

REVISTA LATINOAMERICANA

COMEDHI

Red latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia

ISSN 2684-0103
Diciembre de 2019
AÑO 1 N° 1



Generalidades de los tres campos e Interdisciplina



ISSN
2684 -0103

Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia

Año 1. N° 1
Diciembre 2019

Generalidades de los tres campos e interdisciplina

Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia

Año 1. N° 1 - Diciembre 2019

Temática de Número: *Generalidades de los tres campos e interdisciplina*

ISSN Digital: 2684-0103

Directora: Dra. Renee Isabel Mengo.

Director Adjunto: Esp. Pablo Rubén Tenaglia.

Coordinador General: Dr. Hugo Ignacio Pizarro.

Coordinadores de Edición: Lic. Julio Cesar Firmani

Lic. María Cristina Villagra.

Editor de Número Invitado: Dr. Phellipy Pereira Jacome.

(Universidad Federal de Minas Gerais.

Belo Horizonte. Brasil)

Equipo de edición y gestión de contenidos:

Lic. Katherine Aguirre (Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador) - Mgtr. María Belén Barroso (Universidad de Málaga. España) - Lic. Rodrigo Bruera (UNC. Argentina) – Mgtr. Marcela Díaz Becerra (Universidad Área Andina. Colombia) - Dra. Viviana Hojman Ancelovici. (Universidad del Desarrollo. Chile) - Esp. Maisa Belén Jobani (UNC. UPC. Argentina) - Dr. Nuno Manna (Universidad de Uberlandia. Brasil) - Mgtr. Ricardo Enrique Molinar (Universidad de Panamá) - Dra. Laura Montero Corrales (Universidad de Costa Rica. Costa Rica) - Mgtr. Rafael Ojeda (Universidad Tecnológica del Perú) - Lic. Matias Oscar Pajaro (UdeM. Canadá) - Téc. Lucas Enzo Pérez (UNC. Argentina) - Lic. Florencia Pietrantuono (UNC. Argentina) - Esp. Ana Belén Reinares (UNC. Argentina) - Lic. Belén Rolón (UNC. Argentina) – Lic. Raquel Schettini (Universidad Católica del Uruguay. Uruguay) - Prof. Rosa Liliana Vargas. (Min. Educación Pcia de Cba, Argentina) - Lic. Ismael Verde (UNC. Argentina).

Coordinación de referatos: Lic. Santiago Atehortúa Morales (UDEA. Colombia) – Lic. Daniela Suarez Gómez (UDEA. Colombia).

Maquetación y diseño: Lic. María Cristina Villagra (UNC. Argentina).

Diseño de tapas: Lic. María Cristina Villagra (UNC. Argentina) – Estud. Luis Nicolás Basualdo (UPC. Argentina).

Corrección gramatical, ortográfica y de estilo: Lic. Francisco Rosa (UNC. Argentina) – Dr. Darío Dambolena (UCC. Argentina) – Lic. Florencia Taddey (UNC. Argentina).

Gestión de contenidos audiovisuales y fotografía: Lic. Mariano Daniel Clobas Maggi (UNC. Argentina).

Plataforma digital y multimedia: Mgtr. Mariana Dallera (UNC. UPC. Argentina) - Lic. Renzo Aguirres (UNC. Argentina) - Esp. Cristian Gabriel Zabala (UNC. Argentina).

Programación de software y sistemas: Esp. Cristian Gabriel Zabala (UNC. Argentina) y Téc. Alejandro Cordero Gabrielli (UNRC. Argentina).

Consejo Académico: Dra. Marilyn Alaniz (UNC. Argentina) - Dr. Alejandro Álvarez Nobell (Univ. Málaga. España) - Dra. Carla Avendaño Manelli (UNVM. Argentina) - Dr. Enrique Bambozzi (UNC-UPC. Argentina) - Dr. Julio Rodolfo Grimaldo Arriaga (UNAM. México) - Dra. Rosa Medina Borges (Univ. de La Habana. Cuba) - Mgtr. Mariela Parisi (UNC. Argentina) - Dr. Pablo Ponza (CONICET-UNC. Argentina) - Dra. Ana Brizet Ramírez-Cabanzo (UDFJC. Colombia) - Dra. María Helena Ramírez (Univ. Área Andina. Colombia) - Dra. Alicia Servetto (UNC. Argentina) - Mgtr. Antonio Sillau Perez (Univ. Piura. Perú) - Dr. Bruno Sousa Leal (UFMG. Brasil).

Pares Evaluadores / Referatos Nº 1 y Nº 2:

Mgtr. Erica Elexandra Areiza Pérez (Universidad de Antioquia. Colombia).
Mgtr. Anna María Brunás (Universidad Nacional de Catamarca. Argentina).
Mgtr. Fabiana Castagno (Universidad Nacional de Córdoba. Argentina).
Lic. Cecilia Della Vedoba (Ministerio de Ciencia y Tecnología de Córdoba. Argentina).
Dr. Eduardo Escobar (Universidad Nacional de La Rioja. Argentina).
Dra. Alicia González (Consejo Profesional de Ciencias de la Educación. La Rioja. Argentina).
Dra. Zenaida María Garay Reyna (Universidad Nacional de Córdoba. Argentina).
Mgtr. Gonzalo Gutiérrez (Universidad Nacional de Córdoba. Argentina).
Dra. Patricia Cristina Guzmán (Ministerio de Educación. Pcia de Córdoba. Argentina).
Mgtr. Miriam Márquez Piriz (Universidad de la Republica. Uruguay).
Mgtr. Mauricio Moreno Cano (Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia).
Mgtr. Rafael Ojeda (Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú).
Dra. Carmen Bárbara Reinoso Cápiro (UNLH. Cuba).
Mgtr. Georgina Remondino (Universidad Nacional de Córdoba. Argentina).
Dra. Malvina Rodríguez (Universidad Nacional de Villa María. Argentina).
Dra. Patricia Teixeira (Universidad de Oporto. Portugal).
Dra. Laura Valdemarca. (Universidad Nacional de Córdoba. Argentina).

Publicación anual de la Red COMEDHI
Correspondencia, información, canjes y suscripciones:

Calle Sol de Mayo 420. Torre La Niña.
Piso 10° . Dpto. "B". CP: 5003.
Provincia de Córdoba. Republica Argentina.

Móvil: 54 351 5 745455.

Web de la Red Latinoamericana COMEDHI:

<http://www.redcomedhi.com.ar>

Correo electrónico de la Red Latinoamericana COMEDHI: redcomedhi@redcomedhi.com.ar

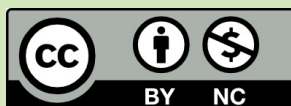
Web de la Revista Latinoamericana en comunicación, educación e historia:

<http://www.redcomedhi.com.ar/revista>

Correo electrónico de la Revista Latinoamericana:

revistacomedhi@redcomedhi.com.ar

Los conceptos y opiniones de los artículos son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no comprometen los lineamientos de la Revista latinoamericana en comunicación, educación e historia. El Comité Editorial agradece los artículos enviados voluntariamente y se reserva la decisión de su publicación en la revista. Se autoriza la reproducción de los artículos citando la fuente y los créditos de los autores; se agradece el envío de la publicación en la cual se realice la reproducción.



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.

Índice

4

Staff - Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia.

9

Editorial - Dra. Renee Isabel Mengo. Directora Red Latinoamericana COMEDHI.

10

Editor de Número Invitado - Dr. Phellipy Pereira Jacome.
(Universidad Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.Brasil).

12

Red Latinoamericana COMEDHI: Fundamentación - Objetivos - Líneas de Acción.

16

La extensión universitaria como puente de comunicación y agente transformador en la localidad de Bouwer (Córdoba-Argentina). Maisa Belén Jobani.

21

La Radio y su contribución a la formación humanista e histórica en Ciencias Médicas. Rosa María Medina Borges.

29

El desafío de la enseñanza de robótica en las instituciones educativas. Jorgelina Chale.

36

La necesidad de transformación en la construcción de conocimientos y la incorporación de estrategias innovadoras en la formación docente y su articulación con el nivel inicial. Edmundo Oscar Aguilera y Marcela Cecilia Gómez.

Índice

48

La ley de Educación Superior en Argentina: el tratamiento de los medios de comunicación gráficos. María Florencia Pietrantuonuo y María Belén Rolón.

55

Historia y educación: no más testigos invisibles en la memoria del Conflicto Armado en Colombia. María Daniela Suárez Gómez y Santiago Atehortúa Morales.

64

Gobiernos progresistas, agendas de comunicación y políticas públicas en América del Sur. Un registro desde la historia contemporánea (2010-2015). María Alaniz y Rodrigo Bruera.

76

Historia, medios y poder a 20 años de la Guerra del Agua. Rodrigo Bruera.

84

La escuela: un escenario para pensar y hacer en relación a la memoria local. María Luz Brusa y Ismael Verde.

92

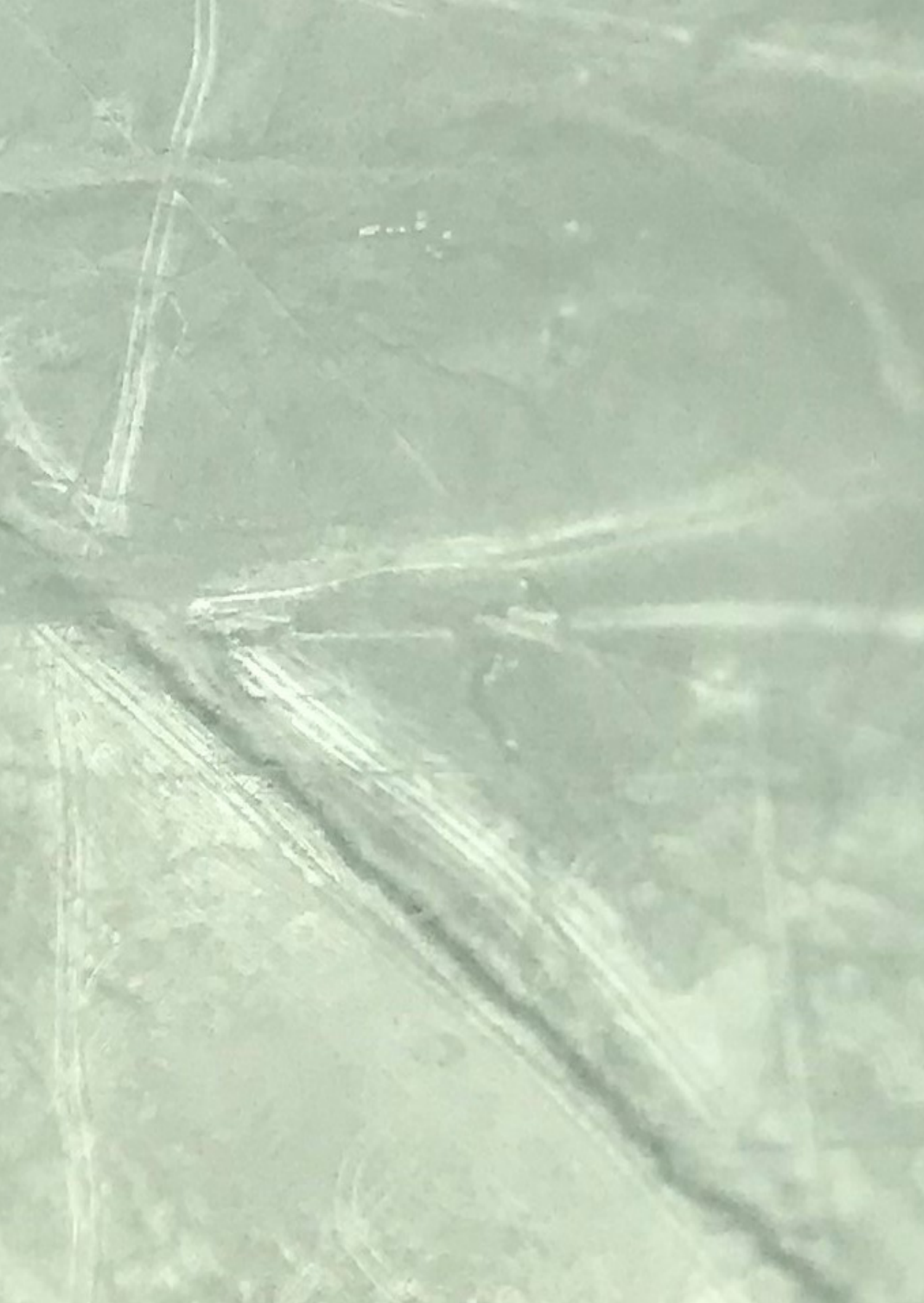
Brecha Digital, un factor que limita la comunicación en el escenario educativo actual. Mariana Dallera y Horacio Szeliga.

97

El rol de las Mesas Socioeducativas en el acompañamiento de las trayectorias educativas/escolares y los instrumentos de comunicación para la socialización. Julio Firmani.

110

Normas de Presentación: Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia.



Editorial

Iniciar un camino, es dar comienzo a un proyecto con ideales que, aunque presenten dificultades, lo importante es intentarlo para ver cómo se va cumpliendo e ir mejorando en el transcurso del tiempo, para contribuir al cambio social del que se forma parte.

Así surgió con un grupo de colegas, con quienes se comparte docencia, investigación, extensión, publicaciones y parte de la vida, la idea de constituir una Red de investigación para actualizar y socializar el conocimiento desde tres campos disciplinares que interactúan como lo es: la Comunicación, la Educación y la Historia; ese ha sido el punto de partida de la formación de la Red COMEDHI.

Lo que hoy se pone en circulación social, a partir de este número y en forma digital, es la Revista de la Red, llamada Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia como el medio de difusión académico de producción con publicación anual, desde sus tres campos teóricos constitutivos y las demás relaciones que surgieron interdisciplinariamente desde el ámbito de las Ciencias Sociales.

Al pertenecer a un momento en donde la actualización del conocimiento es capital del presente, disponer de recursos como: saber qué, saber cómo, saber cuándo y por qué, contribuye a estar capacitado para insertarse en los escenarios actuales; por lo tanto poner a disposición de investigadores y profesionales lo que se va logrando, es el sentido de esta nueva Revista, de carácter académica en donde el intercambio sea la razón de ser de su publicación para contribuir en forma permanente a profundizar el sentido crítico, por lo que se forma parte de otras Redes Académicas dentro del ámbito latinoamericano.

Este objetivo de la Revista se da en medio de una cultura digital de avanzada con tendencia al big data, basada en los detalles, por lo que,

la información se constituye en poder, siempre que se apunte a temas interdisciplinarios del siglo XXI (en Comunicación, Educación e Historia), y una serie de habilidades para la vida personal y profesional (flexibilidad, iniciativa, liderazgo, responsabilidad, entre otros) con el necesario manejo de información y de tecnologías digitales, donde el conocer, sea el aporte para mejorar la realidad social latinoamericana.

En esta primera edición se presentan once artículos que responden a los tres campos disciplinares básicos constitutivos de la Red, lo que se mantendrá como objetivo editorial, aunque las temáticas propias de cada convocatoria pueden ir variando de acuerdo a coyunturas y demandas que se presenten.

Otros desafíos quedan para desarrollar desde la Red COMEDHI, en donde la Revista será el medio de difusión: congresos; investigación y publicación en libros; capacitaciones; líneas extensionistas y participación en otras Redes y Revistas con soportes físicos y virtuales, como lo demanda la sociedad actual.

La convocatoria a participar queda abierta, para que se socialice e intercambie el amplio espectro en que se desarrolla la docencia, enriquecida con la investigación y la necesaria transferencia al ámbito social, en donde lo producido sirva para mejorar y aplicar en realidades complejas, diversas y ricas en cultura, como las que se dan en el ámbito latinoamericano. Sirva las sucesivas publicaciones para cumplir con un aporte más a la difusión del conocimiento actualizado y socializado.

Dra. Renee Isabel Mengo

Directora de Red

Latinoamericana COMEDHI

Córdoba, Argentina, diciembre de 2019

Editor Invitado

Generalidades de los tres campos e interdisciplina



10

Estoy escribiendo la presentación de este monográfico aislado en mi hogar, en un momento en que la distancia física sigue siendo una realidad impuesta por las consecuencias de la epidemia global del nuevo coronavirus. Estas circunstancias únicas y, en muchas medidas, sin precedentes, han inspirado innumerables reflexiones dentro y fuera de la academia, generando un sin fin de diagnósticos que incluyen, entre otros temas, la evaluación de decisiones políticas, nuestras relaciones con la naturaleza, el rol central de las informaciones, las desigualdades sociales expuestas por el virus, la necesidad de pensar en otras formas pedagógicas para enseñar y conocer el mundo. Fundamentalmente, estas experiencias han demostrado el imperativo de buscar un diálogo interdisciplinario permanente, capaz de conectar aspectos tecnológicos, temporales, políticos, educativos, económicos y/u otros que conforman nuestra compleja realidad social. Explorar la diversidad de los fenómenos y evitar reducirlos a objetos estáticos es, sin duda, un gran desafío para cualquier ciencia, especialmente para aquellas basadas en la idea de que lo real, más que un hecho, es una tarea permanente.

En este sentido, los ensayos que conforman la primera edición de la revista de la Red en Comunicación, Educación e Historia (COMEDHI) son bastante oportunos para los tiempos en que vivimos, en la medida en que, como textos pre-pandémicos, se esfuerzan para producir diálogos entre diversos campos de conocimiento. Desde contextos particulares de enunciación, el conjunto de artículos que componen este número proporciona a los lectores y lectoras que vislumbren escenarios multifacéticos, caracterizados por dimensiones procesuales, tecnológicas, históricas y políticas, y los cuales pueden convertirse en espacios para la transformación social: de la educación básica a la formación docente y la extensión universitaria. En este sentido, un primer conjunto de textos está dedicado a explorar diferentes desafíos y caminos para la educación. Éste es el enfoque de, por ejemplo, *"El desafío de la enseñanza de robótica en las instituciones educativas"*, en el que Jorgelina Chale reflexiona sobre las relaciones entre sistemas digitales, prácticas pedagógicas y comunicativas, y también de Brecha Digital, un factor que limita la comunicación en el escenario educativo actual, en el que Mariana Dallera y Horacio Szeliga diagnostican

diferencias generacionales y tensiones en las formas de aprendizaje. Desde el área biológica, Eduardo Oscar Aguilera y Marcela Cecilia Gómez abordan en *"La necesidad de transformación en la construcción de conocimientos y la incorporación de estrategias innovadoras en la formación docente y su articulación con el nivel inicial"* un proyecto que busca relacionar, conjuntamente, la educación de los niños y niñas y la formación docente; mientras que Julio César Firmani explora espacios fructíferos de comunicación proporcionados por el diálogo entre escuelas, municipios y organizaciones sociales en *"El rol de las Mesas Socioeducativas en el acompañamiento de las trayectorias educativas/escolares y los instrumentos de comunicación para la socialización"*.

Un segundo conjunto de artículos se centra precisamente en la intersección entre la escuela y la sociedad. Es el caso de *"La Radio y su contribución a la formación humanista e histórica en Ciencias Médicas"*, en la que Rosa María Medina Borges busca presentar el potencial sonoro de un programa de radio en Cuba; de *"La extensión universitaria como puente de comunicación y agente transformador en la localidad de Bouwer"*, en la que Maisa Belén Jobani presenta proyectos para la reapropiación de territorios, y de *"La escuela: un escenario para pensar y hacer en relación a la memoria local"*, en el que Ismael Verde y María Luz Brusa advierten sobre la necesidad de construir espacios de memoria desde las instituciones educativas.

"Las relaciones temporales y sus implicaciones históricas", por otro lado, constituyen otro eje de esta edición de la revista. En este sentido, María Daniela Suárez Gómez y Santiago Atehortúa Morales se propusieron pensar en formas de resistencia poética en *"Historia y educación: no más testigos invisibles en la memoria del Conflicto Armado en Colombia"*. Ya en *"Historia, medios y poder: a 20 años de la Guerra del Agua"*, Rodrigo Fernando Bruera analiza la lista de medios de información durante las protestas por el agua en Bolivia. También María Florencia Pietrantuono y María Belén Rolón están interesadas en analizar

la cobertura mediática de cambios en instrumentos legales para la enseñanza universitaria argentina a fines de la década neoliberal en *"La ley de Educación Superior en Argentina: el tratamiento de los medios de comunicación gráficos"*.

Como puede verse, existe un vínculo intrínseco entre las perspectivas comunicacionales, históricas y educativas, abordadas de forma transversal en los artículos y debates que este número promueve. En un momento en el que nos vemos obligados al aislamiento social, esperamos que esta revista pueda ser un espacio para la discusión común y colectiva sobre los desafíos actuales de nuestra vida cotidiana.

¡Buena lectura!

Dr. Phellipy Jácome
Editor Invitado
Belo Horizonte, Brasil

Phellipy Jácome é professor do Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal de Minas Gerais e Pesquisador Permanente do Programa de Pós-graduação em Comunicação (PPGCOM/UFMG) na linha de Textualidades Midiáticas. Doutor em Comunicação Social pela UFMG (com estágio doutoral na University of Illinois at Urbana-Champaign, como bolsista Capes-PDSE). Mestre e bacharel em Comunicação (habilitação Jornalismo) pela mesma instituição. Pesquisador do Núcleo de Estudos Tramas Comunicacionais: narrativa e experiência. Seus interesses de pesquisa e trajetória acadêmica compreendem estudos sobre as narrativas midiáticas, a historicidade dos processos comunicacionais, a temporalidade, a referencialidade e a ficção (tendo o jornalismo - em suas diversas textualidades - como principal objeto). É autor dos livros *Fissuras no espelho realista do jornalismo: a narratividade crítica de Barcelona* (2015) e *A constituição moderna do jornalismo no Brasil* (2020). <http://lattes.cnpq.br/4597799981031262>



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.



Red Latinoamericana COMEDHI

Fundamentación, objetivos, líneas de acción.

12

El presente momento científico y cultural nos demuestra que el conocimiento es el factor de desarrollo más importante a través del cual se sustentan las sociedades, valor agregado que excede al ámbito académico. El fomento del conocimiento debe estar contemplado en las agendas de todos los organismos, sean estos nacionales, regionales o locales. Estar preparados para esta sociedad del conocimiento, desde la perspectiva del desarrollo territorial, lleva implícita la convicción que, si se guían y orientan en esta dirección las acciones de ciencia, tecnología e innovación y otras, se podrá lograr un impacto que se traducirá en mayor equilibrio, integración, sustentación y desarrollo social¹.

El siglo XXI nos enfrenta a una sociedad con múltiples demandas, caracterizadas muchas de ellas en encontrar los mecanismos y las capacidades para convertir el conocimiento en herramienta central para el propio beneficio social (Pescador Vargas, B. 2014). En estos escenarios dinámicos y cambiantes, las redes académicas, consideradas como asociaciones de grupos afines a objetivos

para la producción, actualización e intercambio del conocimiento y de experiencias innovadoras en base a diversos proyectos de investigación, con el objeto de complementar capacidades y diversidad de actividades, adquieren un significativo rol para el contexto actual latinoamericano.

La *Red Latinoamericana COMEDHI, (Comunicación, Educación e Historia)*, es una asociación civil, de carácter académico, sin fines de lucro, que se gestiona a partir de una Comisión de Integrantes de Gestión con funciones en base a un Reglamento, Organigrama y mandato con funciones electivas, rotativas y limitadas.

La presente Red, conformada por estas tres áreas del conocimiento como disciplinas básicas, más, las que de la interdisciplinariedad de ellas surgen, tienen el objetivo de auspiciar la actualización del conocimiento, investigación, extensión, formación, docencia, publicación, transferencia e intercambio, proyectado desde un ámbito académico en base a una plataforma virtual y/o digital. Se piensa a esta asociación como un espacio de diálogo, intercambio y discusión para beneficio

1_Pescador Vargas, Beatriz. (2014). ¿Hacia una Sociedad del Conocimiento? Docente Biomédica - Facultad de Medicina. Universidad Militar Nueva Granada. Obtenido en:

Revista Med. Print version ISSN 0121-5256. Revista de la Facultad de Medicina. vol.22 no.2 Bogotá July./Dec. 2014

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-52562014000200001 [Consultado el 7 de agosto de 2019].

de la comunidad académica, local, nacional e internacional. Dentro de la plataforma en la que se materializa digitalmente esta Red, se prevé la interacción a través de otros portales asociados a la misma, para difusión, intercambios, actualización y tareas conexas.

Comunicación, Educación e Historia son los tres campos del conocimiento que se entrecruzan para que, a partir de diferentes investigaciones, se propicie tanto su desarrollo específico como así también líneas de investigación sobre las diferentes interrelaciones entre las mismas, logrando una constante actualización de acuerdo a las demandas de nuestra época, como a las que el ámbito académico, considere pertinentes.

En el campo de la Comunicación, los medios masivos se han caracterizado desde su inicio y constante evolución como aparatos de socialización importantes que influyen en las ideas, hábitos y costumbres. Algunos expertos llegan a afirmar que la cantidad de información comunicada por la prensa, las revistas, las películas, la televisión, la radio y los medios digitales actuales, excede en gran medida al volumen de información que llega a través de la enseñanza y los contenidos que se transmiten en las aulas. Por su parte, miradas críticas sobre el rol de los medios –los tradicionales y los digitales - han sido objeto de investigaciones dando cuenta de sus usos y construcciones en torno a hechos de la historia contemporánea y reciente, sus vínculos con las políticas gubernamentales y las relaciones con las audiencias. Desde el punto de vista de la conocida teoría de la agenda se plantea que los medios de comunicación son actores políticos que eligen los temas que consideran relevantes y construyen una realidad que ofrecen a las audiencias. No obstante, y como expresa la teoría, los medios nos dicen en qué pensar, pero no, en cómo hacerlo. Son en todo caso actores legitimados socialmente para influir, sobre todo en virtud de la práctica periodística, pero se trata de una influencia en un sentido potencial,

no inexorable ni absoluto, en un determinado contexto de producción y reproducción.

Se pretende a través del estudio y análisis transdisciplinario, situar a la Comunicación como un actor clave a la hora de comprender los procesos socios históricos contemporáneos y recientes que modifican pautas, valores y tendencias del comportamiento social, mediático y educativo-cultural. Por ello, la Comunicación es el cimiento de todo proyecto social, político y cultural anclado en un momento de la Historia.

En lo que respecta a Educación, se considera a esta disciplina de las Ciencias Sociales y Humanidades como transversal a todo proceso de conocimiento, Investigación y transferencia.

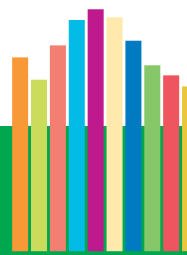
Actualmente, el aporte de los soportes digitales y tecnológicos, propician que este campo se adecue a los constantes cambios que demandan las nuevas necesidades educativas del presente.

Ante este nuevo contexto, se destaca el rol del docente (uno de los actores fundamentales del proceso) como mediador y guía entre la información y el conocimiento significativo con competencias que van acordes a las necesidades de los estudiantes del presente, propiciando así reducir la llamada brecha digital.

En cuanto a los estudiantes, (otro de los actores fundamentales), es imperioso potenciar los aprendizajes a partir del desarrollo de las capacidades propias y adquiridas, para así formarlos de acuerdo a las necesidades generacionales y de ciudadanía ligadas a las sociedades actuales propiciando una mayor inclusión, diversidad y equidad social.

Por todo ello, paradigmas, técnicas, soportes y procesos confluyen para hacer que la Educación constituya la base de las transformaciones sociales, fundamentalmente desde un enfoque crítico y que posibilita una mayor justicia social.

En lo que respecta a la Historia, disciplina que estudia los hechos significativos del pasado e incluso, del pasado reciente, utiliza diferentes



fuentes para sustentar su especificidad y así producir con objetividad, una aproximación al conocimiento.

Con ello, se intenta imbricar y sustentar los estudios de orden histórico relevante, tanto en el siglo XIX, XX, como en el siglo XXI, periodos representativos de la Historia Contemporánea y Reciente.

Las relaciones entre la Historia y otras ramas del conocimiento en las Ciencias Sociales y Humanidades como la Educación y la Comunicación, favorecen el diálogo y el actuar de la interdisciplinariedad como una de las características fundamentales del desarrollo y de los procesos de prácticas de las ciencias en este nuevo siglo.

De este modo, las relaciones mutuas entre Historia, Educación y Comunicación a partir del tratamiento y análisis de los diversos medios, como de las características más significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje, brindarán la posibilidad de explicar y comprender de modo reflexivo, crítico y autónomo, diversas prácticas sociopolíticas en un entorno local, regional, nacional e internacional con sus significados actuales, tanto como de las fuentes y los actores más relevantes en un tramo histórico determinado, haciendo hincapié en el caso de esta Red, en el contexto latinoamericano.

La Red Latinoamericana COMEDHI es una asociación civil, de carácter académico y sin fines de lucro, que desde su constitución en julio de 2019, tiene en trámite la personería jurídica. Su primera dirección pro-tempore (2019-2023), estará a cargo de la Dra. Renee Isabel Mengo y Doctorando Pablo Rubén Tenaglia, como Director Adjunto. En carácter de coordinador general Doctorando, Julio César Firmani. Completan el Comité de Gestión: Mgter, Mariana Dallera como Secretaria; Arq. Ana Belén Reinares como Tesorera; Dr. Hugo Ignacio Pizarro como Síndico; Prof. Rosa Liliana Vargas como Coordinadora de Gestión Interinstitucional; Esp. Cristian Gabriel Zabala en Gestión de Programación de Software y Sistemas y, demás referentes de cada país miembro y asociados.

Se suman a la lista de integrantes fundadores otros docentes, investigadores y estudiantes,

de diferentes niveles y modalidades educativas, tanto del orden público como privado nacional e internacional. (Anexo II. Integrantes).

En lo que se refiere a tareas de gestión y administrativas para un funcionamiento regular y constante de la Red latinoamericana, se procede a establecer un Organigrama de funciones, roles, competencias y alcances. (Anexo III. Organigrama). En lo que respecta al marco normativo, de funcionamiento de esta Red, se procede a la implementación del Reglamento constitutivo del funcionamiento orgánico. (Anexo IV. Reglamento). Es de destacar que la aprobación y actualización de cada uno de los Anexos que se detallan up supra, se llevarán a cabo en reuniones de la Comisión Directiva de Gestión año a año, en las que se aprobarán los documentos con sus respectivos cambios y actualizaciones.

En una visión más amplia, una red involucra una relación de uno o más actores interesados en desarrollar acciones diversas a fin de orientar esfuerzos, intereses, recursos y aspectos de diferente índole hacia el desarrollo de los objetivos propuestos por el colectivo de los integrantes de este tejido humano. Dicha vinculación se orienta al logro de resultados comunes provenientes de una política de desarrollo científico, social, tecnológico e innovador en cualquier área del conocimiento humano. La Red va más allá de la simple interconexión temática e informativa por parte de los integrantes sobre un tema en particular, constituye una estrategia reciente para el desarrollo de los sistemas de ciencia y tecnología a escala mundial como mecanismo de apoyo inter y transdisciplinario en el avance del conocimiento para una mejor educación.

Las nuevas tecnologías no sólo han ampliado las capacidades de búsqueda, almacenamiento y procesamiento de información, sino que al permitir trabajar colaborativamente en red han enriquecido el conocimiento tanto explícito como tácito de los usuarios a través de la socialización de la información (Finquelievich, 2014: 11). En el caso de la *Red Latinoamericana COMEDHI*, esta asociación

de múltiples intereses e interrelaciones de áreas del saber, se materializan en un organigrama con diversas representaciones jurisdiccionales por cada una de las temáticas básicas que conforman la Red (Comunicación-Educación-Historia) a través de una plataforma virtual/digital con proyección en Latinoamérica.

Este nuevo panorama tecnológico y con dinámica de transferencia del conocimiento adaptado a las características de nuestra época, no escapa a ningún ámbito social, inclusive las redes académicas que se sustentan por un lado, en las distintas organizaciones de producción del conocimiento como las universidades y centros especializados de altos estudios tanto en el área pública como privada, y por otro lado, gracias al aporte de los recursos tecnológicos que permiten acortar distancias entre los distintos puntos geográficos donde se ubican aquellos centros educativos que conforman las redes de conocimiento en la que interactúan múltiples saberes, hacen que los docentes, estudiantes, investigadores y demás actores del sistema educativo, deban entender estas nuevas lógicas y articular saberes y conocimiento de manera inter y transdisciplinariamente.

Lo expuesto precedentemente, son algunas características del presente que permiten comprender y abordar desde la docencia-investigación y transferencia, la formación de la *Red Latinoamericana COMEDHI*, en donde la Comunicación, la Educación y la Historia, dialogan, producen y enriquecen a la Red, para que el conocimiento, la investigación, el intercambio y las publicaciones sean un motor de actualización como identidad de la misma y adecuada a las necesidades del presente desde un enfoque latinoamericano.

Objetivos:

La *Red Latinoamericana COMEDHI* se propone:

- Promover la actualización y circulación del conocimiento de las tres disciplinas -Comunicación-Educación-Historia-, tanto como la interrelación entre las mismas.

- Investigar temáticas relacionadas a la Comunicación, Educación e Historia y sus posibles puntos vinculantes con otras áreas del conocimiento, a los fines de incentivar el trabajo interdisciplinario desde un enfoque latinoamericano.

- Generar espacios de discusión, relativos a las tres disciplinas de las Ciencias Sociales y Humanidades que integran la Red latinoamericana.

- Potenciar el trabajo colaborativo y en equipos entre diferentes instituciones del sistema educativo de orden público y privado en lo local como nacional e internacional, especialmente en el contexto latinoamericano.

- Intercambiar experiencias significativas y prácticas relevantes con las particularidades de cada una de las tres disciplinas que integran la Red latinoamericana.

- Publicar las diferentes producciones en beneficio de la comunidad académica local y externa para lograr una retroalimentación del conocimiento entre sus miembros.

- Establecer lazos de cooperación interinstitucionales e interdisciplinarios para promover tendencias innovadoras relacionadas a las diferentes perspectivas de la sociedad actual.

Las líneas de acción de la Red COMEDHI, están comprendidas en su acta constitutiva y en sus anexos:

Anexo I. Fundamentación y objetivos

Anexo II. Representantes fundadores

Anexo III. Organigrama

Anexo IV. Reglamento

Anexo V. Revista

Anexo VI. Congresos

Anexo VII. Programas

Anexo VIII. Proyectos de Investigación

Anexo IX. Proyectos de Extensión

Anexo X. Convenios de Cooperación

Anexo XI. Formación continua

Anexo XII. Club de ciencias

Anexo XIII. Publicaciones



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.



La extensión universitaria como puente de comunicación y agente transformador en la localidad de Bouwer (Córdoba - Argentina)

Maisa Belén Jobani *

Campos del conocimiento: Educación - Comunicación

Filiación institucional:

Universidad Provincial de Córdoba (Argentina)

Correo electrónico: maisajobani@gmail.com

Fecha de recepción: 14 / 09 / 2019

Aceptación final: 02 / 12 / 2019

Resumen

El presente artículo transmite una experiencia en el ámbito de la extensión universitaria como actividad que empodera la transformación social. El caso que se comparte, trata de un proyecto de gestión cultural cuya intención central fue generar las bases de un Circuito Cultural Comunitario en la localidad de Bouwer (Córdoba-Argentina). Este es un emplazamiento signado por el daño ambiental que dejó un vertedero de basura a cielo abierto, que funcionó allí hasta el año 2010.

La actividad de transferencia social se realizó teniendo como eje la posibilidad de contribuir a la concientización acerca del desarrollo sostenible y la preservación del medioambiente utilizando al Arte como lenguaje de expresión y comunicación. Asimismo, mediante el proyecto se revalorizaron aspectos olvidados del patrimonio cultural histórico del lugar. De este modo, llevando a cabo una tarea de educación y recuperación de la identidad local, se promovieron en la población acciones que alentaron conductas que ayudaban a la sostenibilidad. Por medio de talleres culturales que despertaban el pensamiento acerca del tema

Mi ciudad ideal, se trabajó sobre una nueva imagen del pueblo, intentando alejarla de la que había quedado asociada a la existencia de un depósito de residuos. Como potencia del trabajo se capitalizó la sistematización en un informe con herramientas replicables en circunstancias análogas.

Palabras claves: educación, patrimonio histórico, arte-sostenibilidad, circuito cultural comunitario.

The university extension as a communication bridge and transforming agent in the town of Bouwer (Córdoba-Argentina)

Abstract

This article transmits an experience in the field of university extension as an activity that empowers social transformation. The case that is shared, is a cultural management project whose central intention was to generate the foundations of a Cultural Community Circuit in the town of Bouwer (Córdoba-Argentina). This is a site marked by

environmental damage left by an open-air garbage dump, which operated there until 2010.

The social transfer activity was carried out based on the possibility of contributing to raising awareness about sustainable development and the preservation of the environment using the Art as a language of expression and communication. Also, through the project, were revalued forgotten aspects of the historical cultural heritage of the place. In this way, by carrying out a task of education and recovery of local identity, were promoted in the population actions that encouraged behaviors that helped sustainability. Through cultural workshops that aroused thinking about the theme: My ideal city, the work focused on a new image of the people, trying to get away from the one that had been associated with the existence of a waste deposit. As a power of this work, it can be mentioned that the systematization was capitalized in a report with replicable tools in similar circumstances.

Keywords: education, historical heritage, art-sustainability, cultural community circuit.

A extensão universitária como ponte de comunicação e agente transformador na cidade de Bouwer (Córdoba-Argentina).

Resumo

Este artigo transmite uma experiência no campo da extensão universitária como uma atividade que potencializa a transformação social.

O caso compartilhado é um projeto de gestão cultural cuja intenção central era gerar as fundações de um Circuito Cultural Comunitário na cidade de Bouwer (Córdoba-Argentina). Este é um local marcado por danos ambientais deixados por um depósito de lixo ao ar livre, que funcionou até 2010. A atividade de transferência social foi realizada com base na possibilidade de contribuir para a conscientização sobre o desenvolvimento sustentável e a preservação do meio ambiente, utilizando a arte como linguagem de expressão e comunicação. Além disso, através do projeto, foram reavaliados aspectos esquecidos do

patrimônio cultural histórico do local. Assim, realizando uma tarefa de educação e recuperação da identidade local, foram promovidas ações que incentivavam comportamentos que ajudavam a sustentabilidade. Por meio de oficinas culturais que despertaram o pensamento sobre o tema Minha cidade ideal, trabalhamos em uma nova imagem da cidade, tentando afastá-la daquela que havia sido associada à existência de um depósito de lixo.

Como força de trabalho, a sistematização foi capitalizada em um relatório com ferramentas replicáveis em circunstâncias semelhantes.

Palavras chaves: educação, patrimônio histórico, arte-sustentabilidade, circuito cultural comunitário

Introducción

El presente artículo comparte una experiencia significativa que gira en torno a una actividad de extensión universitaria que llega a la comunidad toda y que sirve como enlace o puente comunicacional entre las personas, o públicos. Así, en las particularidades de un universo de saberes que se transmite desde las universidades, es interesante poder constatar fenomenológicamente, fuera del aula, la transferencia de la educación y las vivencias que ello genera.

En este caso, se divulga la práctica educativa a través de un proyecto de gestión cultural que, desde la Universidad Provincial de Córdoba, Argentina, una casa de altos estudios muy joven, se lleva a cabo a través del área de Extensión. Consiste en una actividad de transferencia social que busca generar las bases de un Circuito Cultural Comunitario (Ejea Mendoza, 2012). Este proyecto tiene como eje contribuir a la concientización sobre el desarrollo sostenible y la preservación del medio ambiente aplicando técnicas vinculadas al Arte. La localización donde se implementa esta propuesta, es en una pequeña localidad del interior cordobés, que en años anteriores sufrió un gran daño ambiental que dejó un vertedero de basura que funcionó allí



hasta el año 2010. La imagen del pueblo quedó vinculada a ese hecho. El concepto de Circuito Cultural Comunitario colaboraría en comunicar, a través del Arte, la identidad de una Comuna con espacios verdes, una infraestructura prolija y cuidada, que tiene una necesidad manifiesta de actividades culturales y en la que se trabaja por el legado ambiental a las generaciones futuras.

Desarrollo

En la Carrera de Arte y Gestión Cultural de la Universidad Provincial de Córdoba se dirigen trabajos finales de licenciatura y uno de ellos trataba esta temática, en ese espacio geográfico. Con un equipo conformado por docentes, tesistas y egresados se aplicó a una convocatoria del Ministerio de Educación y Cultura de la Nación para conseguir fondos y el proyecto fue seleccionado. Ese resultado permitió iniciar el trabajo con financiamiento propio, para ofrecer actividades gratuitas a las personas de esa localidad y de zonas cercanas.

Durante el segundo semestre del año 2019 se han realizado talleres culturales abiertos a todo público y, en algunos casos, segmentados por edades. Incluso, se llevaron a cabo dentro de los ámbitos escolares. El ciclo 2019 finalizó con una acción en la plaza de Bouwer, plantando árboles nativos coordinando la actividad con el Programa de Responsabilidad Ambiental de la UPC. Además, se destacaron, in situ, vestigios del paso del ferrocarril, evidenciando el Patrimonio Cultural Modesto de esa localidad.

