesional. Una dificultad adicional es cuando en algunos ámbitos del ejercicio profesional no existen propuestas superadoras para construir fuerzas tendientes a la transformación de las relaciones de poder y la construcción de una nueva institucionalidad que haga efectivos los derechos que la legislación establece. La declamada “perspectiva de derechos” supone una garantía para el acceso a bienes y servicios que no depende únicamente de los recursos disponibles, sino también de modificaciones en la práctica profesional.

Algunos entrevistados afirman además que la vigencia del derecho a la asistencia social depende de la existencia de dispositivos que los sostengan y de que las personas conozcan cuáles son los lugares de asistencia. “Es muy difícil la transmisión de información: la gente va a buscar al lugar donde llega toda la información que puede”. Por lo demás, el propio Estado debe reforzar los sistemas de certificación que permiten acceder a ciertos derechos. Además, la descentralización hacia el municipio y dentro de él es un determinante de la accesibilidad: “el no saber adónde ir hace que muchas veces se queden en su lugar. La descentralización sostenida hacia el barrio permite mayor acceso”.

Otros entrevistados resaltan diversas perspectivas de la *responsabilidad*: “por ejemplo, la responsabilidad en el campo de uso problemático de sustancias tiene varias facetas: la del usuario y también la del propio profesional. Con frecuencia se le

traspasa la responsabilidad a la persona, sin darse cuenta de que hay una responsabilidad profesional en el medio”. Pero también algunos profesionales no se piensan como parte del Estado y por lo tanto no asumen su responsabilidad en las decisiones.

Jerarquización de profesionales

La segunda de las prioridades identificadas es la jerarquización de profesionales que trabajan en el “último eslabón” de las políticas sociales. De acuerdo con las opiniones relevadas durante las entrevistas, esta situación además supone asumir que debe *revertirse la pirámide que asigna los peores salarios y los contratos más precarios a quienes intervienen en las situaciones de mayor complejidad*. No es esperable que la mayoría de los profesionales más experimentados quieran recorrer los barrios, por más incentivos que se les ofrezca, pero bien se pueden elaborar dispositivos que permitan un constante ida y vuelta entre ellos y los más jóvenes, para que existan transferencias en ambos sentidos: de los más experimentados a los más jóvenes, y viceversa.

Algunos entrevistados resaltan la importancia de *que los incentivos estén correctamente asignados*: “hay instituciones donde hay entuertos inentendibles. Unos con contrato municipal que cobran uno, otros con contrato provincial que cobran el doble y otros con contrato nacional que cobran cuatro veces más, y el que gana cuatro tiene menos horas que el que gana uno”. Pero no todo es cuestión de reconocimiento salarial, porque también *la estabilidad y los derechos asociados al trabajo* son relevantes para la eficacia de las intervenciones: “a veces encontramos equipos profesionales con contratos de locación de servicios, y eso afecta la posibilidad de concebir intervenciones de largo plazo. Si el propio trabajador no tiene garantizado sus derechos, ¿qué se le puede pedir? Se le termina diciendo ‘hacé lo que puedas’. Y así se cargan de tarea, sin vacaciones, sin aguinaldo, sin antigüedad. Hasta que cambian de trabajo”. Algunos entrevistados además resaltan la importancia de la *forma de contratación*: “el Estado precariza, y por eso hay un continuo recambio de trabajadores. En algunas jurisdicciones se pudo equiparar salarios pero no contratos, y eso es insuficiente”. Eso también afecta la continuidad más elemental de los proyectos. Además, la remuneración y la estabilidad no solamente funcionan como incentivos, como reconocimiento y como protección de los trabajadores, sino también para la posibilidad de que puedan *comprometerse y rendir cuentas* de los resultados de su desempeño profesional.

Por otra parte, varios entrevistados advirtieron que el compromiso profesional también se relaciona con la *disposición a capacitarse y a entablar vínculos con otras profesiones desde una posición de paridad*. Esto significa que no incide en la eficacia únicamente el reconocimiento laboral a cada profesional por separado, sino al conjunto de quienes ejercen cada una de las disciplinas que intervienen en las políticas sociales. Por último, la jerarquización también debe *involucrar a otros agentes* que intervienen en las situaciones de pobreza persistente, tales como los mecanismos de certificación de los operadores, que “son los que hablan con las familias. Son nuestra cara en los territorios”. Son los que menos cobran y los que peor estabilidad laboral tienen. Pero en la práctica son los que más resuelven: “es el que llevó al chico a la comunidad terapéutica, el que lo sacó de la casa en un allanamiento”. Esos operadores “se posicionan distinto una vez que han recibido la certificación”.

Asistencia personalizada y continua

La tercera prioridad consiste en la disponibilidad de una asistencia profesional personalizada y continua, para evitar los contactos esporádicos o discontinuos y la “caza de beneficios”. Obviamente, esta prioridad depende fuertemente de las dos anteriores, y –de acuerdo a la opinión de algunos entrevistados– tiene mayor importancia en los casos de pobreza persistente, “porque hay muchas cuestiones donde no hay subjetivamente una apropiación de derechos”. El *acompañamiento* es lo que permite las transformaciones: “acompañar a los pibes para que puedan pensar con otros qué quieren hacer, o si hacen las cosas bien o mal. La asistencia tiene que ser continua y permanente. La legitimidad que construimos no es por el recurso que brindamos. Es porque estamos, porque nos ven caminando, o porque, aun cuando no siempre tenemos respuestas, igual estamos”. La continuidad “es la categoría que permite contemplar la temporalidad del sujeto, y la persistencia para que la temporalidad del profesional se combine con la temporalidad de sujeto”.

También señalan algunos entrevistados la necesidad de otorgar prioridad a la accesibilidad mediante *estrategias de intervención “casa por casa”*. Tal como afirmó un funcionario municipal: “necesito más gente, sí. ¿Con más gente resuelvo la situación? No. Para poder lograr todo lo que planteamos necesitamos tener más presencia con las familias. Eso ayudaría a que construyan herramientas para que por sí mismas gestionen hacia adelante la resolución de diversas situaciones. Necesitamos que la sala que ya tiene personal o que los equipos de orientación

de las escuelas salgan a trabajar en las comunidades. Muchos trabajan hacia adentro. ¿Para qué sirve que laburen con el pibe que ya está escolarizado? ¿Para qué queremos servicios sociales en los hospitales si no van a ver una familia? Alertan, a veces, pero esa tarea la puede hacer cualquier médico, o un operador bien entrenado”.

La continuidad requiere dos condiciones adicionales: la *supervisión* profesional y la construcción de *autonomía*. “En territorio esa asistencia personalizada y continua es un ‘quemado bocho’. Hay que tener cuidado con eso, primero hay que fortalecer realmente a los equipos”. Los profesionales que brindan atención personalizada “deben tener una supervisión constante para no generar situaciones de dependencia. Hay circunstancias muy complejas que requieren que sea la misma persona la que asiste, con conocimiento de la familia, pero la supervisión ayuda a vedar abordajes no pertinentes que podrían agravar la situación”. La continuidad también *favorece el acceso* a ciertos derechos: “para la gente, conocer al profesional que lo va a recibir es una puerta menos que tiene que abrir. Y pasa también con las organizaciones. Tener un equipo o un profesional como referente es necesario si trabaja bien, pero también si no lo hace: sabés que ahí no tenés que ir”.

Por último, la aplicación de bases de datos no garantiza la asistencia personalizada ni la nominalización de la población. Deben *complementarse las herramientas* para que puedan ser eficaces: “poder identificar a una persona en un sistema no significa que haya referencia y contra-referencia. Las bases de datos son indispensables para evitar la ‘sobreintervención’, el ‘sobrepasaje’ de gente por sectores estatales. Pero así y todo, no siempre hay uno que lo agarre y le ponga el cuerpo”. Otra profesional entrevistada grafica esta situación: “en las múltiples intervenciones en una familia por parte de distintos agentes del Estado, el único coherente es la familia: va tomando los mensajes de cada partecita del Estado con lógicas totalmente diferentes. Y el Estado lo que hace es correrse, desaparecer de las situaciones en las que se había logrado algún avance”.

Capacitación específica y formación de redes y servicios de apoyo

La cuarta prioridad analizada refiere a la capacitación específica de profesionales ante situaciones complejas y un desarrollo de redes de servicios accesorios y de apoyo, para que esos profesionales puedan tomar decisiones inmediatas en casos especiales, pero a la vez ser supervisados o consultar ante circunstancias que exceden sus recursos. La cuestión de *las redes y la supervisión* resulta determinante para algunos entrevistados: “hay que empezar a incluirla en las currículas. La supervi-

sión tiene que formar parte del trabajo de los equipos”. Con frecuencia los profesionales deben enfrentar solos situaciones extremadamente difíciles, sin respaldo institucional ni equipos de apoyo, a veces incluso sin la seguridad de que estén disponibles recursos que son la razón de ser del servicio que cumplen. Asimismo, la supervisión no suele estar institucionalizada, e incluso hay varios profesionales entrevistados que afirman que se la financian ellos mismos.

Algunos entrevistados entienden que la capacitación debe *concebirse de manera dinámica y vinculada a la tarea específica*, para que pueda adaptarse a los cambios que ésta va teniendo. También señalan que esa capacitación debe equilibrar las prioridades de los trabajadores con las de las políticas sociales, “para que no sea el trabajador quien decide qué hacer, porque quizás se capacite en cosas que no tienen que ver con lo que la política social necesita, y que tampoco la política pierda de vista la necesidad del trabajador”. También se requiere *concebir la capacitación en dos niveles*, macro y micro: “las políticas macro definen la lógica de intervención. El criterio tiene que ser uno solo, y no puede depender de cada municipio. Pero también existen realidades locales muy diferentes, y no hay una definición de servicio local unívoca para toda la provincia”. La capacitación debe ser concebida más como espacio de reflexión que de exposición, lo que incluye la realización de *ateneos y espacios periódicos de debate* sobre los sentidos y los resultados de la intervención: “debemos repensar nuestra propia práctica. Hay que cambiar las preguntas y pensar nuevas respuestas”. Otra profesional entrevistada expresó que “es importante capacitarse frente a la complejidad, no sólo en la mirada técnica y en una buena intervención. Hay que tener una mirada humana”.

También las entrevistas permitieron verificar la existencia de muchos casos en los que el Estado no provee capacitación a los profesionales. Según una entrevistada con vasta experiencia profesional: “nunca recibimos capacitación de ningún tipo. Todas las veces en que decidí perfeccionarme en algún tema, las solventé con mi propio sueldo. En casi 30 años no recibí capacitación en ninguna de las áreas en que estuve”. Sin embargo, si bien la ley federal de ejercicio profesional del Trabajo Social estipula que capacitarse y actualizarse es un derecho, los códigos de ética establecen que la capacitación permanente es también una obligación de los profesionales. No es razonable entonces la pretensión —a veces expresada implícitamente— de que sean las áreas de gestión del Estado las únicas que deban asumir la iniciativa en las capacitaciones, si bien su responsabilidad es indelegable. Y también debe alertarse sobre la competencia de las universidades, que deberían estar menos centradas en la oferta de postgrados para ofrecer instancias flexibles de capacitación para graduados.

Protocolización:

La quinta prioridad identificada para este proyecto es quizás la que menos consensos genera: la protocolización detallada de las intervenciones profesionales y las derivaciones entre servicios, incorporando una planificación de los recursos insumidos para poder brindar acceso real, continuo, universal y sin variaciones en la disponibilidad de recursos, a todos los bienes y servicios protocolizados. Los protocolos establecen situaciones típicas en las que los profesionales deben cumplir ciertos procedimientos o realizar derivaciones a otros servicios especializados. La primera consecuencia del uso de protocolos reside en que brindan seguridad a los profesionales y limitan a los poderes jurisdiccionales para que no generen situaciones arbitrarias o inequitativas cuando exigen la provisión de bienes o prestaciones a partir de interpretaciones traspapeladas de las normas. Pero también ofrecen mayor certidumbre a las personas que asisten a un servicio o demandan una intervención, porque saben qué y dónde reclamar, y a la vez ponen en negro sobre blanco a qué tienen derecho y a qué no. Expresado en forma tajante, el derecho nominal a un bien o un servicio que no está suficientemente protocolizado no es concretamente un derecho. De hecho, los “manuales de procedimiento” de los programas sociales no suelen estar a disposición del público. Además, el protocolo nunca es una guía definitiva, porque debe actualizarse periódicamente a medida que la evidencia científica demuestra la pertinencia de realizar cambios en las intervenciones, pero al mismo tiempo orienta la investigación que puede fundamentar las propuestas para que ocurran esos cambios. En tercer lugar, un protocolo es un obstáculo más o menos eficaz para que las intervenciones o las derivaciones queden bajo el criterio individual de cada profesional. De ninguna manera los protocolos pueden significar una vulneración de la autonomía y la responsabilidad de los profesionales: tal como afirma una profesional entrevistada, “los protocolos ayudan a la eficacia en la medida en que ordenan la intervención y no la limitan”. Obviamente, los profesionales no siempre actúan de acuerdo a lo que en teoría sería mejor, sino que suelen adecuar su intervención a la disponibilidad real de recursos y servicios. Por lo demás, en las políticas sociales suelen ocurrir emergencias o situaciones imprevistas que impiden planificar en forma definitiva los recursos y servicios que van a ser necesarios, pero en una parte importante de las intervenciones los problemas presentan una regularidad más o menos previsible. También se puede objetar que en las políticas sociales interactúan muchos factores cuya concurrencia causal impide validar con precisión la pertinencia de las intervenciones, pero a ello se puede replicar que en los servicios de salud tampoco se pretende que

los profesionales puedan controlar todas las variables que inciden sobre la salud o enfermedad: no se pretende que los protocolos contemplen todas las opciones posibles, sino las más frecuentes o las más riesgosas. Por último, es obvio que no siempre los protocolos actualmente existentes son absolutamente pertinentes y eficaces, ni son eternamente acordes a las diferentes realidades en que deben aplicarse, pero lo mismo podría decirse de las leyes, y nadie razonablemente cuestiona su pertinencia.

De acuerdo a los testimonios recogidos durante las entrevistas a funcionarios y profesionales, la principal disidencia reside en la virtual imposibilidad de prever de antemano todas las situaciones posibles y en la necesidad de habilitar una autonomía suficiente a los profesionales para que puedan ser responsables de sus decisiones. A ello se suma una usanza institucional en América Latina que establece normas fundadas en altos ideales pero de cumplimiento imposible por la falta de disposición de los gobiernos para garantizar los recursos que permiten cumplirlas. Tradición que con frecuencia se complementa con otra: el Estado violando sus propias leyes y reglamentos, o conformando organismos que tienen suerte diversa a la hora de controlar a los actores no estatales, pero que fallan sistemáticamente cuando se trata de controlar al propio Estado.

De todas formas, es importante resaltar una *distinción entre los protocolos y las guías de intervención*: los primeros son marcos generales de acción que indican procedimientos estandarizados que delimitan responsabilidades y que están fundados en conocimientos científicos que se deben actualizar continuamente. Los protocolos enmarcan y dan significado específico a los derechos que deben garantizar las políticas sociales. Por lógica, esto significa que los protocolos deben ser formulados a escala nacional o provincial, no local. A la vez, la existencia de protocolos permite planificar los recursos e identificar con claridad los faltantes: si en ellos se explicitan las condiciones en que se tiene derecho a acceder a un bien o a un servicio, basta hacer una estimación aproximada de todas las veces en que esas condiciones se cumplen para poder planificar los recursos necesarios para garantizar ese derecho. Lo contrario es lo que suele ocurrir: cuando no hay protocolos, la planificación –cuando existe– se realiza más en función de los recursos disponibles que de los derechos. Obviamente el protocolo por sí solo no evita que las faltantes existan, ni garantiza la calidad de los servicios, pero al menos permite identificarlos con mayor claridad y evaluar la eficacia de las intervenciones. Las *guías de intervención*, en cambio, son indicaciones e informaciones orientadas a ordenar los procedimientos *ad hoc* en función de los recursos e instituciones exis-

tentes en cada territorio. Su lógica es conducir las intervenciones para favorecer una unidad de concepción –aunque obviamente no pueden asegurarla–, pero no establecen formas de garantizar derechos. Ambos, guías y protocolos, deben ser actualizados periódicamente para poder ser herramientas que faciliten la eficacia de las instituciones del Estado para abordar la pobreza persistente.

Estas distinciones fueron referidas por varios de los entrevistados: “por un lado tiene que quedar claro qué es lo que se espera del otro en su intervención, y tiene que haber algo donde todos medianamente sepamos en qué va a consistir. Pero los protocolos y las guías tienen que tener la suficiente flexibilidad justamente para poder tomar decisiones y recrear algunas intervenciones en función de la situación concreta de esta persona, esta familia, este barrio o este grupo”. Otra profesional entrevistada señala que “no se deben hacer protocolos en el nivel de los equipos porque pierden elasticidad. Hay quienes dicen que los protocolos son la expresión de la falta de comunicación entre los equipos, aunque es un recurso que les queda cuando tienen poca comunicación”.

También es necesario resaltar el principio de que guías y protocolos deben *estar siempre disponibles para toda la población*, para que puedan hacer efectivos sus derechos y eventualmente debatir sus contenidos: “cuando un protocolo funciona, las personas que son asistidas se sienten mucho más tranquilas”. A la vez, el protocolo *obliga al cumplimiento de las normas que protegen derechos*: “hay algunos profesionales que no coinciden ideológicamente con las normas y la única forma en que hagan determinadas intervenciones es porque el protocolo existe. Por ejemplo, en algunos casos de abuso, algunos profesionales intervienen según ‘portación de cara’, piensan ‘ella se lo buscó’ y se resisten a asistirle. Pero lo terminan haciendo porque hay un protocolo que así lo dice”. Otra profesional entrevistada afirma que los protocolos “al menos brindarían la posibilidad de un marco: lo mínimo que tiene que estar garantizado. Acá a veces escuchás: ‘yo no estoy para esto’, o ‘no tengo por qué escuchar esto’...Y no se sabe quién sí tiene que escuchar eso. El protocolo podría poner una base: qué es garantizar una atención. Obviamente que eso no es muy querido por algunos profesionales”.

Padecimiento evitable:

La última de las prioridades analizadas es la prevención de distintas formas de padecimiento evitable provocado por las propias instituciones o servicios estatales. Precisamente los entrevistados acuerdan en que se trata de un *aspecto poco*

desarrollado en las investigaciones y la formación de los profesionales. “El malestar individual a veces hace que no nos solidaricemos”, y a eso se le suma que no siempre las relaciones entre los propios empleados del Estado son amigables.

Otro de los factores que explican el padecimiento evitable reside en las condiciones de los edificios donde se atiende a personas provenientes de hogares pobres. Según el testimonio de una profesional de un municipio, “en este lugar hay ratas, hace mucho frío en invierno, se nos ha caído gente de la escalera. Para la atención acondicionaron un galpón. No sé por qué ocurre esto, la Municipalidad tiene un edificio nuevo, moderno, pero para este tipo de organismos todavía no hay respuestas. Es el lugar que se le da a los pobres y los discapacitados”.

El padecimiento no es solamente una cuestión de trato, sino también de *evitar sufrimientos innecesarios* por errores en diagnósticos o derivaciones o por la demora injustificada en entregar un bien o brindar un servicio. Tal como señala una profesional entrevistada: “parte de ese padecimiento que los trabajadores ejercen sobre los usuarios se explica por capacitación insuficiente o porque no encuentran respuestas en el formato que tiene su ventanilla. El que está en la trinchera es el que la pasa peor, el que recibe todos los reclamos. Ese trabajador también padece. Parte de la respuesta está en cuidar a ese trabajador, escucharlo y acompañarlo brindándole circuitos de trabajo claros”.

Las expresiones del padecimiento evitable en las instituciones pueden verificarse claramente en las *entrevistas a personas que integran hogares con pobreza persistente*, realizadas en el marco de este proyecto. Una amplia mayoría de entrevistados afirma haber sufrido problemas que podrían haberse evitado si hubieran recibido una respuesta correcta y a tiempo cuando solicitaron asistencia en alguna institución estatal. Particularmente frecuente es la respuesta que señala que los pedidos de asistencia únicamente son respondidos cuando la situación se torna dramática: la prioridad no es prevenir, sino remediar. Por ejemplo, una mujer solicitó asistencia “por violencia de género. Nadie nos ayudó. El juez no me dio bolilla y el juzgado de paz tampoco. Con más de 20 denuncias nadie me escuchó, y terminé con la cabeza rota”.

Los ejemplos abundan, también a causa de algunas derivaciones que tienen como principal objetivo eludir responsabilidades, especialmente en el área de salud, o de comunicaciones que resultan determinantes para la eficacia de la intervención. Otro testimonio: “en un hospital La Matanza, mi sobrino llegó ahogado

y dijeron que no se podía hacer nada. Se moría. Una médica conocida le pidió el traslado al Posadas y ahí le salvaron la vida”. Otro: “en el hospital me trataron muy mal. Me dijeron que no era una guardería para que atendieran a mis siete hijos”. Otro: “en el hospital te gritan un poco. Si tenés miedo en el parto te dicen ‘para lo otro no lloraste’”. No son hechos aislados, basta mencionar que varios de los entrevistados que viven en villas tienen algún familiar que murió allí mismo porque nunca llegó la ambulancia que solicitaron.

Aspectos conceptuales y técnico-instrumentales:

Además de identificar y describir factores que expliquen la eficacia para abordar la pobreza persistente, el proyecto de investigación cuyos resultados se resumen en este documento asumió otro objetivo: analizar aportes conceptuales, metodológicos y técnico-instrumentales en autores clásicos y contemporáneos del Trabajo Social y en el “pensamiento nacional y latinoamericano”. Esos aportes permiten revisar y consolidar fundamentos teóricos y metodológicos, sentidos y significados de la intervención profesional, así como contribuir al mejoramiento de la formación y de la práctica profesional. Solamente se mencionan las principales líneas de los contenidos del informe final, cuya extensión impide reproducirlas en este documento: entre otros temas, contiene análisis sobre los antecedentes del derecho a la asistencia social; la profesionalización del Trabajo Social y la participación de mujeres en la política social; el constitucionalismo social en América Latina; algunos antecedentes en el pensamiento latinoamericano, tales como la “Filosofía de la Liberación”, los estudios sobre la “colonialidad del poder”, o la incorporación normativa del ideario del “buen vivir”.

Resultados del Proyecto: A modo de conclusiones, este proyecto analizó la validez de seis posibles prioridades en la reformulación de estrategias de abordaje ante la pobreza persistente. Los ejercicios de relevar visiones diversas acerca de los dispositivos institucionales y las prácticas profesionales, y de conceptualizar perspectivas alternativas para la intervención profesional, se enmarcan en la necesidad de replantear la formación y la producción de conocimientos en Ciencias Sociales, analizando críticamente la hegemonía de ciertos modelos conceptuales férreamente arraigados en el ámbito académico y en la manera predominante de diseñar políticas sociales e intervenciones profesionales. En ese marco toma relevancia que la Ley Federal del Trabajo Social 27.072 sancionada en 2014 establezca que el ejercicio profesional debe estar respaldado por las teorías del Trabajo Social, las Ciencias Sociales, las humanidades y los conocimientos indígenas.

La revisión de ideales de la tradición regional como el del buen vivir invita al pensar situado, que en este caso implica asumirse desde el “estar-siendo” profesionales latinoamericanos, recreando un espíritu de cooperación y de construcción colectiva que preserve las visiones de cada una de las partes involucradas, pero a la vez exija que expongan públicamente sus experiencias y puntos de vista, para poder contrastarlos entre sí y con los objetivos de las políticas públicas. Ello permitirá ir construyendo conocimientos y puntos de anclaje para la construcción de una identidad profesional que revalorice las prácticas profesionales desde una visión centrada en sujetos situados, con saberes propios, sin paternalismos academicistas ni prejuicios culturales.

Bibliografía:

- AENLLE, M.B. 2013. Representaciones de pobres y pobreza en los agentes de la política social argentina. *Perspectivas de Políticas Públicas*, 4.
- ARIAS, A.J. 2012. *Pobreza y modelos de intervención*. Espacio. Buenos Aires.
- BELZITI, M.C., V. SVERDLICK y R. BRANDARIZ. 2015. Eficacia de las políticas sociales para afrontar situaciones de pobreza persistente. *Revista de Políticas Sociales*, 1.
- BELZITI, M.C., B. TRAVI y M. FONTELA. 2017. Estrategias de abordaje integrales para la pobreza persistente. *Revista de Políticas Sociales*, 5.
- CARBALLEDA, A. 2012. Política Social, Multiculturalismo e Intervención en lo Social. Pensando en Latinoamérica. *Debate Público*, 4.
- CARBALLEDA, A. 2013. *La intervención en lo social como proceso*. Espacio. Buenos Aires.
- CLEMENTE, A. 2014. *Territorios urbanos y pobreza persistente*. Espacio. Buenos Aires.
- CUNILL GRAU, N. 2005. La intersectorialidad en el gobierno y gestión de la política social. En *X Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*, Santiago de Chile, 18 al 21 de octubre.
- FRASER, N. 2008. *Escalas de justicia*. Herder. Barcelona.
- ILARI, S.R. 2015. *La coordinación horizontal en la gestión pública latinoamericana*. Universidad Nacional de Quilmes, Bernal.
- KESSLER, G. y D. MERKLEN. 2013. Una introducción cruzando el Atlántico. En *Individuación, precariedad, inseguridad. ¿Desinstitucionalización del presente?* Paidós. Buenos Aires.
- MORA SALAS, M. y O. de OLIVEIRA. 2014. *Desafíos y paradojas: los jóvenes frente a las desigualdades sociales*. El Colegio de México. México DF.

- MURILLO, S. 2008. Producción de pobreza y construcción de subjetividad. En *Producción de pobreza y desigualdad en América Latina*. Siglo del Hombre. Bogotá.
- ULLOA, F. 2011. *Novela Clínica Psicoanalítica*. Libros del Zorzal. Buenos Aires.

8. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-02-2013:

“Epistemología, retórica y metahistoria: Contribuciones pragmáticas a la comunicación científica”

Director: MARAFIOTI, Roberto C.

Codirectora: MARTINI, María de los Á.

Integrantes: MARELLO, Emiliano; ROSSI, Paula y DE SOUZA, Sabrina B. (Becaria estudiante)

RESUMEN: Vivimos en una sociedad atravesada por la tecnología y, por ende, con una extensa base científica, pero ello no quiere decir que la ciudadanía sea plenamente consciente de que hay factores políticos, éticos, económicos que entran en juego en la práctica científica y tecnológica.

Asimismo, el interés social por el conocimiento científico y tecnológico es cada vez mayor en la medida en que, cada vez más, los avances científicos y tecnológicos modelan nuestra vida cotidiana.

Con el objetivo de hacer accesible el conocimiento científico y tecnológico al público interesado pero no experto, en el área de la comunicación se vienen desarrollando un conjunto de actividades que se conocen con el nombre de “comunicación pública de la ciencia”.

En los últimos años, esta especialidad en comunicación tuvo un desarrollo notable a nivel nacional. En particular, las universidades nacionales se interesan en consolidar un espacio propio de comunicación científica.

En el presente artículo se exponen las contribuciones del proyecto de investigación que consistió en el diseño y elaboración de la propuesta de espacio de comunicación científica para la Universidad Nacional de Moreno, a partir del relevamiento y análisis de los espacios de actuación periodística dedicados a la comunicación pública de la ciencia y tecnología en nuestro país.

Palabras clave: comunicación, ciencia, universidad.

“Epistemology, rhetoric and meta-history: Pragmatic contributions to scientific communication”.

ABSTRACT: We live in a technological society and, therefore, with a broad scientific base, but this does not mean that citizens are fully aware that there are political, ethical and economic factors that come into play in scientific and technological practice.

Likewise, the social interest for the scientific and technological knowledge is increasing to the extent that, increasingly, the scientific and technological advances shape our daily life.

With the aim of making scientific and technological knowledge accessible to the interested but not expert public, in the Communication area a set of activities that are known as Public Communication of Science and Technology are being developed.

In recent years, this specialization in communication had a remarkable development at the national level. In particular, public universities are interested in consolidating their own space of scientific communication.