Según Viladelvall (2003: 17) patrimonio es aquel aspecto cultural al cual la sociedad le atribuye ciertos valores específicos a los cuales, a grandes rasgos podrían resumirse en históricos, estéticos y de uso.

La autora rescata que el patrimonio es una construcción sociocultural que tiene un significado especial para el grupo de personas que lo realizó, lo hereda y lo conserva. Teniendo en cuenta lo antes mencionado, la acción de intervención artística llevada a cabo en la zona, tuvo la intención de activar las resonancias de esa herencia en la

comunidad, ya que Bouwer fue creada a partir de una estación de tren para abastecer de carbón y agua a las locomotoras.

A partir de un progresivo y sutil trabajo sobre la identidad de la localidad, llevado a cabo tomando las herramientas que surgen de las artes, se fue logrando que de a poco los vecinos pudieran expresar sus deseos sobre lo que sería su ciudad ideal.

Repercusiones y beneficiarios

Los habitantes de la localidad se han sumado a este proyecto, al principio hubo algunos casos con cierta actitud retraída, de timidez y hasta de desconfianza hacia lo que venía de afuera. Sin embargo, ayudó mucho comunicar que el equipo estaba integrado por docentes universitarios trabajando en actividades de extensión a la comunidad. Se dio a conocer cuál era el principal objetivo, invitando a todas las personas a las actividades gratuitas y abiertas. Un paso cualitativo para el proyecto fue que se le creó una identidad visual propia que lleva por nombre: Bouwercultur@, para que pudiera ser independiente y que en un futuro se auto-gestione por los vecinos.

En consonancia con esa posibilidad, se desarrollaron plataformas virtuales de comunicación, como un sitio web y la posibilidad de estar presente en la red social Instagram caracterizada principalmente por ponderar la comunicación visual a través de fotografías. Esta construcción de imagen virtual de Bouwer que es una combinación de pueblo/ciudad/campo ha sido muy propicia para que diferentes públicos conocieran la localidad y comenzaran a tener una valoración positiva, incluso los mismos habitantes del lugar que, en esta experiencia, comentaron que estaban muy gratificados por las imágenes captadas en la localidad. Para lograrlo, dentro del equipo del proyecto de extensión universitaria se articuló la participación de una cátedra de la Carrera de Fotografía de la Universidad. De este modo se conformó un grupo de registro con

estudiantes coordinados por una docente de la Universidad Provincial de Córdoba.

El circuito cultural comunitario se caracteriza por trabajar por un bien común en la sociedad en la que se desarrolla (Ejea Mendoza, 2012) y la modalidad en este caso es que participen los vecinos. El núcleo de actividades se concentra en Bouwer, aunque, también están invitados residentes de zonas aledañas como Potrero del Estado, San Carlos, San Antonio, entre otras.

Reflexiones finales

Por ahora, no hay un espacio físico en Bouwer asignado para este proyecto, ya sea para muestras de las producciones de los talleres o para dictado de clases, charlas o eventos. La propuesta es ambiciosa y busca tener un lugar fijo. Esto permitiría que, con ayuda del Área de Extensión de la UPC, se puedan exhibir las producciones de los talleres locales y recibir colecciones itinerantes de la sala de exposición Farina que está alojada en la universidad. En esta primera etapa, se trabajó cada encuentro en espacios físicos cedidos por la comuna de Bouwer. Para el año 2020, cuando ya existan más actividades transitadas, está prevista la edición de un producto editorial en papel y otro

digital para dar testimonio del recorrido cultural comunitario. El impacto de este proyecto, sentaría un precedente con aspectos innovadores en la región. Los efectos previstos, se sistematizarán en un informe con herramientas replicables en circunstancias análogas. Además, como actividad de gestión cultural posee interesantes aristas como estudio de caso.

Teniendo en cuenta que la extensión universitaria es una de las funciones sustantivas de la universidad, junto a la investigación y a la docencia, debería ser fundamental que esta práctica se llevara a cabo de manera creciente y espontánea. Destacando que en Argentina existen universidades de acceso público y gratuito, sería interesante pensar a esta actividad como una misión ética de cada uno de quienes se han formado como profesionales en tan destacadas instituciones de nivel de educación superior. A la vez, es una experiencia para explorar nuevos ámbitos de intercambio, educativo, simbólico y afectivo, en el que la comunicación con el otro desde la interacción personal/presencial tiene implicancias que logran cambiar certera y positivamente la calidad de educación-aprendizaje y de acceso al conocimiento.

Resumen curricular:

*Maisa Belén Jobani

Es doctoranda en Comunicación Social en la FCC de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina); Especialista en Investigación en Comunicación (CEA-UNC) y Licenciada en Comunicación Social (UNC). Se orientó al Marketing en la Universidad de Guadalajara en México y en la Escuela Complutense Latinoamericana.

Trabaja en consultoría en comunicación y gestión cultural e imparte clases en la Carrera de Arte y Gestión Cultural de la Universidad Provincial de Córdoba.

Desde agosto de 2019 dirige el proyecto de Gestión Cultural: Arte y Sostenibilidad en Bouwer. Iniciativa, presentada a través del área

de Extensión Universitaria de la (UPC), que fue seleccionada en el marco del programa de Vinculación Territorial y Comunitaria de la Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación. Posee experiencia en cargos de gestión en la Universidad Nacional de Córdoba y en el ámbito docente de posgrado y de grado en esa casa de altos estudios. Ha publicado libros, revistas con referato y papers, en el campo de la Comunicación y la Gestión Cultural a nivel nacional e internacional.

En 2016 fue becada por la Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado para participar como Profesora visitante en la Universidad de Cádiz.



Referencias

- Brunner, J. J. (1992). *“La mano visible y la mano invisible”*, en J. J. Brunner, América Latina. Cultura y modernidad, Grijalbo-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México, D. F.
- Ejea Mendoza, T. *“Circuitos culturales y política gubernamental”* Sociológica, año 27, número 75, pp. 197-215 enero-abril de 2012.
- García Canclini, N. (2001). *“Definiciones en transición”*, en Daniel Mato, Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Buenos Aires.
- Mato, D. (2001). *“Des-fetichizar la ‘globalización’: basta de reduccionismos, apologías y demonizaciones; mostrar la complejidad y las prácticas de los actores”*, en Daniel Mato (coord.), Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización, vol. 2, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Caracas.
- Martínez Alier, J. (1992). De la economía ecológica al ecologismo popular. Icaria. Barcelona.
- Martínez, M. (1999). *“La psicología humanista. Un nuevo paradigma psicológico”*. Trillas. México.
- Nivón, E. (2006). *“Temas, problemas y oportunidades”*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México, D. F.
- Riechmann, J.; Naredo, J. M. & otros (1995). *“De la economía la ecología”*. Trotta. Madrid.
- Vieytes, R. (2008). *“Campos de aplicación y decisiones de diseño en la investigación cualitativa”*. En Investigación cualitativa en ciencias sociales. Temas, problemas y aplicaciones. Cengage. Buenos Aires.
- Viladelvall i Guasch, M. (2003) *“Gestión del Patrimonio Cultural: realidades y retos”*. Benemérita Universidad de Puebla.
- Links de interés de Proyecto de Extensión Universitaria
- Web: <https://bouwercultur.wixsite.com/argentina>
- Mail: bouwercultur@upc.edu.ar
- Instagram: <https://www.instagram.com/bouwercultur/>

Para citación de este artículo:

Jobani, M. B. (2019) *“La extensión universitaria como puente de comunicación y agente transformador en la localidad de Bouwer (Córdoba-Argentina)”*, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 1. Año 1. Pp. 16 - 20. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.

La Radio y su contribución a la formación humanista e histórica en Ciencias Médicas

Rosa María Medina Borges *

Campos del conocimiento: Comunicación - Historia

Filiación institucional:

Universidad de Cs. Médicas de La Habana (Cuba)

Correo electrónico: rmm@infomed.sld.cu

Fecha de recepción: 19 / 09 / 2019

Aceptación final: 29 / 11 / 2019

Resumen

En el presente trabajo se pretende exponer las experiencias de tres años (2016- 2018) de participación de estudiantes y profesores, de diferentes carreras y facultades de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana (UCMH), en el programa radial Sin Límite, de la emisora Radio Ciudad de La Habana. Se muestra como mediante la creatividad se puede contribuir a la mejoría de la cultura de la población (comunidad extrauniversitaria) y a la formación humanista de los estudiantes (comunidad intrauniversitaria).

La participación de 100 estudiantes consiste en el debate - en un programa radial en vivo- sobre diferentes temas de interés para la juventud. La experiencia abarca 124 emisiones, así como la creación de la sección del programa Corazón Universidad, para el disfrute por parte de la población de la capital del movimiento de artistas aficionados de la UCMH.

Se valora el significado de la experiencia educativa de extensión universitaria mediante la utilización de la radio en la formación humanista del estudiante de las ciencias médicas en cuanto

a la mejoría de sus habilidades comunicativas, la responsabilidad y compromiso humano adquirido durante el acto comunicativo que se realiza en vivo, y donde además se interactúa con las personas que llaman a la emisora para realizar preguntas o comentarios sobre el tema abordado. El acto comunicativo a través de la radio permite a los estudiantes compartir conocimientos, afectos y emociones con la población, con el personal técnico de la emisora; así como establecer vínculos entre ellos y con los profesores participantes en un contexto nuevo, desconocido pero apasionante como lo es la radio.

Palabras claves: habilidades comunicativas, extensión universitaria, compromiso humano.

Abstract

The three year-old experience is meant (2016 - 2018) of students participation and professors, of different careers and abilities of the University of Medical Sciences of the Havana (UCMH), in the radial program Without Limit, of the radio station

I Radiate City of the Havana. It is shown like by means of the creativity you can contribute to the improvement of the population's culture and the humanist formation of the students.

The participation of 100 students consists on the debate - in a live radial program - about different topics of interest for the youth. The experience embraces 124 emissions, as well as the creation of the section of the program Heart University, created for the enjoyment on the part of the population of the capital of the movement of artists fond of the UCMH. The educational experience of university extension is valued by means of the use of the radio in the humanist formation of the student of the medical sciences as for the improvement of its talkative abilities, the responsibility and acquired human commitment during the talkative act that is carried out live and where also you interactúa with people that call to the radio station to carry out questions or comments on the approached topic. The talkative act through the radio allows the students to share knowledge, affections and emotions with the population, with the technical personnel of the radio station; as well as to establish bonds among them and with the participant professors in a new, unknown but exciting context as it is it the radio.

Keywords: communication skills, university extension, human commitment.

Resumo

A três experiência ano-velha é significada (2016 - 2018) de participação de estudantes e professores, de carreiras diferentes da Universidade de Ciências Médicas da Havana (UCMH), da estação de rádio eu Radio Cidade da Havana no programa radial Sem Limite. Para isto é mostrado goste por meio da criatividade que você pode contribuir à melhoria da cultura da população e a formação de humanista dos estudantes.

A participação de 100 estudantes consiste no debate - em um programa radial ao vivo - sobre tópicos diferentes de interesse para a mocidade.

A experiência abraça 124 emissões, como também a criação da seção da Universidade de Coração de programa, criada para o prazer por parte da população do capital do movimento de artistas apaixonado pelo UCMH. É avaliada a experiência educacional de extensão universitária por meio do uso do rádio na formação de humanista do estudante das ciências médicas como para a melhoria de suas habilidades faladoras, a responsabilidade e compromisso humano adquirido durante o ato falador que é levado a cabo ao vivo e onde também você interactúa com pessoas que chamam à estação de rádio para levar a cabo perguntas ou comentários no tópico se aproximado. O ato falador pelo rádio permite para os estudantes compartilhar conhecimento, afetos e emoções com a população, com o pessoal técnico da estação de rádio; como também estabelecer laços entre eles e com os professores participantes em um novo, desconhecido mas contexto excitante como é isto o rádio.

Palavras-chave: habilidades de comunicação, extensão universitária, compromisso humano.

Introducción

Los medios de comunicación audiovisual deben ocupar un lugar privilegiado en los programas educativos actuales, ellos son herramientas que el estudiante ha de conocer y utilizar, y que el pedagogo debe manejar como medio de enseñanza. Entre los medios audiovisuales se encuentra la radio, y según Josep María Valls (1992) su lenguaje permite recrear, a través de los sonidos, imágenes acústicas en la mente del receptor. Al ser un medio estrictamente sonoro es una fuente de estimulación de la imaginación; por lo cual se puede afirmar que la más importante limitación de la radio (no poseer imagen) genera su mayor atractivo: ser sonido para ver como reza el eslogan de la emisora cubana Radio Progreso. La radio en Cuba puede y debe incorporar conocimientos que refuercen en los oyentes elementos novedosos, formadores y que

estimulen la avidez de la lectura o búsqueda de textos que amplíen la información ofrecida. Los contenidos educativos de los programas radiales requieren un nivel de seriedad, observación e innovación para poder cumplir el papel de formación, y comunicación social, que este medio masivo debe jugar.

La misión de educar a través de los medios audiovisuales es amplia, los nuevos formatos y las TIC abren múltiples posibilidades de acceso para la sociedad. En Cuba existe una amplia red de emisoras nacionales, provinciales y locales que cubren casi todo el territorio nacional con una programación variada que va desde programas históricos, de bien público, musicales, programas juveniles, entre otros. A su vez las mismas poseen sus páginas en internet.

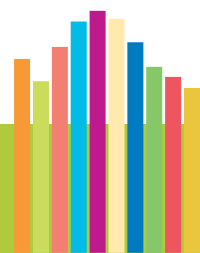
Los retos para elevar la calidad de la radio- y por ende de su papel educativo- son elevados, se debe conocer cómo relacionarse con audiencias tan diversas, tan plurales, tan complejas, cómo estudiarlas, cómo establecer un mejor conocimiento de la sociedad en la nueva era digital, para que se aumente la cantidad de oyentes que siguen programas con fines educativos. Lograr que las personas se sigan relacionando con el medio radial con un sentido de pertenencia que les permita hablar de su radio, sus locutores, canciones, programas y temas favoritos; porque la radio a pesar de ser un medio masivo habla de tú a tú con el oyente.

En la actualidad, muchos de los teóricos le adjudican un límite a la vida del medio radial suponiendo que los cambios tecnológicos van a ponerle fin, pero es todo lo contrario. Pedro Pérez (2016) expresa que a casi cien años de vida, la radio es imprescindible en el futuro debido a su gran capacidad de adaptación, ella se vuelve indispensable por ser un medio muy dinámico. Por ejemplo, en las grandes ciudades donde el tráfico vial es un fenómeno que obliga a permanecer tiempo prolongado en las carreteras, la radio brinda respuestas mediante la información vial, combinada con entretenimiento,

difunde programas de alto contenido específico, que contribuyen a evitar aglomeraciones. La radio también está a la mano de personas con profesiones nocturnas como agentes de seguridad; también es seguida por amas de casas, secretarias, personas con discapacidad, empleados de centros comerciales (bodegas, tiendas). La radio, ha sido concebida para llevar la información y la recreación a cualquier rincón por apartado que esté y no para aislar, como algunos han señalado, al ser presentada como avenidas modernas pero sin vida social, ni intercambio solidario. La comunicación supone la autopista del saber, de intercambio y de acción expedita de la sociedad moderna, donde estén incorporados todos los ciudadanos, no importa su estructura cultural.

La utilización de la radio como una vía mediante la cual la universidad puede proyectarse hacia la sociedad llevó a indagar en las ideas de varios autores, los cuales fueron valorados según el contexto del presente artículo. En la diversidad de investigaciones acerca de las peculiaridades de la extensión universitaria (EU) como función de la universidad contemporánea, interesa mencionar a los autores Gil Ramón González González (1996), Armando Hart (1996), Piñón J y Añorga J (1999), María Elena del Huerto Marimón (2007), entre otros; de los cuales se generalizan los siguientes planteamientos:

- La extensión universitaria se produce mediante la actividad y la comunicación.
- Se orienta a la comunidad universitaria y a la población, por lo cual se realiza dentro y fuera de la institución docente. Es parte de las interacciones universidad-sociedad.
- Tiene como propósito promover cultura y la transformación de la vida social y de los individuos. La extensión universitaria es comunicación, pues mediante la interacción social se realiza a través de símbolos y sistemas de mensajes. Lo cual permite el intercambio de información y significados.



•En los estudios de Gil Ramón González González y Mercedes González Fernández-Larrea (2000) se avanza en la concreción del término cuando afirman que la extensión universitaria es el proceso que tiene como propósito promover cultura en la comunidad intra y extrauniversitaria con el objetivo de contribuir a su desarrollo cultural. Por su parte Rodolfo Alarcón Ortiz (2015) actualiza el debate, al abordar que el principal indicador que debe ser utilizado para medir la pertinencia y calidad del proceso extensionista está en el desarrollo de las capacidades axiológicas a partir de las exigencias del modelo del profesional y en particular la formación de valores asociados al desarrollo de la vocación de servicio propia de un profesional comprometido con la sociedad.

En el Programa Nacional de (EU) de Cuba se plantea entre las líneas priorizadas, fortalecer en la formación del estudiante habilidades para el manejo acertado de la información, comunicación social, liderazgo, trabajo en grupo, y negociación (entre otras). Consideramos que en el contexto cubano la (EU) es función en tanto asume un rol de responsabilidad social a partir de su capacidad de acción transformadora, en el cumplimiento de la finalidad de mejoramiento de la realidad. Deviene proceso cuando se planifica y se orienta no como conjunto de acciones dispersas, sino como la unidad de influencias de diferentes componentes educativos (axiológico, estético, político-ideológico) con una visión integradora (docencia, investigación, extensión). La integración no debe significar la pérdida de la peculiaridad o función de cada proceso sustantivo mencionado, sino la complementación de todos.

La extensión en Salud es comunicación entendida como el modo de producir y poner en circulación significaciones socialmente construidas relacionadas con los procesos de prevención, salud y enfermedad y estrechamente ligadas a la posición que los interlocutores (pacientes, profesionales de la salud) ocupan en la relación que se establece.

Toda acción de extensión implica una comunicación con la sociedad en la que la universidad y sus

profesionales egresados o en formación toman posición, interactúan, construyen relaciones y representaciones: lo cual conlleva el traslado de conocimientos biomédicos, a la educación de patrones de comportamiento en relación con los procesos de educación para la salud, prevención y de brindar los servicios de salud.

La formación humanista e histórica de los estudiantes de las ciencias médicas.

El papel de la radio como experiencia de extensión universitaria debe dialogar y contribuir a la formación de los estudiantes de las diferentes carreras y facultades de la UCMH. Debíamos entonces indagar para crear nuestra propia idea de qué y cómo hacerlo.

A partir de la sistematización teórica de diversos autores, consideramos elaborar nuestra propia concepción:

«la formación humanista del estudiante de las ciencias médicas, es aquel proceso de estructuración de la personalidad, que como categoría compleja integra: los aspectos relacionados con el comportamiento solidario y justo manifestado en los servicios de salud que presta; lo afectivo - motivacional y lo comunicacional mediado por las exigencias actuales del uso de la tecnología de la salud. Incluye el compromiso del futuro profesional con la política y la cultura que caracteriza las identidades de Cuba y de los países del Tercer Mundo, así como la implicación del sujeto en su propia transformación».

Dicha formación humanista se realiza en el contexto del proceso comunicativo educativo que acontece en la UCMH; por lo cual definimos que:

«el proceso comunicativo educativo de una institución de la Educación Médica Superior, es el devenir de las relaciones comunicativas, que responden al nivel propositivo que se caracteriza por la sucesión de los vínculos entre los estudiantes de cada especialidad (entre ellos y los estudiantes de otras carreras de las Ciencias Médicas), entre los estudiantes y los educadores, y entre los educadores. En el mismo existe una intención expresa de realizar determinados procesos comunicacionales como informar, dialogar, compartir, debatir, con el propósito explícito de ejercer

una influencia educativa desde el punto de vista humanista.»

A partir de los antecedentes expuestos, los objetivos del presente artículo son:

- Explicar la participación de estudiantes y profesores de la UCMH en el programa radial Sin Límite, como una experiencia de extensión universitaria.
- Valorar el papel de la radio en la formación humanista e histórica de los estudiantes de las ciencias médicas.

Situación actual de la radio en Cuba

En el año 2017 se celebró el 95 aniversario de la radio en Cuba. El inicio oficial de la radiodifusión en Cuba se produce el 10 de octubre de 1922, con la salida al aire de la emisora PWX. Hasta los años 50 del siglo XX, salvo contadas excepciones, los servicios de radio como de la televisión pertenecían a las clases dominantes que los utilizaban para imponer sus patrones ideológicos y culturales. El 24 de febrero de 1958, sale al aire desde la Sierra Maestra, en las montañas del oriente cubano, Radio Rebelde, emisora de la Revolución fundada por Ernesto Che Guevara, y con ella comienza una nueva etapa en la historia de la radiodifusión en Cuba.

Después del triunfo revolucionario, el 24 de mayo de 1962, se crea el Instituto Cubano de Radiodifusión, con el objetivo de difundir y orientar las emisiones de la radio y televisión. En 1975 el nombre sufre un cambio y pasa a denominarse Instituto Cubano de Radio y Televisión (ICRT), con las mismas atribuciones. Desde su creación el ICRT tiene como misión ofrecer una programación radial y televisiva, portadora de altas virtudes políticas, ideológicas, sociales, éticas y estéticas, al servicio de los conocimientos, la cultura, la recreación y la defensa de los valores e intereses más sagrados de la nación y de todos sus ciudadanos.

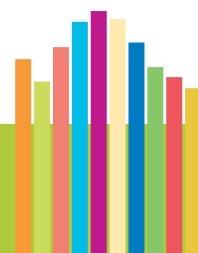
En la actualidad la red de radiodifusión de Cuba está compuesta por más de 800 transmisores ubicados en 363 centros técnicos a lo largo y

ancho del país. Incluye las cadenas de radio internacional, nacionales, provinciales, las emisoras locales, así como los canales de televisión nacional, los telecentros provinciales y municipales, y la plataforma satelital. Existen en el país alrededor de cien emisoras, entre nacionales, provinciales y locales; las cuales asumen un rol muy importante en caso de desastre natural, emergencia nacional o en actividades de gran relevancia para el país tales como: duelo nacional (muerte de Fidel Casto), actos por el primero de mayo, informaciones sobre averías o reparaciones capitales de servicios como el agua, la electricidad, los viales.

La Emisora Radio Ciudad de La Habana fue creada el 26 de julio de 1978, en el marco del XI Festival Mundial de la Juventud y los Estudiantes que se celebró en la capital del país. Uno de los objetivos fundamentales de esta nueva emisora era promover todo lo que acontecía en relación a ese importante festival juvenil. Inició sus transmisiones desde el inmueble ubicado en J y 15 en el Vedado, con una programación especial de 24 horas. En 1979 se cambia la concepción de la emisora, y adquiere una nueva identidad, debido a un replanteamiento y organización de la radiodifusión en la capital. Radio Ciudad asume una programación variada y se convierte en la planta matriz de la capital. Se ha destacado por difundir el quehacer de la vanguardia cultural del país. Durante 40 años, la emisora ha sido acreedora de varios reconocimientos y premios por parte de diversas instituciones, al igual que sus artistas y periodistas. Estos, son fruto del esfuerzo y dedicación al trabajo de los creadores en el cumplimiento de su misión como comunicadores y difusores de la identidad cultural de La Habana.

La Universidad de Ciencias Médicas de La Habana y el programa radial Sin Límite

La incorporación de estudiantes y profesores de la UCMH al programa radial Sin Límite de Radio Ciudad de La Habana, constituye una experiencia de cómo la UCMH puede contribuir a la divulgación y debate de temas candentes de la



sociedad cubana actual, al aportar conocimientos y experiencias a la transformación de los oyentes y de los propios protagonistas del programa, pues realizan una preparación previa pero el programa se realiza en vivo; lo cual requiere desarrollo de habilidades comunicativas y de agilidad mental para dar una respuesta acertada, a veces polémica en el menor tiempo posible.

El programa Sin Límite, se transmite por Radio Ciudad de La Habana (94.7 de la FM y 810 de la AM), los sábados de 3:00 a 4:00 pm. El objetivo del programa es: propiciar la reflexión de los adolescentes y jóvenes sobre temas de interés para el destinatario juvenil. El programa existe desde el 2008, y la experiencia de la UCMH comenzó en agosto del 2016, lo que se puede considerar como una nueva etapa para el programa.

Es un espacio conducido por dos locutores y jóvenes, que de forma conversacional desarrollan los temas y secciones. Aborda temas propios para el desarrollo de una adolescencia y la juventud plena como: autoestima, valores humanos, así como de música y recreación sana. Cuenta con la participación de especialistas e invitados en la cabina, por vía telefónica o grabados en el estudio. Estimula la relación oyente-programa propiciando la participación con opiniones sobre el tema a tratar. Ofrece reportes de sintonía, felicitaciones y saludos. Promueve concursos de diversos tipos. Difunde música de actualidad. Utiliza los recursos sonoros del lenguaje radial y la propaganda directa.

Durante tres años se realizaron 124 emisiones con la participación de 100 estudiantes de las carreras de Medicina, Enfermería, Imagenología y Radio Física Médica, Nutrición, Higiene y Epidemiología, Terapia Física y Rehabilitación, y Sistemas de Información en Salud (SIS). Por su parte apoyaron a los estudiantes- tanto en su preparación como en el estudio radial- 18 profesores de diferentes especialidades como psicólogos(as), médicos generales, psiquiatras, gineco-obstetras, medicina natural y tradicional, enfermeros(as), historia, bibliotecología, educación especial, y educación artística.

Algunos temas abordados fueron:

Históricos y artísticos:

-El uso de los símbolos patrios en la actualidad, Fidel en los jóvenes, ¿Conocen los jóvenes de hoy a José Martí?, Camilo: el hombre de las mil anécdotas, la imagen del Che: la reapropiación de una figura.

-¿Conocen los jóvenes los bailes tradicionales?, la Feria del Libro y la lectura en los jóvenes, las fiestas populares en Cuba, el movimiento de artistas aficionados en la universidad, los refranes populares, La Habana: ciudad de contrastes, por una cultura de paz, el uso del idioma.

Médicos:

-Las adicciones y los jóvenes, la Medicina Natural y Tradicional, por una sexualidad responsable, el embarazo en la adolescencia, Día Mundial sin Fumar, la violencia de Género, higiene de los alimentos, la bulimia y la anorexia.

De interés social y formativo:

-Atrapados por la moda, el comportamiento en los jóvenes: ¿con límites o sin límites?, preparación y expectativas de los jóvenes para el inicio del curso escolar, los video juegos, ¿qué es la felicidad?, el buen uso de las TIC.

Resultados de la experiencia

- Aumento de la calidad del programa, a partir de la participación permanente de una especialista doctora en ciencias pedagógicas y profesora titular. Se han incorporado estudiantes de casi todas las facultades de la UCMH y de varias carreras; y a su vez la participación de profesores e investigadores de diferentes perfiles, según el tema que se aborde.

- Influencia directa de la UCMH en la información, comunicación y mejoría de la cultura de la población de la capital (extensión hacia la comunidad extrauniversitaria)

- Desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes, en cuanto a capacidad de síntesis y precisión a la hora de comunicarse, entablar diálogo y polémica, mejorar la dicción, aumentar la seguridad pues se habla para un

público extenso que llama al programa y da su opinión sobre lo que se está abordando. Mejoría de la agilidad mental y la capacidad de valoración en tiempo real sin posibilidades de corrección.

- Se reafirma el compromiso humano y la responsabilidad en el acto comunicativo desde el momento que se percibe que se entabla comunicación con miles de oyentes de diferentes edades, nivel cultural e intereses y que lo dicho tiene una influencia en el público que escucha.

- Profundización y refinamiento de la sensibilidad y la personalidad de la voz en el profesional de la Salud, que debe ser un comunicador por excelencia pues no solo cura enfermedades sino que desde la medicina social: previene y educa. Y la voz en tanto matices, uso de los tonos y las modulaciones, permite la transmisión de las emociones y la sugestión para mejorar el estado anímico de los pacientes.

- Mejoría de la visibilidad de la UCMH, mediante la divulgación de sus actividades, procesos formativos y logros más significativos.

- Contribución al proceso de ingreso y formación vocacional a la UCMH, pues se divulgan las características de las diferentes carreras que se estudian en la institución, se trasmite el amor a las profesiones de la salud.

- Deviene en estímulo a las organizaciones estudiantiles (FEEM, FEU, UJC). Muchos de

sus dirigentes a nivel de facultad y universidad se han incorporado a los programas, valorando las experiencias de las organizaciones en sus facultades.

- Creación de la sección: Corazón Universidad para la promoción de los aficionados (cantantes, declamadores, instrumentistas y escritores). Lo cual aumenta la autoestima de los jóvenes estudiantes de las ciencias médicas, que dedican parte de su tiempo al arte y que pueden ser conocidos y disfrutados por más personas. Se contagia el amor, la alegría y el disfrute a parte de la población de la capital.

Conclusiones

La UCMH en el programa radial Sin Límite, resulta una experiencia novedosa de extensión universitaria que reporta beneficios formativos a la comunidad intrauniversitaria y extrauniversitaria en cuanto a su preparación histórica y humanista, mediante la influencia educativa de la radio como medio de difusión. Se funden estudiantes y profesores en un contexto creativo que los une más allá de la clase tradicional. Sienten la responsabilidad de comunicarse con muchas personas a las cuales pueden brindar sus conocimientos de una manera muy especial. La magia de la radio solo puede ser comprendida cuando se disfruta como protagonista de ella.

Resumen Curricular:

*Rosa María Medina Borges

Doctora en Cs. Pedagógicas. Máster en Historia Contemporánea y RRII. Diplomada en RRPP, en Ética y Excelencia Profesional, en Estudios Martianos y en Gestión de Procesos en Salud. Cursa en estos momentos Diploma Superior CLACSO en la UBA: Ciencia, Tecnología y Transferencia en la Universidad Pública. Es Investigadora agregada. Prof. titular de Filosofía y Sociedad, Comunicación, Ética y Metodología de la Investigación; así como de asignaturas electivas relacionadas con el componente humanista de los estudiantes de ciencias médicas.

Ha dictado cursos de postgrado y participado en eventos nacionales e internacionales. Ha publicado artículos y libros sobre estilos de comunicación, habilidades comunicativas, reformas de salud y narrativas pedagógicas. Posee una experiencia docente de 29 años, donde ha sido Subdirectora Docente, Jefa de Cátedra y de Dpto. docente y Vicedecana de Extensión Univ. Es Especialista Académica en programas radiales para jóvenes en Radio Ciudad Habana. Recibió en 2016 el reconocimiento de la Federación Estudiantil Universitaria (FEU) Alma Mater.



Referencias

- Alarcón Ortiz, R. (2015). Discurso en la inauguración del XIII Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria. La Habana: Editorial MES.
- Badía, A T. (2015). La radio nuestra. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente Brau.
- Colectivo de autores. (2009). El trabajo educativo y la extensión universitaria en las ciencias médicas, Manual metodológico. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Del Huerto Marimón, M E. (2007). La Extensión Universitaria como vía para fortalecer los vínculos Universidad-Sociedad desde la promoción de salud. Revista Cubana de Salud Pública, número 33, año 2. (pp. 48-59)
- González, R; González, M. (2001). Programa Nacional de Extensión Universitaria. La Habana: Editorial UH.
- Hart, A. (1996). La extensión universitaria y la integración cultural. Memorias del I Encuentro Latinoamericano de Extensión Universitaria. Ponencia. La Habana:
- Medina, RM. (2018). Importancia de formar en humanidades e historia contemporánea en las carreras de la salud. Enseñanza y aprendizaje de la historia. Herramientas pedagógicas y de comunicación. (pp. 69-87). Córdoba: Editorial Brujas.
- Medina, RM. (2016). Programa Educativo para el desarrollo del estilo de comunicación asertivo en estudiantes de medicina. Tesis de doctorado. UCPEJV.
- Pérez, P. (2016). Educar y entretener a través de la radio. La Habana: Editorial del Instituto Cubano de Radio y Televisión.
- Piñón, J; Añorga, J. (1996). Repercusión social, pedagógica y cultural de la Extensión Universitaria. Revista CENSEDA, número 2, (pp 87-93).
- Radio Ciudad de la Habana. (2016). Manual de normas de la emisora. pp. 8-9. La Habana.
- Valls, J M. (1992). Educar con y para la radio La Habana. Editorial del Instituto Cubano de Radio y Televisión.

Para citación de este artículo:

Medina Borges, R. M. (2019) *“La Radio y su contribución a la formación humanista e histórica en Ciencias Médicas”*, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 1. Año 1. Pp. 21 - 28. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.

El desafío de la enseñanza de robótica en las instituciones educativas

Jorgelina Chale *

Campos del conocimiento: Educación - Comunicación

Filiación institucional:

Universidad Nacional de Rosario (Argentina)

Correo electrónico: jorgelichale@gmail.com

Fecha de recepción: 10 / 09 / 2019

Aceptación final: 26 / 11 / 2019

Resumen

El presente artículo pretende desarrollar la innovación en las estrategias de enseñanza focalizando en el Aprendizaje basado en Problema y el desarrollo del pensamiento computacional. Desde el punto de vista educativo, la programación posibilita no solo activar una amplia variedad de estilos de aprendizaje, compromete a los estudiantes en la consideración de varios aspectos para la solución de problemas: decidir sobre la naturaleza del problema, seleccionar una representación que ayude a resolverlo y monitorear sus pensamientos y estrategias de solución enmarcada en la educación digital.

Para comprender y problematizar los saberes vinculados al contexto tecnológico no alcanza con conocer o estar en constante contacto con dispositivos tecnológicos.

Solucionar problemas con los recursos del pensamiento computacional puede convertirse en una excelente herramienta para enfrentar problemas de manera rigurosa y sistemática, aun, cuando no se utilice una computadora (o recurso tecnológico similar) para solucionarlo. Es

importante destacar que tanto el significado de la robótica como el abordaje de su integración en el ámbito educativo tienen un sentido histórico ya que la robótica educativa se propuso como recurso para el aprendizaje de las ciencias, incluyendo aspectos relacionados con la mecánica, en una sociedad en la cual los robots tenían una presencia significativa en la ciencia ficción y escasa en el mundo real. En los últimos años, la robótica emergió asociada a circuitos digitales y, en muchos casos, a la inteligencia artificial, mientras que ganó protagonismo y relevancia en distintos ámbitos del desarrollo social y económico. Por esta razón, y en relación con su trascendencia en la cultura digital, se propone a la robótica como objeto de estudio en sí misma, particularmente en sus aspectos ligados a los sistemas digitales de control y automatización, estrechamente vinculados a la programación.

Un aspecto fundamental de la comunicación con robots es el lenguaje no verbal, que se está perfeccionando para mejorar la interacción con las personas.

Los nuevos dispositivos consideran la interacción que promueve un intercambio en el cual los dispositivos interactúan estableciendo una comunicación. Actualmente se estudian los modos comunicacionales que se establecen en las aulas a partir del lenguaje y el pensamiento computacional que se logra utilizando la programación.

Se plantea la relación y puesta en práctica de la estrategia metodológica del ABP y el desarrollo del pensamiento computacional.

Palabras claves: Aprendizaje basado en problema. Pensamiento computacional. Sistemas Digitales. Tecnología- Gestión de las tecnologías- Modelo pedagógico.

Abstract

This article pretends to develop the innovation in teaching strategies focused in learning based on problems and development of computational thought. From the educational point of view, programming enables not only the activation of a wide variety of learning styles, it commits students to consider various problem-solving aspects: deciding about the problem nature, selecting a representation that helps solving it and monitoring their own thoughts and solving-strategies.

To understand and problematize knowledge related to technological context it is not enough to know, name or be in frequent contact with technological devices. Technology functioning logic is not revealed in its mere use.

Solving problems with computational thought resources may become in an excellent tool to acquire the habit of facing problems in a rigorous and systematic way, even when a computer (or similar device) is not used to solve them. The inclusion of robotics teaching in all the provinces in our country starts within the Federal Bureau of Education, where a plan of digital education is proposed and agreed. In that way, programming and robotic, are two areas that are already being worked on framed on a digital literacy process. The relationship and practice of the LBP

methodological strategy and the development of computational thought are raised.

Even though the federal implementation framework is approached through programs such as Learning Connected, it is considered that educational robotics is not exclusively about teachers teaching robotics, but about the technological resource being used to generate competencies such as autonomy, initiative, responsibility, creativity, teamwork, self-esteem and interest towards research.

Keywords: Learning Based on Problems. Computational thought. Digital systems. Technology – Technology management – Pedagogical model.

Resumo

O presente artigo pretende desenvolver a inovação em estratégias de ensinamento focalizando na Aprendizagem em base no Problema e em desenvolvimento de pensamento computacional. Desde um ponto de vista educativo, a programação possibilita não somente ativar uma ampla variedade de estilos de aprendizagem, compromete aos estudantes em considerar vários aspectos para a solução dos problemas: dizer sobre a natureza do problema, seleccionar uma representação que ajuda a resolverlo e monitorar seus próprios pensamentos e estratégias de solução. Para compreender e problematizar os saberes vinculados ao contexto tecnológico não alcança conhecer, nomear ou estar em constante contato com dispositivos tecnológicos. As lógicas de funcionamento de tecnologia não se revelam com seu mero uso. Solucionar problemas com os recursos de pensamento computacional pode converterse em uma excelente ferramenta para adquirir o costume de enfrentar problemas de maneira rigorosa e sistemática, ainda mais quando não se utiliza um computador (ou recurso tecnológico similar) para solucioná-lo.

A incorporação de ensinamento da Robótica em todas as províncias do nosso país surge núcleo do Conselho Federal de Educação, onde se propõem

e acorda avançar em um plano de educação digital. De ese modo, a programação e a robótica, duas áreas em que já se trabalha enquadrada em um processo de alfabetização digital.

Se expõem a relação e põem em prática na estratégia metodológica da ABP e o desenvolvimento do pensamento computacional. Se bem abordamos o marco federal da implementação através dos programas como Aprender Conectados, consideramos que a robótica educativa não se trata exclusivamente de que o docente ensine robótica, se não de que utiliza este recurso tecnológico para generar competencias como: a autonomía, a iniciativa, a responsabilidade, a criatividade, o trabalho em equipe, a autoestima e o interesse pela investigação.

Palavras chaves: Aprendizagem baseada em problema. Pensamento computacional. Sistemas Digitais. Tecnología- Gestão das tecnologías- Modelo pedagógico.

Introducción

Desde hace algunos años, se han incluido talleres prácticos de robótica, siendo esta una tendencia educativa que ha ganado terreno en escuelas de la esfera pública y privada.

Señalamos que parte de esa necesidad, remarcada en la Ley de Educación Nacional N° 26.206¹, establece entre los fines y objetivos de la política educativa nacional el desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación, fomentando la inclusión de saberes vinculados a la tecnología en los diseños curriculares.

La aparición de este andamiaje tecnológico como material de apoyo a los procesos educativos, ha dado origen a lo que se conoce como

Ingeniería educativa, que tiene como propósito encontrar nuevos enfoques didácticos usando componentes tecnológicos, haciendo de los desarrollos modernos, no solo el espacio para las aplicaciones que mejoren la calidad de vida de las personas, pues también se convierte en un espacio para la reflexión y la construcción de conocimiento (Galvis, 2007).

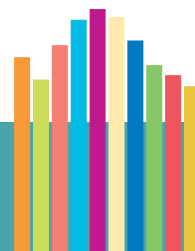
Dentro de este ámbito, pueden diferenciarse dos tipos de uso de la programación y la robótica como apoyo dentro de las aulas: la robótica y la programación educativa, y la programación y la robótica como elemento social. El aprendizaje de la programación y la robótica se debe enmarcar en un proceso de alfabetización digital, que promueva la apropiación crítica y creativa de las tecnologías de la información y la comunicación, y que integre todo el espectro de las competencias y lineamientos de educación digital, que se abordan como ejes en las orientaciones pedagógicas que son las potencialidades del modelo pedagógico en el proyecto curricular, el enfoque para la enseñanza y la metodología utilizada en los proyectos con robótica.

En este contexto, se proponen objetivos de aprendizaje de programación y robótica para la educación básica obligatoria, que contribuirán a sentar las bases para su integración formal en las prácticas de enseñanza y aprendizaje en la Argentina.

Como recurso de aprendizaje de la robótica mencionamos como ejemplo Next 2.0:

“un proyecto de robótica curricular destinado al trabajo dentro del aula desde el periodo de preescolar-infantil hasta primaria, apoyándose en material adicional para cada alumno, guías para el profesor, así como diversas aplicaciones; el objetivo principal de Next 2.0² consiste en iniciar conocimientos de programación a los más pequeños para el desarrollo de habilidades

¹-La ley propone, además, entre los objetivos para la Educación Primaria, generar las condiciones pedagógicas para el manejo de las TIC. En la Educación Secundaria, con la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios, dispone desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación. La ley afirma, en las disposiciones específicas referidas a la calidad de la educación, que el acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento.



de prevención, planificación y desarrollo del proceso ensayo-error, en un contexto cooperativo y de resolución de problemas". (Gonzalez Dono, 2007)

Desarrollo

La incidencia de los sistemas digitales en distintos ámbitos sociales es cada vez más frecuente, y lo será aún más importante en el futuro. Es por eso que la programación resulta una disciplina fundamental en la educación contemporánea. Al comprender sus lenguajes y su lógica en la resolución de problemas, los alumnos se preparan para entender y cambiar el mundo. La integración de este campo de conocimiento permite a los estudiantes desarrollar habilidades fundamentales para solucionar diversas problemáticas sociales, crear oportunidades y prepararse para su integración en el mundo del trabajo.