The present article exposes the contributions of the research project that consisted in the design and elaboration of the proposal of scientific communication space for the Universidad Nacional de Moreno, from the survey and analysis of the spaces of journalistic performance dedicated to public communication of science and technology in our country.

Keywords: communication, science, university.

RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS:

Introducción: La comunicación pública de la ciencia y la tecnología consiste en un conjunto de actividades, de carácter eminentemente periodístico, que tienen como objetivo interpretar y hacer accesible el conocimiento científico y tecnológico a un público interesado en la ciencia y la tecnología pero que no es experta en esas áreas.

La especialidad periodística no solo se ocupa de las novedades en ciencia y tecnología sino que revisita su historia sobre la base de un canon de teorías vigentes. Por otra parte, no sólo se limita a transmitir contenidos respecto de los desarrollos científicos y de innovación tecnológica sino que esta tarea también implica brindar herramientas al público general de manera tal que puedan actuar como receptores críticos. En ese sentido, existe un acuerdo entre los expertos en que la comunicación científica es efectiva en sus propósitos en la medida en que esta evidencia los compromisos sociales, políticos, económicos, éticos de la práctica científica y de producción de tecnología.

El interés social por el conocimiento científico y tecnológico radica en que cada vez se hace más evidente que los avances de la ciencia y de la tecnología modifican nuestra vida cotidiana. Vivimos en una sociedad tecnológica y, por ende, con una extensa base científico, pero ello no quiere decir que la ciudadanía sea consciente de los factores políticos, éticos, económicos que condicionan a la ciencia y tecnología.

En los últimos años, la comunicación pública de la ciencia y la tecnología tuvo un desarrollo notable a nivel nacional. Merece especial atención el interés de las universidades nacionales por consolidar un espacio propio de comunicación científica. En efecto, junto con el crecimiento de las actividades de investigación coordinadas por la Secretaría de Ciencia y Tecnología, muchas universidades incorporaron en su agenda actividades de divulgación, programas que tienden un vínculo entre los científicos y la sociedad, acciones de difusión que facilitan un acercamiento de contenidos científicos y tecnológicos al gran público, cursos específicos de extensión, entre otras.

Asimismo, algunas de ellas han implementado un programa de formación en periodismo científico, en alguna modalidad de su oferta de posgrados: diplomatura, carrera de especialización, maestría²¹. Todas las modalidades académicas tienen presente la necesidad de que la formación de los comunicadores debe ser íntegra, de manera tal que los profesionales puedan comprender los complejos

21 Citamos algunos ejemplos: La Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (UBA) organiza cursos sobre divulgación científica y cuenta con una carrera de especialización en Comunicación Pública de la Ciencia y Tecnología en su oferta de posgrados. La Universidad Nacional de Córdoba cuenta también con la especialización en su oferta académica. Por su parte, la Universidad Nacional de Río Negro, ofrece una carrera de especialización de Divulgación de la Ciencia y la Tecnología y una maestría en Ciencia, Tecnología e Innovación. Por otra parte, en el área de extensión, el Centro Cultural Ricardo Rojas (UBA) cuenta con cursos de comunicación pública de la ciencia que dependen del Departamento de Ciencia y Cultura Sostenible.

procesos comunicacionales y desarrollar habilidades específicas para actuar en este campo de especialización.

Por otra parte, en los últimos años, como otro signo de crecimiento de la disciplina, se ha conformado una red de intercambio y de colaboración de periodistas científicos, la Red Argentina de Periodismo Científica, así como también la reflexión acerca de la comunicación científica ha logrado un lugar de relevancia en las reuniones académicas dedicadas a la comunicación social: los encuentros de RedCom –Red de Carreras de Comunicación Social– es un ejemplo de ello. En el año 2017 se llevó a cabo en la Universidad Nacional de Villa María la sexta edición del congreso internacional de Comunicación Pública de la Ciencia y Tecnología (COPUCI), encuentro en el que se continuó con el debate de política, ciudadanía, ciencia y tecnología.

Por su parte, la Universidad Nacional de Moreno, en su carrera de Comunicación Social, que depende del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, cuenta con una orientación dedicada a la comunicación científica entre las opciones del trayecto final de la formación de grado. Es la única universidad nacional que cuenta con esta formación específica en su licenciatura.

El presente artículo tiene como propósito exponer las contribuciones del proyecto de investigación que consistió en el diseño y elaboración de una propuesta de espacio de comunicación científica propio para la Universidad Nacional de Moreno, a partir del relevamiento y análisis de los espacios de actuación periodística dedicados a la comunicación pública de la ciencia y tecnología en nuestro país.

El análisis se limitó, en un principio, a aquellos espacios que dependen de las universidades nacionales y de institutos de investigación, a partir del supuesto de que pudieran servir como modelo de la propuesta original para la UNM²². No obstante, a medida que avanzaba el reconocimiento del campo de estudio, se amplió el horizonte de investigación a espacios no dependientes de la universidad pública –u organismos estatales o privados–, a aquellos espacios dirigidos por equipos de trabajo periodísticos independientes respecto del ámbito académico.

22 Las universidades públicas aportan el 40 por ciento del financiamiento de toda la actividad científica y tecnológica del país. Cf. Bello; Ruggiero (2015: 10-11).

Materiales y métodos:

El desarrollo del proyecto estuvo organizado en tres etapas de trabajo: una primera etapa que consistió en el relevamiento y análisis de los espacios propios de comunicación científica dependientes de la universidad pública; una segunda etapa en la que se estudiaron modalidades diferentes de comunicación por parte de grupos de especialistas independientes de la academia; y, finalmente, una tercera etapa que consistió en el diseño y producción de una propuesta de espacio propio de comunicación científica para la Universidad Nacional de Moreno.

Las dos primeras etapas de relevamiento y análisis aportaron información de importancia para definir la identidad de la producción periodística científica que asumirá la UNM, finalidad última del proyecto.

Las siguientes preguntas orientaron nuestro análisis: 1- ¿Cómo se define el destinatario? 2- ¿Cuál es el perfil de los comunicadores/divulgadores? 3-¿Cuáles son los propósitos de las temáticas presentadas? 4-¿Qué compromisos epistemológicos subyacen? 5-¿Cuál es el criterio de la estructuración de las secciones? 6-¿Cuáles son las estrategias narrativas?

Estas preguntas no solo estructuraron nuestro análisis en la investigación de los espacios de periodismo científico sino que sirvieron además de esquema para la organización de la propuesta original. Cada una de ellas destaca aspectos centrales de la concepción y funcionamiento de los distintos espacios de la actividad periodística de ciencia y tecnología.

Resultados y discusión:

La comunicación científica en el ámbito de la universidad pública. Agencias universitarias

De manera general, comprobamos que el ámbito dedicado a la divulgación científica y tecnológica adquiere tres formatos periodísticos distintos, cada uno con su propia dinámica: revista, portal y agencia de noticias. El formato de revista se caracteriza por la periodicidad de su publicación en serie, el portal por su dinámica apoyada en el mecanismo de hiperenlace, y, por su parte, la agencia de noticias define su trabajo por la producción de notas para su difusión. Este último formato es el adoptado con mayor frecuencia por las universidades nacionales.

Del relevamiento a nivel nacional de los espacios dedicados a la comunicación científica que dependen las universidades nacionales, seleccionamos para su análisis las siguientes agencias que se constituyen como modélicas: *Ciencia, Tecnología y Sociedad* (CTyS) que depende de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM), *Unciencia*, dependiente de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), *Tecnología Sur Sur*, de la Universidad Nacional de San Marín (UNSaM), *Nexciencia*, el espacio de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires (FCEyN-UBA). Todas ellas se especializan en difundir, desde las universidades nacionales, gran parte de la producción científica nacional. Asimismo, cada uno de estos espacios son singulares respecto de su vínculo con la universidad, la modalidad de comunicación, la organización de su trabajo periodístico.

A continuación, presentamos un análisis de los aspectos relevantes de cada uno de estos espacios. Estos fueron examinados a través de las preguntas iniciales que indicamos como orientadoras del análisis. Una sección aparte la dedicamos a las estrategias narrativas y al análisis comparativo de los compromisos epistemológicos.

La Agencia CTyS:

La Agencia CTyS, dedicada a la ciencia y la tecnología, está a cargo del Instituto de Medios de la Universidad Nacional de la Matanza. Se define como un espacio de encuentro entre la comunidad científica nacional y la sociedad general. La creación de la agencia tiene la finalidad de comunicar los proyectos científicos nacionales que son desconocidos por el gran público, a través de una universidad pública. El equipo de periodistas especializados se encarga de dar a conocer los resultados de proyectos de investigación a nivel nacional más allá de las revistas especializadas. La agencia fue pionera en asumir esta tarea.

Entre los materiales de difusión se incluyen, además, investigaciones en arte y arquitectura. Lleva el sello de la UNLaM aunque no restringe sus contenidos solamente a aquellos producidos por la institución. El carácter de la agencia no se limita a ser una oficina de prensa y difusión de la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la universidad. Tiene carácter federal.

CTyS presenta artículos periodísticos de divulgación, entrevistas, informes sobre temáticas de interés general y noticias, todas ellas de producción propia, además

de columnas de opinión escritas por académicos de relieve nacional e internacional. A tal efecto, cuenta con un equipo de redacción de periodistas egresados de la UNLaM especializados y formados en el Programa de Divulgación Científica y Técnica de la Fundación Leloir²³, pero también mantiene una convocatoria abierta a científicos e investigadores y a divulgadores especializados en alguna área de la ciencia para la recepción de artículos de divulgación.

La dinámica de la producción periodística se define por “buscar la noticia”. En este sentido, los redactores no se limitan a difundir las investigaciones de la UNLaM, adaptando su contenido en formato y lenguaje para el público no especializado, sino que procuran tener un contacto asiduo con el CONICET, el MINCyT y otros institutos para indagar en los proyectos de investigación y ponerlos en circulación para el gran público, por fuera del ámbito académico. El equipo de periodistas contacta a los investigadores, científicos, asisten a las conferencias, manejan una agenda de contactos de prensa de organismos e institutos especializados.

La información se organiza en diferentes secciones, que clasifica los contenidos en áreas científicas, que no siempre coinciden con las áreas de investigación de la propia Universidad: “Agrarias”, “Ciencias Exactas y Naturales”, “Económicas”, “Salud”, “Humanidades”, “Ingeniería”; además, “Arte y Arquitectura”, que reafirma que la agencia no es exclusivamente de ciencia. Asimismo, cada área despliega un menú de opciones que organiza la información según se trate de: nota de divulgación, un informe, una noticia, una entrevista, una nota de innovación. El criterio estructurador, en consecuencia, lo constituye el “área de conocimiento” y no el formato periodístico.

23 La Fundación Instituto Leloir tiene su propia agencia, CtyA, y forma parte de su Programa de Divulgación Científica y Técnica. CtyA es antecesora directa de la agencia CtyS. Si bien el Instituto Leloir es de gestión privada, tiene convenios con CONICET para desarrollar tareas conjuntas de investigación. En este sentido, participa de la política científica nacional.

La agencia privilegia la divulgación de la producción científica de sus áreas de incumbencia, las llamadas “ciencias de la vida” (biología molecular, genética del comportamiento, virología, etc.). No solo difunde la producción local, sino también de proyectos de investigación internacionales, siempre y cuando participen científicos argentinos.

Es considerable la magnitud del programa de divulgación, en el que la agencia está inserta, ya que cuenta con un programa de formación de divulgadores: periodistas especializados o científicos que desean convertirse en comunicadores especializados. No profundizamos en su análisis porque no es estrictamente una agencia universitaria.

Unciencia:

Unciencia es la agencia de la Universidad Nacional de Córdoba para la comunicación pública de la ciencia, el arte y la tecnología. El lema de la agencia es “Universidad pública = Conocimiento público”.

El objetivo general de esta agencia universitaria es colaborar con la construcción de una cultura científica que contribuya en la toma de decisiones por parte de la sociedad; sostiene que la divulgación es parte del compromiso social de la universidad pública. Asimismo, se propone promover vocaciones científicas de los jóvenes, sus destinatarios privilegiados. Para alcanzar este objetivo, se ocupa de visibilizar la diversidad de la producción científica, tecnológica y artística. Pero con especial énfasis en la producción local, de manera tal que se vuelva tangible la posibilidad de desarrollar el trabajo científico en el país. Es por ello que, también, a través de la información que difunden, se reconocen a los jóvenes investigadores, tanto de la UNC como de otros institutos nacionales. En muchos casos, los artículos exponen trabajos finales de las carreras tecnológicas de la universidad. En términos prioritarios, se trata de la visibilización para el incentivo a los jóvenes a la carrera científica. El espacio es multimedial: videos, imágenes, gráficos, links. Los contenidos son propios, elaborados por un grupo de redacción que pertenecen a la Prosecretaría de Comunicación Institucional de la UNC y de la Secretaría de Ciencia y Técnico, específicamente del Programa de Promoción Científico-Tecnológica, especialistas en comunicación científica.

No presenta una estructuración de la información en secciones fijas, las temáticas depende de la programación científica de la UNC y de otros institutos de investigación nacionales.

Tecnología Sur-Sur (TSS):

La agencia de noticias TSS (“Tecnología Sur-Sur”) es un espacio dedicado a la divulgación y comunicación científica diferente de los sitios tradicionales. La agencia depende de la Secretaría de Innovación y Transferencia Tecnológica de la Universidad Nacional de San Martín. Produce noticias de tecnología, innovación productiva y ciencia en general. El interés principal del grupo de redacción es promover el debate respecto de los desarrollos científicos y tecnológicos en América del Sur, con una visión regionalista. Recuperan la idea de cooperación en el intercambio de recursos, tecnología y conocimiento entre países emer-

gentes con miras a lograr la autonomía tecnológica y científica. Su slogan es “La tecnología es nuestro problema. Sur-Sur es nuestra perspectiva”. Su línea editorial, que marca un debate acerca de política científica nacional y regional, se articula con las líneas fundacionales del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, entre las que se destaca la de incorporar la ciencia y la tecnología al servicio del fortalecimiento de un modelo productivo que genere inclusión social y competitividad económica. Esta es la característica principal y que hace peculiar a esta agencia de noticias científicas y tecnológicas en relación con las otras. Tiene un claro compromiso ideológico, una apuesta clara y fuerte a un modelo de desarrollo de país y de política tecnológica y científica coherente con ese modelo de desarrollo. Los contenidos principales refieren a la producción tecnológica y científica de Latinoamérica y, principalmente, Sudamérica²⁴.

En consonancia con su “declaración de principios”, la agencia prefiere describir su actuación periodística en términos de una comunicación pública de la tecnología antes que resumirla en el término “comunicación de la ciencia”, más general. En efecto, la TSS se propone construir una línea editorial sobre la producción local de tecnología, la generación de puestos de trabajo calificado, el papel de las universidades nacionales en la formación de los tecnólogos e ingenieros, los debates de política tecnológica, la sustitución de importaciones, los avances legislativos que acompañan el desarrollo científico y tecnológico, y todo aquello que contribuya al debate acerca de la consecución de una autonomía tecnológica. En este sentido, la agencia apunta como destinatarios a: personal de institutos de investigación y desarrollo, de parques industriales y talleres, cooperativas, fábricas, estudiantes y profesores universitarios y de nivel medio, pequeños y medianos empresarios, inversores interesados en tecnología.

La información se organiza en las siguientes secciones: “Tecnopolítica” (interés central de la agencia, notas sobre el desarrollo de una política tecnológica y de una tecnología que exprese una política), “Perfiles” (entrevistas a destacados científicos e investigadores, generalmente relacionados con la UNSAM, aunque de relevancia también por fuera de la universidad), “Fronteras” (dedicada a la interdisciplinariedad y a repensar los límites de la práctica científica, de la comunidad científica, los actores involucrados en el quehacer científico- tecnológico, etc.), “Tiempo real” (lo que “va pasando” en el desarrollo tecnológico en Argentina y

²⁴ El sentido de “perspectiva sur-sur” no es global en este caso, no se extiende al conjunto total de países emergentes (o en vías de desarrollo) sino que queda circunscripto a Sudamérica en consonancia con el desarrollo de proyectos políticos nacionales y populares afines. Se restringe al sentido de región de Sudamérica.

en la región, el seguimiento de proyectos de investigación de alto impacto social), “artefactos” (desarrollo tecnológicos argentinos, por ej, “el mate eléctrico”).

En el equipo periodístico trabajan especialistas de la casa, pero con regularidad convocan a escribir a profesionales externos, de institutos de investigación o de otras universidades públicas. Por cierto, la producción de contenidos a cargo de un profesional externo debe ser coherente con la línea editorial.

El orden de temas de la agencia, a partir de su finalidad principal que es la comunicación pública de la tecnología e innovación y desarrollo (I+D), incluye los siguientes intereses: investigación y desarrollo del sector público; investigación y desarrollo en la pequeña y mediana empresa, respecto de la que surgen los siguientes interrogantes, entre otros: qué tecnologías necesitan, si lograron la sustitución de importaciones, si cumplieron con una agenda de objetivos de crecimiento. Incluye, además, el interés por el movimiento cooperativista, sobre el que se preguntan acerca de cómo las cooperativas incorporan la tecnología, por ejemplo. La lista sigue: la política ambiental y el modelo de desarrollo; tecnología y pueblos originarios; recursos naturales locales y el uso de la tecnología.

La historia de la ciencia en Argentina tiene su propia sección: se proponen elaborar una línea de tiempo en la que se destacan las conquistas tecnológicas o retrocesos en la materia, de acuerdo con la política científica de una determinada época de la historia Argentina. Repasan la historia de ciencia en Argentina estrechamente vinculada con una historia económico-política del país²⁵.

Nexciencia:

El sitio *Nexciencia* depende de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA. Está dirigido al gran público y tiene como finalidad la difusión de noticias que tengan que ver con la producción local y especialmente con aquella que se relaciona con proyectos de investigación de la propia unidad académica. En efecto, en sus inicios, el nicho vacante era la divulgación de la producción nacional frente a la difusión casi exclusivamente de noticias de impacto internacional. Si bien el equipo de redacción está integrado por especialistas en comunicación científica, como es el caso de las agencias CTyS y TSS, la colaboración de todos

25 Un ejemplo lo constituye la nota “¿Vuelven las compras militares de los 90?”, nota publicada el 23 de febrero de 2016 en la que hay una reflexión que se sustenta en una interpretación del presente a partir del pasado, de manera explícita, e innovando la competencia del lector en la historia política del país.

los miembros de la comunidad científica de la facultad- investigadores responsables de los proyectos, asistentes, jóvenes doctorandos y estudiantes- es constante para la producción de contenidos. La inserción en la comunidad académica se evidencia, además, por la difusión de la agenda de eventos y novedades (becas, convocatorio de proyectos) de la Secretaría de Investigación.

Si bien el contenido de los artículos está vinculado con áreas de investigación de la facultad, ocasionalmente incluye temas no estrictamente científicos como es el caso de aniversarios políticos o académicos, que haya implica especialmente la universidad (del golpe del 75 o del programa UBAXXII, la universidad en las cárceles).

La comunicación de la información científica se organiza en las siguientes secciones: “Actualidad” (eventos relativos acerca de ciencia), “Perfiles” (figuras destacadas en el ámbito de actuación de la ciencia), “Informes” (notas de investigaciones en curso), “Laboratorios”; cada una de ellas, según su especificidad, refiere, como ya dijimos, a producción de la unidad académica.

El grupo de trabajo de *Nexciencia* coordina actividades de la carrera de especialización en Comunicación Pública de la Ciencia y Tecnología que se dicta en la misma unidad académica

Estrategias narrativas en la comunicación:

Todos los espacios analizados comparten recursos narrativos comunes que se consolidan como arquetípicos para los fines propuestos de comunicación y constituyen una retórica de la especialidad. En ese sentido, ordena las procedimientos atendiendo a todos los aspectos de la comunicación: el enunciador, el destinatario, el contexto, los efectos discursivos que van más allá de la transmisión de contenidos como, por ejemplo, el deleite, el entretenimiento.

La definición de un público no especializado en relación con las temáticas plantea la necesidad de que los divulgadores (periodistas, investigadores) desarrollen estrategias de captación del interés general y una forma de expresión sencilla, evitando recargar el discurso con tecnicismos (en algunos casos inevitables); los recursos narrativos comunes de los sitios relevados más usuales en las notas periodísticas incluyen las citas de refranes, las anécdotas cotidianas (generalmente al comienzo de las notas), la apelación directa al lector, la recurrencia al imaginario popular (canciones, películas), elementos icónicos, titulares lúdicos, referencias literarias.

Este elenco de recursos es frecuente en la producción de las agencias *Nexciencia*, CTyS y Unciencia. TSS, por el contrario, no apela a estas estrategias clásicas, sino que se limita a formular un discurso sencillo, sin tecnicismos, poco lúdico.

Análisis de los compromisos epistemológicos: puntos de acuerdo y divergencias:

La Agencia CTyS, UNLaM, sustenta que la “divulgación de la ciencia contribuye a la creación de una ciudadanía más crítica y racional con mayores recursos para reflexionar sobre sus problemas e intervenir en la definición de políticas públicas”²⁶. Sobre esta base uno de los principales retos que se plantea es la búsqueda de estrategias narrativas para lograr interesar y entretener al lector (Ibíd., 2015). Asimismo, la defensa de la participación democrática del público general en la deliberación de asuntos públicos que envuelven cuestiones científico-tecnológicas es un objetivo que asume también la agencia *Unciencia*, UNC: “abordar la ciencia como proceso, producto y sustrato de nuestra cotidianeidad” postula de manera sintética un “nosotros” que implica más que la comunidad científica. Más definida aún es la proclamación de la agencia TSS en relación con la comunicación tecnológica dado que lleva adelante el objetivo de lograr innovación en el sentido del clásico *dictum* de Sábato-Botana: “No basta una vigorosa infraestructura científico-tecnológica para asegurar que un país será capaz de incorporar la ciencia y la técnica a su proceso de desarrollo: es menester, además, ...acoplar la infraestructura científico-tecnológica a la estructura productiva de la sociedad”.²⁷ En la convicción de convocar a empresarios para alcanzar la innovación ve claramente la urgencia de crear “una *lingua franca* para la interacción de los mundos del conocimiento, el desarrollo social y la producción de riqueza”. En el marco de lo que el grupo llama “epistemología política”, diferencian entre el desarrollo de un conocimiento “útil” y la producción de conocimiento internamente prestigioso, muchas veces desconectado del contexto cultural, regional y en desatención de las necesidades del país y de la región, regido por un canon externo y ajeno (enajenado de las propias circunstancias). Para el grupo editorial, el valor de la investigación reside en desarrollos tecnológicos para impulsar la economía del país y de la región. En esto reside la ponderación del “impacto social” de la ciencia y la técnica.

Por otra parte, entre los aspectos del debate complejo que les interesa promover se encuentra el análisis de las nuevas formas de producción del conocimiento

26 Lago, M. C. & Laclau, C. (2015).

27 Sábato, J., Botana, N. (1968: 18).

científico y de saberes: indagan acerca de los productores de saberes en la sociedad civil, la horizontalidad en la relación legos y científicos en temas de desarrollo productivo, una política de protección y utilización de esos saberes.

Los objetivos de la agencia *Nexciencia*, FCEyN de UBA, no requieren de la interacción entre científicos, tecnólogos y público que es *conditio sine qua non* para TSS. Se compromete a “abrir la información científica a todo público” con “la calidad y el rigor periodístico de la comunicación de los temas científicos”. Estos objetivos parecen acentuar cierta unilateralidad: la comunidad científica se dirige al público para mostrar ciertos aspectos de la *cocina de la ciencia*: “mostrar las caras [de los científicos y las instituciones], dar cuenta de las motivaciones, de las reflexiones” y no se requiere de este más que la predisposición o el interés por lo que los científicos hacen. La proclama de la Agencia CTyS: “La popularización de investigaciones desarrolladas por especialistas argentinos o instituciones dedicadas a la ciencia y la tecnología en el país constituye una prioridad” va en el mismo sentido unilateral planteada por *Nexciencia*.

En los objetivos de estas agencias subyacen diferencias que los estudios recientes sobre democratización de la ciencia han discutido fundamentalmente en el marco de las filosofías políticas del riesgo, la filosofía de la ciencia y los estudios de ciencia, tecnología y sociedad. El programa clásico de comprensión pública de la ciencia –diseñado post Segunda Guerra Mundial– dio un sentido específico al término “comprensión”. Se supuso “la ignorancia del público” en materia de ciencia y tecnología, de modo que “comprender” parecía implicar la fiel asimilación por parte del público de los conocimientos científicos incluyendo sus supuestos y compromisos. De esta manera, el programa clásico de comprensión pública de la ciencia suponía un tratamiento asimétrico de “público” y “ciencia”: el público fue construido como problemático mientras que la ciencia, sus compromisos e instituciones carecían de problemas. Las perspectivas actuales²⁸ debaten acerca de los alcances de la participación del público en la toma de decisiones acerca de asuntos que involucran conocimiento científico-tecnológico.

En este sentido, aunque las agencias de noticias científicas analizadas asumen la necesidad de esta participación, hay una vacancia del público (exceptuando TSS) y en algunas de ellas permanece subyaciendo la idea de promover una “asimilación fiel” por parte del público de los conocimientos científicos. Si bien consi-

28 Collins, H. & Evans, R. (2003); Durant, D. (2011); Jasanoff, Sh. (2012) Kusch, M. (2007); Wynne, B. (2008).

deramos que esa vacancia debe ser cubierta, ello no debe ocurrir exhibiendo las formas de experticia que los públicos diversos tienen y reclaman para que sean reconocidas. Debemos asumir el carácter interactivo del conocimiento científico y habilitar la palabra del público en espacios donde la interacción entre científicos y público tiene lugar. Abrir una agencia de noticias científicas para dar a conocer la producción de la UNM es un objetivo loable pero insuficiente. Una agencia que muestre además los espacios donde efectivamente ocurre la interacción del público y la ciencia y que reflexione sobre los supuestos y compromisos de la ciencia cumplirá con mayor claridad el objetivo de promover la participación democrática del público en la deliberación de asuntos públicos involucrados con asuntos científico-tecnológicos.

Equipos de trabajo independientes: el caso modelo “El Gato y la Caja”:

Hasta ahora, analizamos los ámbitos periodísticos de comunicación pública de la ciencia vinculadas a las universidades públicas. Incluimos en el relevamiento las modalidades diferentes de comunicación científica llevada adelante por grupos de especialistas que trabajan de forma independiente de cualquier institución académica o centro de investigación en nuestro país. La página “El gato y la caja” constituye el caso-modelo que queremos destacar. Su línea editorial plantea el acercamiento lúdico al conocimiento científico como una de sus propósitos principales. Los redactores se reconocen como divulgadores, facilitadores de los contenidos científicos para que todo el mundo pueda reconocer que la ciencia no es algo lejano sino más bien cotidiano. Junto al nombre de la página, aparece el mote “ciencia pop”, término que condensa el propósito general del trabajo periodístico como *popular science*. Es por ello que apuestan de manera notable a los recursos usuales para el acercamiento al gran público como, por ejemplo, el lenguaje coloquial, las frases hechas que resuenan en la conciencia popular, entre otros. Todo ello a punta a suponer la constitución de un público preferentemente joven, abierto o, en última instancia, construir un vínculo de recepción afable. Estas estrategias narrativas/discursivas para alcanzar al público (y constituirlo) suponen un esfuerzo por revertir una preconcepción de la ciencia como complicada y ajena.

Los creadores de la página entienden que la tarea de divulgación de la ciencia no se agota en generar interés por las novedades científicas, hacer accesible al gran público el “progreso” del conocimiento científico u otorgarle una explicación científica a creencias populares, supersticiones, sino que con su trabajo

aspiran a contribuir a refinar la capacidad del gran público a tomar decisiones para mejorar su vida cotidiana. Retoman, en efecto, la concepción ya clásica de un vínculo fuerte entre saber y poder. En este sentido, para ellos la ciencia es un instrumento transformador del mundo (como gran aspiración) y de la vida personal o comunitaria. A partir de esto, el criterio de selección de los contenidos apunta claramente a aquellos que constituyen un impacto en la vida cotidiana o de actualidad: el descubrimiento de la enfermedad transmitida por el zika, los problemas dermatológicos de los tatuajes, las propiedades medicinales del cannabis, la miopía.

Una de las características que se destacan en el sitio, y que marca una diferencia notable respecto de los otros sitios explorados, es la calidad del diseño visual. Aquí el diseño no funciona meramente como un recurso de atracción, que predisponga la recepción e invite a explorar el sitio. Se trata de un pilar del proyecto periodístico. Ciencia, arte y diseño interactúan y, de acuerdo con las palabras de la redacción, “expone la cara más hermosa [de la ciencia]”. Tanto el arte como la ciencia (su comunicación) tienen la capacidad de movilizar al público. Ellos entienden “movilizar” como la toma de conciencia de la posibilidad de cambio y el paso concreta a la acción.

Organizan la información científica en los siguientes formatos periodísticos: “notas” (“gatinotas”), “investigación”, “posters”. Además de difundir contenidos científicos, la página le dedica un espacio a la literatura, de producción propia. Esta sección de cuentos ocupa un lugar tan importante como las otras secciones.

Los presupuestos epistemológicos y la concepción de la historia de la ciencia que subyace a los artículos han sido profundamente criticados desde mediados del siglo XX en el ámbito de la filosofía. Contraponer el sentido común a la ciencia en términos de prejuicios versus conocimiento que se intenta aproximarse a la verdad es fruto de una visión maniquea que lejos de empoderar a las personas no científicas las fija en un lugar de desventaja. Consideramos que la democratización de la ciencia tiene como condición una concepción del conocimiento científico que tenga como mira evitar los análisis en términos dicotómicos o los reduccionismos que llevan a postular algunas visiones como la visión-modelo.

Pasajes y Paisajes: la propuesta de un espacio de comunicación científica para la UNM:

Sobre la base del relevamiento y análisis de los distintos espacios dedicados a la comunicación científica, tanto institucional como independiente, elaboramos una propuesta propia para la Universidad. Presentamos un primer ejemplar de página de comunicación científica, como un medio que se suma, con sus particularidades, a los ya existentes en la institución para comunicar resultados de proyectos de investigación, propios y externos, además de otros contenidos que conciernen a la práctica científica y a los distintos actores que se involucran en la producción científica y tecnológica. Se propone, además, producir contenidos relacionados con la historia de la ciencia.

Se trata de un prototipo, una primera versión susceptible de ser modificada. Con el tiempo de actividad, los cambios permitirán conformar el espacio de modo tal que cumpla sus propósitos de modo más eficaz: divulgación de contenidos, promoción de la participación de la comunidad universitaria en la generación de material, expansión del espacio de encuentro de los científicos e investigadores con el gran público.

El sitio está estructurado en diferentes secciones que organizan la información que se va produciendo. Cada una de ellos responde a un género periodísticos distinto: artículos breves, entrevistas, reseñas de libros de temas de ciencia, una sección de libros digitales/digitalizados sobre temas de ciencia [“biblioteca selecta”]²⁹ y, como una sección novedosa, el “repositorio popular” [“repopop”].

La página tiene como destinatarios a los distintos integrantes de la comunidad universitaria –estudiantes, profesores, investigadores– pero también al gran público interesado en temas de ciencia y tecnología.

Además de las secciones mencionadas, cuenta con un espacio [“agenda”] que tiene como finalidad la promoción de eventos científicos (charlas, congresos, visitas de científicos notables) que puedan ser del interés de la comunidad universitaria.

Los artículos, de mediana extensión, atendiendo a la definición del gran público como destinatario, están redactados en un lenguaje sencillo, sin tecnicismos. En efecto, esto último cumple el requisito de facilitar la lectura y captación del

²⁹ Entre corchetes señalamos el nombre original de la sección.

lector, facilitar el acceso a un conocimiento especializado. Tratan sobre temas relacionados con investigaciones desarrollados en la UNM o en otras instituciones, temas de actualidad, etcétera. En su primera aparición, la redacción de estos artículos breves estuvo a cargo de los miembros del equipo de investigación aunque se prevé que, en el futuro, los elaboren tanto investigadores de la UNM (o externos) como estudiantes de la carrera de Comunicación Social, en especial, de la orientación en comunicación científica. En este último caso, la intención es proporcionar instancias de ejercitación de la práctica periodística por parte de los estudiantes y, así, aceptar la articulación con la orientación del grado, fortalecer la formación de los estudiantes en la especialidad.

El proyecto propone variedad en los temas de divulgación. En el prototipo, se trataron los siguientes: el hardware libre, enfermedades infecciosas transmitidas por la picadura de mosquitos, filosofía y neurociencia, la participación de los pacientes legos en el desarrollo de las investigaciones sobre las enfermedades que padecen, la historia de proyectos argentinos de divulgación científica.

Por su parte, las entrevistas que integran el prototipo fueron realizadas por los integrantes a figuras destacadas, tanto del ámbito de la ciencia como del periodismo científico. El espacio dedicado a las entrevistas tiene como propósito acercar al público perfiles de los distintos actores de la ciencia y su comunicación, vinculados o no al ámbito de la Universidad. En este primer ejemplar, se presentan entrevistas a una periodista científica del diario Clarín, Valeria Román, a un docente investigador del área de ciencias económicas de la UNM, Pablo Tavilla, y a un investigador del Instituto de Ingeniería Rural (INTA), Mariano Butti.

La sección denominada “repositorio popular “[“repopop”] consta de notas breves que recogen, en primera persona, las experiencias en la participación de la práctica científica de aquellos que no tienen especial preparación en ciencia: los legos. Los relatos pueden abarcar un amplio abanico de actores: pacientes, militantes, agricultores, docentes. Se trata de una sección que no identificamos en el relevamiento de los sitios de las universidades públicas y que constituye una novedad de nuestra propuesta. Esta sección se fundamenta en la concepción epistemológica de que en ocasiones también los legos tienen una participación activa y de relevancia en el desarrollo del conocimiento científico, atendiendo a las circunstancias específicas de su producción y de validación. En ese sentido, los sociólogos de la ciencia hablan de la formación de un nuevo régimen de relaciones entre expertos y legos, el surgimiento de mecanismos de cooperación entre

en términos de coproducción del conocimiento científico y tecnológico, y la consecuente disolución de la dicotomía³⁰. En la edición prototípica, aparecen, en esta sección, por ejemplo, un relato de un activista homosexual de la organización Nexo Argentina, en sus orígenes una organización de varones homosexuales que lucha por la ampliación de los derechos civiles, que cuenta cómo los activistas homosexuales y travestis se involucraron en calidad de pacientes- activistas en las actividades de investigación acerca del VIH-Sida.

En cuanto a las áreas científicas que abarca el sitio, en principio se propone incluir las áreas científicas que se encuentran activas en la UNM, aunque la organización del espacio no se rige estrictamente por el criterio de solapas por áreas científicas como es usual en sitios de comunicación científica radicados en las universidades. Asimismo, la actualización de los contenidos propios de la Universidad se ajustará a la programación científica vigente en el momento de la producción de los materiales.

No obstante, se propone una convocatoria abierta para la producción de contenidos, no solo a investigadores, profesores, estudiantes de la UNM, sino de otras universidades públicas, del ámbito, de institutos de investigación externos.

El diseño del sitio permite implementar soportes audiovisuales para los textos, no solo imágenes estáticas sino también videos.

El equipo de investigación contó con la participación de colaboradores externos, tanto en la elaboración de los contenidos prototípicos como en el diseño y armado de la página: el Doctor Sergio Barberis, que contribuyó en el área de Historia de la Ciencia, docente de la especialización en Comunicación Científica de la Universidad y, por otra parte, el profesor Walter Temporelli, de la orientación audiovisual, que contribuyó especialmente en el diseño audiovisual del sitio.

El espacio se puede visitar a través del enlace de internet:

<http://pasajesyaisajes.wixsite.com/pasajesyaisajes>

30 Callon (2002); Callon & Robehariso (1999); Epstein (1995; 1996; 2003); Barbot (2002); Weiner (2009).

Resultados del Proyecto:

El espacio independiente *Pasajes y Paisajes* se suma a los espacios vigentes de comunicación científica que se orientan a consolidar y promover nuevos modos de concebir la producción de conocimiento científico, nuevas maneras de comunicación de la ciencia en Argentina y nuevas reescrituras, alternativas a las disciplinares, de la historia de la ciencia argentina.

En particular, a través de estas publicaciones, nos fijamos los siguientes pautas de trabajo para su desarrollo futuro y que definirá un perfil deseado: analizar y comunicar casos de investigación científica en el país en términos coproductivistas; realizar una reescritura de la ciencia del pasado en Argentina que se comprometa con la naturaleza figural de las narraciones históricas y sus consecuencias políticas en tanto instrumento de poder o de resistencia; mostrar que la ciencia y la tecnología no constituyen modos privilegiados de acceder al conocimiento de lo real, sino que el conocimiento científico se produce como toda práctica cultural haciendo uso de los recursos disponibles, incluso los retóricos, para dotar de sentido de manera creativa nuestras representaciones del mundo social y natural.

Bibliografía:

- Barbot, J. 2002. Les malades en mouvements: la médecine et la science à l'épreuve du Sida. Paris: Balland.
- Bello, M. & Ruggiero, G. 2015. Las universidades frente al problema de comunicar la ciencia. Ediciones de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires.
- Callon, M. & Rabeharisao, V. 1999. Le pouvoir des malades. L'Association Française contre les Myopathies et la recherche. París: Les Presses de l'École des Mines.
- Collins, H. & Evans, R. 2003. King canute meets the beach boys: Responses to the third wave. *Social Studies of Science*, 33(3): 435–452.
- Durant, D. 2011. Models of democracy in social studies of science. *Social Studies of Science*, 41(5): 691–714.
- Epstein, S. 1995. The construction of lay expertise: AIDS activism and the forging of credibility and the reform of clinical trials. *Science, Technology and Human Values*, vol. 20, 4: 408– 437.
- Epstein, S. 1996. *Impure Science: AIDS, activism and the politics of knowledge*. University of California Press.

- Epstein, S. 2003. Sexualizing Governance and Medicalizing Identities: The Emergence of “State-Centered” LGBT Health Politics in The United States. *Sexualities* 6: 131-171.
- Jasanoff, Sh. et al. 2004. *States of Knowledge. The Co-production of Science and Social Order*. Routledge. London.
- Jasanoff, Sh. 2012. *Science and Public Reason*. Routledge. London.
- Kusch, M. 2007. Towards a political philosophy of risk. En T. Lewens (Ed.), *Risk: Philosophical Perspectives*. London: Routledge, 131–155.
- Lago, M. y Laclau, C. 2015. Comunicar la ciencia a través de la Universidad. Estudio de caso: la agencia de noticias científicas CTyS de la Universidad Nacional de La Matanza. en Actas del XVII Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de Argentina “La Institucionalización de los debates, estudios e incidencia social en el campo de la comunicación” 25 y 26 de agosto de 2015. Córdoba, Argentina.
- Sábato, J. & Botana, N. 1968. La ciencia y la tecnología en el desarrollo futuro de América Latina. *Revista de la Integración*, 1(3): 15-36.
- Weiner, K. Lay involvement and legitimacy: the construction of expertise and participation within Heart UK. *Journal of Contemporary Ethnography* 38: 169-200.
- Wynne, B. 2008 Public Participation in Science and Technology: Performing and Obscuring a Political-Conceptual Category Mistake in East Asian Science, *Technology and Society: An International Journal*. 1(1), 99-110.

Anexo

Portada del sitio Pasajes y Paisajes

PASAJES Y PAISAJES

INICIO RESÉNAS ENTREVISTAS ARTÍCULOS BIBLIOTECA SELECCIÓN REPOPOP

Q Search Site

PRÓXIMOS EVENTOS

No hay próximos eventos

VIDEOS

ARTÍCULOS

Filosofía y Neurociencia
September 15, 2016 | Por Sergio Barberis (UBA/UNM)

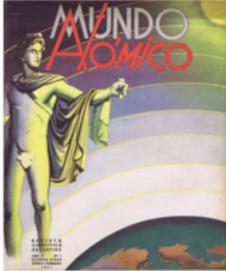


La filosofía es la reflexión sistemática y rigurosa sobre aquellos aspectos del mundo que históricamente han estimulado en nosotros la duda, el miedo, o la curiosidad. Por ejemplo, los filósofos antiguos se preguntaban por la mejor manera de conducirse en los asuntos p...

LEER MÁS

ARTÍCULOS

Mundo Atómico. Revista de Divulgación Científica
September 6, 2016 | Por Zulema Marzorati



A partir de la Segunda Guerra Mundial, el desarrollo económico caracterizado por una producción y una elevación del nivel de vida creciente, fue en paralelo a un gran aumento del consumo de energía. Mientras que los combustibles clásicos (carbón, petróleo y gas natural...

LEER MÁS

REPOPOP

VIH/SIDA
August 26, 2016 | Por Gustavo López



En primera persona, Gustavo López, abogado de la organización NEXO, militante histórico de los años noventa, nos

ENTREVISTAS

Entrevista a Valeria Román: Editora en Ciencia y Salud del diario Clarín
August 26, 2016 | Por Emiliano Marelo

9. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-03-2013

“Representaciones sociales y prácticas acerca de la educación infantil, los procesos de escolarización y las responsabilidades que competen a familias y escuelas en instituciones públicas de nivel inicial del distrito de Moreno”

Directora: MATEOS, Nancy

Integrantes: VISINTIN, Marina; SCARFÓ, Gabriela y SILVESTRI, Marina C. (Becaria estudiante)

RESUMEN: El Nivel Inicial en nuestro país se expandió notablemente en la década pasada, de manera coincidente con tendencias de la región. Pese a este crecimiento, es escasa la investigación en el país sobre el nivel. En este marco, este proyecto buscó atender a la carencia de datos necesarios para la interpretación adecuada de los fenómenos y el diseño de políticas destinadas al Nivel Inicial.

Con este objetivo, se tomó por objeto de investigación la relación entre escuelas y familias, en tanto es uno de los temas de preocupación recurrente entre las autoridades educativas y las instituciones del nivel. Ambas instituciones comparten y disputan el proceso de socialización/educación de los niños/as. A modo de hipótesis, sostuvimos que las representaciones sociales acerca de la educación infantil que producen y reproducen familias y escuelas acerca de los procesos de escolarización y las responsabilidades que competen a cada una, influyen sobre la forma en que se relacionan entre sí estas instituciones y el modo en que interactúan con los niños/as, así como sobre el modo en que organizan la cotidianeidad educativa destinada a la infancia.

Esta problemática fue abordada desde una perspectiva cualitativa, documentando y analizando las representaciones que sostienen docentes, madres, padres y/o adultos a cargo de los niños/as.

Era nuestro propósito, en primer lugar, conocer los sentidos en disputa con los que se educa a las futuras generaciones para contribuir así a pensar prácticas esco-

lares en las que todos los adultos e instituciones sean corresponsables en educar a los niños/as como sujetos de derechos. Consideramos que, en lo que entendemos como primer acercamiento exploratorio a la problemática, logramos identificar discursos y contenidos.

Palabras clave: Relaciones familias-escuelas, procesos de escolarización, educación inicial, sentidos en disputa, representaciones sociales

“Social representations and practices about early childhood education, schooling processes, and both families and schools responsibilities for early childhood public institutions located in Moreno district”

ABSTRACT: Early childhood education in our country has notably developed during the last decade in line with region trends. In spite of this growth, little research has been done concerning this level of education in the country. Therefore, this project aims to address the lack of necessary data for an appropriate understanding of events and the design of policies focused on the early childhood education level.

Hence, the purpose of this research is the relationship between schools and families due to the fact that it is one of the usual topics to deal with between education authorities and institutions of the same level. Schools and families share and dispute the process of socialization / education of the children. This research hypothesis predicted that social representations about early childhood education produced and reproduced by families and schools about processes of schooling and responsibilities that belong to each other influence the way in which these institutions relate to each other and the way in which they interact with children, as well as the way in which they organize educational daily life for children.

This problem was approached from a qualitative perspective, documenting and analyzing representations held by teachers, mothers, fathers and / or adults in charge of the children.

It was our purpose; in the first place, to know the senses in dispute with those who educate future generations so as to contribute towards the

thinking of school practices in which all adults and institutions may be jointly responsible for educating children as subjects of rights. We consider that, in what we understand as the first exploratory approach to the problem, we could manage to identify discourses and contents.

Keywords: relationships families-schools, schooling processes, preschool, senses in dispute, social representations

RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS:

Introducción: Este proyecto de investigación se inicia en el marco del Ciclo de Licenciatura en Educación Inicial.

La concepción del plan de estudios de la carrera, desde que comenzó a dictarse en 2012, vincula estrechamente las funciones de docencia, investigación y extensión con la producción de conocimientos en el campo de la educación infantil, lo que implica el desarrollo de líneas de investigación que refieran a problemas relevantes y pertinentes en la agenda académica y política y que aporten a sumar conocimientos para la garantía del derecho a una educación infantil igualitaria y de calidad. Asimismo, que guarden relación con la enseñanza y la formación de estudiantes y graduados investigadores y que puedan consolidarse en el tiempo a través de equipos con una perspectiva multidisciplinar en el abordaje de los problemas.

En estos sentidos, el eje temático en el que se inscribe el proyecto -"Relación entre las instituciones de educación infantil, las familias y la comunidad"- posibilita adentrarse en las cuestiones mencionadas a partir del acercamiento al conocimiento de prácticas y representaciones sociales acerca de la educación infantil, los procesos de escolarización y las responsabilidades que competen a familias y escuelas en las diferentes experiencias, instituciones y modalidades de educación infantil presentes en el territorio.

Planteamiento del problema:

Sostuvimos en nuestro plan de investigación que el desacuerdo y el desencuentro caracterizan mayormente la relación entre escuela y familias, por lo que se configuran entre ambas instituciones relaciones altamente conflictivas, poco favore-

cedoras de la educación de los niños pequeños; y que el papel que debieran cumplir las familias en la escolarización de los hijos –entendido como obligaciones, responsabilidades y expectativas– ha ido cambiando a lo largo los últimos cien años (Southwell, 2007).

Desde este punto de partida, nuestra investigación se guio por los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las representaciones de padres y docentes acerca de lo que significa educar a un niño hoy? ¿Qué tareas le competen a cada uno? ¿Cómo conciben la relación entre ambos? ¿Qué responsabilidades entienden que son propias de unos y otros? ¿Qué escuela quieren unos y otros? ¿Qué demandan los docentes a los padres? ¿Qué demandan los padres a los docentes y a las escuelas? Según las familias, ¿sus demandas, necesidades e intereses son considerados en el proyecto escolar? Según los docentes, ¿el proyecto educativo contempla necesidades e intereses de las familias?

Estos cuestionamientos se generaron sobre el supuesto de que la forma en que familias y escuelas se relacionan e interactúan entre sí y con los niños, así como el modo en que organizan la cotidianeidad educativa, se encuentran influenciados por las representaciones sobre la infancia y lo que se considera la “educación de un niño pequeño”, que operan en ambas instituciones.

Antecedentes de la investigación:

En nuestra investigación, tuvimos en cuenta en primer lugar los trabajos del grupo de investigadores provenientes de diferentes disciplinas nucleados, fundamentalmente en Francia, alrededor del laboratorio de psicología social fundado por Moscovici, que realizaron una fecunda labor para esclarecer las relaciones entre los sistemas de significación, de imágenes, de informaciones y de prácticas sociales en numerosos campos de estudio. En el campo educativo, Michel Gilly (1989) en su estudio sobre las representaciones sociales aborda los mecanismos por los que factores propiamente sociales intervienen en los procesos educativos e influyen en los resultados escolares. La articulación entre lo psicosociológico y lo sociológico permite comprender fenómenos micro y macrosociales tales como la comunicación pedagógica en el seno de la clase y la construcción de saberes. El análisis del discurso sobre la institución escolar revela el rol legitimador de las representaciones sociales, cuyos fines son movilizar posiciones ideológicas de los actores sociales y buscar apoyos en posiciones científicas en el campo de las ciencias sociales y humanas.

Gilly analiza la contradicción entre el discurso igualitario de la escuela y su funcionamiento social inigualitario y demuestra que la representación social en su función de legitimación de la ideología dominante, invoca una pedagogía del bienestar y de la diversidad reproduciendo nuevamente la desigualdad social de entrada, distribuyendo inequitativamente los bienes simbólicos entre el alumnado, otorgando más a quienes provienen de hogares con mayor nivel educativo y cultural.

Por otra parte, existen, en número reducido, trabajos que se centran en la comparación de las ideas de padres y educadores acerca de diversos aspectos del desarrollo y la educación infantil: coincidencia en valores y objetivos educativos (Hess *et al.*, 1981; Hindryckx, 1986; Holloway, *et al.*, 1988, Rossbach y Tietze, 1989 y Roeders y Verbraak-Koenders, 1988), ideas sobre las causas del desarrollo o aprendizajes infantiles, objetivos más valorados respecto a la crianza y educación de los niños (Oliva, 1992).

En Argentina, la relación familias y escuelas, ha sido problematizada desde una perspectiva antropológica a través de estudios que abordan esta relación atendiendo a las múltiples relaciones y procesos sociales que la atraviesan, mostrando las transformaciones respecto del lugar que se les ha dado a las familias de los niños en el sistema educativo en el nivel primario (Cerletti, 2003, 2007). Otros trabajos etnográficos trabajan la incidencia de la crisis económica en la relación entre hogares y escuelas primarias, y abordan las representaciones escolares acerca de la “ausencia” de las familias (Neufeld y Thisted, 1999; Neufeld, 2000; Santillán, 2009, 2012). Todas estas investigaciones problematizan la relación familias y escuelas en el campo de la educación primaria. En este sentido, el análisis de este vínculo en el Nivel Inicial es aún un desafío pendiente.

Justificación del abordaje:

En el proyecto de investigación justificamos nuestra propuesta en la relevancia de los estudios mencionados, en la ausencia en nuestro país de estudios acerca del tema y en la expansión en nuestro país –en la década pasada y en consonancia con las tendencias de la región– del nivel inicial, a partir de la obligatoriedad de la sala de cuatro años definida en la Ley 27.045/14. Consideramos que, pese a ese previsible crecimiento, es escasa la investigación desarrollada en el país sobre el Nivel Inicial. Esta carencia va en contra de la interpretación adecuada de los fenómenos y del diseño de políticas (Malajovich, 2010). En este marco, el proyecto respondía a la necesidad de atender a la carencia de datos necesarios para el diseño de

políticas destinadas al Nivel Inicial. Asimismo, al hecho de que la relación entre las escuelas y las familias ha sido y es uno de los temas de preocupación más recurrentes entre las autoridades educativas y las instituciones del Nivel Inicial, en tanto dicha relación implica un proceso de institucionalización que se lleva adelante en el marco de un proceso formativo. Al respecto, y tal como lo plantea Nicastro (2011), consideramos que se ponen de manifiesto las vicisitudes propias del entrecruzamiento de distintas trayectorias sociales, educativas y escolares. Entendimos que identificar en docentes y padres qué significa educar a un niño pequeño hoy (pregunta que en el marco de la Ley 26.061 de Protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescente ubica a los niños como sujetos de derechos y a todos los adultos e instituciones como corresponsables por esta tarea), qué tipo de relación debería establecerse entre ambas instituciones y qué responsabilidades implica para cada una de ellas, aportaría a la comprensión de la relación, concibiéndola como objeto de conocimiento y de reflexión pedagógica.

Por otro lado, en el marco de la Ley 26.206/06, Art. 22, las propuestas de carácter educativo incluyen tanto a instituciones que se encuentran enmarcadas dentro del sistema educativo oficial como a otras que pertenecen a circuitos/redes que aún sin estar incluidas en la enseñanza oficial, ocupan desde la década de 1990, un lugar relevante en la educación de los niños pequeños. Estas redes de instituciones vienen funcionando históricamente de manera diferenciada y en paralelo con las instituciones educativas oficiales. Esto implica que existan lógicas de trabajo tanto comunes como diferenciadas, que repercuten en los vínculos que se establecen con las familias con las que se relacionan.

Marco teórico:

Partimos del concepto de “representación social” acuñado por E. Durkheim (1982) para referirse a las categorías de pensamiento mediante las cuales una sociedad elabora y expresa su realidad. Luego, la Psicología Social a través de teóricos como Moscovici (1984) y Jodelet (1989) agregó las condiciones de surgimiento de dichas representaciones. Por su parte Neufeld (1999) recupera estos planteos y acuerda con Spink (1995) acerca del lugar del sujeto, como producto y productor de la realidad social, al tiempo que destaca el poder creador de las representaciones sociales mostrando su doble carácter de estructuras estructuradas y estructuras estructurantes. En este sentido, las representaciones “son siempre un conocimiento práctico, siempre una forma contextualizada de interpretar la realidad, mediante categorías construidas subjetivamente”. Como procesos históricos, no son sólo reproducción de la realidad sino que son proce-

sos que están a su vez dándole entidad, en otras palabras, no sólo representan sino que producen lo que esperan. Finalmente, Grimberg (1998) agrega que las representaciones sociales legitimadas se encuentran en constante disputa por parte de los diferentes actores intervinientes, ya que las propias percepciones/saberes de los sujetos entran en juego a la hora de conformarse determinadas representaciones sociales. Por estos motivos, plantea que un estudio que intente indagar sobre los “imaginarios sociales” debe dar cuenta de las relaciones de hegemonía/subordinación que se encuentran en su interior.

Los aportes teóricos sobre el concepto de “familia” se retoman desde la Antropología Social. E. Durham (1998) define la familia como un grupo social, que existe como tal en la representación de sus miembros; el cual es organizado en función de la reproducción por medio de la manipulación de los principios formales de la alianza, la descendencia y la consanguineidad. En ese sentido, la familia es entendida como categoría social e histórica.

Para pensar a las instituciones educativas, se recupera la definición de R. Williams (1983) para quien las instituciones son espacios articuladores de conflictos (crisis, regresión, transformación) entre fuerzas, en las que intervienen sujetos y percepciones (diversos sentidos) y capacidad de acción (condiciones de existencia). Asimismo, las instituciones son productoras de discursos sobre el mundo a través de los cuales se socializan los actores sociales.

En relación a las categorías “familias” y “escuelas” retomamos los señalamientos de Neufeld (2000) sobre el enfoque con el que la Antropología Social aborda esta relación, es decir, “en plural”. Nombrarlas en singular no permite ver la heterogeneidad de cada una de ellas. Asimismo, cabe señalar que la relación no se da entre “familias y escuelas” sino entre “*maestras y madres*”, cuanto más entre “*las/los docentes*” y “*los padres*” (y, agregamos para esta investigación “*el adulto responsable del niño/a*”). Ambas instituciones comparten y disputan el proceso de socialización/educación de los niños: la transmisión de saberes que se poseen (y si no se poseen, están allí las perspectivas de mejoramiento).

En lo concerniente a la relación entre familias y escuelas, distintos autores coinciden en señalar que el surgimiento de los sistemas escolares modernos estableció desde el principio una asociación incómoda entre familias y escuela. Durante el siglo XIX la familia, especialmente si es pobre, aparece como una institución necesitada de gobernación social (Hunter, 1998) y la escuela como una palanca de producción de la familia (Querrien, 1994). Los padres pobres eran vistos

como influencias corruptoras para el niño y como un obstáculo para su formación como ciudadanos (los niños a su vez tenían el papel de “relé” transmisor de las nuevas normas sociales de la escolarización hacia las familias).

La expansión y masificación de los sistemas educativos llevó a la escuela a ser un espacio socializador para funciones que anteriormente habían sido exclusivas de los padres. Estas transformaciones significaron una “recolocación de poderes” respecto del control de los hijos, cambios en los métodos para realizar la educación y en las mismas relaciones humanas entre padres e hijos, padres y docentes (Sacristán, 1998). Hoy se manifiesta un reconocimiento creciente de la importancia de la educación en los primeros años y cambios en los patrones tradicionales de socialización y crianza. La obligatoriedad de la escolarización a los cinco años y la expansión de la educación inicial son ejemplos en ese sentido. Se asiste a un traspase de funciones donde el deslinde de fronteras entre familias y escuela es confuso y el equilibrio precario, más aún en los niveles educativos destinados a los niños pequeños, aunque no solo en ellos. Parece más claro, explícito y aceptado el reparto entre padres y maestros si se trata de la transmisión de cierto tipo de conocimiento académico. No ocurre lo mismo con la formación de determinadas actitudes personales y a veces ni siquiera se sabe de quién es la responsabilidad (ej. quién se ocupa de los límites, retención de esfínteres, higiene, alimentación). Señala Sacristán que es difícil establecer una separación nítida de funciones para uno y otro ámbito. A partir de esta situación, escuelas y familias pueden percibirse como espacios complementarios con buenas relaciones, como dos mundos aparte, o como “enemigos naturales” que compiten o delegan aspectos de la educación de los niños.