Los estudiantes necesitan conocer y comprender cómo funcionan los sistemas digitales soporte material fundamental de la sociedad actual y de sus principales consumos culturales para poder construirlos o reconstruirlos sobre la base de sus intereses, sus ideas y en función de su realidad sociocultural. Esto requiere abordar aspectos técnicos relativos a las ciencias de la computación y a la programación, aplicados a situaciones del mundo real.

En ese sentido, el pensamiento computacional ofrece un nuevo lenguaje y un nuevo modo de pensar, que permite a los alumnos reconocer patrones y secuencias, detectar y corregir errores a partir de la experimentación, y establecer hipótesis. Asimismo, funciona como guía para resolver problemas, simples o complejos, en distintos aspectos de su vida cotidiana, lo cual resulta fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico.

El aprendizaje de la robótica sustentado en la programación es necesario para introducir a los alumnos en la comprensión de las interacciones entre el mundo físico y el virtual. Asimismo,

resulta apropiado para entender tanto la relación entre códigos y comandos como otros principios de las ciencias de la computación. Además de ser un campo de la tecnología digital de creciente importancia en la sociedad actual, la robótica genera en los estudiantes un alto nivel de motivación, lo cual la convierte en un recurso pedagógico sumamente potente.

A continuación se describen las potencialidades del modelo pedagógico en el proyecto curricular: El valor del trabajo colaborativo responde a un modelo pedagógico que pone el acento en la interacción y la construcción colectiva de conocimientos, que sin duda se optimizan cuando se combinan con el trabajo en red. La colaboración en el contexto del aula invita a docentes y estudiantes a caminar juntos, sumando esfuerzos, talentos y competencias. Incentiva el aprender haciendo, el aprender interactuando, el aprender compartiendo.

El uso de las nuevas tecnologías con fines educativos implica nuevos desafíos para los docentes en las aulas, ya que más allá de conocerlas de manera limitada en algunas ocasiones, los jóvenes, sus alumnos, poseen conocimientos más amplios sobre el manejo de las mismas.

El objetivo no es generar alumnos expertos en robótica, sino más bien, como señalan diversas investigaciones *«es favorecer el desarrollo de competencias esenciales para el siglo XXI, como la autonomía, la iniciativa, la responsabilidad, la creatividad, el trabajo en equipo, la autoestima y el interés por la investigación»* (Torales Gerozo, M.C.Acosta Cuellar,C.,2015:27).

Enfoques para la enseñanza

Destacamos el valor de la robótica educativa y su didáctica, por su multiplicidad proporciona un aprendizaje integral, permitiendo a los estudiantes, mediante un alto grado de motivación, descubrir la programación controlando dispositivos reales

²-Para los alumnos de 1º y 2º de Primaria el robot de suelo Next 2.0 ofrece direccionalidad avanzada y programación a distancia. Además, incorpora distintos movimientos, seis luces y cinco sonidos que llamarán la atención de los estudiantes, y gracias a la utilización de la aplicación Next 2.0 es posible emitir órdenes al robot a través de la tecnología.

de entrada y salida, por ejemplo, aplicando en física energías, fuerza y velocidad, conceptos matemáticos de trigonometría, geometría de una manera creativa y participativa promoviendo el desarrollo cognitivo.

Para el desarrollo de las competencias de educación digital, se propone el aprendizaje basado en proyectos (ABP)³. Se espera que esta metodología se incluya en la planificación focalizada en la indagación y presentación de una temática significativa para los alumnos que requiere de un abordaje interdisciplinar a largo plazo, que los posiciona como protagonistas en el proceso de construcción de su propio conocimiento de los proyectos escolares de cada institución educativa. Se sugiere crear propuestas que orienten el trabajo de los estudiantes para que ellos/as mismos/as puedan construir proyectos o experiencias originales, creativas y relacionadas con su contexto sociocultural.

El ABP⁴ está focalizado en la indagación y presentación de una temática significativa para los alumnos, interdisciplinar a largo plazo, que los posiciona como protagonistas en el proceso de construcción de su propio conocimiento.

Metodología utilizada en los Proyectos.

Si ponemos la mirada en la metodología en la que se apoyan los proyectos de robótica educativa, se encuentra fundamentos en una técnica didáctica denominada ABP (Aprendizaje Basado en Problemas). Según Bernardo Restrepo Gómez (2005) la define de la siguiente manera:

“El ABP es un método didáctico, que cae en el dominio de las pedagogías activas y más particularmente en el de la estrategia de enseñanza denominada aprendizaje por descubrimiento y construcción, que se contrapone a la estrategia expositiva o magistral. Si en la estrategia expositiva el docente es el gran protagonista del proceso enseñanza y aprendizaje, en la de aprendizaje por

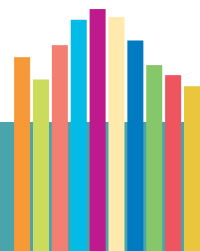
descubrimiento y construcción es el estudiante quien se apropia del proceso, busca la información, la selecciona, organiza e intenta resolver con ella los problemas enfrentados. El docente es un orientador, un expositor de problemas o situaciones problemáticas, sugiere fuentes de información y está presto a colaborar con las necesidades del aprendiz. Algunas de las características de ABP son: la centralidad en el trabajo activo de los alumnos, la resolución de problemas para el logro de objetivos de aprendizaje, el trabajo colaborativo en pequeños grupos y la interdisciplinaridad para la resolución de problemas” (2005).

La robótica educativa parte del principio piagetiano de que no existe aprendizaje si no hay intervención del estudiante en la construcción del objeto de conocimiento (Ruiz, 2007). De esta forma, para que el aprendizaje se dé, es necesario que el discente se ubique dentro de la lógica de construcción del objeto o concepto de conocimiento, así, se debe reinventar para aprender; para propiciar estas condiciones se pueden crear ambientes que permitan el involucramiento inventivo del agente que aprende o hacer más directa la relación entre el objeto de conocimiento y el sujeto que aprende. Retomamos a Sergio Bermejo Sánchez (2003) quien aporta que

“se debe resaltar que la robótica educativa, como herramienta que apoya los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva educativa, toma la dimensión de medio y no de fin. No se busca que los estudiantes adquieran competencias en automatización industrial y control automático de procesos, solo se busca hacer de la robótica una excusa para comprender, hacer y aprehender la realidad. Así, desde el enfoque de la teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas de Vygotsky. La robótica se constituye en un medio de acción disponible en los procesos educativos, por el carácter activo, participativo y cooperativo de los estudiantes, favoreciendo su evolución desde un punto

³-ABP es una estrategia de enseñanza en la cual el rol de los alumnos se orienta a la planificación, implementación y evaluación de proyectos con implicancia en el mundo real más allá de la escuela (Blank, 1997; Dickinson, et al., 1998; Harwell, 1997). Esta metodología está focalizada en la indagación y presentación de una temática significativa para los alumnos que requiere de un abordaje interdisciplinar a largo plazo, que los posiciona como protagonistas en el proceso de construcción de su propio conocimiento.

⁴-El ABP se origina en los aportes y concepciones de las teorías constructivistas y cognitivistas surgidas a partir de los trabajos de Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey.



de desarrollo cognitivo real a un punto de desarrollo cognitivo potencial, mediante la interacción social con sus pares y con el docente, consiguiendo superar sus zonas de desarrollo próximo. En este punto es importante resaltar que en un comienzo el docente juega el papel de mediador, pero en la medida en que transcurre el proceso se transforma en un agente facilitador del proceso educativo” (2003).

La Robótica Pedagógica en la enseñanza de los distintos niveles educativos relacionada con el desarrollo intelectual posibilita la creatividad, la capacidad de abstracción, sicomotora, lógico matemáticas, comunicación integral, mejora las habilidades para solucionar problemas, la atención y memoria, promoviendo el juego, la sociabilidad e interacción.

Conclusión

Para lograr aprendizajes significativos en nuestros estudiantes, es necesario utilizar la computadora y dispositivos tecnológicos como facilitadores no sólo del acceso a la información, sino también a su administración, gestión, control y exploración; como medios que permiten el diálogo pedagógico con el estudiante, de la manera más natural posible, y la comunicación educativa con otras personas a distancia; que permiten la identificación y corrección inmediata de errores, la solución de problemas de diferentes niveles,

la construcción de conceptos y conocimientos, y la formación del razonamiento lógico. La robótica educativa y didáctica, por su multidisciplinidad, es aparentemente un aporte integral de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes, mediante un alto grado de motivación, descubrir la programación controlando dispositivos reales de entrada y salida, física (energías, fuerza y velocidad) y conceptos matemáticos (trigonometría, geometría) de una forma divertida, motivadora, creativa y participativa. Su utilización como recurso tecnológico en los espacios curriculares como factor de motivación, a partir del interés, propiciando la construcción del conocimiento en los estudiantes y el desarrollo de competencias tales como la autonomía, la iniciativa, la responsabilidad, la creatividad, el trabajo en equipo, la autoestima y el interés por la investigación.

Al utilizar la Robótica Pedagógica se obtiene una amplia adquisición de conocimientos y dejando al alcance de más compañeros la misma experiencia de aprendizaje. Además, existe transferencia de conocimientos, ya que los estudiantes podrán utilizar lo que han aprendido con el desarrollo de esta actividad en situaciones verdaderas, diseñando, construyendo y programando sus propios robots, los cuales posteriormente podrán ser modificados en el laboratorio de la materia automatización y robótica, que tienen disponible en su Institución Educativa.

Resumen curricular:

***Jorgelina Chale**

Profesora de Ciencias Naturales. Esp. en Conducción Educativa. Instituto Sup. Particular de Formación Sup. Servicio de Enseñanza Privada. Esp. Sup. en Investigación Educativa. Instituto Sup. del Magisterio N°14. Rosario. Especialización Docente de Nivel Sup. en Educación y TIC. Lic. en Calidad de la Gestión Educativa (USAL). Especialización y Maestría en Docencia Universitaria (UTN-FRR). Cursando el Doctorado en Educación en (UNR).

Supervisora de Escuelas Secundarias y Técnicas de la Delegación VI y Coordinadora de Supervisores del Ministerio de Educ. de la Provincia de Santa Fe. Profesora en Seminario de Tesis y de Prácticas investigativas. Prácticas extensionistas II de la Universidad de Concepción del Uruguay. Profesora en la capacitación en Gestión directiva Nivel I y II y en la Actualización Socioeducativa de la UNR. Participación como ponente en Congresos, Charlas y Conferencias. Participación en Investigación en (UCU).

Referencias:

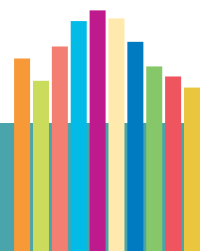
- Anijovich, R y Mora S. (2010). Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. Bs. As: Ed. Aique.
- Bermejo-Sánchez, S. (2003). Desarrollo de robots basados en el comportamiento. Barcelona: Universidad Politécnica de Cataluña.
- Ministerio de Educación de la Nación (2017) Competencias de Educación Digital 1a ed CABA: Ministerio de Educación de la Nación, 2017
- Ferrer, C., Algás, P., y Martos, J. M. (2007). Valoramos el trabajo por proyectos. Aula de Innovación Educativa.
- Jonnaert, P; Barrere, J; Masciotra, D. y Yaya, M. (2006). Revisión de la competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. Ginebra: International Bureau of Education.
- Galvis, Á. H. (2007). Fundamentos de tecnología educativa. Costa Rica: Editorial EUNED.
- Labate, H. (2016). Marco Nacional de integración de los aprendizajes: Hacia el desarrollo de capacidades. Bs. As. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.
- Lacueva, Aurora (2006). La enseñanza por proyectos. ¿Mito o realidad?. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudios. Bs. As: Secretaría de Educación Pública.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206
- Ministerio de Educación. (2017) Marco nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación
- Pérez Gómez, Ángel I. (2007). *“La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas”*, en Cuadernos de Educación 1. Consejería de Educación de Cantabria (2008). *“¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción”*, en Gimeno Sacristán, José (comp.). Educar por competencias ¿qué hay de nuevo? Morata.
- Respreto Gómez, B. (2005) Aprendizaje basado en problemas, ABP: una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. Revista Educación y Educadores V.8. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803>
- Rivas, A., André, F., Delgado L., (2017) 50 Innovaciones Educativas para Escuelas. Ed. Edulab-Cippec
- Ruiz, Velasco, -Sánchez, E. (2007). Educa trónica: Innovación en el aprendizaje de las ciencias y la tecnología. México: Ediciones Díaz Santos; UNAM. <https://www.educacionrespuntocero.com/recursos/ensenar-robotica-infantil-primaria-edelvives/47689.html>
- Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. (2017). Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades. Bs. As.: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.
- Torales Garayo ,M., Acosta Cuellar ,C. (2015). Estudio y Aplicación de la Robótica Didáctica. Revista Científica Estudios e Investigaciones, Vol. 4, No. 1, pág. 99-113.
- Trujillo Sáez, F. (2012) Propuestas para una escuela en el siglo XXI. Madrid: Ed. Catarata.

Para citación de este artículo:

Chale, J. (2019) *“El desafío de la enseñanza de robótica en las instituciones educativas”*, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 1. Año 1. Pp.29 - 35. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.



La necesidad de transformación en la construcción de conocimientos y la incorporación de estrategias innovadoras en la formación docente y su articulación con el nivel inicial

Eduardo Oscar Aguilera *

Marcela Cecilia Gómez **

Campos del conocimiento: Educación - Comunicación

Filiación institucional:

Escuela Normal Superior N° 2 (35) "Juan María Gutiérrez".

Profesorado de educación inicial.

Rosario, Santa Fe. (Argentina)

Correos electrónicos:

edoscaraguilera@gmail.com / chelitachale@hotmail.com

Fecha de recepción: 16 / 09 / 2019

Aceptación final: 04 / 12 / 2019

Resumen

Se presenta una experiencia, que permite articular la formación docente para la educación inicial en el nivel superior y el nivel inicial para el cual se forma, que integran la unidad académica de la Escuela Normal Superior N° 35 Juan María Gutiérrez de la ciudad de Rosario. En la institución se incorporó un dispositivo lúdico-pedagógico denominado Caleidociclo, con la finalidad de habilitar nuevas estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje del nivel inicial, siendo los niños protagonistas de esta construcción, posibilitando el desarrollo de la curiosidad en el abordaje de saberes que integran el eje de los seres vivos, en particular el cuerpo humano y la salud, que constituyen un núcleo en los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) y el diseño curricular jurisdiccional para el nivel inicial, entendiendo que la educación en el nivel debe estar integrada por experiencias irrepetibles que repercutirán en el logro de los aprendizajes venideros. Se incorporó en las secuencias didácticas diseñadas el uso del caleidociclo como

punto de partida para abordar de manera lúdica contenidos tales como las partes externas del cuerpo, los sentidos, la promoción de la salud, higiene personal, alimentación saludable, así como también, se trabaja con la transversalidad de la ESI (Educación Sexual Integral) y la Educación Ambiental. Las propuestas lúdicas pedagógicas se desarrollaron en contexto de proyectos, talleres y unidades didácticas, que promueven, a través de la centralidad del juego, nuevas maneras de enseñar y aprender en la educación inicial, poniendo en marcha el eje comunicacional durante su desarrollo y constituyéndose como un instrumento estratégico de gestión sobre el cual fue avanzando el proyecto.

Esta experiencia de cátedra innovadora se encuadra dentro de la evolución socio-histórica del curriculum que se ha evidenciado en los últimos años, permitiendo así las prácticas emancipadoras y a su vez, dando lugar a propuestas pedagógicas formativas con un alto impacto significativo sobre las prácticas de los/as estudiantes.

Como desafío institucional se nos propone construir conocimientos en los niños y futuras maestras, entendiendo que la escuela pública es el lugar donde se puede democratizar las competencias que se requieren para lograr la inserción en esta sociedad tan cambiante comandada por las nuevas tecnologías y los nuevos paradigmas, evitando que los sectores populares queden excluidos.

La propuesta fue desarrollada en el primero y segundo cuatrimestre de 2019, y estuvo organizada como parte de una secuencia de actividades orientadas a diseñar, desarrollar y evaluar propuestas de enseñanza que favorezcan la construcción de aprendizajes sobre el cuerpo humano y la salud, abordando contenidos curriculares del área de las Ciencias Naturales.

Palabras Claves: formación docente, experiencia innovadora, juego, ciencias naturales – educación inicial

Abstract

We present an experience, which allows us to articulate the teacher training for primary school at a post-secondary level with the primary school teachers are trained to work in. That teacher training is part of the Academic Administration at Escuela Superior no. 35 Juan María Gutierrez, in the city of Rosario.

In the aforementioned institution, we incorporated a ludic-pedagogical device named “Caleidociclo”, which is used as one of the tools to find new strategies in the teaching and learning process in primary school. At that level, children are at the center of this construction, which allows them to develop their curiosity about all the information included in the unit on living beings. In that unit we focus particularly on the human body and health, which are at the center of one of the Core Learning Priorities (NAPS- Núcleos de aprendizajes Prioritarios) and the jurisdictional curriculum

design for primary school. We want to point out the importance of including unique experiences that will affect future learning opportunities.

The Caleidociclo was incorporated as a starting point in the didactic sequences, to work ludically with content such as the body parts, the senses, health education, personal hygiene, healthy eating habits, and we also work with the cross curricular quality of Sex Education and environmental education. These ludic-pedagogical proposals were developed through projects, workshops and didactic units which seek to promote, having games as a central part, new ways of teaching and learning at a primary school level.

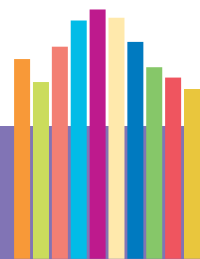
We are presented with an institutional challenge, which implies helping children and future teachers acquire knowledge. We envision public school as the field where all the skills necessary to take part in an ever-changing society, ruled by the new technologies and paradigms are made available for everyone. In doing so, we prevent working class people from being excluded.

This proposal was developed during the first and second quarter of the year 2019, and was organized as part of a series of activities meant to design, develop and evaluate teaching proposals that favor the acquisition of knowledge on the human body and health, approaching curricular contents of the field of the Natural Sciences.

Keywords: teacher training – innovative experience – play - natural science - initial education.

Resumo

Se apresenta uma experiência, que permite articular a formação para a educação nível superior e a nível inicial para o qual se forma, que integra a unidade acadêmica da Escola Normal Superior Nº 35 Juan Maria Gutiérrez da cidade de Rosario. Em essa instituição se incorporou um dispositivo lúdico-pedagógico denominado



Caleidociclo, com a finalidade de habilitar novas estratégias no processo ensino-aprendizagem do nível inicial, sendo as crianças protagonistas desta construção, possibilitando o desenvolvimento da curiosidade na abordagem de saberes que integra o eixo dos seres vivos, em particular o corpo humano e a saúde, que constitui um núcleo em NAP (Núcleo de Aprendizagem Prioritários) e o desenho curricular jurisdicional para o nível inicial, entendendo que a educação em esse nível deve estar integrada com experiências não repetidas que repercutiram em conquistas das aprendizagens futuras. Se incorporou nas sequências didáticas desenhadas o uso do caleidociclo como ponto de partida para abordar de maneira lúdica conteúdos tais como as partes externas do corpo, os sentidos, a promoção da saúde, higiene pessoal, alimentação saudável, assim como também, se trabalha com a transversalidade da ESI e a Educação Ambiental. As propostas lúdicas pedagógicas se desenvolvem em contexto de projetos, cursos e unidades didáticas, que promovem, através da centralidade do jogo, novas maneiras de ensinar e aprender na educação inicial.

Como desafio institucional se nos propõem construir conhecimento nas crianças e futuras professoras, entendendo que a escola pública é um lugar onde se pode democratizar as competências que se requerem para lograr a inserção na sociedade que cambia comandada por novas tecnologias e novos paradigmas, evitando que os setores populares fiquem excluídos.

A proposta foi desenvolvida no primeiro e segundo quadrimestre de 2019, e estava organizada como parte de uma sequência de atividades orientadas a desenhar, desenvolver e avaliar propostas de ensino que favoreça a construção de aprendizagens sobre o corpo humano e a saúde, abordando conteúdos curriculares da área de Ciências Naturais.

Palavras chaves: formação de professores - experiência inovadora - jogo – Ciências Naturais - educação inicial

Introducción

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 revaloriza la función del nivel inicial asignándole un espacio educativo responsable de la conservación, producción y distribución del conocimiento socialmente significativo. Esto se desprende del Título II, Capítulo II, Artículo 20, en los incisos a), c), d) y e), donde se expresa como objetivos:

[...] “promover el aprendizaje y desarrollo de los/as niños/as como sujetos de derechos y partícipes activos/as de un proceso de formación integral, por otro lado, se plantea el desarrollo de la capacidad creativa y de expresión, el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje, la promoción del juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social, a través de los distintos lenguajes, sean verbales o no verbales teniendo en cuenta herramientas pedagógicas como el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura” (La Ley de Educación Nacional N° 26.206).

A principios del Siglo XX surge, en el ámbito educativo, la idea de curriculum, para acomodar y organizar, aquellas cuestiones relacionadas con las necesidades sociales, políticas y problemas educativos.

En este sentido la educación emerge con la necesidad de dar una respuesta frente a los grandes cambios económicos, sociales derivados de la Primera Guerra Mundial, donde plantea la adecuación de los planes de estudio a las necesidades industriales de la economía estadounidense, donde los estudiantes son considerados un producto que responderá, con sus competencias, al mundo capitalista, con una visión totalmente economicista.

En consecuencia, la educación respondió a un modelo tecnocrático, orientado al producto, enfocándose en los aprendizajes deseados de los estudiantes. En el curriculum se encuentran definidos los objetivos de aprendizaje, además se desarrollan las instrucciones de cómo deben actuar los docentes para poder lograr los resultados esperados, existiendo una ausencia de

las influencias ideológicas y valorativas. Bajo esta concepción, la evaluación se entendió como un instrumento que se centra en medir los objetivos propuestos, así como también el grado/índice de rendimiento escolar.

En la década del 60' la educación comienza a experimentar una serie de cambios teniendo en cuenta que los docentes no se sienten en su esencia bajo estos lineamientos curriculares, donde se debe responder a un sistema burocrático. Los docentes comienzan a tener un perfil comprometido y responsable en el análisis de sus propias prácticas. Transformando su rol de aplicadores pasivos de recetas y convirtiéndose en miembros de equipos de trabajo sobre el curriculum, disponiendo de capacidad de decisión, siendo así creadores de nuevas prácticas y de pensamiento curricular. Dentro de este marco la evaluación se concebirá integrada, con un rol activo enfocada al perfeccionamiento de los procesos educativos.

En la década del 80' la educación se encamina hacia una racionalidad crítica, donde se considera que debe estar orientada a la transformación, en la que la acción y la reflexión, la teoría y la práctica, se unifican en un proceso dialéctico.

Se busca una educación comprometida con aquellos actores sociales que se encuentran desfavorecidos por las condiciones sociopolíticas emergentes, destinada a producir un cambio social.

Stephen Kemmis (1986), bajo este paradigma, propone que los docentes deben ser partícipes de la lucha social para garantizar una vida social en los estudiantes relacionados con aquellas concepciones de justicia y racionalidad.

Para entender mejor este paradigma se debe tener en claro el concepto de praxis, entendiendo al mismo como un ciclo que estará integrado por la planificación, acción, observación y reflexión. Permitiendo así, la reflexión acerca de las diferentes acciones humanas y las situaciones sociales de los estudiantes que integran una comunidad educativa, de esta manera podremos comprender de manera integral los problemas

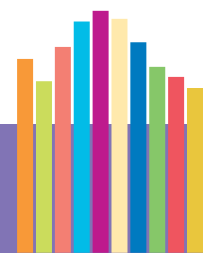
para luego poder tomar decisiones encaminadas a la solución de los mismos. Esta perspectiva nos habilita a tomar decisiones libres, orientadas a reconstruir el mundo social.

En el contexto de este paradigma crítico, los procesos de enseñanza-aprendizaje se sumergen en una perspectiva emancipadora, en la cual la construcción del conocimiento se desarrolla en un ámbito participativo, democrático, crítico, entendiéndolo entonces como un proceso político centrado en aquellas cuestiones pedagógicas.

María Valdés Vera (2017) hace hincapié en la importancia de las prácticas emancipadoras dentro del curriculum que deberán nuclear aquellas cuestiones pedagógicas – formativas, liberando al sujeto de falsas concepciones y perspectivas que no tienen coincidencia con la realidad en la que están inmersos. Configurándose una acción pedagógica libre y horizontal entre los diferentes actores involucrados con el objetivo de lograr aprendizajes liberadores que serán alcanzados a través de la reflexión de los propios sujetos en relación con sus condiciones socio-históricas.

Es cierto que el sistema educativo se vio atravesado, a lo largo del tiempo, por nuevos emergentes sociales que ponen en crisis a la educación. Entendemos que, en el siglo XXI, es necesario pensar en una nueva educación que se desenvuelva a partir de las necesidades de los estudiantes teniendo en cuenta el contexto social que estamos transitando.

Creemos que innovar, dentro de lo educativo, está relacionado con habilitar propuestas pedagógicas significativas en la formación de futuros docentes, a partir de poder diseñar y poner en práctica herramientas motivadoras que favorezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de la participación activa de los niños/as y jóvenes. Sin duda que la utilización de las nuevas tecnologías cobra un rol muy importante dentro del desarrollo educativo de la época, permitiendo la motivación de los estudiantes para acercarlos al contenido curricular, además de ser un nexo comunicacional entre docentes y alumnos.



Consecuentemente, para la formación docente del Nivel Superior en el profesorado de Educación Inicial, demanda redefiniciones del perfil pedagógico y disciplinar que dejan en evidencia la necesidad de abordar nuevos contenidos y propuestas metodológicas con la característica de ser innovadoras para su abordaje.

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el nivel inicial consensuados en el seno del Consejo Federal de Educación en 2004 proponen para la indagación del ambiente natural, social y tecnológico: La identificación de las partes externas del cuerpo humano y algunas de sus características, el reconocimiento de algunos cambios experimentados por los seres vivos a lo largo del año o de la vida, sumado a la propuesta del diseño curricular donde se integran los Contenidos Básicos Jurisdiccionales para la provincia de Santa Fe en el año 1996, proponen, en el área de las Ciencias Naturales, el tratamiento de un conjunto de contenidos que permita iniciar un proceso gradual de construcción de un saber disciplinar y didáctico que integre contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales del área, además, hacen hincapié en la interacción entre docentes, alumnos y contenidos, confiriéndole a esta triada la construcción activa de significados, posibilitando de esta manera la práctica pedagógica.

Con la implementación del Decreto N° 529/08 se reemplazan los espacios curriculares, tales como Biología, Neurofisiología, Higiene y Puericultura, presentes en la formación tradicional del Profesorado de Educación Preescolar, por Ciencias Naturales y su Didáctica, en el Profesorado de Educación Inicial, en el cual están los lineamientos para facilitar, a los futuros docentes, saberes en relación a los contenidos específicos, así como también aquellos que engloban a las prácticas mismas, como lo es la selección y organización de contenidos en diferentes estructuras didácticas utilizando criterios para diseñar y desarrollar actividades de indagación del ambiente tomando como eje al cuerpo en sus posibilidades de percepción del

ambiente con la finalidad de explorarlo a través de la experimentación y el juego.

Esto constituye un verdadero desafío para el formador de formadores que deberá construir este espacio de formación entendiendo a los contenidos disciplinares articulados con una didáctica específica y, a su vez, se deberá tener en cuenta el diseño de propuestas para el abordaje de estos contenidos que posibiliten planificarlas, conducirlas y evaluarlas para promover el desarrollo curricular en la sala.

Asimismo, la poca articulación existente entre la formación disciplinar/didáctica en el área de Ciencias Naturales y las prácticas escolares en el nivel inicial, son consecuencia de una larga tradición en la formación del profesor para la enseñanza preescolar donde han estado ausentes los contenidos específicos y las propuestas didácticas para su abordaje. De esta manera es importante tender puentes entre lo que existe y lo que debiera existir (Lombardi, 1997), procesando y/o fortaleciendo las conexiones intrainstitucionales, que promuevan la reflexión sobre las propias prácticas, en relación con el uso de los recursos, actividades y otros componentes curriculares.



Figura 1. Dispositivo lúdico-pedagógico innovador: "Caleidociclo" (Imagen propia).

La enseñanza de las ciencias naturales en la educación inicial tiene como eje central la alfabetización científica para la construcción de ciudadanía crítica y participativa. En este proyecto se entiende a la alfabetización científica

“como una propuesta de trabajo en el aula que implica generar situaciones de enseñanza que recuperen las experiencias de los chicos con los fenómenos naturales, para que ahora vuelvan a preguntarse sobre éstos ya elaborar explicaciones utilizando los modelos potentes y generalizadores de las ciencias físicas y naturales”
Figura 1 .

Así definida, la alfabetización científica (y tecnológica) en la escuela se relaciona con la capacidad para identificar, comprender y utilizar los conocimientos propios de los campos de la ciencia y su subsidiaria (la tecnología) para reconocer las características y leyes básicas del mundo natural y social que nos rodea. Según Leandro Sequeiros (2015), la llamada alfabetización científica es una exigencia de la educación para la ciudadanía, para formar ciudadanos libres, responsables y solidarios.

En la educación inicial las ciencias naturales se integran con las ciencias sociales y la tecnología, en el área del ambiente natural y social, según las jurisdicciones educativas, en nuestra jurisdicción -mientras no finalice el proceso de revisión curricular- área integrada. Con frecuencia en este nivel se desarrollan actividades cuyo propósito docente no siempre está claro o es explícito, y que se identifican con un “hacer por hacer” sin tener claro el sentido de que se enseña y que se quiere que los niños aprendan. Las intervenciones docentes necesarias para crear situaciones de aprendizaje, como es la selección de los materiales para trabajar en la sala, no siempre tienen la intencionalidad didáctica necesaria para promover aprendizajes significativos en los niños y las niñas. Uno de los aspectos a tener en cuenta dentro de este proyecto de cátedra innovadora es el eje comunicacional, ya que como indica Pilar Pozner (1998), será necesario

comprender los mecanismos de comunicación intra e interinstitucional para poder lograr un proceso de intercambio interactivo eficaz que conduzca al logro de los objetivos propuestos para este proyecto.

Dentro de esta propuesta, la comunicación entre el equipo directivo-docentes de cátedra y docentes de cátedra-alumnos de nivel inicial, será un pie fundamental para favorecer el abordaje del proyecto con un compromiso colectivo.

Siguiendo con lo que propone Pozner consideramos a la comunicación como un instrumento de gestión estratégica en la organización, la importancia de la comunicación interna en las instituciones y su influencia sobre la toma de decisiones, la gestión curricular, el trabajo en equipo, entre otros.



Figura 2. Puesta en marcha de la experiencia con la incorporación del Caleidociclo abordando el contenido del sentido de la vista.
Escuela Normal Superior n° 2 (35)
“Juan María Gutiérrez”, Rosario. (Imagen propia).

Es a partir de esta mirada que se propone trabajar en torno a dos ejes definidos de política educativa santafesina: la inclusión socioeducativa y la calidad educativa, a través del diseño de secuencias didácticas que utilizan el caleidociclo, que



como dispositivo lúdico sostiene una propuesta pedagógica que promueve la curiosidad, la imaginación, la exploración, la creatividad, el interés de los niños/as y de los docentes, para trabajar en una propuesta para conocer el cuerpo humano, la salud, y contenidos de la ESI, desde una multiplicidad de lenguajes que se cruzan y definen como territorio al cuerpo.

Así se piensa en el caleidociclo de los sentidos, en el de las partes del cuerpo, con las diferencias en el cuerpo de niñas y niños, entre otros, que habilita otras formas de enseñar recuperando el juego, que como expresa Patricia Sarlé, (2006):

[...] “es como la textura sobre la que se entreteje la vida cotidiana del jardín y a través de la cual el niño se expresa, y además propicia otros itinerarios didácticos y experiencias de aprendizaje de los niños/as en la sala” (2006).

Problemática abordada

En la jurisdicción se ha iniciado un proceso de actualización del diseño curricular para el nivel inicial que data del año 1997, y en este sentido el proyecto tiene como propósito realizar un aporte a esta revisión, así como fortalecer la propuesta de la cátedra de ciencias naturales y su didáctica, específicamente recuperando la centralidad del juego para enseñar y aprender contenidos sobre el cuerpo humano y la salud, transversalizando contenidos de la ESI.

La pregunta central que orienta: ¿Qué posibilidades y limitaciones ofrece el caleidociclo como dispositivo lúdico-pedagógico para la enseñanza y el aprendizaje de contenidos sobre el cuerpo humano y la salud, transversalizando contenidos de la ESI?

Objetivos

1. Indagar las potencialidades de una propuesta didáctica que recupera la centralidad del juego para la identificación de las partes externas del cuerpo humano y algunas de sus características, el reconocimiento de algunos cambios experimentados a lo largo del año o de la vida, así como las diferencias entre los niños y niñas.

2. Habilitar nuevas estrategias, en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, implementando, como herramienta innovadora, el dispositivo lúdico-pedagógico denominado Caleidociclo.

3. Articular la formación docente del Nivel Superior correspondiente al profesorado de Educación Inicial y el Nivel Inicial para el cual se forma, integrados en la unidad académica de la Escuela Normal Superior N° 35 “Juan María Gutiérrez” de la ciudad de Rosario.

4. Evaluar, en relación con logros y dificultades, el conocimiento didáctico emergente del análisis y reflexión sobre la propia práctica a través de un trabajo colaborativo y compartido entre docentes y directivos del nivel inicial y del nivel superior del área de la Didáctica de las Ciencias Naturales.

Contexto de realización y participantes

Para poder abordar los desafíos que presenta este proyecto se involucran diferentes actores institucionales como el equipo directivo del Nivel Inicial, las maestras de las salas de 4 y 5 años del nivel, así como también intervienen los docentes de la cátedra de Ciencias Naturales y su Didáctica y alumnas del Profesorado de Educación Inicial. La Escuela Normal N° 2 Provincial N° 35 Juan María Gutiérrez, está ubicada en el centro de la ciudad de Rosario, comparte la manzana con la Facultad de Derecho perteneciente a la UNR, así como también está cerca de lugares como el Museo de la Memoria, Plaza San Martín, Museo de Ciencias Naturales, entre otras, lo que nos permite, como institución, entretener lazos que fortalezcan la construcción del proceso enseñanza aprendizaje. Consta de cuatro niveles como lo son el Nivel Inicial, Nivel Primario, Nivel Secundario y Nivel Superior, albergando una cantidad mayor de 2600 alumnos, entre los diferentes niveles.

Es una institución que cuenta con una amplia trayectoria histórica en la formación de los contenidos específicos y las propuestas didácticas para su abordaje. diferentes niveles, así como también en la formación de futuros formadores. Algunos de los objetivos institucionales es el de facilitar la articulación entre los diferentes niveles que permitan desarrollar al máximo

las potencialidades intelectuales, morales, éticas, sociales y físicas propiciando un sistema jerárquico de valores, en un ambiente de libertad responsable y respeto; evitar la deserción y la repitencia a través de un proceso educativo que tienda a lograr lo mejor de cada uno en ese acto trascendente de enseñar y aprender.

Organización de las actividades

En un principio las actividades estuvieron orientadas a la búsqueda, lectura y análisis de material bibliográfico relacionado con la enseñanza de contenidos del eje de la vida y sus procesos, con el cuerpo humano y la salud incluyendo tratamiento integrado presente en el diseño curricular jurisdiccional.

Se trabajó con los NAP para el nivel inicial, y otros documentos curriculares específicamente los producidos para la implementación de la ESI en el nivel inicial (Ley N° 24195).

Por otro lado, se realizó la búsqueda bibliográfica acerca del juego con la intención de posicionarlo centralmente en la elaboración de una propuesta didáctica, permitiéndonos trabajar los contenidos seleccionados sobre el cuerpo humano y la salud. A partir de este abordaje se asumió que el contenido de enseñanza y el juego no son antitéticos, ya que el juego es considerado un saber a enseñar y constituye el contexto en el que cobran significado contenidos sobre las partes del cuerpo, los sentidos, los contenidos transversales de la ESI, entre otros, provenientes del campo del ambiente natural y social.

Luego del trabajo de indagación inicial, se procedió con el desarrollo del pre-diseño proyectado en itinerarios didácticos para las salas de 4 y 5 años. Así mismo, se llevó a cabo el desarrollo de las secuencias didácticas y la producción de los recursos que integraron el caleidociclo seleccionando los elementos para la implementación de la propuesta en la sala, con un estudio de las dimensiones de análisis que serán registradas durante el trabajo con los niños.

Posteriormente, se efectivizaron los encuentros de trabajo con las docentes del nivel que actuaron

como colaboradoras de este proyecto y con el personal directivo del nivel inicial de la Escuela Normal Superior N° 35. Durante las reuniones se analizaron las propuestas y se registraron las ideas de las docentes relativas a la adecuación a los grupos de niños, los resultados esperados, las características del dispositivo lúdico-pedagógico -caleidociclo- a utilizar y las posibilidades de ser llevadas a la práctica por estudiantes de 2° año de la cátedra de Ciencias Naturales y su Didáctica del Profesorado de Educación Inicial que funciona en el mismo establecimiento.



Figura 3. Desarrollo de la propuesta de articulación entre estudiantes del Nivel Inicial y los niños/as del Jardín.
Escuela Normal Superior N° 2 (35)
"Juan María Gutiérrez", Rosario. (Imagen propia).

La experimentación didáctica de la propuesta de enseñanza se diseñó en un contexto de investigación exploratoria.

Fue pensada y analizada para que los estudiantes del profesorado mencionado registren aspectos significativos que sumaron al proyecto, además en cada clase los estudiantes fueron acompañados por los profesores del equipo responsable de este proyecto. Las docentes de la sala acompañaron

esta propuesta, actuando como colaboradores en el desarrollo de las actividades.

Durante el desarrollo de la propuesta se procedió al registro de audio y video de las clases, con posterior desgrabación para su análisis. Las mismas se analizaron considerando como dimensiones de análisis las que se definen para el trabajo.

Una vez desarrollada la propuesta se procedió a una serie de sesiones de reflexión sobre la práctica integrando a los profesores responsables con las maestras a cargo de las salas. El análisis se centró en la intervención docente con el uso del caleidociclo, en las actividades que realizan los niños, en la gestión social del aula y en la selección de las actividades más adecuadas para su gestión en un marco constructivo de la enseñanza y del aprendizaje de las ciencias naturales.

En lo que respecta al análisis de la propuesta, se revisó teniendo en cuenta la evaluación de su implementación en la clase y de los resultados de las investigaciones que la acompañaron.

Una vez que se obtuvieron los resultados, a partir del análisis y la reflexión en conjunto, se pensaron las orientaciones de las acciones para iniciar en el ciclo lectivo 2020 una etapa de capacitación bajo la modalidad de ateneos didácticos para docentes en servicio y estudiantes del profesorado del nivel inicial destinados a promover la reflexión y revisión de las prácticas escolares, recuperando la centralidad del juego para trabajar los contenidos del cuerpo humano y la salud, la ESI en el nivel inicial.

Metodología

El desafío generado por la implementación de los nuevos diseños curriculares para el profesorado de educación inicial es asumido a través de un proyecto de investigación educativa en las salas de 4 y 5 años, que tiende a desarrollar este nuevo espacio mediante una integración entre los dos niveles para dar forma y contenido a la Didáctica de las Ciencias Naturales en el nivel inicial. Esto permite, además, generar un espacio concreto

para desarrollar las nuevas funciones asignadas a las instituciones de formación de profesores: investigación y su transferencia para la formación permanente de los docentes. El proyecto se organiza como una actividad de articulación entre las funciones de la cátedra de ciencias naturales y su didáctica que modelará el contenido-, de Investigación -que orientará metodológicamente el estudio- y Capacitación - que organizará la propuesta de transferencia para la actualización de los docentes del nivel.

Resultados

Fueron planificadas tres actividades para trabajar cada sentido, pero por organización del tiempo solo se llevaron a cabo una actividad para cada sentido.

Para comenzar con la jornada se les contó un cuento, que fue acompañado con los sonidos de los animales que iban apareciendo. Luego, se dividió a los niños en pequeños grupos y se le presentó a cada uno, el caleidociclo para que en un primer momento lo observen y luego lo exploren, abriendo sus puertas y descubriendo lo que se encontraba dentro de ellas. Se pensó el caleidociclo como punto de partida, para luego abordar de manera lúdica “los sentidos”. Algunas de estas actividades estaban relacionadas con tocar imágenes de animales con diversas texturas, probar diferentes sabores, sentir diferentes olores, oír ruidos de animales, observar imágenes con acertijos visuales, entre otras.