En este contexto, la relación entre la familia y la escuela, asume el carácter de un “contrato implícito” cuyo origen se remonta a los inicios de la institución escolar y de los sistemas escolares modernos, contrato que supone desde el principio una asociación incómoda (Batallán, 2007). Es por esto que las interacciones entre familias y escuelas implican una zona de tensiones ambiguas, marcadas por la delegación y asunción de derechos y obligaciones entre los padres y/o apoderados y el Estado, representado por los docentes y autoridades escolares (Batallán, 2007)³¹.

31 Vale aclarar que según esta autora, la concepción de infancia que circula entre docentes y padres, se asienta en lo ya planteado por Adorno (1973) sobre los niños entendidos como sujetos “no en pleno derecho”, debido a la heteronomía (dependencia) presente en su relación con el adulto. De ahí el carácter transicional de la infancia, cuya nominalidad refiere a un producto histórico cultural sedimentado en convenciones naturalizadas de las instituciones (Batallán, 2011).

Incorporamos también al debate la postura de Castoriadis (1975), cuando define a las familias y escuelas como instituciones primeras y segundas de la sociedad, estableciendo entre ambas una relación de asimetría y de paridad. Asimetría por el lugar dado en la sociedad, paridad por ser semejantes en el mismo derecho. Esto implica una tensión irreductible que define un intercambio político entre adultos que proyectan el porvenir de su prole. Es en este sentido que planteamos tomar como referentes empíricos para nuestro trabajo de campo, a dos instituciones que por historia y constitución suponen tensiones diferenciadas en el establecimiento de los vínculos con las familias de los niños que reciben. Williams (1983) considera a las instituciones como espacios articuladores de conflictos entre fuerzas en las que intervienen sujetos, percepciones y capacidad de acción, por lo que resultan productoras de discursos sobre el mundo.

Materiales y métodos:

El desarrollo de esta investigación puso el énfasis “en procurar que los fenómenos sean inteligibles en su especificidad (...) Comprender representa una concepción metodológica de las ciencias humanas. Comprender implica captar el significado que las personas les atribuyen a sus acciones, y la trama dialéctica e histórica, las fuerzas contradictorias económicas, políticas y sociales que se entraman y procesan en las acciones individuales y sociales” (Sirvent, 1999).

La búsqueda de la comprensión implica, en este proyecto en particular, pensar en una dialéctica metodológica de interacción sujeto-objeto-contexto que nos posibilite analizar: las representaciones sociales y prácticas acerca de la educación infantil, los procesos de escolarización y las responsabilidades que competen a familias y escuelas en instituciones públicas de Nivel Inicial del distrito de Moreno.

En este sentido, nos propusimos trabajar intentando superar la ruptura objetivismo-subjetivismo, acercándonos tanto a los condicionantes políticos y normativos como a las visiones de los sujetos, considerándolos como sujetos sociales que participan de un campo social que los constituye y que a la vez producen, construyendo significados y prácticas sociales.

Nos posicionamos por esto en un enfoque histórico-etnográfico (Rockwell, 2009; Batallán, 2007) con el propósito de -mediante un trabajo de campo de tradición antropológica- documentar representaciones y prácticas sociales de

diferentes actores vinculados a los procesos educativos de niños/as escolarizados en el Nivel Inicial.

La intención de acceder a la perspectiva que diferentes actores construyen sobre su experiencia en la relación entre la familia y la escuela, nos permite desde este encuadre metodológico, generar interpretaciones elaboradas a partir del análisis de los registros de campo, así como desde la articulación dialéctica teoría-empíria, teniendo como objetivo central la exploración de los significados que se construyen sobre lo que definimos como objeto de nuestra investigación.

Para el trabajo de campo seleccionamos como referente empírico de la investigación dos Jardines de Infantes del distrito de Moreno: uno de gestión estatal y otro comunitario.

Es preciso destacar que ambos Jardines se sitúan en el mismo territorio, en el barrio Satélite, específicamente en la misma manzana, por lo que dada la proximidad de ambas instituciones educativas, nos pareció relevante abordar la interacción familias-jardín en una comunidad escolar radicada en el mismo territorio.

Cuando nos referimos al territorio, lo entendemos -siguiendo a Rita Segato (2007)- como un espacio geográfico, como una “representación, espacio representado y apropiado, una de las formas de aprehensión discursiva del espacio”. Es más que el espacio geográfico que habitan las poblaciones, porque allí también se construye el sentido de la vida y se recrea la historia de relaciones entre las poblaciones y ese espacio determinado.

Ese encuentro sucede en un contexto real con una historia entre comunidad e institución. Nos detuvimos a observar esas vinculaciones y a reconstruirlas desde las voces de los actores porque queremos analizar cómo las familias se aproximan al jardín, análisis que resulta necesario para comprender cómo producen y reproducen “una determinada vida escolar” (Rockwell, 2009, p.74).

Cabe aclarar que esta investigación se propone abordar prácticas de vinculación/participación generadas en el marco de dispositivos institucionalizados (cooperadora, reuniones de padres, actos escolares, proyectos interinstitucionales, etc.); así como iniciativas con cierta autogestión, que dependen de los encuadres que proponen las instituciones escolares, así como de aquellos que generan las familias.

Para ello realizamos también aproximaciones dialógicas con actores de la comunidad e instituciones escolares tales como madres, padres, directoras/coordinadoras, maestras/educadoras, auxiliares, intentando reconstruir sus puntos de vistas y pareceres. En este sentido utilizamos entrevistas semi estructuradas realizadas a partir de ejes de indagación comunes, así como registros de observación de situaciones de la vida cotidiana escolar.

Como estrategia de campo en esta etapa de indagación, se realizaron **entrevistas** exploratorias a los siguientes referentes sociales:

- Directora del Jardín de Infantes estatal
- Vice directora del Jardín de Infantes estatal
- Coordinadora del Jardín de Infantes Comunitario
- Educadora de del Jardín de Infantes Comunitario
- Docentes del Jardín de Infantes estatal (grupal con 3 docentes)
- Docentes preceptoras del Jardín de Infantes estatal (grupal con 2 docentes)
- Madres del Jardín de Infantes estatal (grupal con 9 madres) con el siguiente perfil:
 - 24 años, primario completo, ama de casa, familia: mamá, papá, hija.
 - 24 años, universitario en curso, ama de casa, familia: mamá, papá, hijo
 - 29 años, secundario incompleto, ama de casa, familia: mamá, papá, 4 hijos
 - 0 años, primario completo, ama de casa, familia: suegros, mamá , papá,4 hijos
 - 20 años, secundario incompleto, comerciante, familia: mamá e hijo
 - 29 años, primario completo, ama de casa ,familia: mamá, abuela, tío e hija
 - 24 años, primario completo, plan social “Ellas hacen”, familia: mamá, papá,2 hijos
 - 36 años, primario completo, ama de casa, familia: mamá, abuela, 2 hijas
 - 36 años, primario completo, ama de casa, familia: mamá, papá, 7 hijos

Durante las entrevistas se incluyeron interrogantes que posibilitaron realizar una breve reconstrucción histórica tanto del jardín oficial como del comunitario; así como registros de observación de las siguientes situaciones de la vida cotidiana escolar:

- Ingreso y salida de niños/familias en jardín de infantes estatal
- Ingreso y salida de niños familias en un jardín de infantes comunitario
- Fiesta escolar con familias en Jardín de Infantes estatal

La hipótesis principal de nuestra investigación, enunciada al comienzo de este informe, llevaba implícito el supuesto de que las familias y las instituciones educativas sostienen prácticas y sentidos sobre la infancia y la escolaridad de los niños/as, que ponen de manifiesto vicisitudes propias del entrecruzamiento de trayectorias vitales en torno al significado de educar a un niño pequeño. Es así que dichos sentidos y prácticas se tensionan en la cotidianidad escolar al definir un intercambio político entre adultos que proyectan el porvenir de los niños/as, pero no pueden encasillarse en un modelo de entrecruzamiento único, ejemplar y categorizable. Del mismo modo, nos planteamos que tanto los docentes como las familias suelen desconocer las representaciones y sentidos en los que ambos sustentan sus decisiones y expectativas acerca de la educación, escolarización y crianza de los niños, adjudicándose responsabilidades y expectativas mutuamente.

Teniendo en cuenta lo anterior es que a partir del trabajo de campo realizado, se construyeron los siguientes ejes y categorías con las que llevamos adelante el análisis del material de campo:

- Historización de ambos jardines: público estatal común y comunitario (vinculado al Programa Unidades de Desarrollo Infantil del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires).
- Representaciones sobre la infancia y los niños pequeños
- Concepciones sobre la educación / escolarización de los niños
- Responsabilidades de docentes y padres en la educación de los niños
- Vínculo familia–escuela: sentido de la relación y participación de las familias
- Acerca de la territorialidad, la lengua y la identidad³²

Resultados del Proyecto:

Algunas reflexiones

El recorrido de la investigación permitió historizar el surgimiento y desarrollo de las instituciones de atención a la primera infancia y el papel asignado a las familias en el sistema educativo argentino a partir de fuentes teóricas e investigaciones previas. Asimismo realizar un acercamiento preliminar a representaciones sociales de padres y docentes acerca de lo que significa educar a un niño/a e identificar algunas demandas, necesidades e intereses de las familias y sus formas de parti-

³² Este eje de análisis surge y se incluye a partir del trabajo compartido con el equipo de investigación de la UNM dirigido por Adriana Speranza cuyo proyecto refiere a la diversidad lingüístico- cultural y sus implicancias en el contexto educativo actual.

participación en el proyecto escolar. El intercambio con los colegas del DHyCS³³ permitió además incluir la consideración de la diversidad lingüístico-cultural en los interrogantes y en los ejes de análisis.

En la indagación teórica pudimos constatar que el actual marco jurídico asume que la subjetividad e identidad de cada niño se construye plenamente en un contexto de relaciones interdependientes en condiciones de corresponsabilidad a partir de los valores sociales, culturales, étnicos que expresan sus familias y comunidades. Establecer un intercambio respetuoso que reconozca tales particularidades y pertenencias, garantizando derechos, en un marco de participación en la tarea educativa, es una responsabilidad asignada a las instituciones educativas. Estas son corresponsables por el cumplimiento de los derechos plasmados en la Ley 26.061. Sin embargo, quedan interrogantes abiertos.

Cabe la pregunta acerca de qué aspectos permitirían que el vínculo familia-escuela fuera más fluido. ¿De qué manera se construyen aproximaciones para lograr que las familias sientan más pertenencia institucional? ¿De qué manera se favorecen intercambios que colaboren con los criterios definidos por la actual normativa?

A partir de lo investigado, respecto del jardín comunitario, es posible hacer referencia a tres procesos que se reiteran y que parecerían ser estructurantes de la relación familia-escuela. El límite dentro/fuera del jardín comunitario es muy borroso.

Según lo relatado, hay una participación mayoritariamente femenina en todas las actividades que hacen al surgimiento, funcionamiento y sostén del jardín. Las mujeres ocupan u ocuparon varios y simultáneos roles. Comienzan a participar a partir de necesidades personales y familiares y el jardín ofrece alternativas de presencia real (colaboración, asistencia a actividades diversas, etc.).

La Coordinadora actual, la “fundadora”, las educadoras a cargo de los niños, prestan atención a construir un tipo de vinculación/proximidad /acercamiento particular, que se refleja en varias de las relaciones que sostienen con los distintos colectivos de madres, padres, vecinos y también con las profesionales de los espacios comunitarios de salud. La pregunta por “¿qué querés hacer/trabajar/

³³ Proyecto “Formación docente y Escuela Secundaria: herramientas para el tratamiento de la diversidad lingüístico - cultural y sus implicancias en el contexto educativo actual”.

armar...?” en el marco de la vecindad barrial es punto de partida para la relación y la participación en la institución. Al mismo tiempo el jardín “sale” al barrio a realizar actividades con los restantes vecinos e instituciones en función de intereses y necesidades concretas (festejos, operativos de salud, cuestiones vinculadas a demandas barriales, de la familia de algún niño, etc.). Las vinculaciones se van sucediendo de forma contextualizada y responden a necesidades reales. Pareciera que son encuentros donde las posiciones de cada parte –educadora y madre– están por construirse; no están definidas esencialmente o jerarquizadas de ante mano. Educadoras y madres se involucran desde la pertenencia barrial. Se trata de los niños y niñas del barrio. Se despliegan variadas y múltiples maneras de estar con los/as otros/as. Dentro de esos otros/as están las madres de los chicos/as.

Pareciera que las coordinadoras/educadoras ponen énfasis en mostrar/ofrecer/construir “el espacio” como un lugar donde las familias y los niños se sientan cómodos, se apropien y generen pertenencia. Este proceso particular de vinculación que abren es, en cierto sentido, intencional porque lo enuncian en reiteradas ocasiones, lo describen y ejemplifican de varias maneras. Y siempre responde a una doble necesidad/interés/gusto, que se constituye en el contenido del intercambio entre el jardín y de las familias. Las educadoras se sorprenden de que las familias se queden/vuelvan al jardín y también de la convocatoria que tienen hacia los chicos del barrio.

Sin embargo, aún no hay reglamentación, supervisión, vinculación con el sistema educativo, ni asignación presupuestaria prevista para muchas instituciones como este jardín comunitario, que ocupan espacios de falta de vacantes para los niños de 45 días a 5 años en Moreno y en el país. En este contexto prácticas que conlleven aportes a problemáticas actuales del sistema educativo quedan invisibilizadas.

Por otro lado, para el caso del jardín público común, también la participación es mayoritariamente femenina, pero en función de la demanda que el propio jardín hace. No hay una consulta a las necesidades/expectativas/intereses de los padres o del barrio. En algunas de las respuestas de las integrantes del jardín pareciera que para “todas” las familias debiera ser claro lo que se espera de ellas. Se plantean “quejas” o expectativas no satisfechas por el colectivo o por algunas familias, pero no es evidente que estas tengan claras dichas expectativas. Al mismo tiempo, las docentes desconocen algunas cuestiones que las madres valoran, como por ejemplo la temprana iniciación a la lectoescritura. Pareciera establecerse una modalidad jerárquica en la comunicación que impide a unos escuchar y a otros decir y ser escuchados.

Para estas docentes pareciera no ser evidente qué tipos de prácticas y actitudes son consecuentes con hacer lugar y promover la participación de las familias en la escuela en un marco de reconocimiento de la diversidad.

Como se dijo antes, la singularidad del trabajo docente conlleva esta tensión de modo permanente y la complejidad para “conducir” un proyecto pedagógico-didáctico teniendo en cuenta múltiples aspectos (sociológicos, materiales, afectivos, “disciplinarios”, definiciones de política educativa, normativa) ha sido subestimado desde la producción de conocimientos y desde la formación.

Los logros alcanzados por los avances en la normativa y programas orientados a la inclusión, impulsados desde las políticas nacionales y provinciales entre 2005 y 2015, han modificado algunos discursos pero no la posibilidad de su concreción en las prácticas.

Se hace necesaria la producción de conocimientos sobre la resolución de dichos problemas; en este caso en particular, sobre la relación con las familias. Lo indagado da cuenta de que resulta valioso acercarse a desarrollos por fuera del sistema educativo que pueden aportar en esa producción. En este sentido, en el trabajo de campo de este proyecto se ha obtenido información que aún resta analizar.

Líneas de indagación que se abren a partir del trabajo de campo:

Los hallazgos que se abren en el trabajo de campo nos permiten visualizar tres líneas de investigación que no teníamos previstas, que enunciamos así: a) comunicaciones alternativas a partir del uso de “whats up”, b) la cooperadora como espacio de participación y c) la resolución de problemas cotidianos en la escuela (prácticas actitudes y discursos contradictorios en el trabajo con las familias). Tienen que ver con los nuevos encuadres que ofrece la comunicación virtual en las redes sociales, que son extensamente apropiadas y utilizadas por las comunidades educativas analizadas. Asimismo resulta interesante volver a problematizar un dispositivo de participación en cierto sentido instituido en la vida escolar, como puede ser la cooperadora. Nos resulta interesante volver a pensarla desde una perspectiva que enfatice la participación política y el empoderamiento de las familias que participan o no en ella. Por otra parte, la consideración del abordaje de las situaciones profesionales y su complejidad aparece como relevante. En las observaciones se evidenciaron prácticas, actitudes y discursos contradictorios. Profundizar su ellos contribuiría a la producción de conocimientos sobre los

problemas que se plantean cotidianamente en la práctica y su consideración en los procesos de formación, en una cuestión tan compleja y que tanto preocupa a los docentes como es el trabajo con las familias.

a- Tipo de comunicaciones alternativas a partir del uso de “whats up”. Hemos observado cómo el acceso a conexión internet y la disposición de celulares por parte de casi todas las familias habilitan nuevas formas y maneras de comunicarse. Las maestras y la conducción tienen conocimiento de los grupos de whats up que padres y madres forman para comunicarse, pero su participación es limitada, ya que se encuentra sujeta al encuadre escolar propuesto desde las supervisiones. A partir de esta observación, consideramos que cierto verticalismo, representado en la figura del supervisor, se transforma en un límite burocrático para abrir vías de comunicación posibles que acerquen escuela y familias.

b- La cooperadora como espacio de participación. El espacio de la cooperadora como espacio de participación en el gobierno escolar es un espacio controvertido en muchas instituciones educativas. Las familias (y muchas docentes) no llegan a verlo como un lugar de participación y construcción democrática. A nuestro entender merecería un apartado especial este tema, ya que también en el caso de las madres entrevistadas, parece haber un desconocimiento total de su funcionamiento, así como del lugar que ocupa en la organización escolar y de su función respecto de las familias y la comunidad escolar. Cabe preguntarse por qué este espacio es desaprovechado por las instituciones educativas, cuáles son los conflictos que presenta su constitución, de qué manera empoderaría a las familias su participación en este ámbito y en qué medida este empoderamiento podría considerarse un obstáculo a la hora de pensar la relación entre las familias y las escuelas.

c. La resolución de problemas sobre la práctica cotidiana en la escuela. Prácticas, actitudes y discursos contradictorios en el trabajo con las familias. La tensión entre el decir, el hacer y el pensar aparece en varios de los ejemplos recogidos y analizados. La singularidad del trabajo docente conlleva esta tensión de modo permanente.

El profesionalismo de un docente lo constituye la capacidad de “pilotear” un proyecto de enseñanza determinado, en un contexto determinado, manteniendo la dirección o modificándola en función de criterios de apreciación que solo él domina y de los que es el único responsable, es decir, en el marco de acciones donde él es el único actor. Desde una óptica más general, su profesionalismo reside en la capacidad de “conducir” su proyecto pedagógico-didáctico teniendo

en cuenta múltiples aspectos (sociológicos, materiales, afectivos, “disciplinarios”) a menudo subestimados y que, sin embargo, son lo “real” más concreto de la vida de una institución.

Sin embargo la producción de conocimientos sobre la resolución de los problemas que se plantean cotidianamente en la práctica en general no ha sido claramente considerada en los procesos de formación (Terigi, 2012). Este aspecto es inexistente cuando se trata de las prácticas relativas al abordaje de la relación familia-escuela.

El recorrido transitado ha permitido construir un equipo en condiciones de concretar los análisis que quedan pendientes y profundizar el desarrollo de la investigación sobre la relación familia, escuela y comunidad.

Bibliografía:

- ADORNO, T. 1973. Tabúes relativos a la profesión de enseñar. En: *Consignas*. Amorrortu. Buenos Aires.
- BATALLÁN, G. y VARAS R. 2002. *Regalones, maldadosos, hiperkinéticos. Categorías sociales en busca de sentido. La educación de los niños y niñas de cuatro años que viven en la pobreza urbana*. Lom Ediciones. Santiago de Chile.
- BATALLÁN, G. 2007. *Docentes de infancia. Antropología del trabajo en la escuela primaria*. Paidós. Buenos Aires.
- CASTORIADIS. C. 1975. *La institución Imaginaria de la Sociedad 1*. Tusquets. Barcelona.
- -----1997. *El Imaginario Social Instituyente*. Zona Erógena. N° 35.
- CERLETTI, L. 2007. *Entre lo visible y lo invisible: familias, escuelas e interacciones cotidianas*. En: *Revista Novedades Educativas N° 201*, Ediciones Novedades Educativas, septiembre.
- DURKHEIM, E. 1982. *Las reglas del método sociológico*. Morata. Madrid.
- DURHAM, E.R. 1998. *Familia y Reproducción humana*. En: *Antropología Social y Política. Hegemonía y Poder: el mundo en movimiento*. Neufeld, M.R. et al. Eudeba. Buenos Aires.
- GIMENO SACRISTÁN, J. 1998. *Poderes inestables en educación*. Morata. Madrid.
- GILLY, M. 1989. *Les représentations sociales dans le champ éducatif*. En: Jodelet, D. *Les représentations sociales*. Presses Universitaires de France. Paris.

- GRIMBERG, M. 1998. Hegemonía y práctica gremial: la relación trabajo-salud entre los “gráficos”. En: *Antropología Social y Política. Hegemonía y poder: el mundo en movimiento*. Neufeld, M. R. et al. Eudeba. Buenos Aires.
- HUNTER, I. 1998. *Repensar la escuela. Subjetividad, burocracia y crítica*. Pomares-Corregidor. Barcelona.
- JODELET, D. (1989). *Les Représentations Sociales*. París, Presses Universitaires de France.
- KAUFMANN, V. (comp.) 2016: *Primera Infancia. Panorama y desafíos para una mejor educación*. Aique. Buenos Aires.
- MALAJOVICH, A. 2010. Documento para directores de nivel inicial. Ministerio de Educación de la Nación.
- MOSCOVICI, S. 1984. *Psicología Social*. Paidós. Buenos Aires.
- NEUFELD, M. R. 2000. Familias y escuelas: la perspectiva de la antropología social. En: *Revista Ensayos y Experiencias*, Año 7, N° 36. Buenos Aires.
- NICASTRO, S. 2011. Las relaciones del jardín y las familias. Condiciones de posibilidad. En: *Educación Inicial, estudios y prácticas*. 1° ed. OMEP. Buenos Aires.
- ROCKWELL, E. 2009. *La experiencia etnográfica; historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós. Buenos Aires.
- SANTILLÁN, L. 2009. La crianza y educación infantil como cuestión social, política y cotidiana. En: *Revista Antropológica/Año XXVII*, N° 27: 47-73.
- SANTILLÁN, L. 2012. Quiénes educan a los chicos. Infancia, trayectorias educativas y desigualdad. Editorial Biblos. Buenos Aires.
- SAUTU, R. 2003. *Todo es Teoría: objetivos y métodos de investigación*. Lumiere. Buenos Aires.
- SCHEPER-HUGHES, N. 1999. *La muerte sin llanto. Violencia y vida cotidiana en Brasil*. Ariel. Barcelona.
- SEGATO, R. 2007. *La nación y sus otros*. Prometeo. Buenos Aires.
- SIRVENT, M. T. 1999. Problemática metodológica de la investigación cualitativa. En *Revista del IICE, Facultad de Filosofía y Letras*, Año VIII, N° 14: 58.
- TERIGI, F. 2012. Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación. Documento básico del VIII Foro Latinoamericano de Educación Saberes docentes: Qué debe saber un docente y por qué. Fundación Santillana. Buenos Aires.
- TERIGI, F. y PERAZZA, R. 2006. Las tensiones del formato escolar en las nuevas configuraciones de la relación familia/ comunidad/ escuela: una

experiencia de educación infantil en la Ciudad de Buenos Aires. *Journal of Education for International Development* 2:3. [en línea] [consulta: 14 de junio de 009]

- <http://www.equip123.net/jeid/articles/4/LasTensionesDelFormatoEscolar.pdf>
- WILLIAMS, R. 1983. *Culture and Society, 1780-1950*. Columbia University Press.

10. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-04-2013

“La formación y el desarrollo profesional de docentes de secundaria en el partido de Moreno frente a los desafíos de la inclusión educativa y la integración de las TICs”

Directora: VEZUB, Lea

Integrantes: CASABLANCAS, Silvina C.; BRITTEZ, Claudia V. y GARABITO, M. Florencia (Becaria estudiante)

RESUMEN: Los docentes constituyen un factor insoslayable de la transformación y mejora educativa. Su formación y desarrollo profesional están en el centro de las políticas educativas y del debate sobre los cambios del secundario. La política educativa de la anterior gestión educativa nacional se propuso avanzar sobre dos desafíos: generar una escuela secundaria inclusiva donde todos accedan, permanezcan y realicen aprendizajes relevantes e integrar las TIC en la enseñanza. En dicho escenario, la investigación exploró si la formación docente aborda esas problemáticas del nivel medio con la intención de preparar a las nuevas generaciones de profesores y si estas cuestiones, son objeto de reflexión y análisis en las jornadas de capacitación institucionales, entre quienes ya se desempeñan hace un tiempo en las instituciones.

A tal fin, se utilizaron diversas estrategias de recolección de información y se exploraron dos ámbitos diferentes. Por una parte, se realizó trabajo de campo en tres Institutos Superiores de profesorado secundarios estatales de Moreno y Merlo donde se recogieron 34 programas de unidades curriculares y se entrevistó a los directores. Por otra parte, se encuestó a 74 profesores secundarios en actividad, en tres escuelas secundarias de Moreno de distintos contextos socioeconómicos que habían participado de las Jornadas Institucionales del Programa Nacional de Formación Permanente durante 2014 y 2015. El material se categorizó mediante Atlas-Ti, software para la investigación en Ciencias Sociales.

Este capítulo explora algunas tendencias y núcleos de sentido obtenidos tanto a partir de la exploración de los documentos (programas), como de las opiniones

de los actores (entrevistas y encuestas), en torno a las temáticas de interés del proyecto: la inclusión de los estudiantes, los problemas del nivel secundario, el saber profesional, la formación de los docentes, la integración de las tecnologías para finalmente interrogarse por las identidades profesionales en formación y mutación.

Palabras clave: profesores secundarios, formación docente, inclusión educativa

“Training and professional development of secondary teachers in Moreno facing the challenges of educational inclusion and the integration of ict”

ABSTRACT: Teachers constitute a determining factor for the educational transformation and improvement. Their training and professional development are in the centre of public educational policies and in the debate of changes at secondary level. Educational policies implemented by the previous national government suggested moving forward into two challenges: generating an inclusive secondary school in which all students access, remain and experience relevant learning; and integrating ICT's in teaching. Under this scenario, this research explored if the teaching training addresses these issues about the secondary level with the intention of preparing the new generations of teachers and if these subjects are object of reflection and analysis during the institutional training days among those who have already been working in these institutions since some time ago.

For this purpose, we used diverse data recollection strategies and we explored two different areas. On one side, our research work was undertaken in three state-run teaching training colleges placed in Moreno and Merlo. There, we recollected 34 programs of curricular units and we interviewed the three heads. On the other side, we surveyed 74 in-service teachers of three schools placed in different socio-economic contexts and who participated of Jornadas Institucionales del Programa Nacional de Formación Permanente (PNFP) during 2014 and 2015.

The data has been categorized through Atlas-Ti, software for Social Science researching. This chapter explores some tendencies and cores of meaning

obtained not only from the exploration of documents (programs) but also from the actors' opinion (interviews and questionnaires) about the issues of interest of this research project: inclusion of students, problems at secondary level, the integration of technology and finally teachers' professional identities and mutation are explored.

Keywords: secondary school teachers, teacher education, inclusive education

RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS:

Introducción: Hace ya casi dos décadas que la formación y el desarrollo profesional de los profesores están en el centro de las políticas educativas. La calidad y la mejora de la formación de los profesores se ha convertido en una especie de 'mantra' que se repite constantemente y a intervalos rítmicos, de acuerdo con los cambios en los gobiernos, en las gestiones educativas y según la difusión de los resultados de las evaluaciones de aprendizajes nacionales e internacionales.

Tanto las voces de los especialistas, como de diversos documentos de organismos internacionales y regionales han contribuido a argumentar y a demostrar que el cambio de la formación inicial y continua de los profesores son procesos insoslayables para mejorar la escuela secundaria y afrontar los desafíos claves que atraviesa el nivel (OREALC/UNESCO, 2013; 2014; Barber, M., & Mourshed, M. 2008; OCDE, 2005; Vaillant, 2013; Vezub 2011). Se debate en qué medida los formatos escolares surgidos en la modernidad y el profesorado, socializado en la enseñanza de su disciplina, está en condiciones de recibir / formar a las nuevas generaciones para su inserción plena en la ciudadanía del siglo XXI, prepararlo para la esfera laboral / el mundo productivo y apropiarse de las capacidades, disposiciones y habilidades necesarias para continuar estudios de nivel superior. Varios autores (Nóvoa, 2009, Dussel, 2011) destacan en particular dos desafíos: el primero, cómo generar una escuela inclusiva, capaz de responder a la diversidad sociocultural de los estudiantes, donde todos accedan, permanezcan y realicen aprendizajes relevantes. El segundo: la integración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y el aprendizaje para potenciar la construcción y apropiación del conocimiento de los alumnos.

En este contexto de transformaciones y reformas de la escuela secundaria y de la profesión docente, la investigación se propuso examinar si estos temas están presentes en la formación de los profesores y qué cambios se identifican en su identidad profesional. Partimos de considerar que una nueva escuela secundaria requiere otros modos de vincularse con los estudiantes, de construir autoridad pedagógica, que la puesta en juego de estrategias y actividades didácticas que garanticen la apropiación de los contenidos escolares por parte de los adolescentes hoy parece más improbable y difícil de lograrse, menos garantizada que en otros tiempos, que los docentes cada vez dudan más de su saber didáctico y de su poder de transmisión, que los escenarios escolares se han complejizado y que las condiciones del trabajo y de la práctica docente permanecen, no obstante, bastante inalteradas. En consecuencia, consideramos relevante indagar si estas problemáticas son objeto de reflexión y análisis en la formación docente inicial y si se aborda en los espacios de la capacitación para contribuir a examinar las tensiones que se generan en torno al trabajo de enseñar en la escuela secundaria. La investigación se orientó a establecer cómo se reconfiguran las identidades y trayectorias profesionales en escenarios de transformación de la escuela media, en el contexto de las políticas de inclusión de nuevos jóvenes e integración de tecnologías.

A continuación, se realizan algunas precisiones teóricas y metodológicas que recuperan parte de las discusiones que el equipo de investigación atravesó durante el proceso de ajuste del proyecto, formulación de los instrumentos de recolección de información y procesamiento de los datos para luego detenernos con mayor extensión en la descripción de los datos y principales hallazgos.

Metodología y fuentes:

La investigación se llevó a cabo a partir de un diseño flexible, el cual permite advertir e incluir durante el proceso situaciones nuevas (Mendizábal, 2006) y producir una adecuada interacción entre los datos, el problema y el marco teórico. Desde una perspectiva socio crítica (Popkewitz, 1988; Angulo Rasco, 1992; Kincheloe y McLaren, 2012) se combinó un abordaje cualitativo y cuantitativo mediante dos etapas de investigación que emplearon fuentes de información, técnicas de recolección y de tratamiento de datos diferentes.

En la primera etapa se abordó la **formación inicial**, en tanto primer ámbito de formación sistemática, discusión y construcción de la identidad profesional³⁴ (Bolívar, 2006; Ávalos 2009). El Trabajo de Campo se llevó a cabo en tres instituciones de formación docente públicos, dos del partido de Moreno³⁵ y una de Merlo que tienen ofertas de profesorado para el nivel secundario. Se consideraron dos fuentes de información: las propuestas de cátedra o programas de las asignaturas y las opiniones de los directores de los establecimientos. En cuanto a las primeras se reconstruyó el denominado “discurso instruccional” (Bernstein, 1994) de los formadores y el material se sistematizó mediante el software Atlas-ti. Para el tratamiento de la segunda fuente, se analizaron las respuestas de los directores, hallando las recurrencias y singularidades en torno a los tópicos y temas indagados.

En la segunda etapa de la investigación, se efectuó una aproximación a los profesores en actividad y se indagó sobre algunas características y transformaciones que experimenta su trabajo en la escuela secundaria y de qué manera la formación continua constituye o no, un ámbito de revisión de las trayectorias e identidades profesionales previamente constituidas (Vezub, 2011). En este sentido, se concibe que los espacios de capacitación y las jornadas institucionales, pueden, o no, ser una oportunidad para revisar las prácticas y compartir los problemas que atraviesan los profesores, intercambiar experiencias y acordar estrategias de trabajo con los estudiantes. Para indagar sobre este segundo ámbito de la formación docente, diseñamos un cuestionario que fue aplicado a 74 profesores secundarios de Moreno de tres escuelas secundarias que ubicadas en distintos barrios y poblaciones. Las tres instituciones cumplían con la condición de haber implementado las Jornadas de Capacitación del Programa Nacional de Formación Permanente durante los años 2014 y 2015.

El proceso analítico buscó de dar cuenta de las regularidades y tendencias presentes en los discursos instruccionales, de los directores de ISFD y en las opiniones de los profesores, destacando además los significados ausentes o que aparecen con menor recurrencia. Para de los programas y las entrevistas se elaboraron catego-

34 Una serie de investigaciones han puesto en evidencia que la “biografía escolar” de los enseñantes se constituye como primera fase de la construcción del futuro rol docente y, es fuente de representaciones y nociones que si no son revisadas durante la formación inicial pueden reavivarse en la práctica y experiencia docente de manera inconsciente y acrítica (Bullough, 2000; Alliaud, 2003). No obstante, al referirnos a la “identidad profesional” consideramos que las instituciones y experiencias de la formación inicial son el primer ámbito de moldeamiento.

35 Se consideraron los dos ISFD públicos que en Moreno forman profesores para el nivel secundario.

rías en Atlas-Ti a partir de las dimensiones analíticas recortadas como foco de la investigación y del propio material / corpus empírico recogido. Finalmente, se procedió a la codificación de los distintos fragmentos de las propuestas curriculares y de las entrevistas. Los cuestionarios se trabajaron de manera estadística a través del SPSS, analizando cuantitativamente los valores hallados.

Resultados y discusión:

A continuación, se presentan los resultados de la investigación en relación con dos grandes ejes que fueron definidos en el proyecto como objeto de indagación: los cambios en (i) la formación inicial y en (ii) la formación continua que atraviesan los profesores secundarios en escenarios de inclusión social educativa y de integración de TIC en la enseñanza.

La formación docente inicial: el discurso instruccional de los formadores

Los tres ISFD donde se realizó el trabajo de campo fueron creados en tres décadas sucesivas: 1969, 1988 y 1998. Dos de ellos son establecimientos de gran tamaño y trayectoria en la formación de docentes, cada uno tiene cerca de 4000 estudiantes y entre 230 a 260 profesores, distribuidos en 8 y 9 carreras. El tercero, más reciente, fue creado en el marco de la anterior Ley Federal de Educación (1993) y de la consecuente transformación de la formación docente (1996-1999), alberga a 500 estudiantes, 74 profesores y tres ofertas de profesorado, dos de ellas vinculadas a nuevas asignaturas del secundario, propias de la época en que fue creado el instituto³⁶.

De manera concomitante con la trayectoria de los ISFD relevados, las directoras de los dos primeros institutos tienen una larga experiencia en el sistema educativo (más de 20 años) y en la formación docente, mientras que la tercera posee menor experiencia; trabajan en la formación docente desde hace 11, 18 y 22 años. En cuanto a su propia formación, dos son profesoras de nivel secundario en el campo de las humanidades y las ciencias sociales (una es profesora de Historia y la otra de materias Jurídicas y Contables) y han realizado especializaciones posteriores, una de ellas posee maestría en curso. La tercera, es licenciada en Ciencias de la Educación y cursó una especialización universitaria en gestión educativa.

36 Profesorado en Economía y Gestión y en Ciencias Políticas.

En el momento del trabajo de campo todavía no se habían aprobado los nuevos planes de estudio de los profesorado secundarios de la provincia de Buenos Aires y por lo tanto estos no se adecuan a los marcos establecidos por los Lineamientos Curriculares Nacionales de 2007 (Res. 24 CFE), aspecto que fue destacado por las entrevistadas. El corpus de la investigación se constituyó con 34 programas de las asignaturas, elaborados bajo las pautas de la disposición N° 30 del año 2005, en las que consideramos podíamos encontrar indicios de las problemáticas a indagar: inclusión social y educativa de nuevos adolescentes a la escuela secundaria; integración de TIC en la formación docente; problemas del nivel secundario. En consecuencia, los espacios curriculares seleccionados fueron: Perspectiva Filosófica – Pedagógica I y II (1° y 2° año del Plan de Estudios) – Perspectiva Sociopolítica (1° año del Plan de Estudios) – Psicología y Cultura del alumno (1° año del Plan de estudios) – Perspectiva Filosófica – Pedagógica y Didáctica (3° año del Plan de estudios) – Perspectiva Política – Institucional (3° año del Plan de estudios).

La inclusión en el discurso instruccional de los formadores y directores

Las teorías sobre la inclusión escolar³⁷ son recientes, este campo de estudio emerge hacia mitad de la década del noventa (Krichesky, 2015). La categoría de inclusión educativa ha sido objeto de diversos trabajos desarrollados en el contexto de las políticas educativas de la última década. Estas se propusieron la ampliación de derechos educativos e incorporación efectiva de todos los adolescentes en el sistema educativo, garantizando no sólo el acceso a la educación, sino sus trayectorias escolares exitosas. Como señala Rinesi (2017) somos sujeto de derecho, pero objetos de inclusión, de las políticas, programas y acciones que a tal fin planifican y desarrollan los gobiernos y las instituciones, entre ellas las escuelas.

La mención a la inclusión social y a los nuevos sujetos de la educación secundaria se encuentra mencionada 29 veces en las diferentes propuestas curriculares. En primer lugar, cuando se hace referencia al rol del Estado en la educación y a los desafíos que supone alcanzar el objetivo de la universalización de la escuela secundaria postulado por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Ley de Educación Provincial N° 13.688. En las propuestas curriculares correspondientes al Espacio de la Fundamentación Pedagógica, se propone la lectura de la base legal del sistema educativo, conocer su estructura y el funcionamiento de estas

³⁷ No nos referimos a la noción de inclusión generada en el marco de la integración de alumnos y población con necesidades educativas especiales, que es previa.

normativas y leyes marco del sistema educativo. Sin embargo, no se limitan a la lectura y conocimiento de las leyes del sistema educativo, sino, que proponen efectuar un análisis político y social de la legislación. Esto da cuenta de la importancia que los formadores atribuyen a la inculcación en los futuros docentes de la concepción de la **educación como derecho**.

Los programas establecen una serie de asociaciones de sentido que articulan distintos significantes constituyendo un horizonte de plenitud que intenta fijar el campo de la discursividad, en el sentido teórico atribuido por Laclau (1996). Desde este marco conceptual, podemos afirmar que la inclusión se constituye como un “significante maestro” o “punto nodal”, en tanto es posible reconstruir una cadena de significantes equivalentes, entre los que se destacan: la universalización de la escuela secundaria, la democratización del sistema educativo, la igualdad y la justicia social, la educación pública y su financiamiento / gratuidad.

“Hoy nos encontramos en un proceso de recuperación del sentido de educar para una sociedad democrática, inclusiva, que apuesta al desarrollo con justicia, en los planos económico, político y social de nuestro país, desde una perspectiva intercultural” P4.

En los programas el Estado se menciona como garante de esos derechos y con obligaciones que asumir para su efectivo cumplimiento, se hace referencia a la recuperación de la centralidad del Estado y su mayor rectoría / poder de regulación sobre la educación. Desde este discurso instruccional se plantea que la inclusión social podrá materializarse, en tanto y en cuanto, las responsabilidades del Estado sean asumidas por los distintos sujetos que forman parte del sistema educativo –entre estos los docentes y futuros docentes–, en la medida que se comprometan con la concreción de ese derecho.

Para las **directoras entrevistadas** la mirada y las posiciones de la escuela secundaria se encuentran en construcción, dado que conviven diferentes modelos y concepciones en los docentes. Señalan la complejidad del cambio en la escuela secundaria, las incertidumbres, las dificultades que atraviesa y el esfuerzo que requiere por parte de los actores:

“En general todos están a favor de la inclusión” (D2).

“El desafío es que que todos los pibes que entren a la escuela secundaria aprendan matemáticas, aprendan biología, se entusiasmen con el pensamiento matemático” (D3).

Los datos recogidos muestran cómo el horizonte de la inclusión educativa se produce junto con la noción de trayectorias escolares (Terigi, 2009; 2014). El cumplimiento del derecho a la educación de los grupos de niños/as, adolescentes y jóvenes más “vulnerabilizados” significa que el Estado y las políticas públicas garanticen las “trayectorias escolares continuas y completas” de estos niños y jóvenes para que puedan vivir en sociedades cada vez más plurales y complejas (Terigi, 2014: 217). La formación inicial asume que los problemas de inclusión no se reducen a las dificultades o falta de acceso a la educación, por lo tanto, es preciso ampliar el concepto y el significado de la exclusión educativa y considerar qué sucede cuando los estudiantes atraviesan lo que Kessler (2004) denomina como procesos y experiencias escolares de baja intensidad, fragmentadas.

Otro de los significados que asume la categoría de inclusión social en las propuestas analizadas, es la necesidad de formar docentes que sepan actuar frente a la **diversidad**, en los contextos heterogéneos del nivel secundario. Se trata de formar docentes que asuman los desafíos de enseñar para lograr la inclusión en un marco de diversidad socio cultural y que garanticen la participación de los adolescentes y jóvenes en su proceso educativo.

“... abrir interrogantes sobre problemáticas centrales de la escuela (como el fracaso escolar y el tratamiento de la diversidad y del conflicto, la inclusión, la calidad educativa entre otros), dirigiendo la mirada hacia las prácticas de los docentes de las escuelas destino y también hacia las propias prácticas” P25.

Los programas problematizan la inclusión social en el contexto de la ampliación de la obligatoriedad del nivel, así como de los procesos complejos devenidos en torno a la **interculturalidad, la multiculturalidad y la diversidad**. Estas cuestiones se explicitan y debaten en las propuestas, para resignificar la labor y repensar la práctica del profesor secundario, la que estuvo históricamente condicionada por una mirada homogénea del alumno, construida durante la formación inicial en torno de los rasgos promedio del estudiante supuesto, normal, destinatario legítimo de la enseñanza secundaria.

De manera similar, las **directoras** priorizan la importancia de ampliar la mirada desde la formación inicial sobre los sujetos que ingresan, permanecen y egresan de la escuela secundaria

“Ellos se sienten muy distantes de su secundario, a pesar de que se hayan recibido hace poco ... ¿cómo nos preparamos para trabajar con un pibe que viene fumado al aula, o qué hacemos cuando se te acerca alguien a decirte que tiene

algún tipo de maltrato físico? ... como que se sienten medio “desvalidos” frente a ese escenario” D1.

“Hay que profundizar (...) la formación de un profesor de secundaria que tenga capacidad de interpretar y leer al nuevo sujeto que tiene en el aula” D3.

Como se puede apreciar, la discusión sobre el sentido actual y político-educativo de la escuela secundaria está presente (en el discurso instruccional y de los directores entrevistados) en el marco de la inclusión social y del desafío que representa para la formación docente. Las tensiones producidas en torno al debate sobre la inclusión, derivadas de que no todos los sectores de la sociedad creen que la educación es un derecho de todos (Cf. López, 2016), parecen acallarse frente a un discurso bastante homogéneo, al menos desde las propuestas escritas de los formadores. Resta por supuesto analizar cómo esto logra efectivizarse en prácticas concretas y en una pedagogía de la formación que forme en consecuencia para afrontar dicha problemática. Las significaciones analizadas dan cuenta de una visión de la inclusión social desde un posicionamiento promocional, más que asistencial, una visión que toma distancia del reproductivismo escolar tanto como de los enfoques compensadores o meritocráticos, a diferencia de lo que otras investigaciones han encontrado entre los docentes del nivel secundario (Maselli, Molina, Pimenides, 2015).

Las TIC en la formación docente inicial

La mención a herramientas y recursos tecnológicos se encuentra en 19 de las 34 propuestas curriculares analizadas. En la mayoría de los casos se mencionan **utilitarios para presentaciones** (power point) en reemplazo a los medios y soportes tradicionales (afiches, pizarrón y tiza). Habría que seguir indagando respecto de las razones por las cuales se apela a estos recursos (¿organizar los contenidos y ordenarlos, captar la motivación de los estudiantes, etc.?). Dos de las propuestas examinadas, mencionan el uso del **aula virtual y del blog**, herramientas que aparecen según los expertos como formas más efectivas de desafiar los tiempos y los espacios tradicionales del aula (Coria 2012).

En la misma línea, un programa hace referencia a los dispositivos tecnológicos como elementos de transformación de la tarea docente y del nivel secundario; ubicándose en una concepción de inclusión de las tecnologías como oportunidad que rompe con la gramática tradicional y como una manera de repensar la transmisión y los vínculos con el saber (Brito, 2012; Levy, 2013).

“Haremos referencia a la utilización de las TIC en las clases en particular, con la finalidad de promover una meta-reflexión acerca de su utilización como estrategia de enseñanza y aprendizaje y la comprensión de las formas en las que construimos los propios saberes” P26.

En esta misma propuesta se menciona que el futuro docente se apropie del uso de la **tecnología como acción pedagógica**. Se presenta la incorporación de TIC a la práctica docente no como un mero agregado instrumental, sino, como estrategia de enseñanza y aprendizaje que acompañará el desempeño profesional del futuro docente para una mejora de la experiencia escolar. La presentación de **textos en diferentes soportes** (videos, películas, presentaciones) evidencia una ampliación del concepto de alfabetización en el nivel superior. Si bien aún predomina el formato del papel como soporte predilecto y el lenguaje escrito, algunas propuestas incorporan el cine, la TV, la utilización de films de ficción y documentales, en menor medida otros lenguajes como la poesía, la literatura en general y la música.

Estos programas muestran la necesidad de enseñar y aprender a leer y escribir con imágenes y sonidos. Se promueve una alfabetización audiovisual, lo que puede ser el paso anterior para empezar a discutir la alfabetización digital la cual implica la integración de lo audiovisual y lo verbal, fundada no solo en la enseñanza de lenguajes necesarios para poder leer la hipermedia y en formas de interpretar críticamente los mensajes, sino también en la posibilidad de crear nuevos significados en diferentes contextos (Gutiérrez Martín, 2003).

Desde la perspectiva de las **directoras**, la integración pedagógica de las TIC en las propuestas de los formadores se debe a que varios han realizado capacitaciones al respecto, a través por ejemplo de los postítulos y especializaciones del INFD. No obstante, consideran que en las prácticas concretas la presencia de lo tecnológico es menor y que son los estudiantes, en su papel de agentes (en el sentido sociológico agency) quienes traccionan e impulsan su incorporación en las instituciones y experiencias de formación. La familiaridad y cotidianeidad que los estudiantes tienen con las TIC posibilita y promueve el ingreso de la cultura digital al aula de formación.

“En nuestras prácticas creo que el impacto es muy lento, hay mucha resistencia, nos cuesta incluir en las propuestas de cátedra cuestiones más activas con las nuevas tecnologías. Pero las nuevas tecnologías se te filtran, porque los pibes

están, te proponen, hago un video, lo pongo, ¿viste? Ellos te hablan de los tutoriales, es decir, tienen otras imágenes. Yo creo que hay fundamentalmente, claramente un cambio social, más que en la formación docente, yo percibo eso” D3.

La incorporación de las tecnologías movilizó a los docentes y a las instituciones en general, a utilizar nuevos entornos para comunicarse. Se abrieron **Facebook institucionales**, se construyeron espacios de comunicación horizontales, en los cuales los formadores y la institución reciben no solo consultas, sino también diversas propuestas de parte de los estudiantes en tanto se constituyen en espacios de encuentro de información, de comunicación informal que generan otros diagramas de circulación e intercambio del conocimiento y la información, más allá del adentro del instituto.

Además de los rasgos positivos mencionados anteriormente en relación a las TIC, los directores, también señalan **dificultades** de conectividad relativas al soporte técnico de las computadoras. Es difícil que la señal llegue bien a las aulas, y se alternan periodos en los cuales directamente se interrumpe el servicio lo que lleva al desuso. También se habla de una nueva etapa en relación a la búsqueda de formación en tecnologías. Al principio, dicen, con el Plan Conectar Igualdad hubo un impulso inicial y avidez por capacitarse en TIC, pero hoy día se entró en una suerte de abandono o de dejadez, y ya no hay tanta preocupación por usar las computadoras en las clases. En síntesis, se evidencia que las TIC comienzan a inscribirse en las propuestas curriculares de los docentes, pero no se observa un uso extendido y generalizado.

Sobre la identidad docente en formación

No existe un acuerdo sobre la noción de identidad profesional docente, ésta se presenta de manera polisémica y se define en el marco de tradiciones teóricas y corrientes epistemológicas diversas (Beijaard et al., 2004; Ávalos y Sotomayor, 2012). No obstante, los siguientes elementos se reiteran en los diversos trabajos que la abordan: la identidad profesional no es un atributo fijo, es un fenómeno relacional que se construye histórica y culturalmente, existe un vínculo entre el significado atribuido a la identidad profesional y el conocimiento práctico personal de los profesores.

La identidad profesional docente es un proceso de construcción personal de sentido respecto al trabajo de enseñar que abarca elementos de decisión o moti-

vación personales referidos a la tarea que se consolidan, reconstruyen o reformulan posteriormente a lo largo del ejercicio profesional. Los procesos de identificación son recíprocos, la propia identidad se construye en la alteridad y supone una doble operación: diferenciación y generalización (Dubar, 2002). Es por ello que la identidad profesional docente remite a pensar la influencia de las expectativas que las familias, los alumnos y la sociedad en general tienen sobre su tarea.

En los programas identificamos una serie de fragmentos que aluden a la identidad y al perfil profesional. Los formadores vinculan el espacio curricular que dictan con el tipo de docente que desean formar, apuestan al futuro y a modelar el docente deseado, en función de una determinada manera de entender y concebir a la profesión y al trabajo de enseñar.

“Fomentar la práctica de actividades propias de futuros docentes: búsqueda de material bibliográfico alternativo, tratamiento crítico de los textos, ejercicios de presentación analítica y resumida de los mismos, entre otras” P2.

“Futuro docente conocedor de sus derechos y deberes, condición esencial para el ejercicio de su rol” P8.

Uno de los programas (P10) menciona de manera explícita la categoría de identidad profesional docente, le atribuye una serie de adjetivaciones que configuran un docente: autónomo, flexible frente a los cambios, que no solo enseña contenidos, sino que además interviene en lo “socio-comunitario”.

Los distintos sentidos y significados que se intentan construir para la identidad de los docentes que se encuentran en las propuestas de enseñanza / formación giran en torno de *formar docentes críticos, comprometidos, reflexivos, profesionales, trabajadores, intelectuales y autónomos*. Predomina el discurso de la pedagogía crítica y la formación de un docente reflexivo y transformador de la realidad, en el marco del ideario propuesto por la pedagogía crítica y por autores como Henri Giroux, Peter McLaren, Michael Apple, entre otros. La crítica a los modelos tradicionales de formación del profesorado es de larga data, hunde sus raíces en la pedagogía escolanovista con el pensamiento de John Dewey, en el aprendizaje centrado en la actividad del alumno, en el método de proyectos de Kilpatrick y se emparenta con la concepción de los “docentes como investigadores” desarrollada por Lawrence Stenhouse. “Este desarrollo de una orientación reflexiva de los futuros profesores respecto a la escolarización y la sociedad se consideraba crítica en rela-

ción con la capacidad de los docentes para dirigir una reorientación inteligente del orden social (Liston y Zeichner, 1993: 53).

“El docente como trabajador de la cultura y por qué no intelectual, debe poder reflexionar previamente a la acción, en la acción y posteriormente reflexionar sobre la acción llevada a cabo, por lo no se trata de la mera transmisión de conocimientos” P4.

Al recuperar esta tradición de la formación docente, el discurso instruccional de los formadores adopta un posicionamiento que entiende a la educación como un acto político con un fuerte componente ético, valorativo y transformador, se concibe al docente “posicionado” en la realidad social y política, frente al mundo contemporáneo. Desde esta concepción el docente es mucho más que un enseñante o un mero transmisor de contenidos:

La categoría identidad docente también está vinculada con determinados *saberes y habilidades* que demanda el tipo de profesionalidad a la que se aspira. Los saberes docentes en sentido amplio, las habilidades y herramientas profesionales que se encuentran mencionadas en las propuestas instruccionales analizadas se refieren a un conjunto diverso entre los que figuran:

- Conocimientos teóricos, modelos, fundamentos, teorías de la enseñanza, pedagógicas, curriculares, etc.
- Conocimientos prácticos y estrategias de intervención didáctica
- Herramientas metodológicas
- Conocer acerca de los orígenes
- Establecer relaciones, analizar cambios, tensiones, continuidades
- Capacidades de investigación

En los programas predominan los *conocimientos teóricos*, que se mencionan en relación con las distintas disciplinas (Sociología, Economía, Política, Historia, Filosofía) o a partir de determinadas categorías y conceptos (Estado, profesión docente, instituciones educativas, prácticas de enseñanza, trasposición didáctica). Muchas veces el saber teórico se encuentra mencionado en el *par teoría-práctica* como un todo único e indisoluble y se explicita la necesidad de relacionar ambas dimensiones o facetas del conocimiento profesional docente:

“posibilitar la articulación entre los conceptos de la asignatura y la propia práctica del alumno” (P4).

Los estudiantes deben conocer “las estrategias de intervención didáctica” y las herramientas de planificación y evaluación (P5).

La formación de profesores debe tener “solidez científica y pedagógica” (P10).

El conocimiento de la práctica en algunos programas analizados cobra especial relevancia, junto con el saber pedagógico que aparece en una de las propuestas, en tensión o diferenciándose de los conocimientos disciplinares:

“La docencia requiere no sólo del conocimiento de los saberes disciplinares, sino también de los saberes pedagógicos y psicológicos que vehiculizan, permiten y favorecen la apropiación de los contenidos por parte de los alumnos” P2.

Sobre este punto las directoras de los IFD entrevistadas destacan los cuestionamientos formulados por los estudiantes: mayor presencia del conocimiento práctico, una mejor articulación entre el espacio de la práctica y las materias teóricas y la generación de más instancias para pensar la enseñanza. El desfase -ya mencionado- de los planes de estudio del profesorado secundario en la provincia, respecto de los diseños curriculares del nivel secundario, es fuente de tensiones pedagógicas y genera dificultades en la secuenciación de contenidos y en los enfoques didácticos y epistemológicos de algunas asignaturas.

Las directoras manifiestan la dificultad para generar cambios en la formación y que ésta brinde una preparación y conocimientos profesionales más acordes con lo que ocurre en la secundaria actual y con las demandas cotidianas que enfrenta la profesión docente. Rescatan y valoran el trabajo realizado durante varios años para reformular los diseños de los profesorados secundarios y lamentan que este esfuerzo no llegó a concretarse a pesar de tener dictamen técnico favorable del organismo nacional correspondiente, el INFoD, debido a cuestiones y negociaciones políticas en la provincia de Buenos Aires y en el seno de su Consejo de Educación.

Otro sentido que subyace en los programas es el de la “autonomía del docente”, vinculado al largo debate sobre el carácter profesional, vocacional y a la idea de la docencia como trabajo (Tenti, 2006; Vezub, 2005). La identidad docente que se pretende forjar, en el marco de la concepción crítica y transformadora señaladas, es la de un *docente democrático, conocedor del contexto, capaz de trabajar en la diversidad cultural* y sostener un proyecto pedagógico basado en la inclusión y en la justicia social.