Estas actividades realizadas se pueden clasificar en actividades de observación en las que los niños a través de la vista reconocen los elementos presentados, y de exploración, que son entendidas como aquellas en las que los niños realizan una secuencia de acciones en las que ellos deciden que hacer y cómo hacerlo, esta exploración puede estar guiada por preguntas que pueden plantearse tanto los chicos como los docentes.

Con respecto a los recursos utilizados estos fueron elaborados por las estudiantes del profesorado de nivel inicial, y se utilizó también, el caleidociclo. Todos los recursos fueron adaptados

al nivel, entre ellos se encontraban: animales con diferentes texturas, tubos de ensayo con aromas, telescopios de cartulina, el cuento de los animales, la ruleta de alimentos, etc.

A partir del desarrollo de la propuesta se obtuvieron resultados que consideramos significativos y que aportan a las conclusiones del proyecto.

En primer lugar, en relación al trabajo en grupo, las dos salas de 4 años trabajaron conjuntamente, como así las dos salas de 5, debido a la gran disposición espacial. Los alumnos lograron una dinámica heterogénea gracias a la cantidad de dispositivos con la cual contábamos permitiéndonos trabajar de una manera fluida, además de permitir el intercambio entre los compañeros de las diferentes salas, a través de esta propuesta se fortalecieron los lazos entre pares trabajando la convivencia.

En segundo lugar, en relación al nivel de participación de los alumnos, desarrollaron un alto grado de motivación en torno a la propuesta. Participaron con interés, interviniendo de manera activa y con curiosidad en las diferentes situaciones de aprendizaje que se les fueron presentando.

En tercer lugar, en relación al lenguaje que han utilizado los alumnos, realizaron numerosas intervenciones a través del uso del lenguaje a partir de la observación, la indagación y la exploración. Fueron identificando progresivamente los recursos trabajados, realizando una relación acorde, a través de la percepción, con los diferentes sentidos.

Conclusiones y reflexiones finales

Si tenemos en cuenta lo expresado en la primera parte en relación a la legislación que nos habilita el trabajo en el aula como formadores de futuros formadores, podemos decir que existe un desfase en relación con los contenidos del diseño curricular jurisdiccional y los niños/as que habitan las aulas del Nivel Inicial, los mismos están parados sobre paradigmas sociales más actuales, atravesados por el mundo de la tecnología y con necesidades sociales diferentes que las de hace veinte años atrás. Por tal motivo consideramos

esta propuesta como superadora e innovadora a la hora de trabajar nuevos contenidos en el aula. Fue a partir de la utilización e implementación del caleidociclo que los niños pudieron realizar acciones que posibilitaron explorar los sentidos y la percepción del medio ambiente que los rodea, aproximándolos a esta construcción de ideas donde los sentidos tienen la capacidad de darnos información del mundo que nos rodea. Por otro lado, estas actividades habilitaron a los niños/as a expresar emociones, sensaciones, gustos y preferencias tomando los distintos juegos como propulsores y motivadores para lograr tal fin.

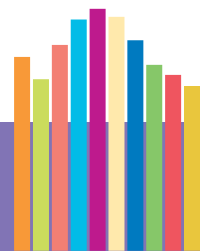
Como futuras docentes les fue útil conocer este dispositivo para poder utilizarlo como una herramienta en sus futuras propuestas didácticas, saliendo de lo común y llevando a los niños y niñas a un tipo de aprendizaje vivencial, lo que se transforma en aprendizaje significativo y motivador para el conocimiento del ambiente en la educación inicial.

Creemos que es muy útil para la enseñanza de las ciencias naturales ya que los niños y niñas tienen la posibilidad de conocer explorando, experimentando, observando y jugando, siendo esta la base de la enseñanza en éste nivel educativo. Además, produce la curiosidad de los niños y niñas y emoción por abrir y observar que hay dentro de cada compartimiento del caleidociclo.

Entendemos que este proyecto surge a partir de la necesidad de implementar nuevas herramientas para el abordaje de las Ciencias Naturales en el aula, debido a que las docentes del Nivel Inicial todavía siguen trabajando con un diseño curricular que está vigente desde el año 1997 y todavía continua en transición.

Todavía continuamos con la implementación de la propuesta en relación con los contenidos que giran en torno a la higiene personal.

Es necesario destacar que la primera propuesta relacionada con los sentidos permitió articular el Profesorado de Educación Inicial con el Nivel Inicial, de una manera exitosa y significativa para los niños/as que habitan dicho nivel, e impactó



positivamente sobre las futuras prácticas docentes que abordarán las estudiantes del Profesorado en un futuro, permitiéndoles la articulación de la didáctica específica de las ciencias naturales y las prácticas escolares en el Nivel Inicial.

Como formadores de futuros formadores aceptamos este verdadero desafío donde abordamos esta propuesta pedagógica tomando como eje central al juego y al caleidociclo como

dispositivo lúdico emergente, logrando así articular los contenidos disciplinares del área de ciencias naturales con una didáctica específica, construyendo conocimientos en los niños/as y futuras maestras, entendiendo que la escuela pública es el lugar donde se pueden democratizar las competencias que se requieren para lograr la inserción en esta sociedad evitando que los sectores populares queden excluidos.

Resumen curricular:

***Lic. Edmundo Oscar Aguilera**

Profesor de Ciencias Biológicas.

Licenciado en Enseñanza de las Ciencias con Orientación en Didáctica de la Biología por la UNSAM.

Cursa el doctorado en Educación en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. Es Diplomado Superior en Ciencias Sociales con mención en Gestión de las Instituciones Educativas (FLACSO). Especialista Superior en Ciencias Sociales con mención en Gestión de las Instituciones Educativas (FLACSO). Especialista de nivel superior en Educación y TIC. (I.N.FOD).

Especialista de nivel superior en Políticas y Programas Socio-Educativos (I.N.FOD). Postítulo en Gestión directiva de las Instituciones educativas. ISPI N° 4068 "Parque de España".

Se desempeñó como director de escuela secundaria. Supervisor de Educación Secundaria en Jurisdicción de la Provincia de Santa Fe.

Docente desde el año 1990 en la formación inicial y continua, en los profesorados de Educación inicial, Primaria, Especial y Secundaria en la Didáctica de las Ciencias Naturales y de la Biología, en Escuelas Normales Superiores e Institutos de Formación Docente de las Provincias de Buenos Aires y Santa Fe. Ha dictado y dicta cursos de capacitación de docentes, directivos y supervisores bajo distintas modalidades: cursos, ateneos, trayectos formativos en el área de las Ciencias Naturales y su Didáctica.

Se ha desempeñado como integrante y coordinador en equipos de capacitación en el área de Ciencias Naturales y su didáctica en el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.

Se especializa en la Didáctica de las Ciencias Naturales/Biología y es autor de artículos y libros para educación primaria/secundaria, y diversos materiales curriculares de su especialidad.

****Lic. Esp. Marcela Gómez**

Profesora de Biología.

Licenciada en Enseñanza de la Biología de la Universidad CAECE. Especialista en Gestión Ambiental de la UCEL. Especialista en el Nivel Superior en Ciencias Naturales del INFOD. Especialista en Educación y TIC en el Nivel Superior del INFOD. Especialista en Políticas Socioeducativas del INFOD.

Cursa la maestría en Gestión y Asesoramiento de las Organizaciones Educativas en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.

Coordinadora del departamento de Ciencias Naturales en el Nivel Medio de la Escuela Normal N°2 Provincial N° 35 "J. M. Gutiérrez" de la Ciudad de Rosario. Docente en la formación inicial y continua, en los profesorados de Educación

inicial, Primaria, y Secundaria en la Didáctica de las Ciencias Naturales y de la Biología, en Escuelas Normales Superiores e Institutos de Formación Docente de la ciudad de Rosario.

Durante el año 2019 participó como expositora en el Congreso Latinoamericano "Prácticas, problemáticas y desafíos contemporáneos de la Universidad y del Nivel Superior". Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, en el 3° Encuentro sobre Enseñanza e investigación en Biología 2019. ADBIA, Villa Elisa, Filial Entre Ríos, y en el XIII Encuentro Internacional de Profesorados de Enseñanza Superior, Media y Primaria en Ciencias Naturales, Matemática y Tecnología. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA. BS AS.

Referencias:

Ley de Educación Nacional 26.206

Lombardi, G. (1997). La capacitación docente y sus desafíos. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.

Kemmis, S. (1986). El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Editorial Morata.

Pozner, P (coord.). (1998). Módulo 9 Trabajo en equipo. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Pp. 264-291. IIPE UNESCO. Ministerio de Educación de la Nación.

Sarlé, P (coord.) (2008). Enseñar en clave de juego. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Sequeiros, L (2015). Alfabetización científica y educación para la ciudadanía: la ciencia, un arma cargada de futuro. Micro espacios de investigación 1, pp. 69-93.

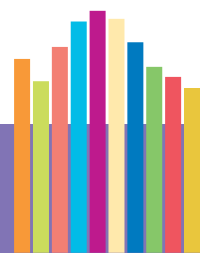
Vera, M.T. (1997). El curriculum como proyecto integrador. Rosario: Editorial Homo Sapiens.

Para citación de este artículo:

Aguilera, E. O. y Gómez, M. C. (2019) *"La necesidad de transformación en la construcción de conocimientos y la incorporación de estrategias innovadoras en la formación docente y su articulación con el nivel inicial"*, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 1. Año 1. Pp.36 - 47. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.



La ley de Educación Superior en Argentina: el tratamiento de los medios de comunicación gráficos

María Florencia Pietrantuono*
María Belén Rolón**

Campos del conocimiento: Historia - Comunicación

Filiación institucional:

Facultad de Ciencias de la Comunicación, UNC (Argentina)

Correos electrónicos: flor.pietrantuono@gmail.com - belu_r@live.com.ar

Fecha de recepción: 12 / 09 / 2019

Aceptación final: 03 / 12 / 2019

Resumen

Este escrito presenta un avance del proyecto *"La década neoliberal en Latinoamérica: el lugar de los medios gráficos ante las reformas en la Educación Superior"*¹. Pretende, de manera exploratoria y en pleno proceso de relevamiento bibliográfico, dar a conocer las importantes modificaciones a partir de las transformaciones vividas por el proceso de globalización de finales del siglo XX, su incidencia en las instituciones educativas con la inclusión de la Ley de Educación Superior (LES), y el papel de los periódicos argentinos en relación con la construcción de la realidad. Se espera aportar un trabajo sobre la base de los datos e interpretación de la información con el fin de contribuir a comprender y desentrañar el modelo político-académico que se implementó en la educación superior latinoamericana en el transcurso de los años 90 y que llega al presente en una tensión latente. Se trata de consolidar la práctica de la investigación como parte de la

actividad académica para el aporte de resultados, nuevos enfoques y técnicas a emplear a futuro.

Palabras claves: Globalización; Década neoliberal; Modelo político; LES; Comunicación

Abstract

This investigation presents the progress about one project denominated *"The neoliberal decade in Latin America: the place in graphics media in face of reforms in high education"*². This work pretends, in explored way, to discover the relevant reforms within the globalization process that have been placed at the end of the 20th century. Their impact in the educative institutions because of the "Ley de Educación Superior" and the medias role in relation to the construction of reality. It is expected to contribute with an investigation based in the data and information interpretation with the objective of help to understand and unravel the politic and academic model where the high Latin

¹ -Proyecto aprobado por Resolución de Secyt-UNC, N° 411/18.

² -Project approved by Secyt-UNC Resolution, No. 411/18.

American education have placed in 90th which come to the present with an important tension. It is about consolidating the investigation practice as a part of academic activity to contribute results, new views and techniques for the future.

Key Words: Globalization; Neoliberal decade; Political model; Communication

Resumo

Este artigo apresenta um avanço do projeto “A década neoliberal na América Latina: o lugar da mídia gráfica diante das reformas no ensino superior”³. Pretende, de maneira exploratória e no processo de levantamento bibliográfico, dar a conhecer as importantes modificações das transformações vivenciadas pelo processo de globalização do final do século XX; seu impacto nas instituições de ensino com a inclusão da “Ley de Educación Superior” - LES - e o papel da mídia gráfica argentina em relação à construção da realidade. Espera-se contribuir com um trabalho baseado nos dados e na interpretação das informações, a fim de contribuir para comprender e desvendar o modelo político-académico implementado no ensino superior latino-americano nos anos 90 e que atinge o presente em uma tensão latente. Trata-se de consolidar a prática de pesquisa como parte da atividade acadêmica para a contribuição de resultados, novas abordagens e técnicas a serem utilizadas no futuro.

Palavras chaves: Globalização; Década neoliberal; Modelo político; Comunicação

Introducción

El proceso de globalización dado a finales del siglo XX trajo consigo una cantidad de transformaciones y modificaciones en múltiples ámbitos. Por esto, se intentará dar primero una descripción del contexto histórico en el que se incorporó la reforma educativa a nuestro país, que estuvo en consonancia con lo acontecido en gran parte de Latinoamérica.

Luego, se expondrán los datos más relevantes de la Ley 24.521, más conocida como Ley de Educación Superior (LES), para determinar cuál fue su incidencia tanto en el ámbito privado como en el público; y cuál fue el rol del Estado después de su promulgación.

Es destacable afirmar que en este proyecto participan dos disciplinas: Historia y Comunicación, las cuales se complementan de manera transversal para intentar mostrar el lugar de los medios gráficos ante los objetivos de la reforma educativa y de sus resultados en la educación superior así como también para interpretar el contexto de acción ante la transformación. Teniendo en cuenta la temática que vincula estos dos espacios, la educación cobra vital importancia a la hora de reflexionar sobre las implicancias de esta legislación llevada a la práctica. El relevamiento de información se llevó a cabo a partir del género noticia; para esto resultó necesario poner el foco en los titulares de los periódicos argentinos de mayor tirada del momento.

Contexto histórico

La última década del siglo XX introdujo, en el marco de los procesos de globalización, estrategias de carácter neoliberal que tendieron a reemplazar las políticas de bienestar impulsadas por el Estado por otras en las que predominaron las concepciones de mercado y de privatización de los servicios públicos, entre ellos la educación. Las crisis económicas llevaron a una fuerte restricción del financiamiento público para los sectores sociales en general y, como ya dijimos, para la educación y la universidad en particular. Situados en América Latina, fue la República Argentina una de las principales impulsoras de estas transformaciones. Pese a haberse recuperado la democracia, la inestabilidad social y económica llevó a la hiperinflación, por lo que se logró imponer un programa de ajuste estructural dirigido por las grandes empresas nacionales e internacionales y orientado por las recomendaciones y exigencias de organismos

³- Projeto aprovado pela Resolução Secyt-UNC, nº 411/18.



de financiamiento como el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y el Fondo Monetario Internacional.

A nivel mundial, los últimos años de la década de 1980 y el comienzo de la del 90 marcaron con vehemencia el fin de una época y el comienzo de otra (Hobsbawm, 1994), las cuales se diferencian ampliamente entre sí. Este quiebre estuvo signado específicamente por dos eventos históricos de gran calibre: la caída del muro de Berlín y la disolución de la URSS.

Es en esta nueva configuración mundial donde este trabajo hace hincapié. El inicio de la década de 1990 estuvo marcado por la introducción de estrategias neoliberales que se encargaron de reemplazar las políticas de bienestar impulsadas por el Estado por otras políticas donde las concepciones de mercado y de privatización de los servicios públicos fueron protagonistas.

Además, en este contexto destacaron grandes crisis económicas que llevaron a una minimización del financiamiento estatal en detrimento de los sectores sociales en general, y para la educación en particular. En esta línea, a las medidas políticas propiciadas por este nuevo escenario, específicamente en América Latina, se sumaron grandes procesos de reformas educacionales que respondieron a la misma lógica neoliberal que fundamentaba todo el accionar gubernamental.

Con el partido justicialista gobernando y a partir de las secuelas propias del terrorismo de Estado y la hiperinflación, se logró imponer un programa de ajuste estructural dirigido por las grandes empresas nacionales e internacionales y por los organismos de financiamiento arriba nombrados. Estas políticas *“afectaron el aparato productivo y áreas esenciales como salud, educación, ciencia y tecnología”* (Vior, 2005). En esta misma línea, en lo que respecta a la educación, el presidente Carlos Menem asumió como propios, también, los planteos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL].

Es importante considerar que, desde el año 1991, se inició un proceso de reconfiguración que implicó cambios sustanciales *“tanto a nivel político como pedagógico, en lo que hace a la función del Estado en*

la distribución y gestión de los saberes y conocimientos socialmente valorados” (Minteguiaga, s/f).

La adopción, sin crítica alguna, de las recomendaciones de los organismos internacionales antes mencionados y el posicionamiento en una lógica economicista del gobierno menemista condujeron a medidas que priorizaron programas focalizados y la creación del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad y de la Red Federal de Formación Docente Continua, las que para lograrse precisaron de una gran cantidad de recursos económicos. Esto contrastaba inevitablemente con el deterioro de las remuneraciones y de las condiciones laborales de los docentes de todos los niveles del sistema (Vior, 2005).

La Ley de Educación Superior: características e implicancias

El documento Educación Argentina publicado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación en 1995 denotaba la necesidad de convertir a la formación académica en uno de los ejes principales destinados a elevar el nivel de productividad y equidad social. En esta línea, Vior, (2008) sostiene que:

“la transformación educativa estuvo, entonces, explícitamente subordinada tanto a los procesos económicos cuanto a una concepción de la sociedad en la que el concepto de igualdad fue reemplazado por el de equidad” (2008).

Para poder sancionar esta ley, se avanzó en el Congreso con lo que se denomina trámite exprés, el cual anula la posibilidad de efectuar modificaciones. Se buscó de esta manera evitar las críticas que se estaban llevando a cabo desde amplios sectores de la sociedad. Sin embargo, fuera del recinto, las manifestaciones daban cuenta de un gran rechazo a esta legislación. Entre las organizaciones que tomaban fuerza se encontraban los estudiantes nucleados en la Federación Universitaria Argentina (FUA) y varios gremios docentes. La Ley 24.521 subsumió bajo sus artículos a todas las instituciones de

educación superior ya sean públicas o privadas y reguló una gran cantidad de aspectos que, como ya se destacó, fueron motivo de importantes discusiones, negaciones y rechazos.

Situada en un marco de grandes transformaciones modernizadoras tanto en América Latina como en el mundo, la LES promovió la introducción de la evaluación externa y la rendición de cuentas, así se amplió, simultáneamente, la autonomía académica, económica y financiera. Con este panorama, el rol del Estado tuvo que ver más con un papel de evaluador ex post que de interventor, se construyó así una nueva relación entre las universidades y el Estado.

Esta ley que para muchos implicaba el avance privatizador y mercantilista en la universidad, entre otros aspectos, se refiere a la educación superior como un servicio y no establece en ningún momento su gratuidad. De hecho, faculta a las instituciones nacionales para *“dictar normas relativas a la generación de recursos adicionales a los aportes del Tesoro nacional”* (Ley 24.521), lo que llevó a interpretar que abría la puerta al arancelamiento. Asimismo, la ley estableció la creación de una comisión encargada de evaluar y acreditar a las instituciones y carreras (Coneau) y permitió que las casas de estudios con más de cincuenta mil estudiantes definan *“su propio régimen de admisión”* (Torres Cabrerós, 2015). En este sentido, es importante destacar que algunos artículos establecen la posibilidad de limitar o controlar el ingreso estudiantil, de fijar un piso del 50 por ciento de representación para los docentes en el cogobierno y de la sujeción del sistema universitario a los estándares de calidad instaurados por agentes externos al propio sistema, reunidos en la Coneau, entre otros.

Enfoque de investigación

Como ya se ha destacado en los párrafos anteriores, el interrogante central de este análisis versa sobre el pasado, el cual es un punto de investigación que adquiere muchos matices dentro de la práctica investigativa, por lo que conviene delinear de manera concreta el abordaje que se propone. En primer lugar, es

de gran relevancia que este trabajo se centra en una mirada fenomenológica en la que la interpretación es protagonista. En este sentido, no se busca representar o traer al presente lo que un día fue, sino que se pretende determinar un modo de analizar esa realidad específica. En otras palabras, el análisis aquí realizado no se fundamenta en el pasado como un conjunto de hechos históricos que esperan ser rescatados por la objetividad de los historiadores a través de las pruebas documentales, sino que implica siempre una *“imaginación a priori, [en donde] el historiador es el juez de sus fuentes y no a la inversa”* (Ricoeur, 1985: 843). Las fuentes por sí solas no explican ningún proceso social, sino que deben insertarse en una red de interpretación histórica que las conecte y las relacione de manera particular, a fin de dar cuenta de una explicación, nunca acabada, de lo que se busca estudiar.

Entonces, preguntarse por la temporalidad de los procesos sociales conlleva a una interrogación que no es natural, sino que es construida a partir de la *“imaginación histórica, que señala la especificidad de la historia con respecto a cualquier observación de un dato presente”* (Ricoeur, 1985: 843).

En consecuencia, se sostiene que los hechos en los libros de historia no son acontecimientos naturales, cerrados y totalmente explorados, sino que siempre son fuente de disputa y disenso por parte de la academia y de diferentes voces en donde se visibiliza el poder necesario para contar/ establecer determinada historia.

La ley de educación superior de la década del 90 fue un tipo de proceso social, educativo, económico y cultural que se presentó en los medios masivos de comunicación de forma particular y con una intención. Considerando al discurso mediático como una forma de memoria colectiva (Verón, 1987), como un tipo de institucionalización de la cultura (Williams, 1974), y al ser rescatado como un discurso, se forma el hilo histórico que deseamos observar para analizar.

Enmarcados en los medios masivos de comunicación, particularmente en los diarios impresos, es importante recordar que por mucho tiempo el periodismo se prometió como vocero



de una realidad política y social que estaba por fuera de ellos, pretendían contar con una visión objetiva, que era algo que les pertenecía. Sin embargo, numerosos estudios han dejado de lado esta premisa para sostener que la relación entre ambos factores es mucho más compleja, abandonando los cánones de la pura objetividad en los repliegues de la historia de la disciplina.

En esta línea, la autora argentina Julia de Diego (2011) se apoya en los aportes sociológicos de Pierre Bourdieu para estudiar la relación entre el campo periodístico y el campo político y pone en el centro de la escena las disputas simbólicas en las que están inmersos los medios de comunicación. El campo político no se refleja genuinamente en los medios, ya que la posición social que ocupan los productores discursivos es de gran envergadura. Cada uno escribe diferentes palabras, construye dispares oraciones, ordena de manera desigual la noticia, jerarquiza la información. Cada uno nomina el mundo de una forma y pone sus capitales en acción para que esa nominación sea la más aceptada y exitosa. Esta operación que Julia de Diego (2001) denomina hegemonía discursiva no es más que la lucha simbólica por imponer sus determinados puntos de vista y sus formas de clasificar el mundo. De ahí que algunas nominaciones sean exitosas y otras desterradas, se arroja así la tarea de desanudar estas formas que reproducen la *superioridad* de ciertas clasificaciones a los sociólogos y comunicadores. Por otro lado, la violencia simbólica de los medios de comunicación no puede entenderse sin dos aristas importantes del campo periodístico. Primero, es necesario conocer el universo de relaciones objetivas entre los diferentes periódicos que compiten en el mercado; sus diferentes posiciones beneficiarán o no su éxito en la carrera simbólica. Por otro lado, y es en este punto en donde se enfoca este trabajo, los medios emplean sus propias estrategias enunciativas, que tienden a naturalizar sus lecturas. Por supuesto que dichas estrategias no son uniformes, sino que se relacionan con el contexto político, social y tecnológico de la época.

Cada periódico pone sus capitales en marcha a la hora de construir la noticia y trata que sus lecturas sean hegemónicas y se instalen como punto de vista naturalizado. En esta disputa, entran en conflicto las diferentes formas de denominar el mundo y los hechos. Pensar en los medios y su relación con la historia ha llevado a tomar en cuenta la propuesta de Hans Georg Gadamer, quien afirma que hay que reemplazar la simplificación de las cosas por la idea de una conciencia histórica, la cual define como:

“El privilegio del hombre moderno de tener plenamente conciencia de la historicidad de todo presente y de la relatividad de todas las opiniones. (...) Podemos definir el sentido histórico por la disponibilidad y el talento del historiador para comprender el pasado, quizá incluso exótico, a partir del contexto propio desde donde él se encuentra. Tener un sentido histórico es vender de una manera consecuente esta ingenuidad natural que nos haría juzgar el pasado según los parámetros considerados evidentes en nuestra vida cotidiana, en la perspectiva de nuestras instituciones, de nuestros valores y de nuestras verdades adquiridas” (Gadamer, 1957: 42,43).

Por tanto, no se puede culminar con la explicación de un fenómeno para situarlo en un caso particular de una regla general, ya que la intención del conocimiento fue comprender los procesos en su singularidad, en su unicidad, encarando un tipo de *“comportamiento reflexivo [que] cara a cara con la tradición se llama interpretación”* (Gadamer, 1957: 43). En este sentido, teniendo en cuenta que la reforma educacional de los 90’ fue un proceso que repercutió y englobó a la mayoría de los países del Cono Sur, adoptar esta mirada implicaría encontrar continuidades, similitudes y rupturas sobre cómo este proceso adquirió determinadas características en cada caso.

Es decir, hay que tener en cuenta que fue un proceso cuyas bases fueron similares, pero que en cada caso (en cada región, en cada país, incluso en cada medio), adquirió determinados rostros.

Si se entiende esta reforma como un hecho particular que encuentra sus semejanzas pero también sus diferencias en cada caso, también hay que alejarse de la idea de representación. Si la pregunta es acerca de esta reforma en este momento actual particularmente crítico con respecto al bastión educacional, no se puede reconstruir ese pasado sólo con miras descriptivas, sino que es allí donde hay que buscar claves para entender los procesos que se desenvuelven hoy. En relación a esto, Ricoeur sostiene que:

“No se debe, pues, confundir el valor icónico de la representación del pasado con un modelo, en el sentido de modelo a escala, como lo son los mapas de geografía, pues no hay original dado con el que comparar el modelo; es precisamente la extrañeza del original, tal como los documentos lo muestran, la que suscita el esfuerzo de la historia por preguntar su estilo.” (Ricoeur, 1985: 859).

Preguntarse por el pasado no significa construir un modelo en un presente ni narrar una secuencia de hechos inmutables. La narración de la historia es también una arena de disputa y disenso, en donde se ponen en juego a su vez diferentes formas de memoria y de estar en el presente.

Los medios de comunicación y la construcción de la noticia

La comunicación tiene un papel fundamental en la construcción de lo social y de la cultura, por tener lugar en la vida cotidiana de las personas y por posibilitar el desarrollo de distintos tipos de relaciones sociales. De esta manera se puede pensar a lo social, junto con lo comunicacional y lo cultural como dimensiones de un fenómeno común. Uranga considera que la comunicación genera

“una trama de sentidos que involucra a todos los actores (...) [y que] es un proceso de construcción también colectivo que va generando claves de lecturas comunes, sentidos que configuran modos de entender

y de entenderse, modos interpretativos en el marco de una sociedad y una cultura” (Uranga, 2007: 4).

Con respecto al género noticia como soporte material de la investigación, debe entenderse un proceso de construcción y reacción de un contenido informativo que se encuentra condicionado por el conjunto de creencias, intereses y prácticas corporativas inherentes a una entidad periodística dada.

Asimismo, interesan no sólo las noticias respecto al tema y su construcción discursiva, sino también la jerarquización de las mismas, esto es, el espacio concedido en y por los medios, el número de noticias destinado al hecho o suceso, los aspectos que se seleccionaron del mismo para darlo a conocer, etc. Como señala Stella Martini, *“el periodista y el medio meta-comunican a su público su capacidad de reconocer lo que es importante, lo que es relevancia para la sociedad”* (Martini, 2000: 100).

Nos parece pertinente destacar que las fuentes de información por sí solas no explican ningún proceso social, sino que deben ser insertadas en una red de interpretación histórica que las conecte y las relacione de manera particular, a fin de dar cuenta de una explicación, nunca acabada, de lo que se busca estudiar. Esto, por un lado, nos aleja de una supuesta pasividad textual y por otro, también nos convoca a pensar el contenido de la forma (White, 2001) noticiosa como una praxis discursiva cambiante en el tiempo y producida a partir de disputas políticas que conllevan implicaciones ideológicas características de un determinado período histórico. Es con esta premisa particular de recorrido interpretativo que la praxis se dirige hacia los archivos, entendidos no como un depósito inerte, sino como una experiencia viva y comunicativa.

Entonces, preguntarse por la temporalidad de los procesos sociales conlleva a una interrogación que no es natural, sino que es construida a partir de la *“imaginación histórica, que señala la especificidad de la historia con respecto a cualquier observación de un dato presente”* (Ricoeur, 1985: 843).



Reflexión Final

Esta investigación, a partir de la transdisciplinariedad de dos áreas del conocimiento (la Historia y la Comunicación) da cuenta de un modo de interpretar el contexto y considera los acontecimientos históricos y la producción de los medios de información como constructores de realidad.

Preguntarse por el pasado no significa construir un modelo en un presente ni narrar una secuencia

de hechos inmutables (Ricoeur, 1985). La narración de la historia es también una arena de disputa y disenso, en donde se ponen en juego a su vez diferentes formas de memoria y de estar en el presente. Estos planteos teóricos sirven para aplicar en el estudio de caso sobre la implementación de la LES y cómo la dieron a conocer los medios de comunicación del momento.

Resumen Curricular

* María Florencia Pietrantuono

Lic. y Prof. en Comunicación Social, egresada de la Facultad de Ciencias de la Comunicación (UNC). Estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Investigadora en los proyectos: “Los golpes de Estado en la década de los 60 según los medios cordobeses” y “La década neoliberal en Latinoamérica: el lugar de los medios gráficos ante las reformas en la Educación Superior”. Docente titular de nivel medio en la Escuela Secundaria de Río Negro N°132. Integrante de Red COMEDHI.

**María Belén Rolón

Licenciada en Comunicación Social egresada de la Facultad de Ciencias de la Comunicación (UNC). Investigadora en los proyectos: “Los golpes de Estado en la década de los 60 según los medios cordobeses” y “La década neoliberal en Latinoamérica: el lugar de los medios gráficos ante las reformas en la Educación Superior”. Integrante de Red COMEDHI.

Referencias:

- Gadamer, H. 1957. El problema de la conciencia histórica. Ed. Tecnos. Madrid.
- Hobsbawm, E. 1994. Historia del siglo XX. Ed. Crítica. España.
- Ley 24.521. 1995. Ministerio de Edu.de la Nación. Biblioteca del Congreso de la República Argentina.
- Martini, S. 2000. Periodismo, noticia y noticiabilidad. Ed. Norma. Buenos Aires.
- Minteguiga, A. (s/f) “Reforma Educativa en la Argentina: Reflexiones en torno al proceso de implementación del Tercer Ciclo de la Educación General Básica en el Conurbano Bonaerense”. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/378982936/Reforma-Educativa-en-La-Argentina>
- Ricoeur, P. 1985. Tiempo y Narración III. El tiempo Narrado. Ciudad de México, Editorial Siglo XXI. Cuarta edición, 2009
- Torres Cabreros, D. 2015. “Dos décadas conviviendo con la LES”. Página 12. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-282445-2015-09-25.html>
- Uranga, W. 2007. Mirar desde la comunicación. Una manera de analizar las prácticas sociales. Buenos Aires. En <http://ces.unne.edu.ar>.
- Vior, S. 2008. “Políticas para la Educación Superior en la década del ‘90”. Educación, Lenguaje y Sociedad ISSN 1668-4753 Vol. V N° 5. Recuperado de: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n05a04vior.pdf>
- White, H. 2001. El contenido de la forma. Narrativa, discurso y representación histórica. Ed. Paidós. Barcelona.

Para citación de este artículo:

Pietrantuono, M. F. y Rolón, M. B. (2019) “La ley de Educación Superior en Argentina: el tratamiento de los medios de comunicación gráficos”, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 1. Año 1. Pp. 48 - 54. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.



Historia y educación: no más testigos invisibles en la memoria del Conflicto Armado en Colombia

María Daniela Suárez Gómez*
Santiago Atehortúa Morales**

Campos del conocimiento: Historia - Educación

Filiación institucional:

Universidad de Antioquia (Colombia)

Correos electrónicos: mariad.suarez1802@gmail.com

santiago.atmor@gmail.com

Fecha de recepción: 19 / 09 / 2019

Aceptación final: 01 / 12 / 2019

Resumen

El siguiente ensayo problematiza la situación actual del Conflicto Armado en Colombia. Analiza, desde una propuesta argumentativa, algunos de los hitos que han marcado la incidencia bélica de nuestro país. Todo ello en lo que respecta a la paz como un dispositivo endeble que no tiene asidero, bien sea por las dinámicas ideológicas gubernamentales o por los desvíos de información que han propiciado, en cierta medida, el desconocimiento histórico de la memoria del conflicto. Así, se enuncian, y denuncian, aquí las formas en que la historia se ha dividido a causa de intereses particulares en etapas críticas del Conflicto Armado interno de Colombia. De ahí que la propuesta presente, abogue por una resignificación de la historia de la mano del compromiso que le concierne a la escuela en tanto los procesos formativos que orienta.

En este sentido, se proponen algunas polifonías, desde las manifestaciones artísticas y literarias, para entender cómo se ha ejercido una resistencia, de la mano de algunos testigos invisibles que ahora se visibilizan, ante las dinámicas naturalizantes

de la cronología oficial del conflicto. Una apuesta para reflexionar y pensar, desde la educación, otras maneras de transitar la historia, de revivirla y transformarla en aras de fraguar esperanzas nuevas a propósito de la coyuntura actual del país que nos convoca, en este caso, como maestros.

Palabras claves: educación, memoria, historia, conflicto, artes y literatura, paz.

Abstract

The following essay problematizes the current situation of the Armed Conflict in Colombia. It analyzes, from an argumentative proposal, some of the milestones that have marked the war incidence of our country. All this refers to peace as a weak device that has no support, either because of the ideological dynamics of the Government or because of the diversions of information that have, to some extent, led to historical ignorance of the memory of the conflict. Thus, the forms in which history has been divided because of particular interests at critical stages of Colombia's internal

armed conflict are stated, and denounced, here. This is why the present proposal calls for a re-definition of history together with the commitment that concerns the school in terms of the training processes it guides.

In this sense, some polyphonies are proposed, from the artistic and literary manifestations, to understand how a resistance has been exerted, from the hand of some invisible witnesses who are now visible, before the naturalizing dynamics of the official chronology of the conflict. A bet to reflect and to think, from education, other ways of passing through history, of reviving it and transforming it in order to forge new hopes regarding the current situation of the country that summons us, in this case, as teachers.

Keywords: education, memory, history, conflict, arts and literature, peace.

Resumo

O ensaio seguinte problematiza a situação atual do Conflito Armado na Colômbia. Analisa, a partir de uma proposta argumentativa, alguns dos marcos que marcaram a incidência bélica de nosso país. Tudo isto no que diz respeito à paz como um dispositivo débil que não tem apoio, seja pelas dinâmicas ideológicas governamentais ou pelos desvios de informação que, em certa medida, propiciaram o desconhecimento histórico da memória do conflito. Assim, enunciam-se, e denunciam, aqui as formas em que a história se dividiu por causa de interesses particulares em etapas críticas do Conflito Armado interno da Colômbia. Daí que a proposta presente, advogue por uma resignificação da história da mão do compromisso que lhe diz respeito à escola enquanto os processos formativos que orienta.

Neste sentido, propõem-se algumas polifonias, desde as manifestações artísticas e literárias, para entender como se exerceu uma resistência, da mão de algumas testemunhas invisíveis que agora se visibilizam, perante as dinâmicas naturalizantes da cronologia oficial do conflito. Uma aposta para refletir e pensar, desde a

educação, outras maneiras de transitar a história, de revivê-la e transformá-la em visando forjar novas esperanças a propósito da conjuntura atual do país que nos convoca, neste caso, como mestres.

Palavras chaves: educação, memória, história, conflito, artes e literatura, paz.

*Contemplad, qué activo sigue siendo,
qué bien se conserva en nuestro siglo el odio.
Con qué ligereza afronta grandes obstáculos.
Qué fácil para él saltar, atrapar.*
Wisława Szymborska, 1993 ¹

Por la esperanza...

Deben enunciarse las cosas tal cual como son porque la realidad amerita que el sentimiento y la razón se conjuguen en una sola voz, en una unión que rompa con el silencio obtuso del fracaso, de la derrota. Y en esta realidad, la de Colombia, hay tantos que luchan, en cada rincón, por sostener con la fuerza del pasado y la memoria, esa esperanza de no repetir los desmanes de la guerra y la violencia, de ese odio que salta y atrapa. Una historia vendada que merece ser contada a muchas voces: otros tonos.

Es así como el presente ensayo, busca visibilizar a los testigos de esa construcción de la memoria del conflicto armado del país, la historia y la educación, otras narrativas que quebrantan lo legitimado de la guerra y la paz, pues son pensadas desde lo sensible y lo propio que posibilita la literatura y las artes porque nos humaniza, nos permite pensar y responsabilizarnos con otro. Todas aquellas voces de sujetos, artistas, maestros, ciudadanos etc. sutilmente han ido aclamando por una paz que más allá de posicionarse como un tratado entre opositores, se consolide entre nosotros mismos; y es aquí donde adquiere relevancia la educación y sus procesos formativos, sobre todo en la enseñanza de la historia, pues ha de apostarle a unas nuevas maneras de actuar y de resistir ante lo paisajístico en nuestro contexto colombiano, a lo cristalizado de la guerra y la violencia. En

¹- Fragmento del poema titulado El odio en la obra antológica Fin y principio de la poetisa polaca Wisława Szymborska.

resumen, al final del texto planteamos visibilizar la historia y la educación ya no más como testigos sino como actores propositivos para una reconstrucción de la memoria y de la paz.

Una historia de superficie

Quizá todo momento, por pasajero que acontezca, merece ser reconocido como un pasado en perspectiva del futuro. Han pasado tres años luego de la firma de los acuerdos de paz que suponían un cese al conflicto armado en Colombia. Un acontecimiento épico, ante los infructuosos procesos de paz fracasados otrora, que cerraba las heridas sangrantes que, por más de 60 años, aniquilaron lentamente a todas aquellas víctimas que perecieron bajo las lógicas de la guerra. El hecho de sentirnos en paz, convocó en nuestra sociedad y en nuestra historia, un cambio de paradigma que precisaba la preparación para esa paz que nunca había estado ni en las grandes ciudades ni en nuestros campos. Ahora, tres años después y luego de conocerse la decisión de las F.A.R.C.² de retomar las armas a causa de la falta de garantías en el proceso de paz, se hace necesario pensar cómo es que hemos fracasado no solo políticamente, sino históricamente en todas aquellas aristas que permitirían asumir un verdadero proceso de reconciliación y perdón.

El cese al fuego ha cristalizado, entre opiniones y divagaciones, una postura enraizada en la normalidad: al parecer de muchos el destino inexorable de nuestro país estaría condicionado por el sonido aturridor de las balas y las bombas. De algún modo hemos aprendido a convivir con esas otras historias que nos acompañan desde la periferia y la marginalidad, desde la bestialidad y los daños colaterales de la guerra. Se ha vuelto paisajística nuestra mirada hacia el pasado, en los muertos, los desaparecidos, los crímenes del Estado, los secuestros, los asesinatos selectivos y políticos. En ese mismo orden, hemos añorado, de mala forma, la palabra paz como un catalizador de todas aquellas fuerzas negativas y, de forma inocente, hemos creído salvarnos de aquello que nos ha marcado desde la guerra que acoge

a todas nuestras generaciones anteriores. Nos hemos regocijado, tristemente, en la contingencia inmediata; en un hecho que marca una paz sin dimensiones porque nos hace falta mucha memoria, mucha historia. Una historia libre de condicionamientos políticos y estadísticos. Apreciaciones más humanas desde el campo de lo sensible, de la piel o la palabra que habitó cada hecho que nos han mostrado oscuramente, como una suerte de reconocimiento empático con el otro y no como una verdadera responsabilidad hacia este mismo desde unas relaciones de alteridad.

Ante esta problemática, de naturalizar la guerra, la historia y una superficial paz, nos preguntamos entonces qué ha pasado con nuestro pensamiento ético, sensible y reflexivo hacia la vida, hacia la realidad social de nuestro contexto colombiano. El trasfondo de este conflicto es una manifestación de la negligencia estatal, de la desigualdad económica, de la injusticia y escasez de recursos. No es de extrañar que el gobierno de este país atienda más fácil situaciones de inmigrantes y a naciones extranjeras que al mismo pueblo, es injusto que aún hoy en la Guajira y demás regiones abandonadas, los índices de mortalidad infantil por desnutrición sigan en aumento, pero el Estado se empeña en hacer creer que el enemigo vive en los montes, que es un ente irracional, despiadado y que la única forma de erradicarlo es reclutar a miles de jóvenes, (con el lema de prestar un servicio), crearles un odio para que eliminen al opositor sin importar la forma o las consecuencias. Si matamos a los malos, ¿quiénes quedan?, los asesinos. Esta guerra es una bola de nieve, que incrementa la violencia, el mayor crimen que se ha creado es enseñar a matar de manera organizada y justificada. Recordemos al profesor y defensor de los Derechos Humanos Héctor Abad Gómez cuando dice:

“Porque no es matando guerrilleros, o policías, o soldados, como parecen creer algunos, como vamos a salvar a Colombia. Es matando el hambre, la pobreza, la ignorancia, el fanatismo político o ideológico, como puede mejorarse este país” (1986).