La identidad profesional que se plantea implica un trabajo de los estudiantes / futuros docentes sobre sí mismos y el desarrollo de saberes encuadrados en la *dimensión personal* de la formación. Esta dimensión alude a la formación permanente que favorece la comprensión de sí mismo y que permite recuperar el deseo de educar y de enseñar, aquello que nos condujo a elegir la profesión; implica conocerse a uno mismo, analizar la trayectoria e historia profesional personal, estar dispuesto a inventar y reinventarse (Vezub, 2016). Al respecto algunos formadores señalan en sus programas la necesidad de que los futuros docentes efectúen una revisión de sus biografías escolares previas, vividas como alumnos, con el propósito de desnaturalizar las prácticas, rutinas y rituales propios de la cultura escolar incorporados y develar su carácter histórico, analizar las posibilidades de transformación (P8; 25; 34).

El caso de las biografías escolares constituye un ejemplo de cómo parte de la producción académica y algunos resultados de las investigaciones, ha penetrado en el discurso instruccional de los formadores de docentes quienes se proponen la necesidad de revisar con sus estudiantes dichas biografías durante la formación inicial. No obstante, el cúmulo de saberes y habilidades, de conocimientos y disposiciones necesarias para enseñar, transmitir, gestionar la clase y vincularse con los alumnos no se agota allí.

Transformaciones del trabajo docente en tres escuelas secundarias de Moreno

Los resultados que se presentan a continuación fueron obtenidos en tres escuelas del partido, una urbana y céntrica que cuenta con 1800 alumnos y 400 docentes; otra que se ubica en un barrio periférico y tiene una matrícula de 706 estudiantes donde trabajan 285 profesores; mientras que la tercera está en un barrio de población vulnerabilizada³⁸ donde los directivos se encontraban de licencia o cumplían turnos rotativos en la sede rural distante a 20 km de la escuela.

Allí se recogieron datos del contexto institucional y se tomaron 74 encuestas a profesores entre los meses de junio y septiembre de 2016. El acceso al campo fue difícil y hubo reticencia de los docentes para responder los cuestionarios. La

38 Se ha discutido sobre la categoría población vulnerable y vulnerabilizada. La segunda acuñada por el programa Centros de Transformación Educativa de la ciudad de México, expresa mejor que la primera la condición de vastos sectores de la población, al entender que su modo y condiciones de vida son el resultado de procesos históricos, sociales, económicos y políticos que han tenido como efecto y que producen vulnerabilidad. Es decir, que ésta no es una condición, rasgo, fijo, inmutable y persistente de los sujetos sociales, sino que han sido colocados en dicha situación (Terigi, 2014).

toma de encuestas se facilitó cuando los directores o secretarios colaboraron con la identificación y acceso a los profesores. Probablemente el cambio de gobierno y la incertidumbre respecto de la continuidad del programa y de las jornadas de formación en las instituciones hayan contribuido al desinterés de los profesores en responder, junto con la característica que tiene el nivel medio en cuanto a la escasa pertenencia que genera entre los profesores, debido al sistema de nombramiento por horas cátedra. Muchos preguntaban si era obligatorio completar la encuesta y al responderles que no, preferían no hacerlo ya que comentaban estar sobrecargados de tareas y exigencias.

La población estudiantil presenta una diferencia marcada entre las instituciones: en la escuela céntrica se observan diversas pertenencias culturales, en la periférica se identifican identidades más homogéneas y pertenecientes al barrio/s en el cual esta se encuentra. En ambas instituciones la población docente tiene poca concentración horaria. Esta condición no impide que gestionen proyectos en los cuales se requieren del compromiso y tiempo de los profesores. En la escuela céntrica se priorizan proyectos que favorecen la participación estudiantil y buscan socializar, intercambiar con otras instituciones. Por su parte, la escuela periférica cuenta con una gran cantidad de proyectos que se relacionan con el territorio en el cual se encuentra la escuela, y que se proponen vincular lo escolar con el barrio de los alumnos. En la tercera institución no fue posible entrevistar a los directores ni recoger los datos del establecimiento, lo que pone en evidencia las dificultades de llevar adelante los procesos de escolarización justamente en las poblaciones y sectores con mayores necesidades educativas.

a) Perfil de los encuestados

Un tercio de los encuestados son profesoras mujeres. En cuanto a su *formación*, casi la mitad (44,6%) obtuvo su título docente entre 1998 y el 2008, es decir antes de que se inicien las políticas de transformación del nivel secundario, vinculadas a la inclusión, democratización y acompañamiento de sus trayectorias. El 35% se graduó como profesor/a en los últimos 8 años, a partir del año 2009, por lo que ya ingresaron a ejercer la profesión en instituciones fuertemente atravesadas por las políticas; no han vivido la experiencia de ser docente en el marco de la anterior gramática y políticas educativas. Muy pocos, el 12% son docentes que se formaron en el marco de los modelos de formación y escuela secundaria previos a las transformaciones educativas recientes, obtuvieron su título hasta 1997.

Este análisis se confirma al analizar la *antigüedad de los/las profesores en la docencia*. El 21% tiene hasta 5 años como docente y una tercera parte, tiene una antigüedad de entre 6 y 10 años. Es decir que se incorporaron con las recientes políticas del secundario. Los profesores de mayor antigüedad, que han vivido la anterior y actual escuela secundaria, son el 20,3%. En síntesis, el 42,8% de los docentes encuestados tiene más de 10 años de antigüedad por lo cual atravesó cambios del sistema educativo, la sanción de nuevas leyes que lo estructuran, el cambio de los diseños curriculares y de las pautas de evaluación, etc.

En cuanto a las condiciones de trabajo, *el tipo de escuelas y la cantidad de cursos en los que dictan clase*, para la mayoría parecen ser difíciles y complejas. El 48,6% caracteriza a las instituciones en las que se desempeña como periféricas, de zonas alejadas del centro que reciben alumnos de población más vulnerable y menor nivel socioeconómico. En segundo lugar, se encuentran quienes trabajan en escuelas céntricas (21,6 %) y, el 10,8% lo hace en escuelas que califica como “muy periféricas”. A esto se suma que más de la mitad de los docentes (56,8%) dicta clase en más de 7 cursos lo que alerta sobre la intensificación de la tarea, la poca pertenencia institucional y la escasa posibilidad de conocer a los alumnos en profundidad y de participar en instancias y proyectos pedagógicos colectivos de las escuelas.

b) Transformaciones de la profesión docente

La mayoría de los encuestados considera que hubo transformaciones en su trabajo docente: el 77% opina que su trabajo se ha visto medianamente (48,6%) o muy transformado (28,4%). Para el 20% el cambio ha sido “poco”. Nótese que esta proporción coincide con el porcentaje de profesores noveles con hasta 5 años de experiencia, por lo que su respuesta es consistente en tanto no han experimentado las transformaciones del nivel y los cambios en las poblaciones estudiantiles, ya que se incorporaron como profesores en una escuela con la fisonomía y rasgos actuales. Posiblemente la incertidumbre y desestabilización de la identidad profesional que provocan las reformas educativas es mayor al inicio y decrece con el correr de los años, a medida que los cambios se acompañan de formación y otras condiciones de apoyo pedagógico.

Los aspectos más transformados para los profesores encuestados son las normas de evaluación y calificación de los alumnos y las tareas y funciones docentes (46%, ver Tabla 1). En segundo lugar, mencionan la legislación general del nivel secundario y la participación de los estudiantes en la vida institucional que señalan, por ejemplo, en el funcionamiento de los consejos de convivencia (39%); seguidos por la capacidad de gestión de los equipos directivos.

Tabla 1: Cambios en la dimensión 1 de la profesión Normativa, organización, condiciones de trabajo. En porcentajes

En qué medida considera que se transformaron los siguientes aspectos de la secundaria	Mucho	Poco	Nada	Total
Las normativas sobre los criterios de evaluación, calificación y acreditación de los estudiantes	45,9	51,4	2,7	100,0
Las tareas y funciones que se les piden a los profesores	45,9	7,3	6,8	100,0
La legislación y las normas que regulan la secundaria	39,2	51,4	8,1	100,0
La participación de los estudiantes en la escuela, consejos de convivencia, etc.	39,2	48,6	9,5	100,0
La calidad y capacidad de los equipos directivos para gestionar las escuelas	37,8	51,4	9,5	100,0
La organización de los tiempos y espacios educativos, las instancias de aprendizaje (talleres transversales, tutorías...)	31,1	54,1	12,2	100,0
Los diseños curriculares, los programas y contenidos de las materias	29,7	56,7	12,2	100,0
Las condiciones salariales de los profesores	13,5	59,5	24,3	100,0

Fuente: elaboración propia, encuestas TC 2016

Tercero, se ubican los cambios ocurridos en los *tiempos y espacios escolares* junto con los *diseños curriculares y los contenidos* de las asignaturas. Las condiciones salariales de los profesores resultan el elemento de mayor estabilidad frente a los cambios operados en el nivel. Si se compara esta primera dimensión con la siguiente *-las familias y los alumnos-* se observa que, en la segunda, los profesores/as perciben que las transformaciones ocurridas son todavía mayores y más profundas. Los porcentajes asignados a la categoría “muy transformado” son 15 puntos más que los anteriores: el 59,5% y el 62% seleccionan la presencia de adiciones y las características socioculturales de los alumnos y alumnas como los elementos más transformados en este grupo. En segundo lugar se ubican el acceso de los estudiantes a las TIC. Tercero, entre el 28,4% y el 32,4% afirma que el interés de las familias y la convivencia en las escuelas se transformaron mucho.

**Tabla 2: Cambios en la dimensión 2 de la profesión
Los alumnos y las familias. En porcentajes**

En qué medida considera que se transformaron los siguientes aspectos de la secundaria	Mucho	Poco	Nada	Total
La presencia de adicciones de los estudiantes, consumo de sustancias y de alcohol	62,1	31,1	5,4	100,0
Las características socioculturales de los estudiantes	59,5	33,8	4,1	100,0
El acceso y uso de las nuevas tecnologías por parte de los estudiantes	41,9	35,6	21,6	100,0
La participación e interés de las familias en la educación de sus hijos	32,4	51,4	13,5	100,0
La convivencia en las escuelas en las que usted trabaja	28,4	59,5	8,1	100,0

Fuente: elaboración propia, encuestas TC 2016

El *acceso a las TIC de los estudiantes* es de todos estos ítems, el que los profesores consideran menos transformado, un 21,6% dice que no se ha modificado. Posiblemente la relación de los estudiantes con las tecnologías, su acceso, ya resulta algo cotidiano, forma parte del entorno estable de la escuela y de los adolescentes y ha dejado de ser una novedad para los profesores.

Por último, esta pregunta indagó sobre la percepción de los cambios en relación con la práctica de los docentes y su formación. Lo *más transformado son las maneras de enseñar, dar clase, las estrategias didácticas*: el 61% se manifiesta en este sentido y un poco más de un tercio dice que se modificaron poco. Es decir que casi todos han experimentado cambios en sus prácticas. Sobre este aspecto se debe continuar investigando y complementar el análisis con datos cualitativos y otras estrategias de indagación que permitan aproximarse a comprender si dichos cambios se observan en las prácticas y estrategias, o si solo son percibidos por los profesores y declarados discursivamente. Por otra parte, cabe analizar si las transformaciones son en relación a la organización de la clase, tiempos destinados al aprendizaje, etc. o también a las actividades que se realiza con los estudiantes, formas de evaluación, experiencias con el entorno y proyectos interdisciplinarios, por nombrar algunos elementos.

Se destaca en segundo lugar, la transformación de los vínculos con los estudiantes y la vocación docente como aspectos que se modificaron mucho, seguido por los cambios en la autoridad docente que concentra el 40% de las respuestas. Otro de los elementos se refiere a la posibilidad de los docentes para responder a las características de los estudiantes, dado que esta capacidad indicaría en qué medida

los profesores/as se consideran preparados y logran responder a los *desafíos de la inclusión* de todos los alumnos. En este caso el panorama no es muy alentador, una amplia mayoría, el 65%, señala que esta capacidad se ha visto poco modificada.

La oferta de *capacitación docente y el acceso a las actividades de formación* permanente, era un aspecto que el proyecto se propuso examinar en particular por considerar que estos espacios de formación y desarrollo profesional pueden constituirse en instancia de revisión de las identidades profesionales, movilizar la reflexión de las prácticas y la incorporación de nuevas estrategias de trabajo pedagógico con los estudiantes (Vezub, 2013). Al respecto, la mayoría (56,8%) responde que la oferta de capacitación se transformó “poco” mientras que un tercio señala que hubo “mucho cambio”.

Una vez analizados los aspectos que según los docentes se han visto más o menos impactados por las transformaciones educativas y sociales, la contracara es examinar cuál es la **valoración que tienen frente a dichos cambios**, es decir si los consideran negativos, positivos o de manera neutra en relación con su tarea. La valoración atribuida a estas transformaciones se invierte según cuál sea la dimensión que se examina. En las primeras dos dimensiones, referidas a las instituciones/las normas y a los alumnos/sus familias, predomina la apreciación de que el cambio fue negativo. Mientras que en la tercera dimensión (la práctica de los docentes y su formación), predomina una apreciación mayormente positiva, como puede observarse en las tablas que sigue, que en promedio reúne un 47,6% de respuestas positivas. La dimensión 1 (ver Tabla 3) alcanza un 38% de opiniones positivas y 29% de negativas.

Tabla 3: Valoración de los cambios en la dimensión 1 de la profesión Normativa, organización, condiciones de trabajo. En porcentajes

¿De qué manera Ud. Valora las siguientes transformaciones?	Negativa	Positiva	Neutra	Total
Las condiciones salariales de los profesores	70,3	6,8	20,3	100,0
Las normativas sobre los criterios de evaluación, calificación y acreditación de los estudiantes	39,2	25,7	21,1	100,0
La legislación y las normas que regulan la secundaria	32,4	35,1	29,7	100,0
Las tareas y funciones que se les piden a los profesores	23,0	37,8	36,5	100,0
La participación de los estudiantes en la escuela, consejos de convivencia, etc.	20,3	59,9	20,3	100,0
Los diseños curriculares, los programas y contenidos de las materias	17,6	45,9	35,1	100,0
La calidad y capacidad de los equipos directivos para gestionar las escuelas	16,2	36,5	44,6	100,0
La organización de los tiempos y espacios educativos, las instancias de aprendizaje (talleres transversales, tutorías, etc.)	13,5	51,4	33,8	100,0

Fuente: elaboración propia, encuestas TC 2016

El salario de los profesores y la presencia de adicciones en los alumnos son los aspectos que figuran entre los que más preocupan a los profesores y se mencionan de manera negativa (70% y 81%, respectivamente). Por el contrario los cambios en las formas de vincularse con los estudiantes, las maneras de dar clase y el compromiso con su trabajo como docentes se visualizan como transformaciones muy positivas (entre 67% y 78% de valoración positiva). La participación de los estudiantes también es bien valorada por el 60% de los profesores.

Las *características socioculturales de los estudiantes* son un cambio negativo para la mitad de los docentes, mientras que el 16% las considera positivamente. El acceso a las nuevas tecnologías se muestra de manera bastante repartida entre quienes lo ven de manera positiva (33,8%) y quienes lo consideran negativo (37,8%).

Tabla 4: Valoración de los cambios en la dimensión 2 de la profesión Alumnos y familias. En porcentajes

¿De qué manera Ud. Valora las siguientes transformaciones?	Negativa	Positiva	Neutra	Total
La presencia de adicciones de los estudiantes, consumo de sustancias y de alcohol	81,1	8,1	10,8	100,0
La participación e interés de las familias en la educación de sus hijos	63,5	14,9	20,3	100,0
Las características socioculturales de los estudiantes	51,4	16,2	27,0	100,0
El acceso y uso de las nuevas tecnologías por parte de los estudiantes	37,8	33,8	25,7	100,0
La convivencia en las escuelas en las que usted trabaja	28,4	33,8	35,1	100,0

Fuente: elaboración propia, encuestas TC 2016

Los *cambios en los alumnos y en sus familias* (Tabla 4) tienen una muy baja apreciación positiva, un 21% en promedio considerando los diferentes ítems que se recogían en esta dimensión.

Por último, para el 40% la variedad de la *oferta de capacitación* y su disponibilidad para los docentes incide de manera positiva, en su trabajo, mientras que una cuarta parte considera que es un aspecto negativo, es decir que debería ser mejorado y casi un tercio la valora de manera neutra. Al preguntar específicamente por la capacitación en TIC la valoración positiva disminuye levemente (37,8%), pero también lo hace el porcentaje de respuestas que la aprecian de manera negativa (17,6% versus 24,3 de la capacitación en general).

La última pregunta dentro de los diversos temas que se indagaron sobre las transformaciones del trabajo docente y del nivel secundario que analizaremos es la referida a las políticas de *inclusión educativa*. En este caso la opinión de los profesores encuestados resulta altamente favorable, y el 82% manifiesta estar de acuerdo o muy de acuerdo. El 47% acuerda y el 15% está en contra (en desacuerdo o muy en desacuerdo).

Al consultarles sobre las cuestiones que representan un *desafío para su tarea docente* en el contexto de las transformaciones analizadas, los profesores consideran que lo más difícil³⁹ es: lograr el interés y la motivación de los estudiantes. En segundo

³⁹ La encuesta pedía a los profesores que calificaran de 1 a 5 distintos aspectos, de acuerdo con el desafío que era para su tarea docente, donde 1 representaba el máximo desafío. En esta ocasión se presentan como máximo desafío los ítems a los que les asignaron 5 puntos. Y como poco o bajo desafío los que se calificó con 1 y 2 puntos.

lugar, responden que además les resulta difícil: generar aprendizajes significativos, acompañar las trayectorias de los estudiantes y que los estudiantes accedan a información de calidad. De manera contraria, las siguientes tareas y actividades para los docentes no constituye un desafío: lograr un buen vínculo con los estudiantes; Organizar la clase, distribuir las actividades; enseñar los contenidos del curriculum, mantener la disciplina en el aula; establecer criterios de evaluación y promoción de los estudiantes. En todos estos ítems los profesores

Es decir que los profesores se sienten más preparados y capaces en las cuestiones que tienen que ver estrictamente con las funciones tradicionales de su profesión: la enseñanza, la evaluación de los estudiantes y la gestión de la clase. Mientras que tienen más dificultades en aspectos que se vinculan con las nuevas políticas y cambios en la gramática y organización de la escuela secundaria, como por ejemplo, centrar la tarea en el interés de los alumnos, generando aprendizajes significativos que garanticen la trayectoria de los estudiantes y el aprendizaje de contenidos de calidad.

c) Las jornadas del Programa Nacional de Formación Permanente en tres escuelas secundarias de Moreno

En cuanto a las jornadas del PNFP en las instituciones, los dos equipos directivos a los que se pudo acceder (escuela céntrica y periférica) valoraron su aporte, los debates y discusiones que se generaron. Se aprovechó el espacio del programa de formación continua para identificar, caracterizar y jerarquizar las problemáticas de las instituciones. En el caso de la escuela céntrica se ahondó en los roles de cada sujeto y en la importancia del rol pedagógico del directivo, en su responsabilidad para supervisar, organizar, reflexionar y acompañar a los docentes en su tarea de enseñar. Durante los debates, se vislumbraron diversas problemáticas relacionadas con la proveniencia y culturas de los alumnos que genera demandas diversas y singulares y sus correspondientes problemáticas por parte de los alumnos, se hacen presente en el momento de la enseñanza y del vínculo pedagógico. El PNFP probablemente haya contribuido a ordenar prioridades, demandas, roles y responsabilidades en relación con las demandas de la población escolar.

Por otro lado, en la escuela periférica, las discusiones estuvieron en torno a la importancia de la Educación Secundaria para los jóvenes y las dificultades que tienen ellos y sus familias para asumir la responsabilidad y su derecho a finalizar el nivel medio. Esto llevó al debate sobre el rol docente y la multiplicidad de

tareas que pareciera que tienen que asumirse para lograr un sostenimiento de las trayectorias educativas de los alumnos. Ante esto, se destacó la importancia de la formación continua. Es importante destacar que el director plantea que la actualización y capacitación debería estar a cargo de “profesionales externos a la escuela”, ya que las problemáticas superan, desde su visión, a las posibilidades de acción de lo escolar y al director para dar respuesta.

La mayoría de los docentes encuestados (36%) evalúa los temas abordados durante las jornadas como “medianamente novedosos”. El dato muestra que los temas no resultaron, en general, desconocidos para los profesores, que ya se venían debatiendo o se conocían previamente. La proporción de docentes que responden que los temas abordados en las jornadas del Componente I del PNFP fueron nada novedosos (27%) es similar a la de docentes que los consideraron novedosos (26%).

Otra pregunta que permite apreciar la valoración que los docentes hacen del PNFP y de sus contenidos es, en qué medida consideran que los temas y ejes de las jornadas se vinculan con su práctica y tarea docente. En este caso predomina una opinión favorable, dos tercios, el 65%, responde que estuvieron muy relacionados y algo relacionados con su práctica; mientras que una cuarta parte (25,7%) opina negativamente y los califica como “poco, nada relacionados” e “indiferentes”.

De manera similar a las dos preguntas anteriores, se puede decir que el PNFP y el trabajo realizado en las jornadas no han despertado grandes pasiones o entusiasmo entre los profesores que participaron, aunque tampoco se desestima su aporte. Al pedirles que califiquen de manera global, entre 1 y 5 puntos, la mayoría (35%) le asigna 3 puntos, es decir consideran que les aportó algo a su experiencia y trayectoria profesional.

Para el 27% el aporte fue muy bajo. Esta es una proporción importante de profesores que califican bastante negativamente la capacitación realizada y su contribución a la mejora de la práctica. Sin embargo, el mismo porcentaje (27%) también suma los que le han dado el mayor puntaje (4 y 5 puntos) y que consideran que la contribución de las jornadas fue entonces, muy importante y significativa.

Resultados del Proyecto: Recuperando las preguntas iniciales de la investigación podemos concluir, respecto de la *formación inicial* que las categorías analiza-

das están presentes en mayor o menor medida en los discursos instruccionales / programas de las asignaturas relevadas, y también en la perspectiva asumida por las directoras de las instituciones. Esto denota cierta penetración del discurso pedagógico oficial sobre el discurso instruccional de los formadores, tanto el referido a la formación docente como el vinculado con las políticas educativas para el nivel secundario. A modo de síntesis, el análisis de los datos muestra que:

- Las miradas y posicionamientos de los formadores sobre la escuela secundaria son heterogéneas. Los directivos destacan la incertidumbre y complejidad del cambio que enfrenta el nivel y la necesidad de acercar las prácticas de formación a la realidad de la secundaria. Los estudiantes les plantean que es preciso intensificar las didácticas específicas y la articulación entre saberes disciplinares y pedagógicos, teóricos y prácticos.
- Los programas incluyen varias referencias a la inclusión educativa como desafío del nivel secundario. Las primeras asociadas con el derecho a la educación, la responsabilidad del Estado, la obligatoriedad escolar, la diversidad, la enseñanza en contextos heterogéneos.
- La integración de las TIC en los ISFD relevados es todavía muy acotada, predomina como medio de comunicación y es promovida, fundamentalmente, por los estudiantes. Aparece en los programas como parte de la metodología y de los recursos.
- Las referencias y significados en torno a la identidad docente se infieren en los programas cuando aluden al “futuro docente”. Predomina el discurso de la pedagogía crítica y la formación de un docente reflexivo y transformador de la realidad.
- Los atributos referidos a la identidad del docente egresado en la formación inicial presentes en los programas analizados y en las directoras entrevistadas, muestran, más allá de los marcos regulatorios específicos de la jurisdicción, la incidencia del marco nacional y del discurso pedagógico oficial establecido a partir de los Lineamientos Curriculares Nacionales de la Formación Docente y otros documentos orientadores. Resta explorar cómo estos atributos que conforman la identidad docente se materializan en prácticas, experiencias y dispositivos de formación, de forma tal que los futuros profesores constituyan su oficio y tarea docente fundados en esa identidad.
- Respecto del otro eje explorado, la *formación continua* y la perspectiva que manifiestan los profesores secundarios en ejercicio, de manera preliminar en los casos explorados podemos concluir que:
- La valoración del PNFPP y de la contribución y aporte de las jornadas institucionales se encuentra polarizado. Es similar la cantidad de profesores que

- tienen una valoración positiva y la de quienes consideran que la contribución y aporte de esta capacitación a su desarrollo profesional ha sido escaso.
- La carga valorativa de las respuestas se invierte cuando los profesores responden sobre transformaciones vinculadas a su propia práctica que cuando responden sobre las transformaciones operadas en las familias y en los alumnos o en el sistema educativo en general. En el primer caso predominan apreciaciones positivas, mientras que en las otras dimensiones la mayoría tiene una visión negativa.
 - La evaluación y normativa del nivel son los aspectos que identifican más trasmutados en la dimensión organizacional. En las prácticas afirman que las maneras de dar clase se han visto muy modificadas, aunque dada la limitación del instrumento empleado, resta profundizar a qué se refieren concretamente.
 - Entre los mayores desafíos para su tarea los profesores destacan: generar el interés, la motivación y aprendizajes significativos en los estudiantes y acompañarlos en sus trayectorias.
 - La menor dificultad en su tarea la perciben en el vínculo con los alumnos, la organización de la clase y la enseñanza de los contenidos.

Bibliografía:

- ANGULO RASCO, J. F. (1992). “Objetividad y valoración en la investigación educativa. Hacia una orientación emancipadora”. *Educación y Sociedad*, N° 10, 91-129, Universidad de Málaga.
- ÁVALOS, B. 2009. Los conocimientos y las competencias que subyacen a la tarea docente, en: Vélaz de Medrano, C. y Vaillant, D. Coord. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: Fundación Santillana.
- ÁVALOS, B. y SOTOMAYOR, C. (2012). “Cómo ven su identidad los docentes chilenos”. *Perspectiva Educativa*, Vol. 51, N°1, pp. 57-86. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- BARBER, M., & MOURSHED, M. 2008. *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Mc Kinsey & Company. Santiago de Chile. <http://orton.catie.ac.cr/cgi-bin/wxis.exe/?IsisScript=EARTH.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mfn=003423>
- BEIJAARD, D.; MEIJER, P.; & VERLOOP, N. (2004). “Reconsidering research on teacher s’ professional identity”. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 20 (2), 107-128.

- BERNSTEIN, B. 1994. *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid, Morata.
- BRITO, A. (2012). Reinventar la escuela: límites y posibilidades desde la perspectiva de los profesores. En: Southwell, M. (comp.) *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*. Rosario: Flacso – HomoSapiens.
- BOLÍVAR, A. 2006. La formación inicial del profesorado y el desarrollo de las instituciones de formación, en Escudero, J. M.; Gómez, A. (eds.) *La formación del profesorado y la mejora de la educación. Políticas y prácticas*. Barcelona: Octaedro.
- CORIA, A. 2012. *Aportes para la elaboración de dimensiones de análisis de las prácticas de enseñanza con TIC –y en el marco del modelo 1 a 1– en Formación Docente para el nivel secundario*. Documento INFD. Buenos Aires.
- DUBAR, C. (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Ediciones Bellaterra, Barcelona.
- DUSSEL, I. 2011. *Aprender y enseñar en la cultura digital*. VII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Santillana.
- GUTIÉRREZ MARTÍN, A. 2003. *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Gedisa.
- LACLAU, E. 1996. *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires: Ariel.
- LEVY, D. 2013. De la red al aula. ¿Una nueva ilusión? En: KORINFELD, D.; LEVY, D. y RASCOVÁN, S. *Entre adolescentes, jóvenes y adultos. Puntuaciones de época*. pp. 123-151. Buenos Aires: Paidós.
- LISTON, D. y ZEICHNER, K. 1993. *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- LÓPEZ, N. 2016. Inclusión educativa y diversidad cultural en América Latina. *Revista Española de Educación Comparada*, (27), 35-52.
- KESSLER, G. 2004. *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: 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.
- KRICHESKY, G. y PÉREZ, A. 2015. El concepto de inclusión. Perspectivas teóricas e implicancias. En: Pérez, A. y Krichesky, M. (comps.) *La escuela secundaria en el foco de la inclusión educativa. Investigación, desafíos y propuestas*. Universidad Nacional de Avellaneda, Buenos Aires.
- MASELLI, A., MOLINA, M., & PIMENIDES, A. 2015. Los docentes de nivel secundario de jóvenes y adultos frente a la inclusión educativa. *Praxis educativa*, 19 (3), 53-61.