²- Siglas del grupo guerrillero Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia.



En definitiva, ya hemos sido testigos y culpables de aceptar la violencia como camino, como respuesta al malestar, pero si con ello no se ha logrado nada, entonces ¿ahora qué nos espera?

*Que lo injusto no me sea indiferente*³
León Gieco, 1978.

Si bien el hecho de que las FARC retomaran las armas por faltas de garantías en ese proceso de paz nos parece algo desalentador, seguimos desconociendo las verdaderas razones que estructuran el Conflicto. Somos detractores de la rebeldía en tanto desconocemos sus causas, pero asentimos dichosamente por aquello que pueda mejorar lo otro que no conocemos. Es una paradoja sistemática que se desprende de la poca capacidad crítica que tenemos para reconocer la historia desde las particularidades que yacen en un espacio biográfico en las historias de los sujetos, que más allá de víctimas y victimarios, son producto de la violencia, una que no discrimina y ataca por igual. Una violencia que emergió como síntoma de males profundos de la sociedad y de la incapacidad de reconocernos como sujetos sociales atravesados por unas dimensiones éticas, políticas y estéticas.

Una historia del antagonismo

Sin duda alguna asistimos a un tiempo en que un férreo blindaje se ha apoderado de nuestra condición humana de cara a la guerra. La misma historia se ha encargado de hacer de esta un entramado de conflictos aislados que muy pocos conocen. Campos de tensiones invisibilizados por generalidades o sesgos ideológicos y políticos que han alimentado, por décadas, esa indolencia hacia lo que pasa fuera de nuestro alcance crítico al mirar el panorama nacional. En este sentido es que nos hemos enfrentado a un enemigo sin rostro, a un opositor disfrazado por miedos generados por el mismo Estado que ha permitido que la

historia, construida bajo unas direcciones ajenas a las mismas condiciones en que se desarrolla, se forme desde el antagonismo; esto es, una historia del conflicto interno del país que, desde hace casi un siglo, si pensamos en la Guerra de los Mil Días⁴ (1899) o incluso desde la misma Patria Boba⁵, se ha encargado de mostrar a un enemigo ajeno a las situaciones gubernamentales. Un enemigo que es culpable de las problemáticas que le compete dar respuesta al gobierno, y este por su parte, se destina únicamente en centrar sus fuerzas armadas estatales, policías, ejércitos, etc. como una representación de blindaje y de *protección al ciudadano* que está expuesto a la violencia y a la guerra. En resumen, nos enfrentamos a una nación que excusa sus problemas al mismo pueblo que incrimina de asesino, como si los grupos al margen de la ley no fueran producto precisamente de la falta de responsabilidad política y ética del gobierno en su direccionamiento del país y de la comunidad.

En otras palabras, vemos a un Estado que legitima a un opositor para sostenerse políticamente. De aquí que sea obligatorio enviar a los hombres a la guerra desde el *servicio militar*, que gran parte de los dineros públicos se destinen para la guerra, para hacernos creer que luchamos todos juntos contra el mal, contra el insurgente, el rebelde, el propio hijo de la patria. Es un discurso de historia oficial que solo se fortalece mientras se siga pensando que existe un enemigo ajeno a nosotros, mientras se siga aceptando la violencia como único camino para actuar frente a lo distinto y a lo opuesto.

Ahora bien ¿cómo podemos responsabilizarnos de todas las manifestaciones que de la guerra se desprenden? Para el odio, por ejemplo, hemos inventado la reparación de las víctimas, pero, ¿conocemos realmente el dolor de las víctimas? ¿sabemos acaso qué implica el odio en un contexto donde la guerra acecha constantemente? Nos hemos llenado de una repulsión constante por el

³- Fragmento de la canción Solo le pido a Dios del cantautor argentino León Gieco, y que ha sido interpretada, entre tantos cantantes, por la cantautora argentina Mercedes Sosa.

⁴- Un conflicto civil del país que marca un inicio de la guerra bipartidista entre conservadores y liberales.

⁵- Un conflicto por el orden administrativo del Estado entre Centralistas y Federalistas luego del grito de independencia en 1810.

panorama actual de la guerra sin saber siquiera que detrás de lo actual existen movimientos contraculturales que denuncian el dolor del pasado.

Se hace necesario entonces comprender por qué hemos fracasado también en el campo de lo humano. ¿Cómo hemos estigmatizado todo lo ajeno a nosotros? El hecho de la ruptura de estos acuerdos refleja nuestra incapacidad de propiciar un ambiente digno para esa paz que tanto hemos anhelado. Este es un país, que intentando conocer su historia, se ha olvidado de construir su propia memoria. De ahí que nos sea tan difícil acentuar cualquier proceso que quiera cambiar la propia identidad bélica que nos ha caracterizado por décadas.

Si avizoramos, con espíritu de catalejo, podríamos encontrar entre la literatura y las artes, y por supuesto en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas, motivos de gran peso para pensar y reconfigurar esos imaginarios que hemos ido elaborando con el pasar del tiempo. Es fácil decir que el campesino recibe lo que merece por su apoyo a los grupos guerrilleros o paramilitares, lo difícil es cuando se conoce su biografía, que ese campesino, al verse atado por amenazas de uno u otro grupo armado, debe prestar su hospitalidad para servirles según sus exigencias o, a cambio de eso, debe comprometer su vida con la muerte.

Quizá, después de todo, no sea tan descabellado buscar en la clandestinidad, en la literatura y las artes, otros alicientes que enardecen un proceso crítico en nosotros para poder fraguarnos otro pensamiento, otros alientos para aspirar, desde el sentimiento de lo humano, a una verdadera paz y reconciliación, una que inicie desde la educación.

A otros tonos de la historia: entre escrituras, voces, pinturas y canciones

No será posible comprender a cabalidad la historia sin vivirla. Quienes no padecen la guerra

directamente no pueden afirmar que el odio es un sentimiento corrosivo e implacable. Hemos visto, en los medios de comunicación, en documentos estadísticos y en documentales gráficos, todas aquellas peripecias que han emergido a causa del Conflicto Armado. ¿En cuál de ellos llora la humanidad a causa del desasosiego o la muerte? Nuestra historia es una historia llena de imbricaciones políticas e intelectivas, nos han mostrado la historia según la conveniencia de algunos políticos y sus intereses. Bien lo decía Gonzalo Sánchez, el exdirector del Centro Nacional de Memoria Histórica, al adjudicar la construcción histórica de nuestro país desde una memoria que se escurre entre las perspectivas de coaliciones políticas a quienes convenía ocultar su historia para que el pueblo no tuviese la conciencia de su quehacer en el pasado. Personas que recurrían al ocultismo de sus prácticas crueles para tener, nuevamente, el poder de reducir todo lo que representaba un problema para sus fines democráticos (Sánchez, 2003).

Precisamente aparecen aquí las narrativas y las demás artes: pintura, fotografía, música, teatro, para denunciar este tipo de comportamientos que quieren opacar la verdadera razón de la memoria dentro de la historia. Basta con aguzar los sentidos primarios para saber qué yace en las apuestas escénicas de los barrios periféricos y los pueblos recónditos de esta tierra, Colombia. En las exposiciones del Museo y del Centro Nacional Memoria Histórica, en la literatura periodística, en los trabajos fotográficos y esculturales que se exhiben en plazas y parques públicos. ¿Hemos reprimido tanto nuestros sentidos para no ver, sentir, oír y saborear la memoria que emana la historia? o ¿falta más difusión comunicativa por parte de quienes pretenden la *reparación social* para este tipo de apuestas?

Jesús Abad Colorado⁶ con su trabajo fílmico *El testigo, Caín y Abel* (2018), ha sido contundente al preguntarse por la relación filial entre cada

⁶- Fotógrafo y periodista colombiano que se ha encargado a través de su trabajo construir y dar voz a otra historia del Conflicto Armado del país, una desde los propios lugares, con las víctimas, con lo abrumador de la guerra. Ha tenido diferentes exposiciones, varios premios y reconocimientos nacionales e internacionales.



conciudadano de Colombia “*Un hermano que mata a otro hermano [...] Y yo en Colombia no he podido saber quién es Caín y quién es Abel*”. Hoy día es difícil saberlo, hace más de 63 años esta pregunta deambula en la nada de nuestras montañas y ciudades, pero claro, algunas décadas atrás no importaba porque para la paz no había esperanza, ni tumba, ni dolientes, ningún asidero. Solo hoy, cuando la paz logró *consolidarse* asertivamente, el mundo posó su mirada sobre nuestro proceso de extinción beligerante. Lo que posibilitó una relación democrática, y si se quiere comercial, con las admiraciones y apuestas de otros países en nuestro gran avance que ahora sí debería considerarse como un tema de derechos humanos, a sabiendas que, con muchos años de trabajo, este valiente testigo, Jesús Abad, llevaba denunciando, a través de su lente, toda la barbarie detrás de la guerra, que antes, sólo podía combatirse, para algunos, con poder militar y más guerra, fuego que se apagaría con más fuego.

Juan Manuel Echavarría y Doris Salcedo⁷, en su momento, también como testigos, han denunciado a través de la fotografía y la escultura toda la desidia que yace en el conflicto en tanto la relación naturalista que tiene el hombre con el mundo que habita. El desplazamiento, la desaparición forzada, los paradigmas ritualísticos desde el sepelio, son algunas de las muestras que nos plantean desde un arte que hemos conocido por la historia a través de las estadísticas, pero que hemos desconocido a través de la alteridad, del sentir por el otro y por nosotros, donde no hemos sido ni *testigos limones*, y por el contrario, nos han sobrado *plegarias mudas*⁸.

Testigos hemos sido todos, pero también culpables al callar, al negar, al olvidar. Es por eso que estos artistas se manifiestan, se expresan en

la posibilidad del sentir desde todo el cuerpo, e invitar a desacomodar la mirada y a una reflexión sobre el propio lugar en el mundo y el compromiso que con ello deviene. Tal cual como sucede con otros cronistas que se han responsabilizado de hablar en otros tonos, sobre el Conflicto Armado como lo son Alfredo Molano y Patricia Nieto. Unos tratamientos con la crónica literaria que han problematizado la ficción en una realidad tan expresa como la obra *Los Escogidos*, en el que se resalta y se resignifica el valor de *los escogidos*⁹ no en su carácter objetivado de una historia que cuenta la guerra a partir de unos números que se traducen en el noticiero local como *los muertos, los desaparecidos, los sin nombre, los erráticos, los temerosos, los apabullados, los desplazados, etc.* sino que los elige para contar la posible historia de estas víctimas anónimas del río que también fuera su tumba. Así mismo en *Desterrados: crónicas del desarraigo*¹⁰, nos adentramos en toda la violencia que dejó tras de sí la historia oficial, como queriendo decir *Ahí les dejo esos fierros*¹¹, para dejarle saber, a quienes no podían resistir por mano propia, que estaban en este mundo solos, a merced del poder de las armas y la crueldad.

Son varios los testigos acallados que, independientemente de su lucha, padecieron la persecución que en la guerra bipartidista de la época de la Violencia (1925-1955), por ejemplo, se les hizo por sus formas emergentes de pensamiento ante las lógicas político-económicas del momento. Uno de los relatos que expresa las voces de estos marginados es la dramaturgia del grupo teatral *La Candelaria: Guadalupe años sin cuenta* (1985), que narra la historia de un jefe guerrillero como Guadalupe Salcedo de la insurgencia Liberal de los Llanos Orientales que, según la historia oficial, fue acorralado para ser

⁷-Juan Manuel Echavarría es un artista colombiano que utiliza la fotografía, inserta en la historia del conflicto del país, como medio de expresión desde lo que ha quedado en la naturaleza como cómplice de la misma historia. Doris Salcedo es una escultora también colombiana que no ha sido indiferente a los vejámenes de la guerra y por su parte se ha encargado de hacer instalaciones con materiales de víctimas u objetos que reclaman por la memoria de esas personas que ya no están exposiciones, varios premios y reconocimientos nacionales e internacionales.

⁸- Testigos limones y plegarias mudas, son dos compilaciones fotográficas de Juan Manuel Echavarría, en las que se muestran las afecciones de la guerra en el sector rural, específicamente en los animales y las estructuras.

⁹- *Los Escogidos* (2012) es una obra de la profesora, periodista y cronista colombiana Patricia Nieto. https://silaba.com.co/sitio_libro/los-escogidos/

¹⁰- *Desterrados: crónicas del desarraigo* (2016) es un libro del sociólogo, periodista y escritor Alfredo Molano, que retrata la historia de violencia de Colombia en el siglo XX.

¹¹- Obra de Alfredo Molano que cuenta las peripecias que vivían los campesinos en medio de la guerra entre el ejército, las guerrillas y los paramilitares.

arrestado por rebeldía y revolución contra el Estado, que se resistió y fue abatido. En esta historia literaria, no oficial, se cuenta la intención de dicho cabecilla para negociar con el gobierno Conservador, a través de unos diálogos de paz que pondrían fin con la disolución, pretendida por el Frente Nacional, de esta disonancia ideológica entre Conservadores y Liberales.

Queda la zozobra, en esta dramaturgia, sobre cuál fue la verdadera razón del asesinato de Guadalupe. Bien pudo ser su resistencia a la explotación desmesurada del sector rural y los campesinos por parte de élites conservadoras, lo que lo llevó al deceso al salir dando tiros para escapar del acorralamiento policial; y quién dice que no pudo ser también, como cuenta la obra, que lo asesinaron cuando, saliendo desarmado y con las manos en alto, buscaba la redención y el fin del conflicto con los conservadores. La balanza se inclina hacia la incertidumbre, ¿no era mejor eliminar aquello que opondría una resistencia hacia una anquilosada estructura ideológica de poder? En toda historia de una guerra existe una digresión que la obliga a extinguirse en sus propias enunciaciones y manifestaciones.

Y si no basta con todo lo anterior, respecto a una dimensión ética y sensible de la literatura y la crónica al permitir comprender otras historias, verdades y a un otro dentro de los intersticios de los mismos hechos, quizás habría que exhumar también los restos de nuestra conciencia por medio de la escucha, de la música. La composición lírica, cargada de sentidos profundos y sensibles, ha sido explícita suscitando los ritmos de nuestros ancestros y la conexión que se ha roto con la naturaleza y nuestro origen. También la música y sus intérpretes han atestiguado de la malformada historia. Ha convocado con gran ahínco la fuerza de la unión sobre todo intento de disolución entre nosotros.

El abordaje de la añoranza de tiempos más tranquilos, del reconocimiento hospitalario con el otro, la utopía del estar por dejar estar y del ser por simplemente dejar ser en el mundo, son algunos de los grandes significados que se desprenden de

algunas canciones que retomamos: donde se le pide a Dios *"(...) que el dolor no nos sea indiferente // que la muerte reseca no nos encuentre // vacíos y solos sin haber hecho lo suficiente//"* (Fragmento canción Sólo le pido a Dios).

Igualmente rememora con nostalgia el tiempo en el que *"Bailábamos la danza de la lluvia // fumábamos // la pipa de la paz // hablábamos // con la naturaleza // buscábamos la senda del jaguar // Un lugar que Era mágico// vivíamos en otra dimensión// y// enterrábamos nuestros muertos// como en suite//"* (Fragmento canción La pipa de la paz).

Y por supuesto, para las bifurcaciones del camino de la guerra, la memoria y la historia, una enseñanza noble para aprender que la esperanza no puede ser envilecida por la ceguera sensorial y placebo que nos ha permeado por el desconocimiento y la desinformación de lo que realmente nos advierten y nos cuentan estas polifonías sentidas desde una relación dada a la composición con el otro, lo otro.

Pensarnos un mundo donde ya para *"// la guerra nada// porque el sentir consciente nos podrá remediar (...) Para la vida una canción//"* como lo dice Marta Gómez, una que también taladre la canción de nuestra coraza insensible, porque la música, como testigo invisible, ha dejado en el aire un legado: *"// Para la guerra nada//"* (Fragmento canción Para la guerra nada).

Son estas manifestaciones, varias veces no comprendidas por su esencia, las que atesoran en sí todo el potencial que podría existir para la reconfiguración de la historia lineal de la incertidumbre. No son gratuitos los posicionamientos políticos, sociales, culturales, éticos y económicos que de estas experiencias sensibles se desprenden. Quizá el sabernos entre la historia sea realmente un saber sin fundamento, una capa frágil que se muestra como un piso concreto y resistente de lo que realmente creemos saber, pero nos habrá de faltar mucho para comprender, que estos testigos, poco reconocidos, son aportes y soportes al componente que le falta a ese proceso naciente



de situar una verdadera historia del Conflicto Armado en Colombia.

De testigos a actores: el arte como respuesta a una nueva historia

Ante este panorama inquietante, nacen cuestionamientos que se decantan por las maneras de comunicarnos, de sentirnos, y de situarnos en un espacio político y biográfico. Ya los testigos que han resistido al olvido ahora empiezan a ser escuchados, el arte por excelencia ha sido la manera de manifestarse con el alma, de manifestar la injusticia, de manifestar el pensamiento, un acto en doble vía porque tanto en el artista como en el espectador sucede un desmoronamiento, esto en términos de una nueva experiencia a lo ya establecido y legitimado, como en nuestro contexto la historia. En las escuelas se resisten a los procesos decimonónicos que acentuaban la formación de principios basados en anquilosadas ideologías. La resistencia y la re-existencia se ha avistado en la emancipación de muchos grupos minoritarios que ahora resurgen de la clandestinidad, del silencio. La misma coyuntura latinoamericana hoy en la democracia, la economía, la cultura y demás esferas de índole humana, está dando un vuelco hacia todo lo que siempre fue naturalizado. Las protestas, revoluciones, el descontento y despertar de la gente, del pueblo, son acciones que encuentran fuerzas en la movilización, no solo física, sino del pensamiento, entre tanta oscuridad sistemática del tiempo en cada contexto.

¿Qué queda para nosotros, para Colombia? Una apuesta por despertar otras sensibilidades hacia ese otro que comparte nuestro estar en este mundo. Que siente, que sufre, que muere, que se reconfigura constantemente en aras de ser mejor, que padece todo lo que padecemos, que tiene, o no, un pensamiento crítico sobre lo que ampara la historia y su propia historia; una suerte de contingencia en conjunto que permita desplegar la deconstrucción de ese velo histórico en pro de una memoria ejemplar, como lo diría el filósofo Todorov, una memoria que retoma su pasado como acto propositivo en su presente. Hacer algo con el pasado para evitar su repetición. Todo ello con la intención de conformar y deformar un estado de

conciencia colectiva que dude, critique y vuelva a resignificar la historia y la propia memoria que cimienta.

La reconstrucción de la historia en el contexto actual ha perdido todo su valor, por eso que se repita la misma historia, que sea una guerra reciclada, y naturalizada a través del tiempo. Por eso resaltamos la responsabilidad de la escuela en los procesos educativos que orienta, y en comprenderse a sí misma como un lugar de acogimiento, de hospitalidad con ese otro nuevo, con un otro ser que promete un porvenir, aunque florezca en la guerra. Es de este modo que, posibilitar un pensamiento crítico y reflexivo de la historia para poder hacer otras construcciones que rompan con la legitimación de discursos y verdades, empieza por sensibilizarnos y responsabilizarnos de nuestro propio entorno. Reconocernos como sujetos que hacemos parte de procesos históricos y culturales. Quizás la mejor manera de acercarnos a esto sea a través de las deformaciones, alteraciones, dislocaciones de lo establecido, como lo hace el arte y sus manifestaciones. Para construir un pensamiento en unas coordenadas éticas y políticas, primero esto nos debe atravesar, pasar por el cuerpo, ser experiencia como lo diría el escritor Larrosa, y como también lo ha venido exponiendo el sinnúmero de artistas que empiezan a resonar en las universidades, en las calles, en los jóvenes hoy. Proponemos en últimas, no ser más testigos silenciosos o como aquellos testigos invisibilizados de la guerra y de toda la historia de nuestra nación colombiana, para pasar a ser actores protagonistas de la extinción de ese antagonismo bélico que permuta en el oscurantismo y las falacias, y que no deja experimentar, lo que realmente, yace bajo esa capa superficial y débil llamada historia del Conflicto Armado.

*Y aún para el odio habrá remedio.
Pues los testigos, acallados por años,
protestan, marginados,
por la sinrazón de una guerra del pasado.
Hacen falta personas que, alzadas en almas,
quieran exhumar los restos de "la otra historia."*

Santiago Atehortúa, 2019.

Resumen Curricular

* Daniela Suárez y Santiago Atehortúa

Licenciados en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana. Egresados de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia (UdeA), Colombia. En su formación han participado en diferentes eventos académicos regionales, nacionales e internacionales como ponentes en las áreas de Humanidades, Lenguaje, Educación e Historia. Se les concede la distinción Mención Especial al trabajo de grado titulado Literatura y artes en la construcción de memoria histórica: acontecimientos en espiral para otras alteridades posibles en la escuela (2019).

Son integrantes del proyecto y del programa de investigación avalados por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional de Córdoba Del periódico tradicional al diario digital -Usos, continuidades y mutaciones en el aula de historia dirigido por el Lic. Pablo Rubén Tenaglia. Forman parte del proyecto de extensión, avalado por la Secretaría de extensión que corresponde a la cátedra de Historia Social Contemporánea, titulado Herramientas de Comunicación para la Enseñanza y el aprendizaje de la Historia Contemporánea y Reciente.

Referencias:

- Abad G. H. (1986). La violencia. Periódico El Mundo. Medellín, 12 de octubre. p. 3
- Aterciopelados. (Marc d). (03 de diciembre, 2008) La pipa de la paz. [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=jtobOm5clOs>
- Echavarría, J. M. (2012). Testigos limón; Plegarias mudas. Recursos digitales. Disponible en <http://jmechavarria.com/>
- Gómez, M. (Artemisa Káelert). (13 de enero, 2017) Para la guerra nada. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=g2jZj6DjcnY>
- Molano, A. (2015). Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920-2010). Recuperado de: www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/.../fragmentos-de-la-historia-del-conflicto-arm.
- Molano, A. (2005). Desterrados. Crónicas del desarraigo. Punto de lectura. Bogotá, Colombia.
- Salcedo, D. (2011). Catálogo Museo Universitario de Arte Contemporáneo (MUAC), UNAM, 1a. Edición, agosto 2011. México D.F.
- Sánchez, G. (2003). Guerras, memorias e historia. La Carretera Editores. Bogotá, Colombia.
- Sosa, M. (guacari). (28 de mayo, 2007). Solo le pido a Dios. [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Slrot1Flczgel>.
- Todorov, T. (mayo, 2013) Los usos de la memoria. Revista sobre Cultura, Democracia y Derechos Humanos. Nº 10.
- Varios Autores: Teatro La Candelaria. (1985). Guadalupe años sin cuenta. En: Teatro Colombiano Contemporáneo. La Carretera Editores. Bogotá.

Para citación de este artículo:

Suárez Gómez, M. D. y Atehortúa Morales, S. (2019) *"Historia y educación: no más testigos invisibles en la memoria del Conflicto Armado en Colombia"*, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 1. Año 1. Pp. 55 - 63. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.



Gobiernos progresistas, agendas de comunicación y políticas públicas en América del Sur. Un registro desde la historia contemporánea (2010-2015)

María Alaniz*
Rodrigo Bruera**

Campos del conocimiento: Historia – Comunicación.

Filiación institucional:

Facultad de Ciencias de la Comunicación,
Universidad Nacional de Córdoba. (Argentina)

Correos electrónicos:

esmeria75@hotmail.com - rodrigo.bruera@mi.unc.edu.ar

Fecha de recepción: 15 / 09 / 2019

Aceptación final: 01 / 12 / 2019

Resumen

El trabajo sintetiza los principales resultados del proyecto de investigación titulado *Medios de información y agendas políticas en América Latina* en el lustro 2010-2015. Se focaliza en la identificación y posterior descripción de agendas político-gubernamentales en los años señalados, en las dimensiones conceptuales del ciclo progresista y en la incidencia e inclusión que aquellos alcanzaron en agendas de medios de comunicación del continente. En este período, uno de los rasgos distintivos de los gobiernos ha sido la promoción de derechos sociales y humanos, la regulación de las demandas económicas con activo rol estatal, y la acción política en materia de comunicación y cultura. De allí que la figura de un Estado comunicador haya ocupado la atención de las y los mandatarios en la etapa, especialmente en aquellos países donde los ritmos de confrontación fueron más o menos persistentes entre gobiernos, medios privados y oposición (Argentina, Bolivia, Brasil, Ecuador y Venezuela, por mencionar los más emblemáticos). Por razones de espacio, en el

presente texto se parte de una revisión conceptual de la literatura de la ciencia política reciente a los fines de caracterizar los progresismos, para luego dar cuenta del papel de los gobiernos en la incorporación en el espacio público de sus agendas políticas.

Palabras claves: lustro progresista, gobiernos, agendas políticas, medios de comunicación, estado comunicador

Abstract

The work summarizes main results of the research project entitled *Media and political agendas in Latin America* in the lustro 2010-2015. It focuses on the identification and subsequent description of political-government agendas over the years identified, on the conceptual dimensions of the progressive cycle, and on the incidence and inclusion that those achieved in the continent's media agendas. In this period, one of the hallmarks of governments has been the promotion of social

and human rights, the regulation of economic demands with an active state role, and political action in the field of communication and culture. Hence the figure of a communicating State has occupied the attention of the representatives at the stage, especially in those countries where the rhythms of confrontation were persistent between governments and private media and opposition (Argentina, Bolivia, Brazil, Ecuador, and Venezuela, to mention the most emblematic). For reasons of space, this text is based on a conceptual review of the literature of recent political science in order to characterize the progressivism, of the role of governments in incorporating their political agendas into the public space.

Keywords: Progressive lustro, governments, political agendas, more communications, communicative state

Resumo

O trabalho resume os principais resultados do projeto de pesquisa intitulado *Mídia e agendas políticas na América Latina no lustro 2010-2015*. Concentra-se na identificação e posterior descrição das agendas político-governamentais ao longo dos anos identificadas, nas dimensões conceituais do ciclo progressivo e na incidência e inclusão que as alcançadas nas agendas de mídia do continente. Nesse período, uma das características dos governos tem sido a promoção dos direitos sociais e humanos, a regulação das demandas econômicas com um papel estatal ativo e a ação política no campo da comunicação e da cultura. Por isso, a figura de um Estado comunicá-lo tem ocupado a atenção dos representantes na fase, especialmente nos países onde os ritmos de confronto foram mais ou menos persistentes entre governos e meios de comunicação privados e oposição (Argentina, Bolívia, Brasil, Equador, Venezuela, para mencionar o mais emblemático). Por razões de espaço, este texto é baseado em uma revisão conceitual da literatura da ciência política recente, a fim de caracterizar o progresso,

e, em seguida, prestar contas do papel dos governos na incorporação de suas agendas políticas no espaço público..

Palavras chaves: lustro progressista, governos, agendas políticas, mais comunicações, estado comunicativo

Introducción

El trabajo que se presenta a continuación caracteriza las líneas políticas relevantes del periodo 2010 a 2015 en Sudamérica, referentes al ciclo progresista como expresión política preponderante, así como la dimensión comunicativa que desde dicho espacio supo configurarse bajo la forma de un *Estado comunicador*.. Por consiguiente, se exponen brevemente las tendencias más relevantes del proceso sociopolítico que recorrió el subcontinente, iniciado en Venezuela en 1998, extendido entre 2002 y 2008 a países como Brasil, Argentina, Uruguay, Chile, Bolivia, Ecuador y Paraguay.

En ellos, con singularidades y tensiones, las políticas se inclinaron a la construcción de modelos gubernamentales tendientes a desacelerar el efecto e impacto de las políticas neoliberales legadas desde los años noventa, mediante una recuperación del rol del Estado al amparo de regímenes democráticos de gobierno. Otra característica general del período señalado ha sido la reivindicación de modos de articulación con movimientos y organizaciones sociales (pueblos originarios, ambientales, de derechos humanos, izquierda social, entre otras) con las cuales los progresismos desarrollaron espacios de interacción.

En noviembre de 2005, y tras el rechazo del Acuerdo de Libre Comercio para las Américas (ALCA), las diversas reuniones sostenidas en el espacio sudamericano fueron afines a la ratificación de la cooperación, la reconstrucción del bloque del MERCOSUR, la creación de nuevas herramientas de integración, como el ALBA, luego la UNASUR y proclives a fortalecer



los lazos políticos en un ejercicio de *regionalismo intenso* (Svampa, 2017).

Progresismos en América del Sur: consolidación y tensiones al interior de los gobiernos (2000-2015)

En lo que refiere al término *progresismos*, una prolífica bibliografía da cuenta del estudio sobre el acontecimiento político que irrumpió en los inicios del siglo XXI en territorio sudamericano. Aportes significativos para dilucidar el sentido de los progresismos nos acercan a una serie de trabajos tales como los de Borón (2004), Ellner (2004), Lander (2004), Laclau (2005), Roitman (2005), Vilas (2005). Ellos y otros tantos que no mencionamos por razones de espacio han procurado leer las claves sociopolíticas de la etapa abierta en territorio sudamericano ni bien iniciado el siglo XXI. Desde una interpretación general del alcance del *progresismo*, Stoessel (2015) facilita un abordaje integral al señalar que:

“Pertenece al lenguaje por medio del cual se designó, históricamente, desde la izquierda marxista, a los programas y las fuerzas sociales y políticas socialdemócratas, populistas o nacional-populares que buscaban transformar y reformar al capitalismo introduciendo dosis de intervención y regulación estatal y de redistribución de la riqueza: en el caso latinoamericano, con un nítido acento antiimperialista y desarrollista” (Stoessel, 2015: 9).

Además, critica a lo que hoy se conoce como neo-desarrollismo, al afirmar que este:

“Se conecta con la noción de progreso y contribuye a definir el horizonte y el carácter del proyecto, así como de las críticas que, desde perspectivas ambientalistas, ecosocialistas o poscoloniales, cuestionan frontalmente la idea de progreso y la de desarrollo tanto en sus expresiones de los siglos pasados como en su prolongación en el siglo XXI” (Stoessel, 2015: 9).

En tanto, producciones académicas y analíticas brindadas para profundizar en la trayectoria, desde las alternativas de cambio social y económico en

América Latina, a partir de la década del '90 hasta llegar a los lineamientos políticos del progresismo, nos acercan a la obra de Antonio Elías (2005), quien destaca que:

“Es necesario avanzar no solo en la identificación de los puntos críticos de la orientación política y económica que hoy prevalece en el continente, sino también en el señalamiento de algunas de las alternativas concretas para cambiar el rumbo de los acontecimientos” (Elías, 2005: 14).

El economista uruguayo define a los gobiernos progresistas como aquellos que se han propuesto la aplicación de políticas opuestas a las del neoliberalismo, buscando imponer reglas diferentes a las de la década del '90. Como meta se busca la creación de un sistema social más justo, solidario, con equidad, que reafirme la soberanía, independencia e integración latinoamericana. Por su parte, Julio Gambina se interroga sobre el carácter del proceso latinoamericano, expresando que *“El comienzo del Siglo XXI presenta expectativas notables en materia de economía y política [...] Son variados los análisis producidos en el ámbito mundial que dan cuenta del fenómeno enunciado”* (Gambina, 2007:225). Destaca como éxitos del movimiento popular global de aquel momento, la campaña *No al ALCA*, el desarrollo del Foro Social Mundial con origen en Brasil y los procesos de Venezuela y Bolivia. A juicio del autor, las posibilidades de renovación planteadas en Argentina, Brasil, Bolivia y Venezuela en su articulación con Cuba han demostrado que la acumulación de poder de los sectores subalternos se pone en juego en el gobierno del Estado. Esos procesos de disputa e intransigencia contra el orden neoliberal configuraron el germen de apoyo, construcción de autoridad y legitimación para los gobiernos progresistas. Otra interesante perspectiva la ofrece el economista argentino Claudio Katz, para quien el marco de estabilidad institucional en los regímenes latinoamericanos transcurre como un signo distintivo respecto a épocas anteriores asoladas por dictaduras y golpes de Estado cívico-militares. En esta coyuntura, sostiene el autor, la

tendencia a considerar la integración regional como meta de crecimiento económico ha sido la razón por la que los grandes que conforman el bloque del MERCOSUR, Argentina y Brasil, apuestan a reforzarlo (Katz, 2007). Destaca como particularidad la presencia de:

“Nuevos presidentes de sesgo centroizquierdista, con un discurso más radical contrario al gobierno norteamericano, una derecha más acotada en su accionar (México, Colombia, Perú), un afloramiento de la conciencia antineoliberal y antiimperialista, producto del rechazo de vastos sectores sociales a las consecuencias directas de los 90” (Katz, 2007: 308).

De esta manera, afirma que el acontecimiento más relevante *“es la resistencia popular y la etapa de protestas que protagoniza la población para reconstituir el tejido laboral, recuperar los recursos naturales, contrarrestar privatizaciones y democratizar la vida política”* (Katz, 2007: 308). En ese sentido, considera que las movilizaciones, el descrédito de las doctrinas de libre mercado y su desgaste teórico redujeron el papel del neoliberalismo al terreno ideológico cultural abriendo una fase de disputa clave para el fortalecimiento de una acción antineoliberal. En una obra posterior, Katz (2008) advierte que la coyuntura de colapso económico quedó sustituida por una fase de mayor estabilidad, producto del precio récord de los bienes primarios en los mercados globales y el consecuente crecimiento de las economías de la región¹.

Otro aporte que describe y analiza los movimientos, partidos y gobiernos locales y nacionales de izquierda, ha sido formulado por César Rodríguez Garavito, Patrick Barric y Daniel Chávez (2005). En la presentación de su libro referido a la *nueva izquierda* en América Latina, abordaron dicha categoría haciendo foco en el rol de los gobiernos de Argentina, Bolivia, Brasil, Ecuador, Venezuela y Uruguay respecto a los Estados Unidos, las

políticas neoliberales y los movimientos sociales y organizaciones. Hay menciones a los nuevos partidos, entre ellos el Movimiento al Socialismo -MAS- en Bolivia, Frente Amplio uruguayo, el Partido de los Trabajadores -PT- de Brasil, Alianza PAIS en Ecuador, el Partido Socialista Unido de Venezuela -PSUV- y el liderazgo del llamado kirchnerismo en Argentina, con el Frente para la Victoria. Igualmente se destacan las figuras referentes de tendencias a la izquierda social. La tesis de los autores hace mención a la diversidad de modelos de izquierda, variedad en un doble sentido: por un lado, una versión nueva de lo viejo y, por otro, la circulación de algunas ideas izquierdistas denostadas una década atrás como las del socialismo. Con relación al significado de la nueva izquierda, se enfatiza que el término es usado en sentido descriptivo antes que valorativo y que *“denota que las formaciones de izquierda estudiadas son de origen reciente o han ascendido en capacidad de movilización masiva o en votos o en capacidad de gobernar”* (Rodríguez Garavito, Barret y Chávez, 2005: 22). En similar sentido, José Natanson afirma en el texto *La nueva Izquierda* que casi toda Sudamérica dejó atrás la etapa neoliberal, eligiendo líderes y partidos políticos que proponen rumbos diferentes. La idea central sobre la que descansa su perspectiva expresa que:

“Se trata de una tendencia profunda que recorre casi toda la región y que ya asoma tan clara como el ciclo autoritario de los noventa. Como dijo el presidente de Ecuador, Rafael Correa, en su ceremonia de asunción, no se trata de una época de cambios, sino de un cambio de época” (Natanson, 2008: 16).

Retomando la línea propuestas por Emir Sader (2008), el sociólogo brasileño hace referencia a la apertura de una etapa que llama *posneoliberal*, en el sentido de negación del capitalismo en su fase neoliberal. Considera que, entrado el nuevo siglo,

¹- A los fines de ilustrar el mapa económico en 2003-2005, datos extraídos del Balance de las economías de América Latina y el Caribe de CEPAL (2005) ratificaron que “será el tercer año consecutivo de crecimiento de América Latina y el Caribe. Se estima que el PIB tendrá un alza de alrededor del 4,3% a un 5%”. Este dato no menor será esencial para comprender el éxito de los progresismos en su etapa de auge y consolidación.



viene floreciendo una primera etapa de resistencia protagonizada por los movimientos sociales, y que buena parte de ello se explica por el hecho de que los partidos tradicionales, masivos y de trayectoria electoral, jugaron del lado del neoliberalismo, o bien, se mantuvieron alejados de cualquier tipo de enfrentamiento, y hubo nuevos liderazgos por fuera de las organizaciones clásicas que tomaron la iniciativa política.

En otro orden, Pablo Stefanoni (2012) recorre el arco del progresismo sudamericano estableciendo algunas distinciones en el carácter, la naturaleza y la magnitud de las transformaciones en los países. En Venezuela, Ecuador y Bolivia ha sido donde el impacto de la crisis del sistema de partidos impactó con más rudeza, y la dinámica de la movilización social generó procesos de renovación política, siendo los tres procesos el ala radical del giro a la izquierda sudamericano. De las demandas sociales emergió la convocatoria de Asambleas Constituyentes que se propusieron reformar las cartas magnas y el rediseño institucional. En Argentina no hubo proceso constituyente de cambio, tampoco nacionalización de recursos, aunque sí reparaciones progresistas. Tampoco hubo una metamorfosis en las elites de poder, pero sí una autorenovación del peronismo que pasó de ser neoliberal en los '90 a la matriz nacional-popular. La izquierda organizada que llegó al poder, el PT brasileño, el Frente Amplio uruguayo y en su momento el Partido Socialista chileno, cargó con las huellas de la crisis post 1989, profundizando un tránsito hacia la centroizquierda, hecho que se había iniciado a partir de la restauración democrática en los '80.

Por su parte, Soledad Stoessel (2015) ofrece una extensa revisión académica de la literatura especializada en lo que menciona como *giro a la izquierda*, en tanto sostiene que no se trata de cerrar una tipología sobre el problema, sino de “sistematizar el complejo y entreverado debate a partir de las dos dimensiones señaladas” (Stoessel, 2015: 2). Aborda el alcance de los debates sustentados acerca del carácter de las izquierdas en el poder; y revisa las estrategias “que operaron en los procesos de cambio político para enfrentar las consecuencias –

sociales, políticas y económicas- del modelo neoliberal de las décadas previas” (Stoessel, 2015: 2).

En la segunda década del siglo XXI, el movimiento de los progresismos comenzó a declinar. Un poco por efecto de la crisis financiera de 2008, las repercusiones en el crecimiento de la economía mundial y la baja de los precios de los *commodities* que dejaron sin efecto los márgenes de valor necesarios para la implementación de políticas públicas y sociales; o, dicho en otros términos, los márgenes para la acumulación y la redistribución. Otra razón podría sustentarse en la insuficiencia de algunas líneas de acción emprendidas en los años previos y la falta de *diálogos* institucionales, con la consecuente pérdida de credibilidad; también en la pérdida de los lazos de articulación con actores socioculturales con los cuales se había llegado al poder. Asimismo, la presencia de un fuerte sesgo autoritario y personalista de los liderazgos. O bien porque, en definitiva, ninguno de los modelos -aún el venezolano que se propuso construir el Socialismo del Siglo XXI- pudo saltar los márgenes del capitalismo y culminó transformando el régimen en una suerte de democracia de partido único. Sean estas u otras las razones, que siempre serán premisas tentativas para completar el cuadro de análisis, el balance de los *progresismos realmente existentes*, expresión propuesta por Maristella Svampa (2017), pone en debate el desempeño de los progresismos al momento que lo denomina el *fin de ciclo*.

Para Svampa (2017) los populismos existentes han sido un fenómeno político complejo y contradictorio que presenta una tensión constitutiva entre elementos democráticos y no democráticos. Conviven en ellos una tendencia a la inclusión social con el pacto con el capital, las alianzas con grupos económicos transnacionales ligados al agronegocio, el extractivismo, la industria y la banca financiera. Señala que estos han sido la base del despliegue de la economía mundial en la etapa 2003-2008 y, en particular en Sudamérica, han facilitado además de divisas, un giro en la reformulación de la histórica asimetría entre centro y periferias, en el marco de la

división internacional del trabajo. Recuperando las expresiones acerca de la evaluación de los progresismos y las trayectorias, compartimos una contribución sobre el escenario actual de la etapa de agotamiento que se manifiesta en:

“La derrota electoral en Argentina en 2015, el golpe institucional en Brasil 2016, la negativa plebiscitaria a la reelección de Evo Morales en Bolivia ese mismo año, la apretada victoria de Lenin Moreno en 2017 y su casi inmediato enfrentamiento con Rafael Correa en Ecuador, y la crisis venezolana desde 2014 como en la del “orteguismo” en Nicaragua en 2018” (Gaudinach, Webber y Modonesi, 2019: 7).