- MENDIZÁBAL, N. Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa, en, Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- NÓVOA, A. (2009). Profesores: ¿el futuro aún tardará mucho tiempo? En: Vélaz de Medrano, C. y Vaillant, D. Coord. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Fundación Santillana.
- OCDE. 2005. *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. París: OCDE.
- OREALC/UNESCO. 2013. *Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe*. OREALC/UNESCO, Santiago de Chile.
- OREALC/UNESCO (2014) *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. Santiago de Chile.
- POPKEWITZ, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Madrid: Mondadori.
- RINESI, E. 2017. La educación como derecho. Notas sobre inclusión y calidad. En, Brener, G. y Galli, G. Comps. *Inclusión y calidad como políticas educativas de Estado o el mérito como opción única de mercado*. Buenos Aires: La Crujía, Stella Ediciones, Grupo Parmenia.
- TERIGI, F. (2014). La inclusión como problema de las políticas educativas. En: Feijoó, M. y Poggi, M. (coord.) *Educación y políticas sociales. Sinergias para la inclusión*. IIPE – UNESCO, Buenos Aires.
- VAILLANT, D. 2013. Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 185–206.
- TENTI FANFANI, E. (2006). Profesionalización docente, consideraciones sociológicas. En: Tenti, Coord. *El oficio docente. Vocación, trabajo, profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: IIPE – UNESCO, Siglo XXI Editores.
- VEZUB, L. 2005. Ejercer la docencia: ¿vocación, trabajo, profesión, oficio? *Revista DIDAC*, Núm.46, 4-9 / Nueva Época / Otoño 2005. Universidad Iberoamericana, México. pp. disponible en: <http://www.uia.mx/web/files/didac/46.pdf>
- VEZUB, Lea. 2011. Las políticas de acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional docente. El caso de los programas de mentoría a docentes principiantes. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, N°30, 103-124. Facultad de Filosofía y Letras, UBA. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/149>
- VEZUB, L. 2011. ¿Qué cuentan las trayectorias de desarrollo profesional de

- los docentes sobre su oficio?, en: Alliaud, A. y Suárez, D. Comp. *El saber de la experiencia. Narrativa. Investigación y formación docente*. 159-199. Facultad de Filosofía y Letras, UBA – CLACSO. Buenos Aires.
- VEZUB, L. 2016. Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. *Pensamiento Educativo Latinoamericano*, Vol. 53, Núm. 1, 1-14. Pontificia Universidad Católica de Chile. <http://dx.doi.org/10.7764/pel.53.1.2016.9>

11. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-05-2013

“Formación docente y Escuela Secundaria: Herramientas para el tratamiento de la diversidad lingüístico-cultural y sus implicancias en el contexto educativo actual”

Directora: SPERANZA, Adriana M. A.

Integrantes: ARIAS, Marcelo D.; HERRERA, Eugenia y SARRO, Karina (Becaria estudiante)⁴⁰

RESUMEN: Este artículo aborda algunos aspectos teóricos y metodológicos relacionados con la obtención del corpus en la investigación lingüística. Los datos presentados constituyen parte de los resultados obtenidos en la investigación correspondiente a la Convocatoria PICYDT 2013-UNM. El trabajo implicó una etapa de indagación etnográfica de la población estudiada en la cual nos hemos aproximado a una descripción de las características culturales y lingüísticas de los distintos grupos. Para ello hemos implementado una serie de estrategias/instrumentos provenientes de la etnografía como herramienta metodológica fundamental.

Nos interesa reflexionar sobre la tarea que significa constituir el corpus de trabajo, cuáles son las tareas de conformación de dicho corpus y las eventuales dificultades para obtenerlo. Esta primera etapa de la investigación resulta central para el desarrollo de las posteriores y en ello radica su importancia. Nos interesa reflexionar sobre las acciones implicadas en la tarea etnográfica por su importancia en la investigación lingüística y por su relevancia en la formación de los jóvenes investigadores.

Palabras clave: etnografía, diversidad lingüística, lenguas en contacto

40 Colaboraron también: PEREIRA, Paola V.; ASSIS, M. Paula y MISIAK, Natacha; la estudiante ABRA-MOVSKY, Verónica y PAGLIARO, Marcelo A., docente del nivel medio en la provincia de Buenos Aires.

“The handcrafted weave of linguistic research: Corpus composition”

ABSTRACT: The present article deals with some theoretical and methodological aspects related to the collecting of corpus in linguistic research. The data presented constitute part of the outcome of the research corresponding to the “*Convocatoria PICYDT 2013-UNM*”. A face of ethnographic research on the studied population was entailed, nearing a description of the cultural and linguistic features of the diverse groups. To that end, a series of strategies/instruments deriving from ethnography has been implemented as a key methodological tool.

It is our interest to reflect on the task implied in building the corpus, and what the task of composition of such corpus and the possible difficulties of obtaining it are. This first research face is of fundamental importance for the development of ulterior ones- there lays its significance. We are interested in reflecting on the actions implied in the ethnographic task due to its relevance both in linguistic research and in the education of young researchers.

Keywords: ethnography, linguistic diversity, languages in contact

RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS:

Introducción: El estudio del contacto que se produce entre lenguas de adquisición oral y escrita posee una relevancia clave en el ámbito de la educación. Las variedades lingüísticas utilizadas por los distintos grupos exteriorizan procesos complejos que subyacen a la normativa del español estándar. Reconocer dichos procesos y explicar las causas de la variación se tornan objetivos prioritarios para la identificación de distintas variedades del español coexistentes en un mismo espacio social. Su descripción y explicación resultan insumos para el diseño y la implementación de estrategias superadoras en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la variedad estándar.

Los relevamientos realizados con anterioridad muestran la presencia de población migrante entre los alumnos que asisten a las escuelas secundarias de diferentes zonas del partido de Moreno (Speranza, 2017). Estos grupos, en muchos casos, pertenecen a sectores de escasos recursos económicos con dificultades de inserción social; dificultades que se ven aumentadas por la variedad de lengua utilizada puesto que, en términos generales, no es la variedad estándar sino la variedad perteneciente al español hablado en sus lugares de origen. Esta variedad constituye, en un número considerable de casos, el producto de la confluencia de sistemas lingüísticos en contacto puesto que estos individuos son hablantes de otra lengua además del español (Martínez, Speranza y Fernández, 2009; Speranza, 2014; Speranza, Fernández y Pagliaro, 2012). En esta ocasión, presentamos datos del relevamiento realizado en la UNM con el fin de verificar la presencia de sujetos en situación de contacto lingüístico entre la población estudiantil.

El presente artículo forma parte de los resultados del proyecto de investigación desarrollado durante el período 2015–2016 cuyo propósito ha sido describir y analizar contextos de diversidad lingüístico-cultural en la zona de influencia de la UNM. Se constituye en la continuidad –teórica y metodológica– de la investigación desarrollada durante el período 2013–2014 (PICYDT 2012–UNM). En esta oportunidad, el trabajo se orientó específicamente obtener información capaz de transformarse en insumo para asesorar a los docentes respecto del contacto lingüístico producido en las aulas, fruto de la convivencia de distintas lenguas y variedades de español.

Como toda propuesta de investigación empírica requiere de un período extenso y complejo para la obtención de datos: el análisis permanente de la información para la organización del “trabajo de campo” que implica el diseño de los instrumentos, el contacto con los hablantes, la revisión permanente de las estrategias a desarrollar lo que significa, en muchos casos, descartar hipótesis de trabajo para llevar adelante otras.

Todo el proceso implica además acciones de formación de los investigadores. En nuestro caso, a lo largo del proceso hemos incorporado nuevos investigadores al equipo –docentes y estudiantes– respecto de la constitución original con la que comenzamos el trabajo en la Convocatoria 2012. Aunque su composición es heterogénea en lo que respecta a las trayectorias personales y al grado de entrenamiento en las tareas de investigación, el crecimiento del grupo ha resultado un factor clave para el desarrollo y avance del trabajo. En primer lugar, la suma de

colaboradores potenció la obtención de datos; en segundo lugar, permitió avanzar en la conformación del equipo hacia lo que pretendemos, será su consolidación y, en tercer lugar, implicó un proceso de entrenamiento paralelo que hemos iniciado y aún continúa. Destacamos estos factores puesto que los consideramos parte de los resultados obtenidos, particularmente si pensamos en la importancia de la conformación, sostenimiento y consolidación de los equipos de trabajo hacia el futuro. Por otra parte, resultan relevantes para comprender la génesis de la investigación y la naturaleza de los resultados.

El problema:

Los objetivos generales de la investigación han sido identificar las lenguas habladas en la zona y analizar, en el marco de la diversidad cultural, la influencia de las lenguas de sustrato en el español del Conurbano bonaerense con el fin de describir y explicar las características de dichas variedades a través del estudio de la transferencia de conceptualizaciones de las lenguas de contacto; transferencia observable en los casos de variación lingüística. Este conocimiento nos permitirá establecer relaciones con los presupuestos de la enseñanza del español estándar y propiciar el desarrollo de estrategias didácticas para el abordaje de la interculturalidad, en general, y de algunas variedades del español, en particular.

Para lograr estos objetivos, el trabajo requirió de una primera etapa de indagación etnográfica de la población. En ella se describen las características culturales y lingüísticas de los distintos grupos por medio de la implementación de estrategias metodológicas específicas. Los resultados de esta etapa son los que presentamos en esta ocasión⁴¹.

El corpus:

La muestra está constituida por los datos obtenidos a partir del trabajo realizado con alumnos de las carreras de grado de la UNM e ingresantes al ciclo lectivo 2016. Hemos comenzado con una aproximación etnográfica durante el desarrollo del Curso de Orientación y Preparación Universitaria (en adelante COPRUN)⁴².

41 Sobre el análisis de variación lingüística, hemos publicado parte de los resultados obtenidos en: Speranza, Adriana (Compiladora). 2017. Cuestiones de Sociolingüística. Moreno: UNM Editora.

42 El Curso de Orientación y Preparación Universitaria (COPRUN) obligatorio para los ingresantes -con excepción de aquellos que cursen el Ciclo de Licenciatura en el Educación Secundaria y Educación Iniciales de carácter formativo y tiene como principal objetivo que los alumnos se aproximen a la cultura insti-

En este caso, el corpus está constituido por 1642 encuestas realizadas a alumnos ingresantes a la UNM en 2016, en el contexto del Taller de Lectoescritura.

Los alumnos de las carreras de grado han sido entrevistados bajo el formato conversación semidirigida, registrada a través de videofilmaciones. Las entrevistas se realizaron con el consentimiento del entrevistado y las transcripciones han sido de tipo ortográfico. En esta ocasión, hemos trabajado con alumnos avanzados de diferentes carreras de la UNM.

Metodología: A partir de los objetivos propuestos, hemos diseñado una metodología de trabajo para la exploración etnográfica y sociolingüística. La selección de la muestra se llevó a cabo a través de la implementación de los siguientes instrumentos para la recolección de datos: encuesta directa del tipo cuestionario, entrevistas, conversación dirigida, observación participante y registro de campo.

El trabajo de recolección del corpus estuvo a cargo de los distintos miembros del equipo de investigación. En todos los casos fueron instruidos previamente para llevar adelante la tarea.

Tanto la toma de las encuestas como el desarrollo de las entrevistas requirió de una serie de estrategias tendientes a favorecer el acercamiento de los investigadores a los entrevistados y crear así un ámbito de confianza y distensión para la obtención de los datos.

tucional y académica de la Universidad. Se compone de tres talleres: Taller de Ciencias, Lectoescritura y Resolución de Problemas y un Seminario de Aproximación a la Vida Universitaria.

Desde 2013, el COPRUN no es eliminatorio. Las actividades de cada uno de los talleres poseen un carácter diagnóstico y formativo. No obstante, es requisito para constituirse en alumno regular aprobar los tres talleres, lo que significa cumplimentar las actividades solicitadas en las clases y cumplir con una asistencia mínima del 75%. Asimismo, los alumnos que, producto del diagnóstico así lo requieran, se les recomendará participar en acciones de fortalecimiento académico. La duración del curso es variable según los talleres: 12 (doce) encuentros en el caso de Lectoescritura y Resolución de Problemas y 6 (seis) encuentros en el caso del Taller de Ciencia.

En lo que respecta a los ingresantes en el 2016, el número más importante de alumnos proviene de las localidades del partido de Moreno (60%); el resto proviene de los partidos cercanos.

El 37% de los inscriptos al COPRUN ha terminado la escuela secundaria el año inmediatamente anterior a comenzar la Universidad; el 48% trabaja. En lo que respecta al máximo nivel de educación formal alcanzado por los progenitores, el 66% de los padres no han finalizado el nivel secundario y, en el caso de las madres, el porcentaje es del 57%. Por otro lado, 9 de cada 10 alumnos se constituyen en los primeros en ingresar a una Institución de Educación Superior en el marco de sus familias (Cf. Informe sobre el perfil de los ingresantes al ciclo 2016, UNM).

1. Las encuestas

El primer instrumento utilizado ha sido la encuesta directa de tipo cuestionario. Hemos impartido este instrumento entre los alumnos asistentes al Taller de Lectoescritura del COPRUN. A partir de la implementación de esta herramienta obtuvimos datos sobre la situación lingüística de los alumnos e información de tipo sociocultural sobre las familias.

Los datos obtenidos a través de las encuestas nos permitieron identificar a los “consultantes clave” quienes, luego de esta primera etapa, fueron contactados para la realización de las entrevistas focalizadas.

2. Las entrevistas

La segunda herramienta utilizada ha sido la entrevista, en el formato conversación dirigida, registrada a través de videofilmaciones. La técnica consiste en una conversación en la que se desarrolla el tratamiento de los temas que resultan de interés para el trabajo abordado con un grado mayor de libertad que en el caso del cuestionario.

En esta ocasión, hemos trabajado con alumnos avanzados de diferentes carreras de la UNM seleccionados a partir del registro que la Universidad posee sobre los alumnos extranjeros. Como hemos mencionado, las entrevistas fueron realizadas con el consentimiento del entrevistado, luego de un proceso de conocimiento mutuo con el investigador y la explicación de los fines del trabajo.

Para la selección de los temas de las entrevistas hemos comenzado por los mismos que hemos abordado en la investigación anterior a los que se sumaron otros temas relacionados con las características de los sujetos entrevistados. En cada caso se han hecho las adaptaciones correspondientes a los objetivos del trabajo. Los ejes abordados han sido:

- *El proceso de migración*: interesa conocer el origen de los consultados, el tiempo de residencia en la zona y la trayectoria realizada. De la misma manera, indagamos acerca de las motivaciones que llevaron a elegir la zona y con quiénes los consultantes protagonizaron el proceso migratorio. Estos datos nos podrían orientar respecto del tipo de migración protagonizada por los sujetos objeto de nuestro trabajo.
- *Los lazos culturales*: nos interesa conocer el vínculo que los migrantes sostienen con otros miembros del grupo. En este sentido, las preguntas se orientan

hacia los intercambios que se realizan a través de la recreación de celebraciones, festejos y otros eventos convocantes en el espacio de residencia. De la misma manera, consultamos a los entrevistados sobre los vínculos con familiares y/o amigos de la zona de origen. Nos interesa conocer si existen lazos entre los migrantes y el lugar de origen a través de viajes u otras formas de relación.

- *Las lenguas de origen:* retomamos las preguntas confeccionadas para la encuesta orientadas a profundizar las cuestiones vinculadas al conocimiento que los sujetos poseen de otras lenguas, la red de hablantes que protagonizan el mantenimiento de la lengua y las representaciones sociolingüísticas de los consultantes.
- *Relatos tradicionales:* intentamos que los consultantes narren episodios vinculados al proceso de migración, anécdotas protagonizadas por los hablantes o leyendas de la zona de origen.
- *El proceso de escolarización:* en este segmento de la entrevista, procuramos que los sujetos desarrollen su paso por la escuela atendiendo, específicamente, a la diversidad lingüística y cultural.
- Las entrevistas han sido transcritas por diferentes miembros del equipo y han sido de tipo ortográfico.

3. Observación participante y registro de campo

Paralelamente, el registro de campo resulta indispensable para la transcripción de aquellos elementos que el investigador considere pertinente, en especial durante el desarrollo de la observación participante. Los datos recogidos en esta instancia resultan elementos de apoyo centrales para el análisis de los datos (Duranti 2000; Guber 2006; Moreno Fernández 1990).

Análisis de los datos: «La ‘comunidad lingüística’ urbana es una unidad heterogénea, que revela diversidad no solo entre uno y otro individuo, sino también en un mismo individuo; eso nos lleva a reconocer en el habla urbana un hecho básico: que el lenguaje en sí es variable. Es decir, el sistema lingüístico es un sistema de variación, no podemos describir el habla urbana en términos de alguna norma invariable y de las desviaciones de ella; la variación es intrínseca al sistema. [...] Muchos lingüistas verían a ésta [*la lengua*] no como un sistema de invariantes, tal y como el lego (o el filósofo de la lengua) suele verla, sino como un sistema con elevado grado de flexibilidad inherente.» M. A. K. Halliday, *El lenguaje como semiótica social*. 2005 [1978]:202-203

Las situaciones de contacto lingüístico observado resultan una de las formas que asume el multilingüismo social producto de situaciones históricas fuertemente marcadas por las diferencias sociales que generan conflictos sociolingüísticos y resultan espacio propicio para el desarrollo de estereotipos y actitudes discriminatorias explícitas e implícitas (Pagliaro, 2012).

En este sentido, nos interesa pensar la manera en que se conforma el espacio lingüístico alrededor de las comunidades de habla que coexisten, el tipo de bilingüismo observado a partir de la autopercepción de los hablantes y, en directa relación con estos aspectos, la forma que adquiere en los contextos señalados la diglosia entre las lenguas y variedades en contacto.

1. Los ingresantes a la UNM 2016

La muestra analizada, como hemos mencionado, está constituida por 1642 encuestas realizadas a alumnos ingresantes a la UNM en 2016, en el contexto del Taller de Lectoescritura (sobre un total de 2500 alumnos inscriptos al taller). Los objetivos de esta primera aproximación a los estudiantes se centran en la posibilidad de establecer la conformación de los grupos es decir, nos interesa conocer a qué comunidad o comunidades de habla pertenecen los ingresantes, cuál es la composición familiar y su origen, la existencia de vínculos con los distintos miembros de la comunidad y la relación con los lugares de migración.

Los datos obtenidos en la primera etapa muestran que los alumnos extranjeros ascienden al 5% del total de los encuestados. Estos datos son congruentes con los datos oficiales de la UNM que consignan para el año 2015 un total de 3,6% de alumnos extranjeros (Fuente: “Estudiantes extranjeros en la UNM: Dirección de Relaciones Internacionales. Reporte 2015”). Los países de procedencia son: Paraguay, Bolivia y Perú, en mayor número. El resto proviene de Brasil, Colombia, Chile, Uruguay y Portugal.

La composición de las familias también es un dato relevante: el 30% de los alumnos integra familias bonaerenses mientras que el 22% integra familias con migrantes extranjeros y el resto integra familias de migrantes internos (48 %). Los migrantes internos provienen, en mayor número, de las provincias de Santiago del Estero, Corrientes, Misiones, Tucumán, Chaco y Formosa. Por su parte, entre las familias de migrantes extranjeros se destacan los provenientes de Paraguay y Bolivia. En menor número los provenientes de Perú, Chile, Brasil, Uruguay, Italia, Portugal y España.

Hemos podido establecer la relación de los encuestados a distintas comunidades de habla a partir del contacto manifestado con otra lengua. El 16% de los encuestados manifiesta estar en contacto con otra lengua. De este grupo se destaca el guaraní como la lengua con mayor presencia entre los consultados (55%). Siguen en proporción el quechua (15 %), el portugués (13 %), el italiano (9 %), el alemán (4 %) y otros (4 %).

Dentro del proceso de descripción sociolingüística que implica el análisis de la población nos interesa atender a la identidad del grupo; el grado de vitalidad de la lengua de origen en el seno familiar y grupo de pertenencia, la actitud de los sujetos frente a dicha lengua y su participación en los hábitos culturales.

En primer lugar, hemos intentado indagar acerca de la lengua en la cual se producen los intercambios cotidianos entre padres e hijos. Los datos muestran una menor presencia de la lengua de origen en los intercambios entre los hablantes de la segunda y tercera generación. Los hijos de los sujetos que protagonizaron la migración mantienen una relación poco estable con la lengua de sus progenitores. En algunos casos, los padres manifiestan el deseo de evitar la transmisión de la lengua para favorecer la integración de los hijos al espacio de migración y, en otros casos, porque temen a la discriminación. Estos datos se verifican en las tres lenguas con mayor representatividad en la muestra. Sin embargo, se destacan los hablantes en contacto con la lengua quechua puesto que son quienes manifiestan mayor presencia de la lengua de origen en los intercambios familiares más directos.

La lengua de origen se mantiene predominantemente en situaciones de intercambio que involucran a miembros de las redes de migrantes (amigos, vecinos, entre otros). Lo mismo ocurre en los intercambios protagonizados por distintos miembros del grupo familiar, en especial la familia extendida, en situaciones cotidianas. Una vez más, la lengua de origen resulta el elemento de identificación entre los miembros de la misma comunidad de habla. Su presencia cobra mayor importancia entre las generaciones que protagonizaron el proceso migratorio (primera y segunda generación predominantemente). Más allá de los lazos familiares, la identidad de los hablantes se ve sostenida lingüísticamente con otros miembros del grupo de pertenencia: migrantes ya afincados en la zona u otros recientemente incorporados. Estos datos resultan semejantes a los obtenidos en la investigación realizada en escuelas secundarias de la zona; datos correspondientes a la Convocatoria 2012 de la UNM (Speranza 2017).

Hemos indagado, además, sobre la presencia de narraciones orales que permitan sostener los lazos culturales, sobre todo transmitidos a través de los familiares de las distintas generaciones. En este caso, la presencia de la lengua de origen en estas situaciones es escasa entre los hablantes de guaraní y quechua aunque crece entre los hablantes de portugués a diferencia de lo observado en otros corpus (cf. Martínez, Speranza y Fernández, 2009; Speranza, 2017, en prensa; Speranza, Fernández y Pagliaro, 2012).

El tercer aspecto relevado se relaciona con la autoevaluación de los sujetos como hablantes de la lengua de origen. Contemplamos aquí la posibilidad de incorporar las distintas formas de conocimiento expresadas a través de diferencias en el grado de bilingüismo. Nos interesa incorporar todas las opciones surgidas de las manifestaciones de los hablantes puesto que son el reflejo de las complejas situaciones de contacto lingüístico que se manifiesta en un continuo de bilingüismo. Esta decisión surgida a partir de los objetivos de nuestro trabajo deja fuera del análisis el tipo y grado de desempeño que poseen efectivamente los hablantes en la lengua de contacto, cuestión que no hemos medido y que correspondería a otro tipo de investigación.

Los datos obtenidos muestran que los hablantes de guaraní son quienes manifiestan un grado de bilingüismo mayor (54%); los hablantes de quechua expresan un menor nivel de conocimiento (29%) y por último, los hablantes de portugués (17%).

Como hemos sostenido hasta aquí, los datos son el producto de la autopercepción de los hablantes respecto de la lengua de origen. De estas respuestas se desprenden situaciones en las cuales los consultados exponen distintas posiciones. En un extremo, hemos hallamos sujetos que se manifiestan activos miembros del grupo y por lo tanto conocedores de la lengua y hablantes fluidos, mientras que otros consultados niegan poseer conocimiento alguno y niegan su participación en los eventos en los cuales la lengua cumple un rol fundamental para el sostenimiento de los lazos identitarios. En otros casos, ese conocimiento está latente como se corrobora en las entrevistas. Al profundizar el diálogo, varios de los consultados mostraron un conocimiento más amplio sobre cuestiones relacionadas, por ejemplo, al léxico y a la morfología de la lengua de origen, además de conocer las pautas de interacción conversacional.

Los hablantes seleccionan la lengua/variedad más adecuada al contexto de acuerdo con el conocimiento que poseen sobre la forma lingüística esperada a partir de las expectativas sociales; expectativas que no necesariamente aparecen con claridad en el desarrollo de los eventos comunicativos.

La puesta en funcionamiento de una lengua/variedad implica la manifestación de las habilidades por las cuales el hablante se constituye en un hablante bilingüe. En relación con este último aspecto, el contacto de lenguas requiere de observaciones específicas sobre esta cuestión. Proponemos el concepto de bilingüismo como un continuo dinámico que incluye habilidades diversas sobre todo, habilidades sociolingüísticas por las cuales el individuo es capaz de formar parte de las interacciones en las que es reconocido por los miembros de la comunidad como un integrante. Proponemos partir de un concepto de comunidad de habla que incluya a aquellos individuos con distinto grado de conocimiento de la lengua de origen. Tal como sostiene Dorian:

No se requiere fluidez, como tampoco manejo gramatical y/o fonológico de la variedad de habla común a los participantes. El estudiante extranjero puede lograr estas cosas y aun así ser solamente un participante en una comunidad de habla y no un miembro, si él o ella no domina también completamente las destrezas receptivas y las normas sociolingüísticas. (1982: 57).

Este conocimiento está dado, entonces, por las habilidades lingüísticas y no lingüísticas que los hablantes poseen es decir, su competencia comunicativa, entendida como conocimiento del código y del uso apropiado en una situación dada dentro de una comunidad determinada (Hymes, 1976).

En paralelo, tal como hemos mencionado en el inicio de este artículo, el conjunto de habilidades lingüísticas requeridas para la participación de los hablantes en las interacciones cotidianas más complejas los obliga a incorporar la variedad estándar y, en contextos específicos, las formas especializadas de esa variedad; formas que no se aprenden en el intercambio familiar cotidiano sino a través de instituciones educativas que, en una abrumadora mayoría, desconocen la lengua o variedad que el estudiante utiliza a diario.

2. Las entrevistas y la producción audiovisual

Durante el desarrollo del proyecto, a partir de la posibilidad de registrar las entrevistas a través de la videofilmación, hemos comenzado a trabajar en la elaboración

de un audiovisual que aborde la temática de nuestra investigación recogiendo las voces de los entrevistados.

Propuesta Piloto de Realización Audiovisual “Nuestras voces” - Relevamiento y etapa de preproducción

Las entrevistas realizadas nos han permitido armar una propuesta audiovisual a partir de los temas más relevantes surgidos de la voz de los entrevistados. Hemos focalizado el trabajo en los siguientes ejes temáticos:

- Migraciones: su impacto en la conformación de variedades lingüísticas. Relatos de vida.
- Voces en contacto: la producción lingüística en su contexto de uso. Experiencias lingüísticas de hablantes en situación de contacto con lenguas americanas.
- Interculturalidad y educación: experiencias docentes en contextos de heterogeneidad lingüística.
- Universidad y diversidad lingüística: relevamiento etnográfico de distintos miembros de la institución.

El lenguaje audiovisual utilizado es de carácter documental, enfatizando la descripción de las comunidades, su relación con el espacio de migración y sus historias de vida. Esta etapa refleja el uso de la modalidad interactiva, lo que le otorga un lugar privilegiado a la producción oral. En esta entrega de 10' de material audiovisual se pretende reflejar el acercamiento a la complejidad lingüística implicada en la investigación. Por esta razón, hemos decidido ofrecer un marco teórico inicial fuertemente vinculado a los testimonios de los entrevistados y referenciado el contexto a través del uso de la voz en off.

Creemos que el aporte de este trabajo radica en mostrar la incorporación de la problemática relacionada con las migraciones y el contacto lingüístico en la educación superior. Algunos estudios (Espinoza, 2013) muestran que la relación entre la distribución del ingreso y el acceso a la universidad en América Latina presenta una desigualdad marcada. Los jóvenes pertenecientes a los sectores sociales más favorecidos acceden a los estudios superiores en proporciones mayores respecto de los sectores menos favorecidos: Ello prueba que las políticas de inclusión, si bien han generado un incremento de la matrícula en todos los sectores socioeconómicos, no han logrado superar los desequilibrios existentes en el acceso y la calidad de los estudios superiores. (Espinoza, 2013: 260).

La incorporación de sectores sociales históricamente relegados de la educación superior ha incrementado la heterogeneidad de los estudiantes puesto que la mayor parte de los alumnos que pertenecen a familias migrantes integran los sectores menos favorecidos de la sociedad, en términos económicos. Esta nueva realidad genera un gran desafío para las instituciones de educación superior ya que, en muchos casos, ofrecen resistencia a incorporarse a los cambios: "...continúan desarrollando una docencia orientada a un estudiante de un perfil diferente al actual" (Espinoza, 2013: 261).

Resultados del Proyecto: Los resultados obtenidos amplían los datos presentados en el informe de la convocatoria 2012, son congruentes con los resultados hallados y focalizan la problemática en la población ingresante en la UNM en 2016. Los resultados nos han permitido verificar la composición heterogénea de los grupos sociales con los que estamos trabajando. Los sujetos que integran nuestro análisis son hablantes que poseen como lengua de origen el español en convivencia con otra lengua, en un número relevante de casos. Esta particularidad centra la cuestión en el contacto de lenguas como fenómeno de convergencia de sistemas lingüísticos capaces de generar rasgos dialectales propios, en nuestro caso, en la conformación de la variedad correspondiente al español hablado en el Conurbano bonaerense. Situación que debe ser contemplada en la trayectoria educativa de los alumnos puesto que su abordaje contribuirá a evitar el fracaso en sus carreras. De aquí nuestra preocupación por el adecuado tratamiento del tema en el proceso de adquisición de la variedad estándar en el alumnado en general y, en particular en el nivel superior, en lo que respecta a la adquisición de la escritura académica.

Como hemos mencionado, los usos estandarizados del lenguaje requieren de un conocimiento específico que, en la mayor parte de los casos, se adquiere a través de las instituciones educativas. Los géneros profesionales y académicos, como productos altamente codificados, hacen parte del repertorio de producciones discursivas propias de la educación superior que el alumno debe reconocer y utilizar a lo largo de su recorrido por la vida universitaria. Sin embargo, el proceso de adquisición de estos textos se ve atravesado por diferentes factores que se suman al desempeño lingüístico específico del sujeto, entre ellos la variedad de lengua que posee en función, en muchos casos, de su origen como migrante. Aquí radica la importancia del desarrollo de acciones tendientes al reconocimiento de la problemática en la población que asiste a nuestras universidades.

En este artículo hemos puesto énfasis en algunos aspectos, particularmente aquellos que se desprenden de la metodología utilizada y de las decisiones que surgen a partir del propio devenir de la investigación. Como se desprende del trabajo, nuestro interés ha sido mostrar en parte la tarea específica que significa constituir el corpus de trabajo, cuáles son las tareas de conformación de dicho corpus y las eventuales dificultades para obtenerlo. Esta primera etapa de la investigación resulta central para el desarrollo de las posteriores y en ello radica su importancia.

El registro de las entrevistas con el formato de videofilmaciones nos ha permitido potenciar la capacidad analítica del corpus, lo que dio lugar a la propuesta del proyecto audiovisual con características de documental.

Nos hemos detenido en las cuestiones implicadas en la tarea etnográfica por su importancia en la investigación lingüística y su relevancia en la formación de los jóvenes investigadores ya que resulta un elemento central para desarrollar una conciencia lingüística y social capaz de cuestionar y revisar los conceptos y preceptos que casi con “naturalidad” reproducimos a diario. En este sentido, tomamos las palabras de Hymes para quien “la etnografía posee la potencialidad de ayudar a superar la división de la sociedad en aquellos que saben y aquellos acerca de los que se sabe” (Hymes 1993:189).

Bibliografía:

- DORIAN, NANCY. 1982. Defining the speech community to include its working margins. En: Romaine, S., (Ed.), *Sociolinguistic Variation in Speech Communities*. Londres: Edward Arnold.
- DURANTI, ALESSANDRO. 2000. *Antropología lingüística*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ESPINOZA, OSCAR. 2013. Educación superior en América Latina: dilemas y desafíos. En: Christian H. Mendizábal Cabrera y Otros, *Interculturalidad y educación superior: desafíos de la diversidad para un cambio educativo*. Buenos Aires: Biblos.
- “ESTUDIANTES EXTRANJEROS EN LA UNM: DIRECCIÓN DE RELACIONES INTERNACIONALES. REPORTE 2015”
- GUBER, ROSANA. 2006. *La Etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Norma Editorial.
- HYMES, DELL. 1976. La sociolingüística y la Etnografía del Habla. En: Ardener, E. *Antropología social y lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.
- . 1993. ¿Qué es la etnografía? En: Velasco Mailló, García Castaño, Díaz de

- Rada (Eds.), *Lecturas de antropología para educadores*. Madrid: Trotta.
- “INFORME SOBRE EL PERFIL DE LOS INGRESANTES AL CICLO 2016”, UNM
 - MARTÍNEZ, ANGELITA (COORDINADORA), ADRIANA SPERANZA Y GUILLERMO FERNÁNDEZ. 2009. *El entramado de los lenguajes. Una propuesta para la enseñanza de la Lengua en contextos de diversidad cultural*. Buenos Aires: La Crujía.
 - MORENO FERNÁNDEZ, FRANCISCO. 1990. *Metodología sociolingüística*. Madrid: Gredos.
 - PAGLIARO, MARCELO. 2012. La diversidad cultural en la escuela. En: SPERANZA, ADRIANA (COORDINADORA); FERNÁNDEZ, GUILLERMO Y PAGLIARO, MARCELO. *Identidades lingüísticas y culturales en contextos educativos*. Buenos Aires: Imprex.
 - SPERANZA, ADRIANA. 2014. *La evidencialidad en el español americano. La expresión lingüística de la perspectiva del hablante*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana.
 - -. (2017). Interculturalidad e identidad: estudio de variedades del español en contacto con lenguas americanas en el Gran Buenos Aires. En: Etcharrán, Jorge Luis, *Actas de investigación 1: Convocatoria de proyectos de investigación científica y desarrollo tecnológico, PICYDT, UNM*. Moreno: UNM Editora.
 - -. En prensa. Comunidades de habla y representaciones sociolingüísticas en el Conurbano bonaerense. En: E. Pandís Pavlakis, H. Symeonidis, P.M. Chander, M. Tsokou, M. Matususita (Eds.), *Espacios en evolución: Confluencias lingüísticas y culturales. Homenaje a Anita Herzfeld*. Madrid: Ediciones Orto.
 - SPERANZA, ADRIANA Y PAGLIARO, MARCELO. 2015. Reflexiones sobre la diversidad lingüística y cultural en el conurbano bonaerense. En: *Revista de Políticas Sociales. Año 1, Número 2. Invierno 2015*. Centro de Estudios de Políticas Sociales del Departamento de Humanidades y Ciencias
 - SPERANZA, ADRIANA (COORDINADORA); FERNÁNDEZ, GUILLERMO Y PAGLIARO, MARCELO. 2012. *Identidades lingüísticas y culturales en contextos educativos*. Buenos Aires: Imprex.

12. Proyecto Código: PICYDT–HyCS-07-2013

“La enseñanza en salas multiedad”

DIRECTOR: SIEDE, Isabelino A.

Integrantes: BERNARDI, Cecilia G.; VÁZQUEZ, Mariana F. y FEDER, Valeria⁴³

RESUMEN: Las salas multiedad –numerosas en el sistema educativo nacional pero escasamente estudiadas– son el objeto de estudio del proyecto. Desde una mirada estigmatizada, son definidas como “impuras”, en oposición a las llamadas “salas puras”, a las que concurren niños de una misma franja etaria, tal vez porque su apertura responde a cuestiones como insuficiencia de matrícula o escasez de aulas. No obstante sus particularidades, no registran diferencias notorias con cualquier sala de jardín y es habitual que los maestros extiendan a ellas los modelos didácticos del aula estándar.

Nuestro objetivo inicial fue explorar la enseñanza usual en estas salas y describir sus fundamentos pedagógico–didácticos, lo que nos llevó a indagar el trabajo docente en ellas, a fin de avanzar en la construcción de criterios que orientaran la tarea pedagógica y en la elaboración de propuestas didácticas, ligadas a los contenidos que se consideran relevantes en la educación infantil.

Algunas de las preguntas que nos orientaron –¿qué representaciones tienen docentes, directivos y familias sobre las salas multiedad?, ¿cómo se caracteriza el tratamiento de la enseñanza en ellas?, ¿qué condiciones institucionales favorecen u obstaculizan su funcionamiento?– fueron el punto de partida para encarar otras cuestiones, de carácter propositivo, que tenían como eje la organización y planificación de la enseñanza (contenidos específicos, interacciones entre los niños de distintas edades, criterios de agrupamiento en el trabajo cotidiano).

43 Colaboraron también las graduadas: ARCE, Patricia; SPINOSA, Debora y ZARATE, Martha

La primera etapa del proyecto consistió en el abordaje de estudios y documentos que permitieron varios tipos de relevamiento: el histórico de las ideas pedagógicas sobre distribución de salas de edades homogéneas en el Nivel Inicial; el de experiencias internacionales; el cuantitativo de salas multiedad en el partido de Moreno, la provincia y el país.

A partir de este primer acercamiento, prevemos avanzar en una indagación centrada en las prácticas usuales de enseñanza en salas multiedad, principalmente a través de la observación de clases. En segundo lugar, trabajar en la elaboración de una propuesta específica de enseñanza y en su puesta a prueba en una o más salas. Esta etapa indicaría el pasaje a una investigación de carácter normativo o propositivo.

Palabras clave: nivel Inicial, salas multiedad, enseñanza

“Teaching in multi-age classrooms”

ABSTRACT: In spite of being too many in the national education system, multiage classrooms have been poorly studied till now, and they are the object of study for this project. From a stigmatized viewpoint, they are defined as “impure”, in opposition to the so-called “pure rooms”, which are attended by children from the same age group and, perhaps, because their opening depends on insufficient enrollment or shortage of classrooms. Despite their special features, they do not register noticeable differences with other kinder classes, and it happens that teachers tend to use the same didactic models of the standard classrooms in them as well.

Our initial objective was to explore the usual teaching methods in these classes and describe their pedagogical-didactic basis which led us to search for the teaching work inside them in order to go ahead in both: the building of criteria to guide the pedagogical task, and the development of didactic proposals related to the topics that are considered relevant in early childhood education.

At first, some questions guided us: What representations do teachers, managers and families have about multiage classes? How is the treatment of teaching in them characterized? What conditions favor or hinder their functioning? They were the starting point to face other issues regarding

teaching planning and organization, such as specific contents, interactions with children of different ages, criteria of grouping in daily work, among others.

The first stage of the project consisted in the approach of studies and documents that allowed several types of survey: the history of pedagogical ideas about the distribution of classes of homogeneous ages in the early childhood education level, international experiences, and the quantitative analysis of multiage classrooms in Moreno, Buenos Aires province and the country as a whole.

From this first approach, we foresee the moving towards an inquiry focused on the usual practices of teaching in multi-age classes, mainly through the observation of classes. Secondly, we aim to work on the elaboration of a specific teaching proposal and its possible testing in one or more classrooms. This stage would indicate a passage to a normative or proactive research.

Keywords: early childhood education, multiage classrooms, teaching

RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS:

Introducción: El proyecto “La enseñanza en las salas multiedad” fue presentado a la convocatoria PICYDT 2013, cuando la Licenciatura en Nivel Inicial tenía aún un corto recorrido académico, el equipo docente era inestable y todavía no había egresado la primera cohorte de estudiantes. La elección de esta temática estuvo asociada a las inquietudes planteadas por quienes entonces cursaban la carrera, que –en su mayoría– se desempeñaban en cargos directivos en instituciones con salas multiedad, al tiempo que reconocían no haber recibido formación específica para el trabajo en este tipo de configuraciones pedagógico-didácticas. En el equipo docente, encabezaron esa inquietud las profesoras Elisa Spakowsky y Adriana Serulnicoff, particularmente interesadas en desarrollar producción académica sobre este terreno aún inexplorado. Por diferentes razones, ambas ya no forman parte del cuerpo docente de la LEI, por lo que su impulso inicial fue continuado por colegas que las habían acompañado al inicio y otros que se sumaron posteriormente.

Tras ser presentado a la convocatoria 2013, el proyecto fue aprobado por Resolución UNM 254/2015 en la categoría “no financiado”, lo cual dificultó sensiblemente el desarrollo de las actividades previstas e implicó una significativa redefinición de objetivos y metas esperables. Por otra parte, la demora en la aprobación del proyecto postergó su inicio hasta el año 2016, en el que se desarrollaron todas las acciones aquí descriptas.

Marco conceptual y planteamiento del problema:

Las salas multiedad son muy numerosas en el sistema educativo nacional y en particular, en el sistema de la provincia de Buenos Aires. En la presentación inicial del proyecto, sosteníamos que sobre ellas se ha construido una mirada estigmatizada, tanto desde la perspectiva de los equipos docentes como de la comunidad. En los intercambios informales respecto del sistema educativo bonaerense, las salas multiedad suelen ser definidas como “impuras”, como secciones de “segunda categoría”, en oposición a las llamadas “salas puras” donde concurren niños de una misma franja etaria. Por lo general, su apertura responde a cuestiones connotadas negativamente como la insuficiencia de matrícula o la escasez de aulas disponibles.

A su vez, históricamente el nivel inicial estuvo atravesado por la tensión entre la función asistencialista y la función pedagógica (Ponce, 2006; Feldman, 2009) y es habitual que toda alternativa que se aleje del formato fundacional en términos de la escuela primaria, sea considerada como un embate al reconocimiento del jardín como institución educativa. Sin embargo, diferentes autores y experiencias (Alpe y Poirey, 2000; Feldman, 2009; Fu y otros, 1999; Kinsey, 2002; Mugny y Doise, 1978; SongYouhne, 2009 y Terigi, 2008) dan cuenta de la potencialidad educativa que supone la interacción de niños de diferentes edades en el marco de una propuesta didáctica.

Las salas multiedad han sido escasamente estudiadas. Presentan, en nuestro país, diferentes características, según se ubiquen en zonas urbanas, rurales o de islas. El rango de edades; la cantidad de niños (salas de matrícula mínima); alumnos unidos por lazos de parentesco; la reiteración de la maestra, el aula y los materiales de un año a otro, son solo algunas de las variables que las determinan y que es necesario explorar con mayor profundidad. A partir de indagaciones realizadas tanto en el marco de experiencias comunitarias (Red Andando – Red El Encuentro, 2003; Kaufmann, 2004) como en el sistema educativo (Serulnicoff

y otros, 2011) y del aporte bibliográfico, se evidencia que, pese a las particularidades que caracterizan a las secciones múltiples, no aparecen diferencias notorias con los modos habituales en los que se organiza la jornada de trabajo en toda sala de jardín. Es posible, tal como sostiene Flavia Terigi para la escuela primaria, que la ausencia de producción pedagógica y formación específica explique que los maestros extiendan –o busquen extender– a las aulas multiedad, los modelos didácticos del aula estándar (Terigi, 2008).

Justificación del abordaje:

El objetivo general inicial del proyecto fue el siguiente: “Explorar, conocer y caracterizar la enseñanza usual en las salas multiedad de los jardines de infantes y espacios comunitarios, para describir los fundamentos pedagógico–didácticos que favorecen la enseñanza en estas secciones”. Lo expuesto anteriormente nos llevó a indagar de modo exploratorio la enseñanza usual en las salas multiedad en el nivel inicial, pues consideramos necesario este trabajo de caracterización de representaciones y prácticas usuales, a fin de avanzar luego en la construcción de criterios fundamentados que orienten la tarea pedagógica en estas secciones en sus dimensiones más institucionales, en términos de sus relaciones con las familias y la comunidad, entre otras cuestiones importantes y también, en la elaboración de propuestas didácticas para agrupamientos multiedad, ligadas a los contenidos que se consideran relevantes para ser enseñados en la educación infantil.

Desde el inicio del proyecto, hemos asumido la hipótesis por la cual estudiar estas secciones multiedad no solo aportaría producción de conocimiento sobre un área que resulta vacante sino que, a la vez, la plurisala constituiría un analizador potente para examinar y revisar algunas de las variables duras que configuran la gramática escolar de la educación para la primera infancia, como ser la agrupación según la edad, la organización de la enseñanza según el supuesto de simultaneidad y de los aprendizajes en términos de monocronías. En épocas en que los discursos de la atención a la diversidad sobrecargan a las escuelas con demandas de difícil cumplimiento, la sección múltiple puede constituir un ámbito de indagación de posibilidades para la enseñanza en su conjunto (Terigi, 2008). Este tema resulta especialmente relevante en momentos de expansión del nivel inicial dada la obligatoriedad de la sala de 5 años y la universalización de la sala de 4, propuestas en la Ley de Educación Nacional (N° 26206). Asimismo, la Ley y el Plan Nacional de Educación Obligatoria (Res. CFE N° 188/12) habilitan y promueven la posibilidad de planificar y gestionar modelos organizacionales

distintos al estándar, respondiendo a diversidad de contextos y adoptando múltiples criterios que trasciendan la variable edad.

Algunas de las preguntas que orientaron esta investigación fueron las siguientes: ¿qué representaciones tienen docentes, educadoras comunitarias, directivos y familias sobre las salas multiedad?, ¿cómo se caracteriza el tratamiento de la enseñanza en las salas multiedad en jardines de infantes públicos de gestión estatal, privada o de las organizaciones comunitarias?, ¿qué condiciones institucionales favorecen u obstaculizan el funcionamiento de las salas multiedad?, ¿cómo intervienen las relaciones de parentesco presentes en las salas multiedad en estas interacciones?

Esas preguntas, que apuntan a caracterizar y ponderar las prácticas actuales, pueden ofrecer fundamentos para que, en una instancia ulterior, el equipo encare preguntas de carácter normativo o propositivo como las siguientes: ¿cómo conviene organizar y planificar la enseñanza en las salas multiedad?, ¿cómo resolver el trabajo con contenidos específicos vinculados con el próximo ingreso a la escuela primaria de los niños de 5 años, en el marco de estas salas?, ¿cómo promover las interacciones entre los niños de distintas edades y con diferentes niveles de dominio de los contenidos para favorecer, en todos ellos, nuevos aprendizajes?, ¿qué criterios de agrupamiento conviene tener en cuenta en el trabajo cotidiano?

Materiales y métodos:

A lo largo del año 2016 el equipo procuró encarar el primer objetivo específico formulado en el proyecto, que es el siguiente: “Identificar las representaciones sociales de los/las docentes, los/las educadoras, los directivos y coordinadores y las familias, sobre el sentido de las salas multiedad en jardines públicos de gestión estatal y privada, como en instituciones de las organizaciones comunitarias”. Dentro de la investigación pedagógico-didáctica, se trata de un objetivo de carácter naturalista, pues intenta develar una trama representacional existente.

Durante el primer semestre, mientras se definía la muestra de actores para entrevistar y se establecían los contactos institucionales, diferentes miembros del equipo se ocuparon de relevar estudios, documentos y datos que facilitarían el análisis posterior. Así se definieron y distribuyeron las tareas a realizar:

- Relevamiento histórico de las ideas pedagógicas sobre distribución de salas de edades homogéneas en el Nivel Inicial y su expresión en experiencias y normativas, particularmente de la Prov. de Buenos Aires.
- Relevamiento de experiencias internacionales sobre salas multiedad.
- Relevamiento cuantitativo de las salas multiedad en el Partido de Moreno, la provincia y el país.
- Diseño de un dispositivo de consulta a familias, docente y directivos de jardines de infantes de Moreno.
- Consulta a familias, docentes y directivos de jardines de infantes de Moreno.

Durante el segundo semestre, se llevaron a cabo 14 (catorce) entrevistas y grupos focales con maestras, educadoras comunitarias, directoras, coordinadores y familias de instituciones de educación inicial de Moreno, que se han desgrabado en su totalidad. A través de esta metodología, hemos relevado las experiencias de cuatro jardines de infantes de dependencia provincial (tres de ellos con secciones multiedad y uno sin conformación de secciones multiedad) y de un jardín comunitario.

Resultados y discusión:

Los tres relevamientos mencionados (relevamiento histórico de las ideas pedagógicas sobre distribución de salas de edades homogéneas en el Nivel Inicial, relevamiento de experiencias internacionales sobre salas multiedad y relevamiento cuantitativo de las salas multiedad en el Partido de Moreno, la provincia y el país) permitieron construir un marco referencial para el análisis de las representaciones expresadas en los grupos focales y entrevistas a familias, docentes y directivos de jardines de infantes de Moreno. En tal sentido, estas tareas posibilitaron realizar una primera aproximación a las valoraciones de las salas multiedad en diferentes sectores del Nivel Inicial, en el Partido de Moreno.

El material compilado requiere de lecturas minuciosas y construcciones de categorías más finas de análisis, pero podemos reseñar algunos primeros hallazgos. Encontramos en los registros:

- Valoraciones positivas de las propuestas de agrupamiento multiedad, resaltando el aporte para el aprendizaje y las relaciones sociales entre los niños.
- Comentarios positivos por parte de las familias, quienes destacan que sus hijos conocen a otros niños y adultos de la institución, y pueden desenvolverse así con mayor confianza y autonomía.

- Ciertas diferencias con la organización habitual de secciones por edad, vividas como dificultades por las docentes entrevistadas.
- Propuestas diferenciadas para los niños que egresan del nivel y que transitan su última sección en una sala multiedad.
- Presencia de otras experiencias de agrupamiento multiedad en el conjunto de propuestas didácticas de las instituciones, como talleres, encuentros musicales, proyecto de cuidado de plantas.

Algunos de estos rasgos se distancian de las previsiones iniciales del proyecto, por lo cual corresponde revisarlos con mayor minuciosidad, tarea que nos proponemos realizar en futuros proyectos de investigación.

Resultados del Proyecto: Para los próximos años (2018 y 2019), prevemos nuevas etapas de investigación, a través de un nuevo proyecto que dé continuidad al ya finalizado y que facilite la producción de materiales de comunicación de los resultados a la comunidad académica. Dicho proyecto permitirá, en primer lugar, avanzar en una indagación centrada en las prácticas usuales de enseñanza en salas multiedad, principalmente a través de observación de clases. En segundo lugar, permitirá la elaboración de una propuesta específica de enseñanza y su puesta a prueba en una o más salas multiedad, para luego analizarla didácticamente. Esta última etapa indicaría el pasaje a una investigación de carácter normativo o propositivo, que pretende establecer criterios para mejorar la enseñanza.

El trabajo ya realizado y el que nos proponemos realizar tienen impacto directo en la Licenciatura en Educación Inicial, pues estudia una configuración institucional que se ha expandido en el sistema educativo, pero ha suscitado poca producción académica específica para orientar las prácticas educativas de los equipos docentes. Se trata de una configuración pedagógico-didáctica que tanto puede facilitar la incorporación de nuevos sectores a la educación infantil como propiciar la revisión de supuestos generales del sistema escolar sobre la diversidad en las salas.

Desde el inicio del proyecto anterior, hemos asumido la hipótesis por la cual estudiar estas secciones multiedad no sólo aportaría producción de conocimiento sobre un área que resulta vacante sino que, a la vez, la sala multiedad constituiría un analizador potente para examinar y revisar algunas de las variables duras que configuran la gramática escolar de la educación para la primera infancia como ser, la agrupación según la edad, la organización de la enseñanza según el supuesto de simultaneidad y de los aprendizajes en términos de monocronías.

En épocas en que los discursos de la atención a la diversidad sobrecargan a las escuelas con demandas de difícil cumplimiento, la sección múltiple puede constituir un ámbito de indagación de posibilidades para la enseñanza en su conjunto (Terigi, 2008). Este tema resulta especialmente relevante en momentos de expansión del nivel inicial dado que la obligatoriedad de la sala de 5 años se extendió recientemente a la sala de 4, en consonancia con la Ley de Educación Nacional (N° 26206). Asimismo, la Ley y el Plan Nacional de Educación Obligatoria (Res. CFE N° 188/12) habilitan y promueven la posibilidad de planificar y gestionar modelos organizacionales distintos al estándar, respondiendo a diversidad de contextos y adoptando múltiples criterios que trasciendan la variable edad.

Bibliografía:

- ALPE, Y. y POIREY, J. 2000. Modèles culturels des acteurs, stratégies scolaires et conditions de l'étude dans l'école rurale. En: Troisième colloque international «Recherche et formation des enseignants». Didactique des disciplines et formation des enseignants: approche anthropologique. IUFM de l'Académie d'Aix Marseille.
- FELDMAN, S. 2009. Escuela infantil y salas de juegos multiedad: del proyecto a la realización. Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines.
- FU, D. y OTROS. 1999. A Comfortable Start for Everyone: The First Week of School in Three Multi-Age (K-2) Classrooms. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 27, No. 2.
- KAUFMANN, V. (comp.). 2004. Otra forma de ser maestros. Una experiencia de inclusión de docentes en Jardines Infantiles Comunitarios de la Ciudad de Buenos Aires. En: *Relatos de Experiencias Pedagógicas*. Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento Educativo. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- KINSEY, S. 2002. La agrupación de edades múltiples y el logro académico. *ERIC Digest*. Julio. EDO-PS-02-4. Universidad de Illinois.
- KUPPE I., PRUDANT E., VISINTÍN M. 2012. Las secciones multiedad de nivel inicial en el ámbito rural. Tensiones y transformaciones de las Prácticas Educativas a partir del equipamiento de ludotecas escolares. Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural (PROMER). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Buenos Aires.
- MUGNY, G. y DOISE, W. 1978. Factores sociológicos y psicociológicos del desarrollo cognitivo. *Anuario de psicología*, N° 18. Universidad de Ginebra.

- PONCE, R. 2006. Los debates de la Educación Inicial en le Argentina. Persistencias, transformaciones y resignificaciones a lo largo de la historia. En: Malajovich, A. (comp.). Experiencias y reflexiones sobre la Educación Inicial. Una mirada latinoamericana. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- RED ANDANDO-RED EL ENCUENTRO. 2003. Documento basado en el juego centrado en el niño y la niña. Federación Canadiense de Servicios de Cuidados de Niños.
- SERULNICOFF, A., MASSARINI, V. y NEGRI, G. 2011. Las salas multiedad. Relato de una experiencia. En: Portal ABC, Ideas para el aula, Educación Inicial. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- TERIGI, F. 2008. Organización de la Enseñanza en los Plurigrados de las Escuelas Rurales. Tesis de Maestría. FLACSO, Buenos Aires.
- YOUHNE, M. 2009. Examining play among young children in single-age and multi-age preschool classroom settings. Universidad de Nevada, Las Vegas.

13. Nómina de docentes-investigadores y becarios

ALONSO, Macarena
ARIAS, Marcelo D.
ARIAS, María B.
BARBOZA, Iris L.
BELTRÁN, R. Claudio
BELZITI, M. Claudia
BRANDARIZ, Rocío
BRITTEZ, Claudia V.
CASABLANCAS, Silvina C.
CLEMARES, Nicolás
CORMICK, Hugo T.
DE SOUZA, Sabrina B.
FERREYRA, Ana B.
FEVRE, Mario I.
GARABITO, M. Florencia
GIMÉNEZ, Romina A.
GORANDI, Ezequiel
GUIDI LOPEZ, M. Noel
HAGE, Graciela L.
HERRERA, Eugenia
MARAFIOTI, Roberto C.
MARELLO, Emiliano
MARIO, Agustín
MARTINI, María de los Á.
MATEOS, Nancy
MOLTONI, Andrés F.
NEFFA, Julio C.
PEREYRA BERBEJILLO, Roberto A.
PRIOR, Xoana V.
RAGO, Lucas
ROSSI, Paula

SARRO, Karina
SCARFÓ, Gabriela
SCHIMDT, Inés M. A.
SIEDE, Isabelino A.
SILVESTRI, Marina C.
SPERANZA, Adriana M. A.
SVERDLICK, M. Victoria
TAVILLA, Pablo A.
TORRES, Jorge G.
TRAVI, Bibiana A.
VEZUB, Lea
VIGNOLO CABRERA, Alejandro S.,
VISINTIN, Marina



ISBN 978-987-3700-98-9



9 789873 700989



**UNM 2010
UNIVERSIDAD
DEL BICENTENARIO
ARGENTINO**

**COLECCIÓN:
INVESTIGACIÓN UNM**