Se trata de un texto de flamante circulación, que hace un recorrido sobre el curso de los gobiernos en su faceta económica, institucional, de unidad con movimientos sociales y populares, así como los conflictos derivados en torno al usufructo de los recursos naturales, la autonomía política de las organizaciones que acompañaron y las problemáticas que persisten por resolver. En este sentido, los autores señalan que:

“Desde abajo y a la izquierda del progresismo [...] brotaron diversas experiencias de luchas, movilizaciones y protestas que, sin lograr articular una alternativa de izquierda consistente y manteniéndose dispersas o esporádicas, mostraron grietas y rupturas en el flanco izquierdo de la hegemonía progresista” (Gaudinach, Webber y Modonesi, 2019: 10).

Y afirman que fueron las derechas latinoamericanas quienes aprovecharon esta coyuntura para *“recuperar la iniciativa política que habían perdido a mediados de los años 2000”* (Gaudinach, Webber y Modonesi, 2019: 10). Por todo lo expresado en estas líneas, entendemos que las variantes del ciclo progresista han sido las protagonistas de modelos gubernamentales que despuntaron en la primera década del siglo XXI. Los progresismos, tanto los del llamado *arco andino* (Bolivia, Ecuador y Venezuela) como los de Argentina, Uruguay, Brasil y, en su momento, Paraguay -bajo la presidencia de Fernando Lugo,

han sido fuertemente estatistas y apuntalaron una serie de políticas públicas orientadas a suavizar los efectos de los programas de shock económicos de los años noventa. Como vimos, existe variada literatura sobre el tema, lo que nos permite destacar que, en líneas generales, los gobiernos progresistas de la primera década del siglo XXI, se han caracterizado por:

- La ejecución de políticas públicas tendientes a minimizar, en la población, los efectos del neoliberalismo en un mundo globalizado pos caída del Muro de Berlín.

- La conformación de tensiones y disputas con espacios opositores -mayoritariamente provenientes de la derecha liberal y conservadora-, quienes se presentaron como alternativas potentes entrada la segunda década del siglo.

- La articulación con movimientos y organizaciones sociales de base para llegar al poder, pero con quienes terminaron rompiendo relaciones, tarde o temprano.

- El despliegue de políticas neodesarrollistas basadas en el agronegocio y el extractivismo.

Políticas y agendas de comunicación en el escenario del progresismo

La actividad cultural y específicamente comunicacional durante la etapa que hemos presentado en el apartado anterior tuvo también a los Estados como partícipes centrales de iniciativas de amplio espectro. Una variedad de herramientas de comunicación e información, tales como medios públicos/estatales y alternativos, populares y/o comunitarios en todos sus formatos y soportes fueron característicos del proceso. Tal política global sobre el sistema de medios se hizo sobre la base de una revalorización y reposicionamiento del Estado *“como espacio institucional y ético-político, con la disposición para asumir e implementar políticas públicas que contribuyan a la democratización de la información y la cultura”* (Moraes, 2011: 18).

Fue así como las políticas culturales se encaminaron a la promoción de la comunicación como un bien público y un derecho humano (Moraes, 2011; Becerra, 2015). A comienzos del siglo XXI se desplegaron normativas y



regulaciones con el objetivo de acotar los poderes multimediáticos. Pueden mencionarse las iniciativas para las reformas y políticas de regulación de medios como la Ley de Responsabilidad Social en Radio y Televisión (RESORTE) de Venezuela, vigente desde el 2004. Entre otras cosas, establece deberes y derechos de las empresas concesionarias y del gobierno junto a la clasificación responsable de programas. Otras iniciativas son la incorporación de la comunicación como derecho humano en el Art. 7 de la Constitución del Estado Plurinacional de Bolivia en 2009; la ley Orgánica de Comunicación (LOC) de Ecuador aprobada en el 2013; la Ley del Cine y Audiovisual en Uruguay; la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual argentina aprobada en 2009, efectivizada en 2013 y modificada por sendos decretos (267/15 y 1340/16) durante el gobierno de Mauricio Macri (2015-2019). Los impulsos de renovar el espectro del sistema de medios se guiaron por:

“Reorganizar los procesos de producción y circulación social de informaciones y entretenimientos, por lo que la normativa tiende a alcanzar no solo a los medios tradicionales, sino también las plataformas digitales de transporte de contenidos que antes controlaban en exclusiva las empresas mediáticas y a los nuevos intermediarios” (Becerra y Mastrini, 2017: 63).

Y añaden los especialistas que las telecomunicaciones primero y la audiovisual después *“se ubican como las actividades económicamente más potentes del sistema convergente de información y comunicación”* (Becerra y Mastrini, 2017: 70), lo que se transforma en una de las principales razones por las que se llevan adelante las fusiones, adquisiciones y compras de grupos editoriales por parte de operadores audiovisuales y de telecomunicaciones.

Como se ha expresado, lo propio de las políticas comunicacionales ha sido el papel del Estado como regulador de las iniciativas expuestas, a través de instrumentos normativos, también apelando a estrategias tales como: la reorganización de la comunicación pública; la promoción o creación de

nuevos canales, diarios o agencias de noticias; el fomento a los medios alternativos, comunitarios y a la producción cultural independiente; y el fortalecimiento de emprendimientos de comunicación regional. En cuanto a la inversión en medios y agencias de información se pueden mencionar: *El Ciudadano* (Ecuador), que desde 2008 ha sido el periódico de la Revolución Ciudadana; *Cambio* (Bolivia) y *Correo del Orinoco* (Venezuela) desde 2009; *los canales Ecuador TV* (Ecuador), *TV Pública* (Argentina), *TV Brasil* (Brasil), *VIVE TV* (Venezuela); y las agencias de noticias *Agencia Boliviana de Información* (ABI, Bolivia), *Agencia Venezolana de Televisión* (AVN, Venezuela), *Andes* (Ecuador), *EBC* (Brasil) y *Télam* (Argentina). En materia de emprendimientos televisivos regionales cabe mencionar a *TeleSUR*, bajo el lema *Nuestro Norte es el Sur*, que desde el año 2005 agrupa las producciones audiovisuales de Venezuela, Cuba, Argentina, Bolivia, Ecuador y Nicaragua. Por otro lado, se han promovido los medios comunitarios, radios alternativas, proyectos de comunicación popular y la producción cultural a través de empoderar las manifestaciones artísticas y de entretenimiento que construyen ciudadanía.

En esta oportunidad, utilizaremos el término *agendas políticas* para referirnos al conjunto de asuntos, temas y tácticas erigidas desde los grupos políticos (gobierno, funcionarios, partidos) con el propósito de construir significaciones e ideas a los fines de incidir en el debate público y posicionar tópicos considerados como relevantes y en un tiempo razonable en la sociedad. Se trata de agendas que incursionan en los medios, en contextos en los que la disputa por opinión se ha tornado un bien preciado. Por un lado, porque la configuración mediática ha cambiado, y continúa haciéndolo, vertiginosamente vía fusiones y compras, modificando la propia estructura de la comunicación masiva hoy atravesada por los multimedios y la convergencia tecnológica. Por otro, porque el espesor de las nociones de lo público y lo político fueron centrales para las políticas de comunicación impulsadas desde los Estados del llamado *progresismo* que consideró

clave tener la producción y distribución propia de los relatos e informaciones de la política, la economía, la cultura, lidiando con los grandes grupos privados el anclaje de escenarios referenciales para la sociedad. Hubo entonces, en la primera década del siglo XXI, una intensa actividad desplegada desde los gobiernos para fortalecer presupuestaria y técnicamente los medios públicos y del Estado, y promover el accionar de los comunitarios y alternativos, en una contienda persistente con la arquitectura de los mega grupos mediáticos que, en términos de Luis Lazzaro (2011), configuraron una batalla comunicacional de envergadura regional. Otra característica saliente del período abordado la constituye la aparición de una agenda regional propia que revirtió -o al menos procuró hacerlo- el dominio de parte de las agencias del hemisferio norte para constituir los temas de agenda latinoamericana, particularmente las agencias de noticias transnacionales, las grandes cadenas televisivas angloamericanas y los influyentes periódicos de las ciudades más renombradas del primer mundo. En ese esquema, América Latina siempre ocupó un lugar de recepción de información, creándose a través de los años una estructura de dependencia fáctica e ideológica con respecto al norte, una especie de colonialismo editorial (Vera Asinari y Siragusa, 2014).

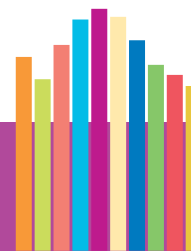
Si bien en los años '70 fluyeron iniciativas, contra este sistema dominado por la doctrina norteamericana del libre flujo de la información, la tendencia de hegemonía informativa siguió su curso hasta finales del siglo pasado. Entrado el siglo XXI, la ecuación medios de comunicación-poder político-sociedad apuntó modificaciones. Los gobiernos del llamado *progresismo*, caracterizados por un discurso de rechazo a las políticas neoliberales de las décadas anteriores, emprendieron una reconfiguración de la agenda política y social, apuntalando políticas para un ecosistema mediático de resistencia a los grandes grupos monopólicos u oligopólicos. Quizás por primera vez en su historia, América Latina pudo planificar una agenda propia, sin los condicionamientos externos tan comunes en los

ciclos globales previos. Los problemas del orden internacional de la primera década del siglo XXI, tales como la guerra contra el terrorismo, la crisis financiera internacional, la crisis de la Eurozona, el surgimiento de las Primaveras Árabes, etc. parecen haber tenido a América Latina alejada de los epicentros conflictivos. La fortaleza en la década precedente de una agenda de integración regional propia, reflejada en el *No al ALCA* y en los nacimientos del ALBA, UNASUR, CELAC y un Mercosur político alumbraron la perspectiva de articular temas estratégicos para la región, de repercusión mediática y social.

Ante estos hechos, los grandes medios de difusión latinoamericanos adoptaron posiciones a veces conservadoras, otras de oposición acérrima. Para Natanson (2010) la acción de los medios ocupa el lugar de la oposición política que otrora desempeñaran los partidos que no estaban en el poder. Al respecto, cabe recordar que la participación de grandes grupos económicos periodísticos en desestabilizaciones e intentos de golpes de estado en la región -seis en los últimos doce años- no puede pasar desapercibida (Venezuela en 2002, Bolivia en 2008, Honduras en 2009, Ecuador en 2010, Paraguay en 2012 y Venezuela en 2013-2014). Como contrapartida, aquellos medios afines a los gobiernos, a menudo financiados desde los Estados, junto con la promulgación de nuevas leyes regulatorias de las comunicaciones en distintos países, también se inscriben dentro de esta disputa. Omar Rincón lo ilustra de esta manera:

“Asistimos a unos gobiernos fascinados por la lógica de los medios y a unos medios de comunicación que no quieren perder sus privilegios y dominio sobre la opinión pública” (Rincón, 2010: 5).

En ese marco, las iniciativas para descentralizar los modos de producción y circulación simbólicos, los proyectos de leyes regulatorias para las telecomunicaciones, el fomento a los medios alternativos y comunitarios y el fortalecimiento a los medios públicos, constituyeron ejes sustantivos de una política global estatal direccionada a dar batalla en la construcción de los significados



sociales desde el punto de vista simbólico y en confrontación con los principales medios privados en cada país. Asimismo, fue el interés por informar, incursionar en la agenda mediática y activar comunicacionalmente en temas de sensibilidad para las sociedades de la región sudamericana lo que llevó a los gobiernos del arco progresista a otorgar una prioridad al momento de comunicar. De allí que la expresión *Estado comunicador* haya tenido una repercusión en el terreno político y académico, toda vez que con ellas se retrata la búsqueda de una hegemonía comunicacional por parte de los gobiernos en torno a la construcción de significaciones sobre los procesos sociopolíticos y económicos, un pleito con los medios privados en torno a esas significaciones y la constitución de la comunicación como un bien público y derecho humano (Bisbal, 2006; Cañizalez, 2006; Gómez Daza, 2014).

Estado comunicador y agendas política

Diversidad de autores coinciden en reconocer el rol político que juegan los medios de comunicación, y especialmente en contextos como el de los países latinoamericanos que parecen ser de una recurrente crisis política. La debilidad que tienen los partidos, sindicatos y otras instancias del tejido social abre la puerta para que estos actores entiendan que su posibilidad de intervención en la vida pública está íntimamente atada a su relación con el universo mediático. Ciertos asuntos de interés público pueden ser catalizadores para la constitución de alianzas tácticas entre políticos y activistas sociales, por un lado, y medios de comunicación y periodistas por el otro. Esto ocurre cotidianamente en diversos contextos, sin que sea motivo de escándalo, pues justamente en esta dimensión se entiende el rol político de los medios: determinar quién puede hablar sobre cuál tema. *“Esta tendencia se ve acrecentada en la medida en que la dirigencia política tiene menos de mitin en la plaza, o en la calle, y mucho más de aparición en espacios mediáticos. La pantalla de televisión, especialmente, pasa a ser la nueva plaza pública desde donde se define la agenda política del país”* (Cañizales, 2006: 42).

En el caso venezolano, Bisbal (2006: 62) relata que el golpe de Estado a Hugo Chávez, sus consecuencias y derivaciones *“desataron la necesidad de que el Gobierno se dotara de una plataforma mediática que fuera capaz de hacer frente al paisaje de medios privados/comerciales que hasta ese entonces habíamos conocido”*. Esto iniciaría toda una línea de modernización y *adecentamiento tecnológico* para hacer del Estado un comunicador ideológico. Agrega Bisbal:

“La estrategia era clara y lo sigue siendo en el sentido de que el Gobierno tenía la necesidad de visibilizar su imagen de “gobierno revolucionario” en todo lo que hacía y proyectaba a nivel nacional, latinoamericano e internacionalmente” (Bisbal, 2006: 62).

Pero el objetivo no era solamente de proyección de imagen, sino también de confrontación ideológica con sectores internos que se le opusieran y enfrentasen a través de la *guerra informativa* y de opinión pública que se instauró en el país a partir de la llegada al poder de Hugo Chávez primero y, Nicolás Maduro, después.

Podemos afirmar siguiendo a Bisbal (2006) que, si los medios son constitutivos de la manera de ver al país y al mundo, estos actúan como mediaciones entre los distintos procesos que se viven día a día. No obstante, en el caso del aparato gubernamental los medios y la *massmediación* que imponen, se han convertido en una pieza clave y fundamental para la representación del Gobierno y la imagen de los presidentes, sus proyectos políticos, y sus aspiraciones y apetencias. Así, los Estados tienen la posibilidad de elegir dos vías para llevar adelante su política de comunicación: una es la jurídica, dotando al Estado de toda una serie de leyes que en ocasiones le sirve para contrarrestar las posturas antagónicas de los medios privados; y la otra es *“la estructuración de una plataforma de medios preparada, justificada además para la contrainformación, la guerra informativa y la confrontación ideológica”* (Bisbal, 2006: 65).

Breves conclusiones a modo de cierre

La agenda política de los Estados tuvo una particular insistencia e incidencia en la construcción de la agenda de medios, en una contienda simbólica por el alcance de los significados sociales y la visibilidad pública de temas relevantes para los gobiernos. Algunas de ellas, tales como la inclusión y paridad de género en Bolivia, la presentación en lógica informativa de las crisis sociopolíticas, institucionales y/o económicas presentes en Venezuela tras la muerte de Hugo Chávez, la situación de las políticas audiovisuales públicas en la efectiva implementación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual argentina, la integración latinoamericana y sus perspectivas con centro en el Mercosur han coexistido en un espacio de refundación de lo latinoamericano en términos simbólicos; también con una especial sintonía política entre las diversas gestiones de gobiernos junto a una retórica potente frente a las corrientes del neoliberalismo y la presencia de organismos internacionales de crédito, finanzas o intervención directa venidos desde el Norte.

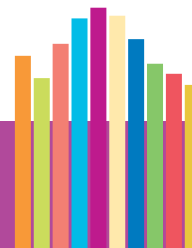
El marco contextual estuvo atravesado por el progresismo o nueva izquierda, anclado en un Estado activo, articulador y promotor, entre otras líneas de gobierno, de una fuerte política en materia comunicacional. Puede decirse que las agendas indicadas en este trabajo fueron impulsadas como políticas de Estado; para ello hubo creación y fortalecimiento de medios públicos, comunitarios, agencias de noticias regionales, nuevas regulaciones antimonopólicas y una pugna intensiva con medios privados, grupos concentrados y *lobbies* a la hora de cimentar una agenda del Sur.

Así, la atención a los temas considerados tópicos relevantes para cada gobierno procuró ser trasladada y visibilizada en la agenda de medios. El género, la integración regional, Venezuela y el relato contrario a la *crisis permanente*, el destino de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, todas estas temáticas se mantuvieron álgidas en la medida que hubo cierta correlación de fuerzas entre las agendas como preocupaciones de los

Estados, la disponibilidad de ciertos medios informativos para dar a la luz las noticias y los relatos, y las acciones movilizadoras de y con organizaciones sociales en procura de apoyar, reforzar, interpelar en afinidad con esos temas.

Para finalizar, y dado que se ha presentado el rol que el trabajo periodístico ofrece para testificar la realidad social en los momentos históricos presentados en el proyecto, es decir el lustro 2010-2015, retomamos las palabras de la investigadora Lila Luchessi (2007), quien asegura: *“El periodismo ya no representa un lugar de autoridad, sino de organización de un saber que se comparte”*. Construir la agenda política de cara al público es parte de esa tarea de compartir. Y para ser respetuosa del derecho a la comunicación, tal agenda tendrá que ser completa en temas y en actores; tendrá que representar la pluralidad de cuestiones y enfoques y la diversidad de los actores presentes en el escenario. Será una forma de atenerse a la verdad informativa entendida como la realización del derecho de todo individuo y de todo colectivo social a una información veraz.

Entonces, agenda mediática y política se entrecruzan activamente a la hora de edificar puentes de acercamiento entre el suceso político construido por los actores de la política y la mayoría de nosotros que componemos la sociedad real y que asistimos -en clave espectacular, escenificada y mediatizada- a informarnos y conocer tales procesos. La articulación entre medios, los actores políticos y la sociedad se ha vuelto clave. Hay una tensión y negociación permanente entre ellas, sostiene Escudero Chauvel (2007). En ese sentido, coincidimos con ella en señalar que los medios de información se ubican en el espacio público, no tanto para hacer visible qué pensar, sino cómo pensar un hecho social. Podemos concluir con que los medios, en su formato físico o digital, operan ofreciendo un sistema de ordenamiento y selección de los hechos del mundo y lo convierten en contenidos ofrecidos ante nuestros ojos como la *realidad* y, en esta oportunidad, la realidad de la *política regional*.



Resumen curricular:

*María Alaniz

Licenciada en Comunicación Social. Magíster en Relaciones Internacionales y Doctora en Ciencia Política por el Centro de Estudios Avanzados (UNC). Dirige proyectos de investigación vinculados a la temática de la comunicación, la política y las agendas de medios en América Latina, desde el año 2013. Es Profesora Adjunta en Introducción a la Comunicación e Historia Social Contemporánea de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, UNC. Ha publicado como autora y co-editora libros referidos a la comunicación social, el rol de los medios masivos y las relaciones entre ellos y la política en la región: Medios de comunicación en la historia contemporánea latinoamericana.

Actores, acontecimientos, mediaciones; Agendas políticas en los medios informativos. Evolución y temáticas en la región latinoamericana (2010-2015); # AbrirElPortal. recorridos, dimensiones e interrogantes sobre la Comunicación; Itinerarios de la comunicación social. Un recorrido por las perspectivas de su estudio; Comunicación, medios y Sociedad. Una introducción a los estudios de Comunicación; Medios informativos y gobiernos en la historia contemporánea de Sudamérica (2004-2014); Entramados, tensiones, perspectivas en las relaciones entre medios informativos y política en Sudamérica. Argentina, Bolivia, Ecuador, Paraguay, Venezuela (2004-2014).

** Rodrigo Bruera

Licenciado en Comunicación Social, por la Facultad de Ciencias de la Comunicación (FCC) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Está realizando su tesis de Maestría en Relaciones Internacionales en el Centro de Estudios Avanzados (CEA) de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS), pertenecientes a la UNC. En educación superior, desde 2013 hasta la actualidad cumplió roles de Ayudante Alumno y Profesor Adscripto de las cátedras Historia Social Contemporánea, Introducción a la Carrera de Comunicación Social, Historia Argentina y Medios y Agendas Políticas en América Latina, perteneciente a la FCC, UNC. Integrante de los proyectos de investigación subsidiados por

SeCyT UNC: Medios informativos y agendas políticas en América Latina (2010-2015) en 2016-2017 y Estado de las políticas de comunicación en Argentina. Reconstrucción de las ideas en torno a la comunicación como derecho, desde estudiantes y docentes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación (UNC) en la historia reciente (2013-2018).

Integrante del programa de investigación del CEA Relaciones Internacionales, globalización, integración y política exterior. Desde 2020, es becario de la Secretaría de Ciencia y Tecnología (SeCyT - UNC), que avala y financia su proyecto Miedo y medios: Venezuela y Estados Unidos en la Cultura del Miedo (2008-2018).

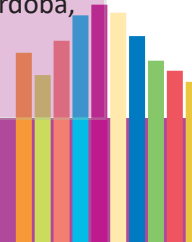
Referencias:

- Becerra, M. y Mastrini, G. (2017). Medios en guerra. Balance, crítica y desguace de las políticas de comunicación 2003-2016. Biblos. Buenos Aires, Argentina.
- Bisbal, M. (2006) *"El Estado comunicador y su especificidad"* en Comunicación. Nro. 134 Estudios Venezolanos de Comunicación. Centro Gumilla. Caracas, Venezuela.
- Boron, A. (2004). *"Después del saqueo: el capitalismo latinoamericano a comienzos del nuevo siglo"* en Estado, Capitalismo y democracia en América Latina. CLACSO. Buenos Aires, Argentina.
- Cañízalez, A. (2006). Comunicación y política, ¿viejos o nuevos actores? En Comunicación. Nro. 134 Estudios Venezolanos de Comunicación. Centro Gumilla. Caracas, Venezuela.
- Elías, A. (2006). Los gobiernos progresistas en debate. CLACSO. Buenos Aires, Argentina.

- Ellner, S. (2004). *"Hugo Chávez y Alberto Fujimori: análisis comparativo de dos variantes de populismo"* en Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales. Volumen 10, N° 1. Caracas, Venezuela.
- Escudero Chauvel, L. (2007). *"La agenda de los medios. Una matriz de análisis para el contenido de los medios gráficos en las elecciones de México en 2005"*. En Escudero Chauvel, L. y García Rubio, C. (coord.) (2007). Democracias de opinión. Medios y comunicación política. Ediciones La Crujía. Bs. As., Argentina.
- Gambina, J. (2007). *"¿Hacia dónde va América Latina y el Caribe?"* en Hacia dónde va el sistema mundial? Impactos y alternativas para América Latina y el Caribe. Gambina, J. y Estay, J. (Compiladores) REDEM. FISYP. RLS. CLACSO. Buenos Aires, Argentina.
- Gaudichaud, F.; Webber, J. y Modonesi, M. (2019). Los gobiernos progresistas latinoamericanos del siglo XXI: ensayos de interpretación histórica. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM. México, México.
- Gómez Daza, A. (2014). *"Venezuela entre el estado comunicador y el pluralismo mediático"*. En ZER Vol. 19 - Núm. 36. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad del país vasco.
- Katz, C. (2008). Las disyuntivas de la izquierda en América Latina. Ediciones Luxemburg. Bs As, Argentina.
- Laclau, E. (2005). La razón populista. FCE. Buenos Aires, Argentina.
- Lander, E. (2004). *"Venezuela: la búsqueda de un proyecto contrahegemónico"* en Ceceña, A. E. (compiladora) Hegemonías y emancipaciones en el siglo XXI. Buenos Aires, CLACSO Argentina.
- Luchessi, L. y Rodríguez, M. (2007). Fronteras globales. Cultura, política y medios de comunicación. Ediciones La Crujía. Buenos Aires, Argentina.
- Moraes, D. de (2011). La cruzada de los medios en América latina. Gobiernos progresistas y políticas de comunicación. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Natanson, J. (2008): La Nueva Izquierda. Triunfos y derrotas de los gobiernos de Argentina, Brasil, Bolivia, Venezuela, Chile, Uruguay y Ecuador. Editorial Sudamericana, Buenos Aires. Argentina.
- Rincón, O. ¿Por qué nos odian tanto? Estado y medios de comunicación en América Latina. Bogotá, Colombia: Centro Friedrich Ebert Stiftung.
- Rodríguez Garavito, C.; Barret, P. y Chávez D. (Compiladores) (2005): La nueva izquierda en América Latina. Su trayectoria y perspectivas. Grupo Norma. Buenos Aires, Argentina.
- Roitman Rosenmann, M. (2005). *"La izquierda y el poder político en América Latina" (1970-2004)* en Rebelión. Buenos Aires, Argentina.
- Sader, E. (2008). Refundar el Estado. Posneoliberalismo en América Latina. Instituto de Estudios y Formación de la Central de Trabajadores Argentinos. Buenos Aires, Argentina.
- Stefanoni, P. (2012). *"Pensando en Argentina, Bolivia, Ecuador y Venezuela. Izquierda libertaria y gobiernos populares: varios puentes, no pocos precipicios"* recuperado de: <https://vientosur.info/spip.php?article7100>.
- Stoessel, S. (2015). *"Giro a la izquierda en la América Latina del siglo XXI"*, Polis [En línea], 39. (22/01/2015), Recuperado de: <http://journals.openedition.org/polis/10453>, Pp. 1-23.
- Svampa, M. (2017). Del cambio de época al fin del ciclo. Gobiernos progresistas, extractivismo y movimientos sociales en América Latina. Edhasa. Buenos Aires, Argentina.
- Vera Asinari, E. y Siragusa, M. (2014). La construcción de la noticia internacional en la prensa gráfica argentina. Lecturas sobre la muerte de Hugo Chávez. Trabajo Final de grado de Licenciatura en Comunicación Social. Facultad de Ciencias de la Comunicación. Universidad Nacional de Córdoba.
- Vilas, C. M. (2003). *"¿Populismos reciclados o neoliberalismo a secas?"* en Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales, Volumen 9, Número 3. Caracas, Venezuela.

Para citación de este artículo:

Alaniz, M. y Bruera, R. (2019) *"Gobiernos progresistas, agendas de comunicación y políticas públicas en América del Sur. Un registro desde la historia contemporánea (2010-2015)"*, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 1. Año 1. Pp. 64 - 75. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.



Historia, medios y poder a 20 años de la Guerra del Agua

Rodrigo Bruera*

Campos del Conocimiento: Historia y Comunicación

Filiación institucional:

Centro de Estudios Avanzados (CEA),

Facultad de Ciencias Sociales (FCS),

Universidad Nacional de Córdoba (UNC). (Argentina)

Correo electrónico: rodrigo.bruera@mi.unc.edu.ar

Fecha de recepción: 18 / 09 / 2019

Aceptación final: 15 / 12 / 2019

Resumen

La Guerra del Agua fue un conflicto de gran magnitud que se desarrolló en la ciudad de Cochabamba, Bolivia, en el año 2000. El plan de ajuste neoliberal que implementó el gobierno boliviano a partir de las recomendaciones del Banco Mundial llegó a límites inimaginables, a raíz de la decisión del municipio de Cochabamba de privatizar el servicio de agua potable.

El presente artículo está dispuesto en diferentes apartados, que podemos diferenciar en tres partes.

En la primera se realiza un breve repaso, de tipo histórico, por los acontecimientos ocurridos en aquel contexto. Se pone el foco en la vinculación entre la empresa Aguas del Tunari y el decreto por el que la Municipalidad de Cochabamba otorga el servicio a esta empresa transnacional.

En la segunda parte, se propone el análisis y vinculación de los hechos ocurridos en aquel contexto a partir de conceptos como el economicismo, la biopolítica, la gubernamentalidad y la crisis de los dispositivos de poder, todos ellos

relacionados con la literatura estructuralista de Michel Foucault.

Finalmente, en la tercera parte se pone de relieve el rol de los medios informativos bolivianos en un momento crítico de protesta social. Se enfatiza en cómo la concentración mediática puede afectar o no en la visibilización de este fenómeno popular y qué tipo de tratamiento informativo realizan los medios.

Palabras clave: Historia de América Latina – Neoliberalismo en Bolivia – Ciencias políticas – Foucault – Rol de medios informativos.

Abstract

Cochabamba's Water War was a social conflict who developed and had place in this bolivian city during the year 2000. Taking the recommendations from The World Bank, the bolivian goverment implemented a very neoliberal-economical adjustment plan who reached unprecedented

limits when Cochabamba's Township decided to privatize the water service.

This article counts with different paragraphs, who can be recognized in three main parts. The first one, where the facts who occurred that year can be finded into an historical summary. This review it's focused on the relationship between Cochabamba's Municipality and how it awarded the international and private enterprise Aguas del Tunari to provide the water service.

The second part brings a vinculative analysis beetween the facts who taked place in that context, trough concepts as economism, biopolitics, governmentality and power-devices crisis. All notions under Michel Foucault's estructuralist literature.

At last, the third part brings bolivian's mass media role on a critic moment of the Water War and how their concentration can affect the visibilization of this popular phenomenon. Also analyses which kind of treatment the facts gets from the media.

Key words: Latin America's history – Bolivian neoliberalism – Politic sciences – Foucault – Mass media role

Resumo

A Guerra da Água foi um conflito de magnitude que se desenvolveu na cidade de Cochabamba, Bolívia, no ano de 2000. O plano de ajuste neoliberal que o governo boliviano implementou com base nas recomendações do Banco Mundial alcançou limites inimagináveis. da decisão do município de Cochabamba de privatizar o serviço de água potável.

Este artigo é apresentado em seções diferentes, que podemos diferenciar em três partes. Na primeira, é realizada uma breve revisão histórica dos eventos que ocorreram nesse contexto. O foco está no vínculo entre a empresa de Aguas del Tunari e o decreto pelo qual o município de Cochabamba presta o serviço a essa empresa transnacional.

Na segunda parte, a análise e conexão dos eventos ocorridos nesse contexto é proposta

com base em alguns conceitos como economia, biopolítica, governamentalidade e crise dos dispositivos de poder, todos relacionados à literatura estruturalista de Michel Foucault.

Finalmente, na terceira parte, destaca-se o papel da mídia boliviana em um momento crítico de protesto social. Ele enfatiza como a concentração da mídia pode ou não afetar a visibilidade desse fenômeno popular e que tipo de tratamento da informação é realizado pela mídia.

Palavras-chave: História da América Latina - Neoliberalismo na Bolívia - Ciência política - Foucault - Papel da mídia

Introducción

Desde 1985, el Banco Mundial propició y recomendó a Bolivia una serie de reformas económicas, políticas y sociales, denominadas ajuste estructural, que se extendió durante prácticamente toda la década de 1990. En 1997, dicha organización internacional ofreció al país sudamericano una ayuda adicional para el desarrollo de su sistema de agua, pero con la condición de que el gobierno privatice el servicio en dos de las ciudades más grandes del país: La Paz y Cochabamba. Tras un proceso de licitación irregular en el que se presentó sólo una empresa, Aguas del Tunari se hizo con los servicios de agua potable de la ciudad cochabambina (Sanz Galindo, 2006).

El aumento del 35 % en el servicio en enero de 2000 provocó la reacción del pueblo, que se levantó y realizó una gran movilización el 4 de febrero, la cual fue duramente reprimida por el gobierno: el saldo fue de un muerto, más de 20 heridos y 135 detenidos. Finalmente el pueblo lograría, con su presión, la rescisión del contrato con la corporación y la consecuente recuperación del servicio de agua potable a manos del Estado (Bertelli, Sauras y Lill, 2015).

Se intentará aquí esbozar una breve idea de cómo la perspectiva foucaultiana del poder y sus implicancias políticas pueden explicar las acciones, relaciones de poder y mecanismos



biopolíticos en el conflicto de la Guerra del Agua y de cómo la relación Estado boliviano-Banco Mundial y sus configuraciones de poder repercute sobre los dispositivos que circulan entre los distintos actores del Estado boliviano (gobierno y ciudadanía). Finalmente, se realizará una reflexión sobre el rol que cumplieron los medios informativos para la visibilización de esta problemática que impactó a toda la población civil cochabambina.

Los principales hechos de la Guerra del Agua

Puede considerarse que el conflicto específico que desata la denominada Guerra del Agua tiene dos causas principales: por un lado, la concesión que la Municipalidad de Cochabamba le da al consorcio empresario internacional Aguas del Tunari¹ sobre la empresa de distribución de agua (llamada SEMAPA) en septiembre de 1999; por otro lado, la aprobación de la Ley 2029 de Servicios de Agua Potable y Alcantarillado Sanitario que el Parlamento boliviano llevó a cabo sin consenso al seguir las recomendaciones del Banco Mundial, en octubre de 1999 (El Pensante, 2017).

Si bien algunas organizaciones de la sociedad civil se opusieron en su momento a la ley y a la concesión, fue recién en enero de 2000 cuando la población reaccionó con un levantamiento, luego de que la empresa subsidiaria decidiera subir entre un 30 y un 300 % la tarifa del agua, lo que prácticamente convertía este servicio en algo inaccesible para la mayor parte de los ciudadanos. Además, un artículo de la citada ley permitía a la empresa concesionaria cobrar por el uso particular que hicieran los vecinos de los acuíferos públicos. Esto, en la práctica, significaba que Aguas del Tunari podía cobrar por el agua que los ciudadanos obtuvieran de sus propios pozos, del río, o incluso la que recogieran de la lluvia. Tras la revuelta del 4 y 5 de febrero, que incluyó la toma de la sede de SEMAPA por parte de los ciudadanos, la represión que dispuso el gobierno

del entonces presidente Hugo Banzer dejó un saldo de un muerto, 22 heridos y 135 detenidos (Bertelli, Sauras y Lill, 2015).

A raíz de esto, el gobierno se vio obligado a revisar la ley y se logró modificar varios de los artículos. Sin embargo, recién el 10 de abril el gobierno decide rescindir el contrato de la empresa, luego de nuevas manifestaciones, movilizaciones, enfrentamientos con la policía y una declaración de estado de sitio obviada por los más de 50.000 cochabambinos que tomaron la plaza de armas desde el 4 de abril. Aguas del Tunari pidió una millonaria indemnización y entró en un proceso de interminables demandas contra el gobierno boliviano, que incluso llegó al CIADI (Centro Internacional de Arreglo de Diferencias relativas a Inversiones), un mecanismo del propio Banco Mundial que provee servicios de conciliación y arbitraje en disputas entre inversionistas y países miembros del Banco Mundial (Crespo Flores, 2000).

Economicismo, biopolítica y gubernamentalidad en la Guerra del Agua

Michel Foucault considera que el poder no se encuentra en una persona, institución, y mucho menos en una superestructura, sino más bien que el poder atraviesa las relaciones sociales, mediante estrategias, técnicas y dispositivos de dominación, como verdaderas relaciones de fuerza. Así, distingue entre la concepción liberal, aquella que considera que el poder *“es el poder concreto que todo individuo detenta y que cede, parcial o totalmente, para contribuir a la constitución de un poder político, de una soberanía”* (Foucault, 1992: 134) y el poder, entendido desde la concepción marxista, como funcionalidad económica cuyo papel consiste en *“mantener las relaciones de producción y una dominación de clase que favorece su desarrollo, así como la modalidad específica de la apropiación de la fuerza productiva que lo hacen posible”* (Foucault, 1992: 134).

¹- Aguas del Tunari es un consorcio privado internacional, creado en las Islas Caimán (territorio considerado como “guarida fiscal”), cuya sociedad estaba conformada por: la británica International Water U.K. (subsidiaria de la empresa Bechtel) con un 55 % de las acciones, la española Abengoa con un 30 % y el 15 % restante por empresas bolivianas con vínculo cercano al entonces presidente Hugo Banzer (Crespo Flores, 2000).

Es aquí donde aparece el primer anclaje que puede hacerse con la situación de la Guerra del Agua: para Foucault, el poder político encuentra en la economía la razón política e histórica de su existencia. El gobierno boliviano, mediante un acuerdo con el Banco Mundial, que es una entidad que ofrece asistencia financiera y técnica a países considerados “en desarrollo”, pone al descubierto la noción de someter su propio poder político a los efectos de la economía global. El poder económico de una organización multinacional se impone, en definitiva, por encima del poder político de un país sin muchas posibilidades de acceso al crédito y, fundamentalmente, sin la voluntad política de hacerlo en el contexto de finales de la década de 1990, que estuvo signado por los manejos que la concepción neoliberal logró imponer en la región. Cortez y Orozco (2017) recuperan las palabras de Hardt y Negri en *Imperio*, donde estos retoman parte de este concepto y plantean que el biocapitalismo sería la forma específica de la gobernanza en sociedades postindustriales y consideran que, en el nuevo orden mundial:

“Hay entes encargados de la exportación de la lógica capitalista y los valores occidentales, que funcionan como mecanismos biopolíticos para controlar y dirigir las poblaciones a partir de políticas que imponen organizaciones tales como el Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Unión Europea, ONU, etc., y lo hacen por medio de intervenciones pacíficas y/o armadas” (Hardt y Negri en Cortez y Orozco 2017: 213).

En el caso boliviano, sería entonces a través de una intervención pacífica que considera la decisión del Parlamento de sancionar la Ley 2029 y de la Municipalidad de Cochabamba de otorgar la concesión a Aguas del Tunari. Mediante estas situaciones, el gobierno entra en lo que Foucault llama *biopolítica*, que trasciende el ejercicio del poder a través de la ideología y lo sitúa en el campo de intervención específico de y sobre los cuerpos. Hay una intervención sobre la corporalidad de los sujetos que hace de la vida de las poblaciones un

campo específico de gestión política. La sanción de la ley y la concesión son entonces parte de un conjunto de dispositivos de gobierno destinados a posibilitar la gestión política de la vida de la población.

Así entramos en otro concepto foucaultiano, la *gubernamentalidad*. El hecho de que un país de los considerados emergentes o en vías de desarrollo como Bolivia haya aceptado la intervención del Banco Mundial y sus recetas, que terminan prácticamente anulando el acceso a un derecho humano básico como el agua a los pobladores de una ciudad, responde a una situación de control y gobierno sobre los cuerpos de quienes habitan un país en desarrollo que requiere aplicar sus políticas. Estos Estados, como Bolivia o cualquier otro de América Latina, si no cumplen los mandatos de estos organismos internacionales, terminan siendo considerados como *anormales*, en el sentido de no ser lo suficientemente competentes como para solucionar sus propios problemas políticos y económicos y que pondrían en riesgo no solo a sus sociedades internas sino también a toda la comunidad internacional (Cortez y Orozco, 2017).

La Guerra del Agua y la crisis de los dispositivos de poder

Foucault (1992) plantea dos esquemas de análisis del poder. Por un lado, la idea de que el poder es lo que reprime, tanto a la naturaleza como a los instintos, a las clases y a los individuos. Por el otro lado, la idea de que el poder despliega una relación de fuerza en términos de lucha, enfrentamientos y guerra. Aquí hay una contradicción entre la idea de poder como represión y la de poder como guerra continuada con otros medios. En el primer caso, el poder se enmarca en un contrato cuyo incumplimiento avalaría la opresión, mientras que en el otro caso se trata de un esquema de guerra-represión, donde la represión no sería por el incumplimiento de un contrato sino más bien por la simple continuación de una relación perpetua de dominación y fuerza.

La Guerra del Agua y los hechos que la conforman son la demostración de estos análisis del poder.



Primero, en el sentido de contrato-opresión, ya que el hecho de que los manifestantes hayan, en cierta forma, incumplido las medidas que el gobierno dictó (ya sea la privatización del agua, la declaración de estado de sitio, etc.) le permite a éste actuar sobre los cuerpos de los individuos mediante la represión por medio de la utilización de la fuerzas policiales, con el objetivo de disuadir a la población y lograr el cumplimiento de un contrato o disposición. En segundo lugar, también se ve al poder en el sentido de guerra-represión por el hecho de que, por más levantamientos o disputas que haya por parte de los ciudadanos, siempre el poder circulará en la misma relación de dominación y fuerza entre Estado y ciudadanía.

Ahora bien, para lograr cierta normalización de los individuos, los Estados se valen de distintos dispositivos que actúan como conformadores de discursos. *“Las relaciones de poder no pueden disociarse, ni establecerse, ni funcionar sin una producción, una acumulación, una circulación, un funcionamiento del discurso”* (Foucault 2, 1999: 139-140). Con esto, Foucault afirma que *“estamos sometidos a la producción de verdad desde el poder y no podemos ejercitar el poder más que a través de la producción de la verdad”* (Foucault 2, 1999: 140).

Las instituciones (escuela, familia, iglesia, Estado, etc.), también con el aporte insoslayable de los medios informativos, son las que se encargan de la construcción y circulación de esos discursos.

La Guerra del Agua, en ese sentido, podría entenderse como una especie de resistencia al proceso de normalización que pone en evidencia los dispositivos de poder que han funcionado fuertemente en la época del ajuste estructural boliviano. Son estos dispositivos los que lograron instalar en la sociedad boliviana la necesidad de realizar ajustes económicos, privatizar empresas, desregular la economía, abrir los mercados a la llegada de inversionistas extranjeros; en suma, el cumplimiento de las disposiciones del denominado *Consenso de Washington*².

Entran en crisis las estrategias de disciplinamiento y normalización, ya que la sociedad pone en tela de juicio esos dispositivos discursivos que previamente ellos mismos habían internalizado como discurso de verdad. *El agua es nuestra, ¡carajo!* es la consigna que se replicó entre los ciudadanos cochabambinos y que demuestra dos cuestiones: la primera es la decisión de que el agua, como servicio básico, les pertenece a los ciudadanos y no a las empresas; y la segunda es el enojo, la angustia, el hartazgo y la bronca que denota el uso del término “carajo” y que propone un cambio en la noción de propiedad de este derecho humano básico como lo es el agua. El pueblo boliviano se para en frente del poder local (encarnado en la Municipalidad de Cochabamba) e internacional (reflejado en las disposiciones del Banco Mundial) y logra un cambio que rompe, en parte, con los dispositivos de poder que lo agobian.

La Guerra del Agua puso en evidencia la crisis del Estado Boliviano para la resolución de sus propios conflictos, es decir, una crisis de gubernamentalidad, entendiendo por esto su poca capacidad para desarrollar *el arte de gobernar*, administrar la voluntad de sus gobernados, normalizar conductas, sobre la base de los discursos de verdad producidos, durante tanto tiempo, por el paradigma neoliberal (Crespo Flores, 2000). Las relaciones y los dispositivos de poder que circularon entre el Banco Mundial y el Estado boliviano repercutieron de manera directa en la vida de la ciudadanía de Cochabamba que, en un intento por recuperar su derecho al agua, logró poner en crisis aquellos mecanismos biopolíticos que habían logrado imponerse como verdad absoluta. Tal vez pueda considerarse este episodio de la historia contemporánea boliviana como el hecho que marcó el inicio de ciertas resistencias y la conformación de movimientos sociales que terminaron con la llegada al poder, en el año 2006, del presidente Evo Morales.

²-Se conoce como Consenso de Washington a un conjunto de diez recomendaciones de política económica formuladas en 1989 por el economista inglés John Williamson, que tenían como objetivo orientar a los países en desarrollo inmersos en la crisis económica para que lograsen salir de ella. Estaba formado por el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial y el Tesoro de Estados Unidos, las tres instituciones con sede en Washington. Las recomendaciones pretendían conseguir aspectos como liberalizar el comercio exterior y el sistema financiero, reformar la intervención del Estado o atraer capital extranjero a los países (Economipedia. Recuperado de <http://economipedia.com/historia/consenso-de-washington.html>).

El rol de los medios: de la concentración mediática a la visibilización de la protesta social

Uno de los temas que frecuentemente se suele analizar en revueltas populares o reclamos masivos en diferentes puntos del mundo es el del rol de los medios informativos. En la mayoría de los casos tiene que ver con cómo estos construyen ciertos sentidos y representaciones sobre quienes se manifiestan, por qué motivos y a quiénes beneficia o perjudica la protesta social (Cruz Isidoro, 2019; Silva Escobar, 2015, Colectivo Comuna Quilombo, 2019). Los hechos sucedidos durante la Guerra del Agua en Bolivia tuvieron un tratamiento mediático particular que no responde a los mismos mecanismos encontrados en otras investigaciones realizadas por este autor sobre hechos de similares características (Bruera y Martín, 2015; Bruera, 2017).

Hasta mediados de la década de 1980, en Bolivia, no se evidencian altos niveles de concentración de propiedad en los medios, a excepción de la Iglesia católica y de algunas familias tradicionales dueñas de medios gráficos como los Carrasco, de la Paz, y los Rivero, de Santa Cruz. Sin embargo, con la llegada del neoliberalismo, los medios privados crecen de manera exponencial, incluso con la conformación de multimedios de propiedad extranjera hacia finales de la década del 90 y principios del 2000 (Giavedoni, 2010). Con la apertura hacia los capitales a partir del Decreto 21.060 de 1985, muchos empresarios de diversos rubros y políticos e inversores extranjeros se hicieron dueños de una multiplicidad de medios. Al mismo tiempo, el surgimiento de la TV por cable propició la compra de canales privados por parte de grupos empresarios, lo que sentó las bases para la conformación de conglomerados mediáticos. Como sostiene Giavedoni:

“Ya en los 90 estas cadenas se consolidaron y formaron otras que incluían diarios, revistas, radios, telefonía, y empresas de otros rubros. A veces estas transacciones estaban digitadas por la mano oculta de algún político con ansias electorales. Fue en esa década en la que

se profundizó la invasión de inversiones extranjeras en América Latina, donde el 12% de los negocios eran en telecomunicaciones. La STET Italiana compró la mitad de las acciones de la estatal ENTEL sumándole Bolivia a sus intereses en Argentina y Cuba. En 1997 se incrementó la extranjerización cuando la operadora boliviana de televisión por cable Multivisión S.A. se asoció al Holding canadiense Multivisión Communication Corporation, que con 20 millones de dólares de capital extranjero se asoció a los derechistas Mario Bonino y José Banzer Saavedra” (Giavedoni, 2000).

Más allá del notable aumento de la circulación de capitales por parte de estos nuevos conglomerados, la radio ha sido históricamente el medio más consumido por parte de la ciudadanía boliviana. Según Víctor Van Oeyen (citado en Giavedoni, 2010), hasta el año 2000 había más de 650 estaciones de radio para los 8 millones de habitantes del país.

Ahora bien, como se indicó al comienzo de este apartado, el caso de la Guerra del Agua en Bolivia fue una excepción en cuanto al tratamiento mediático de las protestas sociales. El 8 de abril del 2000 varios medios de comunicación no sólo no criticaron la protesta social, sino que, por el contrario, realizaron convocatorias para que la ciudadanía de Cochabamba se movilizara a fin de evitar la aprobación de la Ley 2.029 (Medrano Solares, 2009). Por su parte, la Coordinadora Departamental por el Agua y la Vida, movimiento social surgido al calor de las disputas, tuvo una notable presencia en los medios, aprovechó y utilizó todas las herramientas posibles para visibilizar la protesta social, lo que significó la primera demostración de uso de tecnologías de la información en el siglo XXI en Bolivia (Crespo Flores, 2000).

El comentario de Thomas Kruse es más que elocuente al referir el accionar de los medios informativos de la siguiente manera:

“En las calles se peleaba cuadra por cuadra para ocupar nuevamente la plaza, mientras los medios de comunicación se abrían y se inundaban con las voces



de los vecinos de la ciudad. No sólo eran espacios de denuncia; eran directamente medios para la movilización, la recolección de alimentos y equipos médicos, y el apoyo moral a los que se hallaban en la calle” (Kruse, 2005: 149).

Puede decirse entonces que, a diferencia de otras movilizaciones y protestas sociales, el tratamiento mediático de los medios bolivianos durante el conflicto por la Guerra del Agua estuvo lejos de criminalizar la protesta social. Por el contrario, la concentración mediática no tuvo impacto y los medios se dedicaron a cumplir con un rol social clave como lo es la visibilización de movilizaciones y el llamamiento a la sociedad para defender sus derechos. La última década del siglo XX introdujo,

en el marco de los procesos de globalización, estrategias de carácter neoliberal que tendieron a reemplazar las políticas de bienestar impulsadas por el Estado por otras en las que predominaron las concepciones de mercado y de privatización de los servicios públicos, entre ellos la educación. Las crisis económicas llevaron a una fuerte restricción del financiamiento público para los sectores sociales en general y, como ya dijimos, para la educación y la universidad en particular. Situados en América Latina, fue la República Argentina una de las principales impulsoras de estas transformaciones. Pese a haberse recuperado la democracia, la inestabilidad social y económica llevó a la hiperinflación, por lo que se logró imponer un programa de ajuste.

Resumen curricular:

* Rodrigo Bruera

Es Licenciado en Comunicación Social, por la Facultad de Ciencias de la Comunicación (FCC) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

Está realizando su tesis de Maestría en Relaciones Internacionales en el Centro de Estudios Avanzados (CEA) de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS), pertenecientes a la UNC. En educación superior, desde 2013 hasta la actualidad cumplió roles de Ayudante Alumno y Profesor Adscripto de las cátedras Historia Social Contemporánea, Introducción a la Carrera de Comunicación Social, Historia Argentina y Medios y Agendas Políticas en América Latina, perteneciente a la FCC, UNC. Integrante de los proyectos de investigación subsidiados por

SeCyT UNC: Medios informativos y agendas políticas en América Latina (2010-2015) en 2016-2017 y Estado de las políticas de comunicación en Argentina. Reconstrucción de las ideas en torno a la comunicación como derecho, desde estudiantes y docentes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación (UNC) en la historia reciente (2013-2018).

Integrante del programa de investigación del CEA Relaciones Internacionales, globalización, integración y política exterior. Desde 2020, es becario de la Secretaría de Ciencia y Tecnología (SeCyT - UNC), que avala y financia su proyecto Miedo y medios: Venezuela y Estados Unidos en la Cultura del Miedo (2008-2018).

Referencias:

Bertelli, M., Sauras, J., Lill, F. (2015). La guerra interminable: 15 años de lucha por el agua en Bolivia. El País. 30 de julio de 2015. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2015/07/13/planeta_futuro/1436796771_984802.html.

Bruera, R. y Martín, A. L. (2015). Venezuela en tensión: noticias y política en El Universal y Aporee (marzo 2014). Trabajo Final de Licenciatura en Comunicación Social. Facultad de Ciencias de la Comunicación, UNC. Disponible en: <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/5683>.

- Bruera, R. (2017). Cobertura de la prensa digital venezolana en el conflicto entre Venezuela y la OEA (marzo-abril 2017). Disponible en: https://www.academia.edu/39005299/Cobertura_de_la_prensa_digital_venezolana_en_el_conflicto_entre_Venezuela_y_la_OEA_marzo-abril_2017.
- Colectivo Comuna Quilombo (08/04/2019). Medios de comunicación y protesta social: economía política cultural de la versión de los hechos. La Tinta. Recuperado de: <https://latinta.com.ar/2019/04/medios-de-comunicacion-y-protesta-social-economia-politica-cultural-de-la-version-de-los-hechos/>.
- Cortez D. y Orozco G. (2017). Gubernamentalidad, biopolítica y dispositivos en relaciones internacionales. Eidos: Revista de Filosofía de la Universidad del Norte, núm. 26, enero-junio, 2017, pp. 210-237. Barranquilla: Universidad del Norte. Recuperado de <http://www.flacsoandes.edu.ec/agora/62909-gubernamentalidad-biopolitica-y-dispositivos-en-relaciones-internacionales>.
- Crespo Flores, C. (2000). La guerra del agua en Cochabamba: movimientos sociales y crisis de dispositivos de poder. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=153441>.
- Cruz Isidoro, C. (28/08/2019). Medios y la protesta social. Lado B. Recuperado de <https://ladobe.com.mx/2019/08/medios-y-la-protesta-social/>.
- El Pensante (31 mayo, 2017). La Guerra del Agua: cuando privatizaron el agua en Cochabamba. Bogotá: E-Cultura Group. Recuperado de <https://www.elpensante.com/la-guerra-del-agua-cuando-privatizaron-el-agua-en-cochabamba/>.
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. Revista mexicana de sociología, Vol. 50, N° 3, julio-septiembre, 1988, pp. 3-20. Recuperado de <http://terceridad.net/wordpress/wp-content/uploads/2011/10/Foucault-M.-El-sujeto-y-el-poder.pdf>.
- Foucault, M. (1992). Curso del 7 de enero de 1976. En Microfísica del poder. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta. Recuperado de <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina39453.pdf>.
- Foucault, M. (1992). Curso del 14 de enero de 1976. En Microfísica del poder. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta. Recuperado de <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina39453.pdf>.
- Giavedoni, D. (2010). Los medios en Bolivia: mapa y legislación de los medios de comunicación. Revista del Centro Cultural de la Cooperación, Año 3, vol. 9/10, junio-diciembre 2010. Recuperado de: <https://www.centrocultural.coop/revista/910/los-medios-en-bolivia-mapa-y-legislacion-de-los-medios-de-comunicacion>.
- Kruse, T. (2005). “La Guerra del Agua en Cochabamba, Bolivia: terrenos complejos, convergencias nuevas”. En De la Garza Toledo, E. (comp.) Sindicatos y nuevos movimientos sociales en América Latina. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109023754/garza6.pdf>.
- Medrano Solares, J. F. (24/11/2009). Los guerreros del agua. CEDIB Centro de Documentación e Información Bolivia. Recuperado de: https://cedib.org/post_type_documentos/los-guerreros-del-agua-jose-franz-medrano-solares/.
- Sanz Galindo, C. (2006). Una fallida privatización del agua en Bolivia: el Estado, la corrupción y el efecto neoliberal. Rev. colomb. antropol. Vol.42. Bogotá Jan./Dec. 2006. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-65252006000100011.
- Silva Escobar, J. P. (2015). La fabricación mediática de la protesta social. Notas acerca de la conformación de una opinión pública despolitizada y estetizante. Anagramas, vol. 13, Nro. 26. Enero-junio 2015. Pp. 43-56.

Para citación de este artículo:

Bruera, R. (2019) “Historia, medios y poder a 20 años de la Guerra del Agua”, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 1. Año 1. Pp. 76 – 83. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.



La escuela: un escenario para pensar y hacer en relación a la memoria local

María Luz Brusa*
Ismael Verde**

Campos del conocimiento: Educación - Historia

Filiación institucional:

IPEM 320, Jorge Cafrune, Córdoba (Argentina)

Correos electrónicos:

luzbrusa@gmail.com ismaelverde@gmail.com

Fecha de recepción: 20 / 09 / 2019

Aceptación final: 10 / 12 / 2019

Resumen

El siguiente artículo consistirá, por un lado, en la descripción de una experiencia en el marco de un Programa de Formación Docente y, por otro, en la reflexión sobre la misma. El tema que nos convocó fue el de las memorias próximas y cotidianas de parientes, vecinos de los y las estudiantes durante la última dictadura cívico-militar en la Argentina, en el barrio Parque Itzaingó Anexo de la ciudad de Córdoba, donde se encuentra la escuela IPEM 320, Jorge Cafrune. En un primer momento, describiremos nuestra experiencia como coordinadores de un grupo de estudiantes del Ciclo orientado en Ciencias Sociales, para la elaboración de un proyecto de investigación que tuvo por objetivos conocer las transformaciones en la vida de personas cercanas a las y los estudiantes en el período delimitado anteriormente, para reflexionar en diálogo con el presente sobre lo sucedido, y que concluyó en un material audiovisual y escrito que comunica las experiencias propias de la época. De esta manera, en la segunda parte de este artículo, compartimos

una reflexión crítica sobre la experiencia que se llevó a cabo durante el ciclo 2019, junto a los y las estudiantes, las docentes investigadoras del Programa Jóvenes y Memoria y la comunidad local donde se desarrolló el proyecto. Advertimos que es fundamental construir y posibilitar espacios de análisis y comprensión sobre los derechos humanos y la historia reciente en los establecimientos educativos para el fortalecimiento de la democracia. Por este motivo, pensamos que es importante generar una caja de herramientas para la reflexión y la práctica docente, con miras a disputar el bien común y la vida en sociedad.

Palabras claves: jóvenes, democracia, derechos humanos, sociedad, docente.

Abstract

The following article will consist, on the one hand, in the description of an experience in the framework of a Teacher Training Program and, on the other, in the reflection on it. The theme

that summoned us was that of the next and daily memories of relatives, neighbors of the students during the last civic-military dictatorship in Argentina, in the Parque Ituzaingó Annex neighborhood of the city of Córdoba, where the school is located IPEM 320, Jorge Cafrune. At first, we will describe our experience as coordinators of a group of students of the Cycle oriented in Social Sciences for the elaboration of a research project that had as objectives to know the transformations in the life of people close to the students in the period defined above, to reflect in dialogue with the present about what happened, and that concluded in an audiovisual and written material that communicates the experiences of the time. In this way, in the second part of this article, we share a critical reflection on the experience as coordinators of the aforementioned project that was carried out during the 2019 cycle, together with the students, the research teachers of the Program Youth and Memory and the local community where the project was developed. We note that it is essential to build and enable spaces for analysis and understanding of human rights and recent history in educational establishments for the strengthening of democracy. For this reason, we think it is important to generate a toolbox for reflection and teaching practice, with a view to disputing the common good and life in society.

Keywords: youth, democracy, human rights, society, teaching.

Resumo

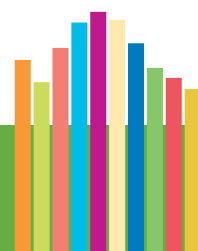
O artigo a seguir consistirá, por um lado, na descrição de uma experiência no âmbito de um Programa de Formação de Professores e, por outro, na reflexão sobre ele. O tema que nos chamou foi o da memória diária e diária de parentes, vizinhos dos estudantes, durante a última ditadura cívico-militar na Argentina, no bairro do Parque Ituzaingó, anexo da cidade de Córdoba, onde fica a escola. IPEM 320, Jorge Cafrune.

Inicialmente, descreveremos nossa experiência como coordenadores de um grupo de estudantes do Ciclo orientado em Ciências Sociais para a elaboração de um projeto de pesquisa que teve como objetivos conhecer as transformações na vida das pessoas próximas aos alunos no período definido acima, para refletir em diálogo com o presente o que aconteceu e que foi concluído em material audiovisual e escrito que comunica as experiências da época. Dessa forma, na segunda parte deste artigo, compartilhamos uma reflexão crítica sobre a experiência como coordenadores do projeto mencionado, realizado durante o ciclo de 2019, juntamente com os alunos, os professores pesquisadores do Programa Juventude e Memória e a comunidade local onde o projeto foi desenvolvido. Alertamos que é essencial construir e possibilitar espaços para análise e compreensão dos direitos humanos e da história recente em estabelecimentos de ensino para o fortalecimento da democracia. Por esse motivo, consideramos importante gerar uma caixa de ferramentas para a reflexão e a prática de ensino, com o objetivo de disputar o bem comum e a vida em sociedade.

Palavras chaves: juventude, democracia, direitos humanos, sociedade, ensino.

Introducción

En este artículo desarrollaremos un abordaje crítico acerca de la experiencia que como docentes tuvimos a lo largo de la realización del curso Jóvenes y Memoria en el Espacio de Memoria Campo La Ribera, en Córdoba Capital. El Programa nace como una réplica de otro creado por un equipo especializado de la Comisión Provincial por la Memoria de la Provincia de Buenos Aires, La Plata. Creemos que este Programa nos brinda las herramientas para poder inscribir la propia biografía en la historia de nuestro país, tanto la de los estudiantes como la de los docentes que participan. También promueve la disputa por el proyecto de sociedad en la que



vivimos y habilita las condiciones de escucha para dialogar entre diferentes generaciones.

En este artículo trabajaremos en torno a dos ejes: por un lado, la descripción de la experiencia y por el otro, la reflexión de la misma como coordinadores - docentes en el desarrollo del programa mencionado anteriormente, experiencia que consideramos significativa para la formación ciudadana de las y los estudiantes y el fortalecimiento del pensamiento crítico.

Compartiremos, entonces, nuestra experiencia en el terreno educativo de nivel medio, ya que fue nuestro escenario de intervención, como docentes en práctica y en formación. Allí abordamos la historia reciente: el ejercicio del Terrorismo de Estado durante la última dictadura cívico-militar, desde la memoria próxima a las y los estudiantes, y confeccionamos un video estilo documental y una serie de ensayos escritos para la comunicación de lo trabajado a lo largo del proceso. Comunicación, Educación e Historia confluyeron y se interrelacionaron en este proyecto; tomamos un contenido curricular transversal que nos atraviesa como campo de formación, tanto como docentes y estudiantes, buscando proyectar y construir desde la comunidad, para poner sobre relieve los relatos reconstruidos en relación a la memoria local, estableciendo vínculos con el presente.

La experiencia de trabajar en torno a la historia local

El escenario donde desarrollamos el proyecto fue la comunidad educativa del colegio IPEM 320 Jorge Cafrune. Los y las jóvenes que asisten a la escuela provienen del barrio Parque Ituzaingó anexo y Barrio Ciudad de Mis Sueños, ambos barrios periféricos de la ciudad de Córdoba, conformado éste último a partir de un programa de erradicación de asentamientos urbano-marginales durante el año 2004.

En nuestro proyecto de investigación del Programa Jóvenes y Memoria, los coordinadores docentes

acompañamos a los y las jóvenes en el proceso de búsqueda de información, escritura, lectura, análisis e interpretación. Así mismo, brindamos herramientas y posibilitamos la formación en técnicas de registro, entrevista y elaboración de un material audiovisual con formato documental. Quienes llevaron el proyecto de investigación adelante, es decir, los protagonistas del trabajo fueron los y las estudiantes, mientras que los docentes coordinamos dicho proceso. Es por ello que, más allá de esta diferenciación de roles, nos referiremos al trabajo realizado y a la experiencia del mismo de manera colectiva¹.

Durante un año, realizamos entrevistas, consultamos archivos, analizamos documentos, recorrimos lugares de la memoria², tratando de reconstruir las memorias de las personas más próximas a nosotros. Al final de este proceso y con la finalidad de compartir con la comunidad local, escolar y el resto de los y las compañeras que participaron del Programa, elaboramos una producción, en formato de video y ensayos escritos, para contar lo investigado. Así construimos un video documental titulado *Miedo, inseguridad, hambre*, el cual está subido en Youtube³. Dicha producción sedimenta, en un registro de tipo documental, parte del proceso en el cual nos involucramos como partícipes del proyecto del Programa.

El objetivo de este último momento fue poder narrar⁴ esa investigación, propiciando que los jóvenes sean no sólo los protagonistas de la investigación realizada, sino también partícipes de los múltiples relatos sobre el pasado local, y retomando el valor de estas experiencias (o valorizadas por primera vez) dentro del ámbito de los saberes.

Los y las jóvenes en muchos casos desconocían el acontecimiento histórico de la dictadura cívico-militar, habiendo escuchado del mismo en las efemérides escolares, pero sin poder dar cuenta de su significado, asociando solamente algunos

¹- Utilizaremos "nosotros" como pronombre para referirnos al trabajo colectivo en esta investigación.

²- Un grupo de estudiantes visitó el espacio de la Memoria ex D2 y la casa de las Abuelas de Plaza de Mayo filial Córdoba.

³- https://www.youtube.com/watch?v=m4AaJXK_yTs&feature=youtu.be

⁴-Consideramos que toda narración es parte de una perspectiva, un fragmento de la experiencia. Entendemos los recortes de nuestra cotidianeidad al interior de la historia en un sentido más amplio.

datos propiciados por la escuela, las redes sociales y la televisión. La dictadura, como hecho histórico, no se inscribía en las biografías ni en los relatos de las memorias familiares, desconociendo que algunos de sus parientes más cercanos y amistades habían vivido ese momento.

Durante las primeras reuniones con los y las jóvenes, realizamos la propuesta de trabajo y surgieron algunas ideas que tomaron fuerza y otras que fueron diluyéndose. La idea que en principio concentró mayores expectativas fue la de una de las jóvenes que tenía dentro de su familia una tía desaparecida en tiempos de dictadura; sin embargo, por razones familiares no pudimos avanzar en este sentido. No habiéndose concretado esta entrevista, ganó protagonismo la posibilidad de entrevistar al abuelo de una de las jóvenes que nos decía: *"mi abuelo está vivo y le gusta hablar, así claro y de frente capaz que algo nos dice [...] él de todo sabe algo"*. Así fue que Luis Puebla fue el primer entrevistado en este proceso de investigación. Las jóvenes establecieron fecha y lugar, diseñaron junto al resto de sus compañeras y compañeros una guía de preguntas, y entre mates y charlas llevaron adelante la entrevista. Angie, nieta de Luis, y Brisa, estudiante del mismo curso, asumieron el rol de entrevistadoras, se sentaron junto a Luis, cámara de video mediante, y lo escucharon relatar su testimonio, el cual nunca habían escuchado a pesar de que su abuelo siempre hablaba de todo.

Algunos días después de la entrevista, el grupo de trabajo miró la filmación en clases y escucharon el testimonio de Luis, a quien conocían del barrio. El relato de Luis despertaba preguntas, emociones y ponía más cerca la historia de nuestra historia. Así mismo, el encuentro entre miembros de la escuela, de la familia y las jóvenes entrevistadoras, propició comenzar a hablar lo que por mucho tiempo se omitió en la misma mesa familiar en la que estábamos ahora sentadas todas y todos.

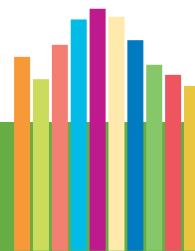
Otra de nuestras entrevistadas fue Lucía, una vecina que le interesaba ayudar con el trabajo de investigación. Guiados por un encuentro fortuito con un estudiante de la escuela, llegamos a la

casa de nuestra estudiante a quien acompañamos en la entrevista con su vecina. Antes de que pudiéramos saludarnos, Sheila se adelantó a nosotros y nos dijo con incomodidad: profes han llegado en mal momento. Un grupo de personas estaba frente a su casa; su madre, con una discapacidad física, escoltada por algunas de sus hijas y nietos, se encontraba sentada en el ingreso y mantenían una acalorada discusión con tres vecinas. Alrededor se encontraba un grupo de espectadores, a los cuales nos sumamos.

Le propusimos a Sheila volver otro día, pero su mamá intervino diciéndonos que disculpáramos esta situación y que fuéramos a lo de Lucía, quien nos esperaba en su casa. Pasamos de esa discusión al recibimiento amoroso de Lucía, a dos casas de donde habíamos estado hacía minutos, quien desconocía aparentemente la discusión que se desarrollaba afuera. Lucía no sabía muy bien, en principio, a qué veníamos. Después de contarle en qué consistía nuestro trabajo, se tomó un tiempo para ordenar sus recuerdos.

Su relato se trató de una seguidilla de descripciones fotográficas de sus recuerdos, al igual que en Luis, la temática del miedo era una constante. Su percepción del momento se emparentaba a una guerra, siendo esta la palabra preponderante en su descripción. Ella vivía cerca del aeropuerto y escuchaba mucho movimiento de aviones. Al revés de Luis, nos relataba que las compras se hacían por la noche, ya que durante el día se movían muy poco, manteniéndose ocupada toda la familia en las quintas donde trabajaban y vivían. Traía de manera reiterada imágenes de la pobreza, poco alimento, racionalización extrema, hambre.

La palabra guerra en el relato de Lucía, luego de un análisis, adquiere ahora otras significaciones para nosotros. No se inscribe dentro de la interpretación basada en un escenario de fuerzas violentas en lucha, tal como proclama la teoría de los dos demonios; sino que forma parte de su relato y se inscribe en su registro sensorial de aquel momento.



En Luis y en Lucía la democracia era relatada como un bálsamo en sus vidas. Lucía nos contó que sus hermanas recibían ropa y calzado, empezaban a ir a la escuela: *"era muy lindo ver en ellas cosas que yo no viví"*. Luis, por su parte, podía caminar más relajado por la calle, sin miedo.

El relato de Lucía se volvió conmovedor en su descripción acerca de cómo sus derechos se violaron durante la última dictadura. De manera contradictoria, hacia el final de su relato, concluía que el accionar de los militares, en relación a la disciplina que imparten, podría funcionar como un medio de prevención para muchos males actuales, entre los que nombraba el consumo de drogas ilegales y la homosexualidad.

Apenas salimos de la entrevista, Sheila nos miró desconcertada y nos dijo: *"es una homofóbica, esta entrevista no nos sirve"*. Seguido a ello nos contó que el problema con su mamá, que habíamos presenciado apenas llegamos a su casa, era a raíz de un malentendido con una de sus vecinas. Se complicaba su resolución ya que eran medias pesadas en el barrio. Una de las hermanas de la persona en cuestión y que ese día estaba allí discutiendo era una disidente sexual y trabajaba en la venta ilegal de drogas. Concentraba el mal al que hacía alusión Lucía en la entrevista. Al igual que hicimos con el registro de Luis, la entrevista sería presentada al resto del curso y debería analizarse y discutirse.

Días después, la entrevista mantuvo por unos minutos, posteriores a su proyección, a todos y todas en silencio. Ponía en relieve algunas de las cuestiones sociales dificultosas de dialogar de manera sincera. Lucía sentenciaba la resolución del conflicto con más seguridad y disciplinamiento, opciones que circulan muy fuertemente en la comunidad, escindidas de sus causas y consecuencias, y desconectadas de la vida en democracia. Este relato permitió pensar y discutir nuestro presente e identificar continuidades y rupturas con el pasado.

Mientras analizábamos e interpretábamos las entrevistas elaboradas a Luis y Lucía, surgió la idea de escribir ensayos en relación a los

derechos humanos, abordando su definición, su historia y su sentido hoy en día. Entre ellas, cabe destacar lo que una estudiante menciona en su texto: *"Tenemos derecho a una mejor vida, a una mejor economía, a una salida laboral; no solamente vivimos para trabajar, merecemos nuestro tiempo para estar con nuestros seres queridos"*.

Por otro lado, otro estudiante escribió:

"Considero que los derechos humanos son vitales para nuestra convivencia entre nosotros, porque éstos nos enseñaron a que no importa la raza, país, o religión, siempre nos tiene que importar el bienestar de todos por igual; me gustaría que mucha más gente empiece a pensar así, para que algún día se acabe todo el egoísmo, la violencia y la discriminación que vivimos en el mundo".

Ambos textos y el video documental realizado fueron presentados frente a otras y otros estudiantes en un encuentro desarrollado en el Sitio de Memoria Campo la Ribera, ubicado en el barrio San Vicente.

Algunas reflexiones en torno a la experiencia

En el presente capítulo de este artículo desarrollaremos un análisis de nuestra experiencia como coordinadores-docentes. Creemos que es pertinente retomar lo que dice Paulo Freire en su libro *La educación en la ciudad*: *"la gente se forma como educadora permanentemente, en la práctica y en la reflexión sobre la práctica"* (Freire, 1997:67). Sostenemos entonces que es fundamental elaborar reflexiones acerca de nuestra práctica como docentes, y de los significados que ella pueda generar. Darnos el tiempo para conversar y reflexionar sobre lo aprendido, las diferentes experiencias que transitamos, pensar en la construcción de estrategias educativas, nos ayuda a nuestra formación, a nuestro posicionamiento y a la generación de posibles líneas de trabajo que habiliten una continuidad. Pensar la práctica es ejercitar el análisis crítico de lo que uno hace, no sólo hacia un afuera, sino hacia un adentro.

Es por eso, que aquí re-pensaremos nuestro rol como docentes de la experiencia atravesada.

Algunas de las reflexiones a las que llegamos, sin ánimos de quedarnos solamente en ellas, sino en pensarnos a partir de ellas, son las siguientes:

El libro *Los trabajos de la memoria* de Jelin Elizabeth nos coloca sobre una huella temática a recorrer en torno a cómo las interpretaciones y memorias acerca del pasado reciente:

"Constituyen un tema público ineludible en la difícil tarea de forjar sociedades democráticas. Esas memorias y esas interpretaciones son elementos clave en los procesos de (re)construcción de identidades individuales y colectivas en sociedades que emergen de períodos de violencia y trauma" (Jelin, 2002:5).

Sumarnos al Programa Jóvenes y Memoria fue una gran oportunidad para explorar la dimensión política de nuestro trabajo como docentes. En las conversaciones con estudiantes, sus familias y vecinos, nuestro rol docente se recreó. No solo obtuvimos datos y acompañamos a interpretarlos, sino que habilitamos junto con los y las estudiantes la reelaboración de experiencias vividas durante la última dictadura cívico-militar. Posibilitamos juntos dar la palabra y un lugar en las narrativas locales sobre las transformaciones de la vida cotidiana durante ese momento, permitiendo un espacio que rompiera el silencio y problematizara los discursos circundantes. Así, como dice Jelin:

"cuando se abre el camino al diálogo, quien habla y quien escucha comienzan a nombrar, a dar sentido, a construir memorias" (Jelin, 2002:84).

En este diálogo que entablamos con las y los estudiantes y la comunidad, conocimos situaciones que podrían haberle sucedido a cualquiera, pero que no fueron cualquiera, sino los abuelos, abuelas, tías, vecinas, amigos y amigas de los y las jóvenes, y esa proximidad tuerce el aprendizaje habitual. Pasamos de preguntarnos ¿qué pasó

durante la última dictadura cívico-militar en nuestro país?, a preguntarnos ¿qué pasó con mis familiares, mis vecinos durante esos años? Abandonamos la descripción para asumir una curiosidad radical⁵ frente a lo que buscábamos enseñar.

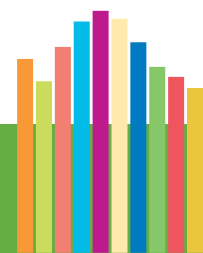
Las entrevistas a familiares y amigos como recurso metodológico posibilitaron, a nuestro entender, la recuperación de una perspectiva experiencial y protagonista para los jóvenes. El saber en boca de sus abuelos, abuelas y vecinas adquiere una trascendencia personal que facilita mostrar las continuidades entre el pasado y el presente, y la corporización de los derechos humanos en la vida, pensándose estos derechos en clave de nuestra cotidianidad.

Así mismo, convocar la memoria de las y los nuestros para conocer, para pensar y pensarnos en la historia, en nuestra cotidianidad, aborda un plano político de nuestras decisiones como docentes. Como dicen Gadotti, M. y Torres C. A. en la introducción del libro *La educación en la ciudad*:

"No podemos llamar al pueblo a la escuela para que reciba instrucciones [...] sino para participar colectivamente de la construcción de un saber, que va más allá del saber hecho de pura experiencia [...] posibilitándose transformarse en sujeto de su propia historia" (Freire, 1997:19).

El trabajo mantuvo la intención de proponer y crear un espacio para que los lazos entre las generaciones dispongan de tiempo para contarse y pensarse singularmente al interior de la historia. Muchos pensamos que nuestras vidas y las vidas de nuestras familias son una tangente de la línea central de la historia, que de las anécdotas más trascendentales son otros y otras las protagonistas. Dándonos el tiempo para conversar, anulando las prisas y usando

⁵- Freire, P., 1997, *La educación en la ciudad*, Siglo XXI, Madrid, pág. 68.



como pretexto cumplir con el trabajo, logramos inaugurar un diálogo que funcionara como una especie de actualización biográfica, ampliando el grupo de quienes son los que tienen legitimidad para recordar, sin por ello poner en discusión el papel protagónico, en términos históricos, de quienes fueron víctimas directas. Por otro lado, la recepción de palabras y actos, retomando las reflexiones de Jelin (2002), se trata de un acto de reconocimiento a quien transmite su experiencia, a quien busca las palabras para reconstruirla construyendo comunidad, y tensionando a su vez las maneras diversas de convivencia: *“La experiencia individual construye comunidad en el acto narrativo compartido, en el narrar y el escuchar”* (Jelin, 2002:37).

Para finalizar este artículo, creemos que la investigación sobre la historia reciente, y con un enfoque sobre lo local, cumplió el importante papel en nuestra experiencia de ser un eje transversal de formación, por un lado, para las y los estudiantes implicados en el proyecto, y por otro, para nosotros como docentes. La proximidad como modo de acercarnos a diagramar estrategias para la enseñanza jugó un papel significativo en nuestra enseñanza, proceso que se consolidó en un material audiovisual que sintetizó el recorrido y se convirtió en un medio de comunicación, en un recurso comunicativo.

Otro de los rasgos más significativos de nuestra experiencia fue el vínculo que se estableció entre los y las jóvenes del mismo colegio, ya que la propuesta pedagógica supuso contemplar las acciones de brindar opciones de trabajo, por lo cual rompió con la pretendida homogeneidad de las clases expositivas y experimentó otro tipo de relación con el saber, sin perder de vista lo

común que implica toda propuesta educativa democrática.

Se suma a lo anterior las relaciones entabladas con estudiantes de otras instituciones escolares posibilitadas el día del encuentro de cierre, donde se reunieron docentes y jóvenes para compartir las producciones finales de los diferentes proyectos de investigación. Esto permitió a estudiantes, profesoras y profesores relacionarse, encontrarse y compartir algunas de sus experiencias, generando un ambiente de intercambio con otras prácticas y dinámicas distintas a las aprendidas en el colegio, y distintas también a las del ambiente familiar, ampliando las miradas y contagiando inquietudes.

Por último, nos parece interesante, a modo de cierre, compartir la reflexión final de las y los estudiantes que elaboraron el proyecto de Jóvenes y Memoria en el Cafrune:

*“Si uno se queda en la tristeza de todo lo que se vivió, se pierde de vista la alegría de que se pudo salir también de esa, aunque hay cosas que se quedaron, así que estaría bueno recuperarse. El enojo, el dolor, el desconcierto cuando se siente, cuando escuchamos que se persiguió, se desaparecieron personas, que no te dejaban vivir bien, no sirve si se queda en enojo o lo que es peor, en miedo. Preguntarnos siempre está bueno: ¿para qué y por qué pasan algunas cosas?, ¿qué tan lejos estamos de hacer que las cosas sean de otra manera? Entre risas, libertad y compañerismo, sin perseguir a nadie. Conocer no para decir ‘esto está mal’, sino para no dejar que el miedo se adueñe de nosotras y nosotros, y poder luchar juntos para no dejarnos vencer, sino así cualquiera nos traga”*⁶ (Producción Documental, 2019).

⁶- Palabras compartidas al final de la producción audiovisual “Miedo, inseguridad, hambre”.

Resumen Curricular

****María Luz Brusa**

Licenciada en Trabajo Social, profesora de Metodología de la Investigación Social en el IPEM 320 Jorge Cafrune. Se desempeñó como coordinadora en ámbitos de educación formal y no formal en el asentamiento Villa Inesita de la Ciudad de Córdoba y en la ex Unidad Penitenciaria N° 1 San Martín.

***Ismael Verde**

Profesor en filosofía en el IPEM 320, Jorge Cafrune en Córdoba Capital. Ayudante del curso de ingreso de la carrera de Filosofía, UNC. Actualmente se encuentra desarrollando su tesis de grado Tecno-espacialidades: mutaciones y cambios en el ejercicio del poder.

Referencias:

Arese, L. 2018. Jóvenes y memoria Córdoba: recordamos para el futuro 2018: Cuadernillo de orientaciones y recursos. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.

Brusa, M. L y Verde, I. (Coordinadores Video documental de alumnos de cuarto año del IPEM 320) *"Miedo, inseguridad, hambre"* [Video documental]. Recuperado en: https://www.youtube.com/watch?v=m4AaJXK_yTs&feature=youtu.be

Federico, L., Adamoli, M. C. y otros. 2010. Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina.

Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Buenos Aires.

Freire, P. 1997. La educación en la ciudad. Siglo XXI editores, S.A. Madrid.

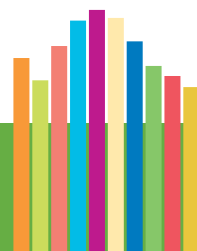
Jelin, E. 2002. Los trabajos de la memoria. Siglo XXI. Madrid.

Para citación de este artículo:

Brusa, M. L. y Verde, I. (2019) *"La escuela: un escenario para pensar y hacer en relación a la memoria local"*, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 1. Año 1. Pp. 84 - 91. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.



Brecha Digital, un factor que limita la comunicación en el escenario educativo actual

Mariana Dallera*
Horacio Szeliga**

Campos del conocimiento: Comunicación - Educación
Filiación institucional: Universidad Provincial de Córdoba y
Universidad Católica de Santa Fe (Argentina)

Correos electrónicos:
marianadallera@upc.edu.ar - hszeliga@ucsf.edu.ar

Fecha de recepción: 14 / 09 / 2019

Aceptación final: 30 / 11 / 2019

Resumen

En el presente artículo abordaremos inicialmente las problemáticas que surgen en el ámbito educativo de la UPC y como se va reflejando el concepto el cual está siendo redefinido dentro del contexto mundial a lo que denominamos Brecha Digital, haciendo hincapié en la perspectiva de lo generacional. Desde esta mirada se pretende poner de manifiesto que las nuevas generaciones están modificando su forma de leer, escribir y expresarse, pero fundamentalmente está modificando su forma de aprender. Finalmente abordaremos la importancia que está adquiriendo hoy por hoy la implementación de la modalidad Blending Learning, la cual viene a dar respuesta a las necesidades que surgen del colectivo estudiantil.

Palabras claves: Brecha digital – Educación Superior - Comunicación

Abstract

In this article we will initially address the problems that arise in the educational field of the UPC and

how the concept is being reflected which is being redefined within the global context to what we call Digital Divide, emphasizing the perspective of the generational. From this perspective, the aim is to show that the new generations are modifying their way of reading, writing and expressing themselves, but fundamentally, they are modifying their way of learning. Finally, we will discuss the importance that the implementation of the Blending Learning modality is acquiring today, which responds to the needs that arise from the student community.

Keywords: Digital divide - Higher Education – Communication

Resumo

Neste artigo, abordaremos inicialmente os problemas que surgem no campo educacional da UPC e como o conceito está sendo refletido, que está sendo redefinido no contexto global para o que chamamos de Digital Divide, enfatizando a perspectiva da geração. Nessa perspectiva, o objetivo é mostrar que as novas gerações

estão modificando sua maneira de ler, escrever e se expressar, mas, fundamentalmente, estão modificando sua maneira de aprender. Por fim, discutiremos a importância que a implementação da modalidade Blending Learning está adquirindo hoje, que responde às necessidades que surgem da comunidade estudantil.

Palavras chaves: Divisão digital - Educação superior – Comunicação.

Introducción

El presente trabajo tiene la finalidad de evidenciar el permanente cuestionamiento sobre la idea de una escasa aplicación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (en adelante TIC) por parte de los docentes pertenecientes a la Universidad Provincial de Córdoba (UPC) en los espacios curriculares que conforman las diferentes propuestas formativas.

Para poder dar inicio a la indagación sobre esta problemática, previamente debemos abordar diferentes factores que nos permitan comprender lo que sucede dentro de las aulas y así poder realizar un análisis que nos dé la posibilidad de avanzar en una propuesta que dé respuesta a las necesidades de los estudiantes y que contenga al claustro docente que integra las diferentes facultades de la UPC: FAD, FAT, FES y FEF..

Comenzaremos por ahondar la problemática anteriormente planteada, para lo cual resulta pertinente hacer mención a una situación que se evidencia no solo en la UPC, sino también en diferentes instituciones educativas, donde es posible observar que los estudiantes tienen una marcada presencia en el acceso a las TIC, a diferencia de algunos docentes, que presentan dificultades en su vinculación con las tecnologías digitales.

Esto nos induce a pensar que estamos frente a lo que comúnmente se denomina brecha digital, la cual comienza a tener mayor grado de manifestación ante la resistencia de algunos docentes. Profundizaremos sobre la definición

de este concepto y sobre cuál sería su incidencia en la comunicación didáctica establecida entre docente y estudiante, para poder responder a algunas preguntas que surgen en torno a la relación áulica tales como: ¿por qué y para qué es necesario comenzar a utilizar las TIC dentro de los espacios curriculares de la UPC?

Comenzar a comprender la necesidad de dar respuesta a las demandas que surgen por parte de los estudiantes en un nuevo escenario en el cual las formas de acceso al conocimiento están modificándose, como así también la forma de leer, escribir y expresarnos.

Desarrollo

Actualmente, podemos advertir que dentro de los nuevos escenarios educativos cada vez se hace más necesaria la idea de la implementación de las TIC. Se entiende que en los estudiantes que ingresan al ámbito educativo superior se evidencia una creciente incidencia de las tecnologías digitales en su vida cotidiana, las cuales influyen en su forma de leer, escribir y aprender. En los tiempos que corren es usual encontrarnos con nuevas perspectivas que involucran al proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se plantean nuevos paradigmas tales como *“aprender a aprender”* o bien *“nuevas formas de enseñar”*.

Estos nuevos paradigmas surgen como consecuencia de la construcción de lo que denominamos matriz de aprendizaje, que es la modalidad con la que cada sujeto organiza e interpreta el universo de sus experiencias, su universo de conocimientos. Esta matriz o modelo es una estructura interna, está socialmente determinada e incluye no sólo aspectos conceptuales sino también afectivos, emocionales y esquemas de acción.

Posicionarnos desde una perspectiva de mayor flexibilidad en las formas de enseñar nos hace repensar los ámbitos educativos y cómo son influenciados. Para ello podemos hacer mención de la brecha digital definida por Cabero como:



“...la diferenciación que se produce entre quienes pueden o no acceder a la red, ya sean estas personas, instituciones, sociedades o países, es decir, puede ser definida en términos de la desigualdad de posibilidades que existen para acceder a la información, al conocimiento y la educación mediante las TIC” (Cabero, 2004:24).

Podría profundizar sobre las diferentes aristas que consideran el concepto de lo que es la brecha digital, pero nos interesa abordar la temática desde la perspectiva generacional, respecto de lo que sucede entre estudiantes y docentes dentro de los ámbitos educativos y que hace que se convierta en una brecha digital generacional. Según Alonso (2017), este fenómeno de la brecha digital está centrado en la distancia que separa a los *nativos digitales* de los *inmigrantes*.

Para profundizar un poco más sobre el concepto abordado haremos mención de Ávila Muñoz y Santos Díaz (2019), quienes hacen referencia a que el nativo digital nace en un entorno tecnológico digital e interactúa desde la niñez con las TIC, por lo que, en general, se comporta como residente digital. De esta forma, adquieren de una forma natural e intuitiva conocimientos, habilidades y competencias propias del entorno TIC. Este hecho fomenta que, en general, los jóvenes incorporen las TIC a su proceso de desarrollo e identidad personal (Castells, 2006; Rubio, 2010). Todo lo que sucede en ese contexto TIC se integra a sus patrones culturales, conductuales y, en definitiva, a su modo de vida.

Por otra parte, el inmigrante digital, en general, observa las TIC como instrumentos absolutamente al margen de su identidad personal. La perspectiva del inmigrante digital sobre las TIC suele ser más instrumental que esencial o vital. No busca en ella construir identidades ni realidades, sino que las reconoce como instrumentos que potencian las opciones de ocio y las asocia, sobre todo, con beneficios productivos y funcionales. La aplicación de la tecnología en el ámbito educativo ha tenido una creciente presencia y su uso está comenzando a ser cada vez más frecuente, ya que las mismas instalan una clara propuesta didáctica. Según

Edith Litwin (2005), las tecnologías, tanto las clásicas como las nuevas, resultan un excelente soporte para la demostración. Si reconocemos que las estrategias más frecuentes que usan los docentes en sus clases son las explicaciones y demostraciones, podremos entonces identificar que una buena parte de las tareas que llevan a cabo para ello se ven, simplemente, viabilizadas por el uso de las tecnologías.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, podemos decir que considerando la necesidad de la implementación de tecnologías en el desarrollo y exposición de una clase y sumando a esto la creciente incidencia de las TIC en la construcción de la matriz de aprendizaje por parte de los estudiantes (nativos digitales) que año a año ingresan dentro de los ámbitos educativos superiores, es ineludible la implementación de las nuevas tecnologías para favorecer el diálogo didáctico entre docente y estudiante para no caer en lo que Alonso (2017) denomina *brecha digital generacional*.

Considerando el anterior escenario desarrollado, es posible decir que estamos ante una problemática planteada desde la práctica docente. Teniendo en cuenta lo dicho por Achilli (2000), podemos observar a la Formación Docente como el proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos (docentes/enseñantes). Desde esta categorización de la formación docente, resulta clave la misma noción de práctica docente en un doble sentido: como enseñanza que supone cualquier proceso formativo y como la apropiación del oficio magistral, de cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse.

Retomando la idea de implementación de las TIC dentro de la UPC y considerando lo dicho por Achilli, abordaremos a la formación docente desde la perspectiva del uso e implantación de las nuevas tecnologías y tomaremos a las plataformas virtuales como herramientas mediadoras de la comunicación didáctica. En la actualidad, dentro del ámbito de la UPC, visualizamos la constante demanda por parte de los estudiantes de acceder a medios de comunicación que trasciendan los

espacios educativos tradicionales y así poder extender el diálogo didáctico establecido entre docente y estudiante. Es muy común observar el uso de grupos en redes sociales como Facebook o WhatsApp como instrumentos de comunicación dentro de un espacio curricular, pero es verdad que estas aplicaciones no fueron creadas para tal finalidad y la seguridad informática requerida no es la adecuada, generando un terreno de informalidad, que aleja de los canales de comunicación institucionales.

Salinas Ibáñez, Benito Crosetti y Pérez Garcías (2018) afirman, citando a Graham, que *“los sistemas blended learning combinan sistemas presenciales con instrucción mediada por ordenador, donde el uso de las tecnologías digitales de la comunicación e interacción en red, a tiempo real o diferido, definen modelos de aprendizaje b-learning”* (Salinas Ibáñez et al 2018:2). Son sistemas que se basan en la intersección entre las ventajas ofrecidas tanto por los recursos digitales del aprendizaje virtual como por aquellas propias de los encuentros presenciales, tales como la interacción y la sinergia entre participantes.

Retomando la mirada hacia el camino construido hasta el momento en la UPC, estamos transitando los primeros pasos para la implementación de una modalidad *blended learning* mediante la implementación de aulas virtuales, las cuales tienen por finalidad la consolidación de la comunicación docente–estudiante y estudiante–estudiante; y con la idea de una reducción de la brecha digital en el acceso a la información, a fin de garantizar un acceso cada vez más democrático a los espacios curriculares que se dictan en la UPC, teniendo en cuenta que la institución también garantiza la conectividad. Actualmente desde el programa Informática Educativa, el cual depende de la Secretaría Académica, se provee de los espacios virtuales con acceso a los diferentes perfiles de usuarios, como así también se dictan capacitaciones para docentes y estudiantes.

Desde la perspectiva de la capacitación docente se pretende avanzar con el dictado de cursos que trasciendan las barreras del tecnicismo y aportando estrategias didáctico pedagógicas que se complementen con los espacios presenciales

y así poder implementar la modalidad *blending learning* y aprovechar su máximo potencial.

Reflexión final

Para concluir, es importante hacer referencia a que la implementación de la modalidad *blending learning* viene a dar respuesta a las necesidades que surgen del colectivo estudiantil para que todos y todas podamos construir espacios educativos en los cuales se compartan leguajes y formas de comunicarnos. Es acertado pensar en que no existe una receta de cómo implementar entornos virtuales dentro de una institución educativa.

Ante lo expuesto, debemos realizar previamente un análisis y focalizarnos en qué se pretende enseñar y cómo, y de esta manera, poder encontrar formas didácticas pedagógicas que atiendan la diversidad. Al respecto Edith Litwin refiere:

“nos sentimos fascinados por las herramientas que parecen allanarnos el camino o las despreciamos por que nos ignoran y parecen enseñar por sí solas. Es así como las usamos porque fracasamos, las usamos por que generan maravillosas comprensiones, las usamos porque disciplinan, las usamos porque nos conmueven al reunirnos con otros, las usamos por que recordamos otros usos con nostalgia o por que soñamos con usos maravillosos. Utilizarlas, sin embargo, en todos los casos, significa aceptar los retos de la sociedad traspasando nuestros usos personales. Es, en es pequeñísimo instante en el que comenzamos a usarlas como constructoras de humanidad”. (Litwin, 2005:11)

En este nuevo contexto se le reclama al docente de la UPC que promueva la alfabetización digital y las competencias vinculadas a la tecnología, y el desarrollo del pensamiento crítico utilizando los servicios de la web 2.0 para la aplicación de estrategias didácticas en el ámbito áulico. Así mismo, resulta importante favorecer la comunicación para poder fomentar espacios de construcción colaborativos de aprendizaje, como así también poder optimizar el feedback docente–estudiante.



Resumen Curricular

****Mariana Dallera**

Referente Tecnológico y Miembro del Programa Informática Educativa de la Universidad Provincial de Córdoba. Jefa del Área de Educación a Distancia, Instituto CEICOS - Vicedirectora y Responsable a cargo de Tecnicaturas Universitarias ESAA Lino E. Spilimbergo (FAD/ UPC). Córdoba

Es Magister en Procesos Educativos Mediados por Tecnología. Centro de Estudios Avanzados - UNC. Técnica Superior en Programación. UTN Regional Córdoba. Realizó el Postítulo de Formación Pedagógica para Profesionales. Universidad Católica de Córdoba. Es Dibujante Publicitaria y Perito en Fotografía egresada de la Esc. de Artes Aplicadas Lino E. Spilimbergo.

Actualmente cursa el Profesorado de Educación Secundaria en Informática. Instituto Superior de Estudios Pedagógicos (Córdoba). Docente a cargo de las cátedras de Diseño Asistido por Computadora I y II en la Tecnicatura Superior en Diseño Gráfico y Publicitario, y Encargada de implementación de plataforma E-learning en la Esc. de Artes Aplicadas Lino E. Spilimbergo. Docente de la cátedra Lenguajes Digitales de la Licenciatura en Diseño (2013). Universidad Provincial de Córdoba.

Facilitadora de aula virtual del curso “Ceremonial y Marketing en la Organización de Eventos” dictado por la secretaría de extensión de la UNC.

****Horacio Szeliga**

Arquitecto - UCI (Py), 2000. Mgter en Educación (UNC, Arg., 2015). Ha realizado especializaciones en Paisaje y en Gestión Urbana y Territorial. Docente e investigador de la Facultad de Arquitectura - UCSF y de la Maestría en Gestión del Desarrollo Sustentable - UnaM. Ha dictado

cursos y conferencias, publicado artículos y desarrollado investigaciones en el campo de la aplicación de las TIC en educación superior orientada a la planificación territorial, la gestión ambiental y el patrimonio cultural arquitectónico y urbano.

Referencias:

Alchilli E. L. (2000), Investigación y Formación Docente. Colección Universitas, Serie Formación Docente. Laborde Editorial.

Alonso, I. D. Brecha digital generacional. Recuperado en: <https://www.webconsultas.com/tercera-edad/estar-al-dia/brecha-digital-generacional>.

Ávila Muñoz, A. M. & Santos Díaz, I. C. (2019), “Observación de la brecha tecnológica generacional desde el prisma de la disponibilidad léxica”. En: Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos. N° 25. Pags. 259-292.

Cabero Almenara J. (2004), “Reflexiones sobre la brecha digital y la educación” en Soto F. y Rodríguez J. (coords) (2004): Tecnología, educación y diversidad: retos y realidades de la inclusión digital. Ed. Consejería de Educación y Cultura. Murcia. Pags. 23-42.

Litwin E. (2005), De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza. Conferencia Inaugural II Congreso Iberoamericano de Educación y Nuevas Tecnologías. Ciudad de Buenos Aires 30 de junio, 1º y 2º de julio de 2005. Recuperado de <http://files.aula-tic4.webnode.com/200000012-ce2dacf2a1/edith-litwin.pdf>

Salinas Ibáñez J., Benito Crosetti B. y Pérez Garcías A., (2018), Blendedlearning, más allá de la clase Presencial, RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(2), 196,

Para citación de este artículo:

Dallera, M. y Szeliga, H. (2019) “Brecha Digital, un factor que limita la comunicación en el escenario educativo actual”, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 1. Año 1. Pp. 92 - 96. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.

El rol de las Mesas Socioeducativas en el acompañamiento de las trayectorias educativas/escolares

Julio César Firmani *

Campos del conocimiento: Educación - Comunicación

Filiación institucional: Equipos Profesionales de Acompañamiento (EPAE) Sede Morteros, Córdoba (Argentina)

Correo electrónico: jfirmani@hotmail.com

Fecha de recepción: 19 / 09 / 2019

Aceptación final: 03 / 12 / 2019

Resumen

Las Mesas Socioeducativas constituyen un espacio plural conformado por escuelas, municipios y organizaciones sociales, donde la comunidad asume conjuntamente la responsabilidad de diseñar e implementar una propuesta que contribuya a garantizar las trayectorias escolares y educativas de los niños, niñas, adolescentes y adultos. Se pretende visibilizar los campos de acción y los canales de comunicación para socializar esta experiencia significativa de política socioeducativas.

Palabras claves: Acompañamiento, inclusión educativa, Dirección de Programas Especiales, Equipos Profesionales de Acompañamiento Educativo.

Abstract

The Socioeducative Tables constitute a plural space made up of schools, municipalities and social organizations, where the community jointly assumes the responsibility of designing and implementing a proposal that contributes to guarantee the school and educational trajectories of children, adolescents and adults. The aim is

to make the fields of action and communication channels visible to socialize this significant experience of socio-educational policy

Key words: Accompaniment, educational inclusion, Direction of Special Programs, Professional Teams of Educational Accompaniment.

Resumo

As Tabelas Sócio-educativas constituem um espaço plural formado por escolas, municípios e organizações sociais, onde a comunidade assume conjuntamente a responsabilidade de elaborar e implementar uma proposta que contribua para garantir as trajetórias escolares e educacionais de crianças, adolescentes e adultos. O objetivo é tornar visíveis os campos de ação e os canais de comunicação para socializar essa significativa experiência da política socioeducativa.

Palavras-chave: Acompanhamento, inclusão educacional, Diretoria de Programas Especiais, Equipes Profissionais de Acompanhamento Educacional.

Introducción

Al repasar los principales ejes y temáticas de las políticas socioeducativas descubrimos una preocupación que estuvo constante y presente en todo este proceso de lectura y análisis; son las trayectorias educativas/escolares.

En este sentido resulta pertinente plantearse: ¿Qué es una trayectoria educativa de calidad? ¿Qué entendemos por una trayectoria ideal en nuestro sistema educativo? ¿Qué podemos hacer con aquellas trayectorias que no son continuas?, ¿Por qué se frustran?, ¿Cuál es la causa de la falta de interés en asistir a la escuela? y peor aún, ¿Por qué se decide abandonarla? ¿Cuál es el rol de las mesas socioeducativas en el acompañamiento de las trayectorias educativas/escolares?

Ante estos interrogantes es pertinente presentar en primer lugar de dónde surge esta propuesta de las mesas socioeducativas. La misma parte de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas¹ (DNPS), cuya institución se propone promover políticas para la inclusión, igualdad y calidad educativa en los términos expresados en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (la cual regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el artículo 75, incisos 17, 18 y 19, y de acuerdo con los principios que allí se establecen). Estos programas y proyectos apuntan al fortalecimiento de las trayectorias educativas de niños, niñas y jóvenes en contextos socioeconómicos vulnerables, a través de la asignación de los recursos necesarios que contribuyan a la igualdad de oportunidades, a la ampliación de los universos culturales y a una educación de calidad. Se busca también profundizar los vínculos entre las escuelas, las familias, las organizaciones sociales y la comunidad mediante la implementación de proyectos colectivos.

Los programas y proyectos de esta Dirección se desarrollan en más de 22 mil escuelas urbanas y rurales de los niveles Inicial, Primario y Secundario, de Educación Especial y en Escuelas con Albergue Anexo de las 24 jurisdicciones de nuestro país. Asimismo, la DNPS articula sus acciones con otros Ministerios Nacionales y Provinciales como parte de una política nacional integral para la infancia y la juventud. Cabe destacar que el objetivo último de cada uno de estos programas promovidos por la Dirección es el poder contribuir con una educación de calidad con igualdad. Es allí donde surge el interrogante de esta investigación: ¿Qué se entiende por una educación de calidad con igualdad? ¿Cómo se refleja este objetivo en una realidad territorial?

El artículo 22 de la ley 26.206 establece la base jurídica para el funcionamiento de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas:

"Se crearán en los ámbitos nacional, provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires mecanismos para la articulación y/o gestión asociada entre los organismos gubernamentales, especialmente con el área responsable de la niñez y familia del Ministerio de Desarrollo Social y con el Ministerio de Salud, a fin de garantizar el cumplimiento de los derechos de los/as niños/as establecidos en la Ley N° 26.061. Tras el mismo objetivo y en función de las particularidades locales o comunitarias, se implementarán otras estrategias de desarrollo infantil" (Ley 26.206).

Una de las políticas socioeducativas que presenta esta Dirección Nacional y que resultan esenciales en el acompañamiento de las trayectorias educativas/escolares son las Mesas Socioeducativas.

¿Qué son los EPAE?²

Los Equipos Profesionales de Acompañamiento Educativo (E.P.A.E.), son equipos pertenecientes

¹ - Acceso en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005920.pdf>

² - Para conocer más acerca de los EPAE acceder al siguiente link:

<http://www.igualdadcalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PolSocioeducativas/EquiposAsesoramiento/Epae.php>

a la Subsecretaría de Promoción de la Igualdad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la provincia. Están integrados por profesionales de diversas disciplinas (psicología, psicopedagogía, ciencias de la educación, trabajo social, sociopedagogía, entre otras) y tienen como misión el acompañamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a la generación de condiciones pedagógicas institucionales favorables para garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos que transitan nuestro sistema educativo, en todos sus niveles y modalidades.

A continuación se presentan las preguntas iniciales que dan origen a este trabajo:

- ¿Qué influencia tienen las mesas socioeducativas en las trayectorias escolares de los alumnos?
- ¿Las mesas socioeducativas pueden beneficiar las trayectorias de los estudiantes? ¿Cómo?
- ¿Cómo se pueden involucrar los EPAE³ en las mesas socioeducativas?

Las trayectorias educativas/escolares⁴ nos brindan la posibilidad de poner el foco en los estudiantes observando su punto de partida, sus procesos en las diferentes etapas de la escolaridad y los resultados del aprendizaje.

En los últimos años desde el Consejo Federal de Educación (CFE) y el Ministerio de Educación de la Nación con acuerdos de los ministerios provinciales se sancionaron normativas que ponen el acento en las trayectorias escolares.

El acompañamiento y el cuidado de las trayectorias de los estudiantes es una necesidad en estos tiempos que corren y es un apasionante desafío para las políticas socioeducativas.

Acompañar las trayectorias escolares es una invitación a mirar la escuela desde la óptica de la inclusión y la igualdad. Es importante mirar el recorrido de cada alumno, atender a las rupturas y baches, tender puentes y apuntalar a quienes más lo necesitan. Es asumir la necesidad de trabajar

con ingenio y flexibilidad, abriendo espacios de reflexión, prestando atención a los datos para actuar a tiempo, y desarrollando estrategias de acompañamiento para fortalecer los aprendizajes disminuyendo la repitencia, la deserción y el abandono.

Por eso el objetivo en este trabajo es investigar el papel de las Mesas Socioeducativas en el acompañamiento de las trayectorias educativas/escolares. Cabe destacar que la mirada también está puesta en el trabajo que lleva adelante el EPAE en las Mesas Socioeducativas.

Los Equipos de Profesionales de Acompañamiento Educativo son equipos técnicos que trabajan en el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. En algunos lugares (como en el caso del EPAE con sede Morteros) tienen la responsabilidad de organizar y coordinar las mesas socioeducativas.

Hace unos años la Mesa Socioeducativa en la ciudad de Morteros intenta desde un trabajo intersectorial reflexionar y debatir en torno a:

- La repitencia y el abandono en los primeros años de la educación secundaria.
- La transición del primer ciclo de secundaria al ciclo superior se puede observar como un punto crítico para la continuidad.
- La terminalidad del nivel medio en estudiantes que concluyeron la cursada pero no rinden las materias adeudadas.
- El ausentismo escolar, o las inasistencias reiteradas, atentan contra las trayectorias escolares de niños/as y jóvenes.

Se trata de un problema que interpela especialmente a las Mesas Socioeducativas, y que exige respuestas de carácter integral.

Las acciones de apoyo a las trayectorias escolares deben partir de concebir las discontinuidades, el abandono, la sobreedad, la repitencia como problemas relacionados con las propias

³ - Equipo integrado por: Marina Garnero (Referente), Valeria Cejas, Florencia Pairetti y Julio César Firmani.

⁴ - Resolución N° 122/10 (Anexo 1) del CFE, Resolución N° 154/11 (Anexo 1) del CFE y Resolución N° 174/12 del CFE.



condiciones de escolarización y como expresión de la desigualdad social y educativa que se busca superar⁵.

Marco teórico

La educación es un proceso que permite adquirir y construir conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas y valores. Para que esto realmente suceda es necesario habilitar trayectorias educativas que sean continuas y promuevan una mejora constante en la enseñanza y en los aprendizajes. Pensar la educación desde un enfoque de derechos es un aporte que las políticas socioeducativas nos brindan para garantizar la igualdad y la equidad de todos los alumnos y alumnas. Es necesario entender el derecho de acceso a formas educativas variadas y actualizadas durante todas las etapas de la vida.

100

"El concepto de trayectoria invita a pensar, y sobre todo a actuar, para promover la inclusión educativa y garantizar el ejercicio real y efectivo del derecho a la educación" (OEI, 2015:1).

Es importante destacar en este punto tres principales ejes:

1• El concepto de trayectoria educativa invita a promover la formación integral de los estudiantes, la inclusión educativa y garantizar el ejercicio real y efectivo del derecho a la educación.

2• Los objetivos de la Mesas Socioeducativas.

3• Las Mesas Socioeducativas y su acompañamiento en las trayectorias educativas/escolares.

Las Políticas Socioeducativas nos dan ese marco normativo que genera condiciones y políticas públicas para garantizar el derecho a la educación en todas sus formas y respetando las trayectorias de los estudiantes a lo largo de toda la vida.

Como afirma en el documento *El Derecho a la Educación en Argentina*: *"Sólo una educación de excelente calidad para toda la población permitirá alcanzar los objetivos de justicia social, crecimiento económico y ciudadanía democrática, que guían una estrategia de desarrollo sustentable"*. En el Documento se propone centrar la discusión en los

siguientes *"diez ejes de debate y líneas de acción"*, a saber:

"1. Garantizar que todos tengan acceso y permanezcan en el sistema educativo.

2. La buena calidad de la educación es un derecho de todos.

3. Garantizar el derecho a ser reconocido y respetado en su lengua y en su cultura.

4. Garantizar el derecho a una educación a lo largo de toda la vida.

5. Garantizar el derecho de las familias a participar en la educación de sus hijos.

6. El docente como sujeto de derecho: garantizar condiciones dignas de trabajo, de formación y de carrera.

7. Garantizar el derecho de los alumnos y las alumnas a tener escuelas en condiciones materiales dignas.

8. Garantizar el derecho de todos y todas a participar del desafío educativo.

9. Garantizar el derecho de todos y todas a conocer y dominar las nuevas tecnologías de la información.

10. Poner el gobierno de la educación al servicio de los objetivos de calidad para todos y todas"

(Finnegan, F. y Pagano A., 2007:51-52).

El proceso histórico experimentado por los sistemas escolares, por las políticas educativas y por la reflexión pedagógica ha producido importantes ampliaciones y modificaciones en el enfoque sobre el fracaso escolar, pasando de la idea de prevención a la de inclusión educativa y derecho a la educación. La inclusión educativa, condición para el pleno cumplimiento del derecho a la educación, alcanza hoy significados amplios pero precisos:

1• Que todos y todas quienes se encuentran en edad escolar asistan a la escuela, y que asistan a instituciones donde ciertas calidades básicas estén aseguradas (edilicias, de plantel docente, de recursos pedagógicos, de selección curricular, de tiempo lectivo).

2• Que se asegure a todos una formación compartida⁶, independientemente del origen de

⁵ - Mesas Socioeducativas para la inclusión y la igualdad, Pág. 8. Acceso en:

<http://portales.educacion.gov.ar/dnps/mesas-socioeducativas-para-la-inclusion-y-la-igualdad/>

⁶ - Resulta importante plantearse, profundizar y también explicitar mejor: ¿qué se entiende por formación compartida?

cada cual y de las condiciones en que tiene lugar su crianza.

3• Que esa formación compartida no arrase con las singularidades y la cultura local, ni codifique como única cultura autorizada la de sectores específicos de la población; por el contrario, que promueva en todos una comprensión de la cultura y de los intereses de los otros.

4• Que no se produzcan condicionamientos sobre lo que los niños y niñas podrán seguir estudiando una vez hayan finalizado un determinado nivel educativo.

5• Que cada vez que surge una nueva barrera para el acceso a la escuela o para el aprendizaje en ella, el Estado asuma, sin dilación, medidas positivas que remuevan esas barreras y permitan a quienes las sufren disfrutar a pleno de su derecho a la educación⁷.

Una cuestión que resulta interesante interpelar es aquel en el que se vincula el fracaso escolar con la falta de inclusión, pero entendiendo a la inclusión como asistencia a la escuela ¿Se podría pensar el concepto de inclusión asociado a que los estudiantes aprendan? ¿o el foco está puesto en resolver el problema del ausentismo?

Resulta un planteo para seguir profundizando porque es necesario no sólo que los estudiantes asistan a la escuela y reciban contención sino que también y sobre todo se generen condiciones para que todos aprendan y puedan desarrollar las competencias y habilidades necesarias para poder lograr una trayectoria escolar de calidad.

¿Qué son las trayectorias escolares?

El sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, lo que llamamos trayectorias escolares teóricas. Las trayectorias teóricas expresan recorridos de los

sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar (Terigi, 2008).

Tres rasgos del sistema educativo son especialmente relevantes para la estructuración de las trayectorias teóricas: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum, y la anualización de los grados de instrucción.

Como lo presenta Flavia Terigi (2008) la organización por niveles es una disposición centenaria. Ahora bien, cuáles son esos niveles, cómo se definen sus límites temporales, también constituye una disposición. En nuestro país, se ha revelado su carácter contingente en los noventa, cuando mediante la Ley 24.195 (la recientemente derogada Ley Federal de Educación) se impulsó un cambio en la duración y el sentido formativo de los niveles tradicionales del sistema. Los cambios de niveles impulsados por la Ley han tenido efectos en las trayectorias teóricas, y también en las trayectorias reales.

- En cuanto a las trayectorias teóricas, la transición entre niveles tomó lugares diferentes según la organización adoptada por cada provincia, situándose en el sexto año en los modelos 6-6 y en el noveno año en los modelos 9-3.

- En cuanto a las trayectorias reales, el cambio de estructura del sistema educativo instaló problemas que se añadieron a los que existían previamente; así, por ejemplo, el análisis de la estadística escolar oficial muestra, en los modelos 6-6, la anticipación de los problemas de rendimiento, propios de los dos primeros años del secundario, al séptimo año de escolarización (Pascual, 2006). El segundo rasgo del sistema educativo relevante para la estructuración de las trayectorias teóricas es la gradualidad. La gradualidad establece el ordenamiento de los aprendizajes de todas las

⁷ - Se afirma en la Clase 4 del Seminario Virtual de Formación un concepto de escuela inclusiva que hacemos nuestro: "Entendemos como escuela inclusiva a aquella que asume su función de promover el aprendizaje y el desarrollo de todos los educandos. Es la escuela que recibe a todos los niños, respeta a cada uno en su singularidad y se compromete en la tarea de garantizarles la posibilidad de vivenciar el éxito escolar, buscando, para todos y para cada uno, los recursos necesarios. Es la escuela que no discrimina al niño diferente, pero hace de la diferencia su desafío. Es la escuela que asume su responsabilidad de proporcionar a todos un derecho básico y universal: la educación, una de las condiciones para una ciudadanía completa y efectiva" (Makino Antunes, Arte-Educación en las escuelas: en busca del suceso escolar. Seminario Virtual de Formación, Clase 4, pág. 40).



asignaturas que componen el curriculum en etapas delimitadas o grados de instrucción, y determina la secuenciación temporal del aprendizaje de los saberes y la progresión por etapas, mediando evaluaciones que acreditan la satisfacción de los criterios de logro de cada etapa. El avance por grados, el acoplamiento de todas las asignaturas del curriculum en pasos sucesivos, tiene efectos sobre las trayectorias teóricas, como se analizará en breve.

El tercer rasgo es la anualización de los grados de instrucción, que establece el tiempo previsto para el cumplimiento de esos grados. Debido a la anualización, el tiempo se convierte en una condición para el curriculum; al cabo de cierto tiempo, el curriculum estabilizado contribuye a naturalizar los tiempos así escolarizados. Una concepción monocrónica del tiempo escolar, la idea de una única cronología de aprendizajes en curso, aparece como respuesta institucional del sistema educativo al propósito de la escolarización masiva.

Los objetivos de la Mesas Socioeducativas

Las Mesas Socioeducativas constituyen un espacio plural conformado por escuelas, municipios y organizaciones sociales, donde la comunidad asume conjuntamente la responsabilidad de diseñar e implementar una propuesta que contribuya a garantizar las trayectorias escolares y educativas de los de niños, niñas, adolescentes y adultos.

A partir del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016, la presencia de las Mesas Socioeducativas cobra relevancia en todos los niveles educativos, en tanto contribuye al fortalecimiento de espacios de trabajo intersectorial en aquellas localidades que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad. Esta iniciativa da continuidad al trabajo realizado por el Proyecto para la Prevención del Abandono Escolar, creado en 2009. Se recuperan los principales lineamientos y objetivos abarcando problemáticas no solo del Nivel Secundario sino también de los niveles Inicial y Primario, y de la

Modalidad de Jóvenes y Adultos, con el objetivo de profundizar el trabajo intersectorial.

Entre los principales objetivos de las Mesas Socioeducativas podemos señalar:

- Fortalecer las trayectorias educativas en espacios y tiempos alternativos y complementarios al escolar, a partir de propuestas de enseñanza que posibiliten el aprendizaje y el desarrollo de competencias que les permitan a los alumnos y a las alumnas mejorar su desempeño escolar.

En este punto cabe preguntarse: ¿Qué tipo de competencias?, ¿Cómo se trabaja para ampliarlas? Este objetivo es importante construirlo y deconstruirlo juntos en el marco de las mesas socioeducativas y tratar de plasmar un registro escrito donde todos los que forman parte de esta mesa acuerden en los mismos criterios y conceptos, ampliando el universo cultural de los niños y las niñas a través de la participación en talleres relacionados con el arte, el juego, el deporte, las ciencias, las nuevas tecnologías y todas aquellas temáticas que se consideren relevantes en su entorno sociocomunitario y generando actividades socioculturales que contribuyan a la inclusión de los niños y niñas y, a la vez, refuercen y estrechen lazos entre la escuela, las familias y la comunidad. Desde las Mesas Socioeducativas, las trayectorias escolares y educativas se miran desde el espacio más amplio y contextualizado del territorio. Por eso se convoca a diferentes actores e instituciones a desarrollar estrategias de acompañamiento a los/as estudiantes y/o de sus familias.

Si consideramos que en la dinámica de la cotidianeidad barrial se retoman y resignifican sentidos en relación a lo educativo el conjunto de organizaciones e instituciones que se propondrá para el trabajo son aquellas por las que transitan los sujetos vinculadas con lo escolar en el sentido estricto como las escuelas, junto con las organizaciones que brindan apoyo escolar como aquellas organizaciones e instituciones que concretan el acceso a la salud, desarrollo social, atención de la infancia y niñez, aquellas que promueven la participación juvenil y las familias⁸.

Del párrafo anterior nos cuestionamos el tema del apoyo escolar. ¿Cuáles son estas instituciones?, ¿Son necesarias?, ¿No es función de la escuela, enseñar?

Las Mesas Socioeducativas y su acompañamiento en las trayectorias educativas/escolares

En primer lugar es importante indagar ¿Qué son las mesas socioeducativas? Son Mesas Socioeducativas porque las conforman actores sociales y educativos (escuelas, municipios, organizaciones sociales) que asumen conjuntamente la responsabilidad de diseñar e implementar una propuesta que contribuya a garantizar las trayectorias escolares y educativas de los niños y jóvenes.

En este punto surgen estos interrogantes en este trabajo:

- ¿Educación de calidad es lo mismo que calidad de los aprendizajes?
- ¿Cómo se garantiza esto último?
- ¿Todos tienen que apropiarse de todos los saberes? ¿por qué?
- ¿Quién decide lo que se debe enseñar y lo que se debe aprender?

Estos interrogantes me parecen muy pertinentes presentarlos porque no siempre hacemos foco en estas cuestiones y porque no están lo suficientemente aclarados estos conceptos en los propios documentos de trabajo.

Otra cuestión relevante es repensar: ¿Por qué decimos que las Mesas Socioeducativas son para la inclusión y la igualdad? Son para la inclusión y la igualdad porque estos son principios que le dan sentido a estas Mesas. Las propuestas de las Mesas apuntan a que todos los niños y jóvenes accedan a la escuela, que todos reciban una propuesta educativa de calidad, que todos logren apropiarse de los saberes que la escuela distribuye, que logren trayectorias escolares continuas y completas.

Las acciones de apoyo a las trayectorias escolares deben partir de concebir las discontinuidades, el abandono, la sobreedad, la repitencia como problemas relacionados con las propias condiciones de escolarización y como expresión de la desigualdad social y educativa que se busca superar.

En este punto sería interesante contrastar con la idea de Ranciere acerca de que partiendo de la desigualdad nunca llegaremos a la igualdad (El maestro ignorante). La instrucción es como la libertad: no se da, se toma. La distancia que el explicador pretende reducir es aquella de la que vive y la que, por tanto, no cesa de reproducir al igual que hace tanto la Escuela como la sociedad pedagogizada. La igualdad no es fin a conseguir, sino punto de partida. Quien justifica su propia explicación en nombre de la igualdad desde una situación desigualitaria la coloca de hecho en un lugar inalcanzable. La igualdad nunca viene después, como un resultado a alcanzar. Ella debe estar siempre delante⁸.

Y para cerrar esta sección otra reflexión que presenta el documento Mesas Socioeducativas:

"Acompañar las trayectorias escolares es promover la articulación de las escuelas con otras instituciones de referencia de los/as estudiantes y sus familias, es prever alternativas para el reingreso y para acelerar el itinerario de un grado/año a otro cuando corresponda, es atender la asistencia favoreciendo su continuidad, es fortalecer la enseñanza, es desarrollar acciones socioeducativas. También fortalecen las trayectorias escolares las acciones de apoyo pedagógico y/o social orientados a posibilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje que realizan los equipos de orientación escolar" (Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, 2014:8).

En la lectura de este último párrafo surgen varias preguntas y que invito al lector poder responder: ¿Por qué se proponen acelerar itinerarios? ¿No estaría esto dentro de la lógica

⁸ - Mesas Socioeducativas para la inclusión y la igualdad. Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. P. 8-9.

⁹ - Acceso en: <http://biblio.fc.edu.uner.edu.ar/derecha/novedades/pdf/18417.PDF>



de la escuela graduada, homogénea, en la que hay que recuperar tiempo para que el estudiante no se atrase? Otra cuestión: ¿qué es fortalecer la enseñanza? ¿Cómo se hace? Cuando se habla de apoyo pedagógico: ¿qué son? ¿Clases particulares? Si es así ¿estamos dentro del paradigma homogeneizador?

Son interrogantes que contribuyen a revisar estos conceptos y a debatir ideas y de este modo confrontarlas con aquellas que se presentan en los documentos oficiales.

Trabajo de campo
Contexto de trabajo/actividad

El contexto de trabajo del EPAE se desarrolla en la ciudad de Morteros. Nuestro equipo trabaja en red con el municipio quien convoca a la realización de las mesas socioeducativas. Nuestra interlocutora clave es la Prof. Valeria Gandino quien se desempeña como responsable de la Dirección de Educación de la Municipalidad de Morteros. Allí una vez por mes se realiza una jornada de trabajo donde se convoca a los Supervisores, los directivos de todos los niveles educativos de la ciudad, el equipo municipal de orientación y a representantes de distintas instituciones como la Fiscalía de menores, la policía, los padres de las cooperadores escolares, los centros de estudiantes, los dirigentes de los clubes de la ciudad y a los medios de prensa locales. Siguiendo los lineamientos de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS) se propone fortalecer en las escuelas (sobre todo las que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad) espacios de trabajo intersectorial. A dichos espacios de trabajo intersectorial: se les llama Mesas Socioeducativas para la inclusión y la igualdad¹⁰.

Respecto del escenario/lugar/situación

En la mesa socioeducativa pueden asistir alrededor de 40 personas que representan a diversas

instituciones educativas y de la sociedad civil y el clima que se establece es de mucho diálogo y escucha atenta de las diversas opiniones.

Se arma una agenda para cada reunión que se convoca con aproximadamente dos semanas de anticipación y el lugar donde se realiza habitualmente es en el salón municipal de la ciudad de Morteros o en la sala de capacitación de la Biblioteca Pedagógica.

El horario de reunión suele ser por la mañana y excepcionalmente por la noche a partir de las 20:00 horas y se extiende por unas dos horas.

Entre las temáticas que se abordan se pueden señalar las siguientes:

- Repitencia en los primeros años de la educación primaria.
- Sobreedad.
- Transición de la primaria a la secundaria.
- Repitencia y el abandono en los primeros años - de la educación secundaria.
- El ausentismo escolar, o las inasistencias reiteradas escolares de niños/as y jóvenes.
- La falta de articulación curricular entre el nivel primario y secundario.

Un punto para revisar o plantear en futuras reuniones es el debate acerca del concepto de calidad. No aparece el concepto de calidad desde la perspectiva de formación integral. Se habla de calidad en tanto y en cuanto todos participen y todos terminen una trayectoria, pero no se acentúa el sentido de perfeccionamiento.

Frente al tratamiento de dichos temas la responsable de la Dirección de Educación de la Municipalidad aporta los datos que se han recabado de las escuelas y en una charla donde participan todos los presentes se analiza la situación y se proponen diversas líneas de acción o iniciativas para mejorar dicha problemática.

Entre dichas opiniones se destaca la participación de los directivos de las escuelas donde se comentan los casos de sus propias comunidades y se solicita la ayuda e intervención al equipo

¹⁰ - Esta iniciativa retoma los espacios de trabajo que se iniciaron en el marco del Proyecto para la Prevención del Abandono Escolar. Dicho proyecto tiene continuidad en esta línea, en ese sentido se recuperan los principales lineamientos y se amplían los objetivos abarcando problemáticas del nivel inicial, primario y de la modalidad de adultos.

de orientación municipal (sobre todo de la Psicopedagoga y la Trabajadora Social).

Registro del observador

Poniéndonos en el lugar de un observador de la experiencia nos despierta mucha curiosidad y expectativa poder presenciar una reunión donde educadores y representantes de diversas instituciones manifiestan su preocupación por las trayectorias educativas de los niños y como poder garantizar entre todos el derecho a la educación de calidad, la igualdad y la inclusión.

Nos emociona saber que se puede desde un trabajo mancomunado y articulado poder evitar la deserción y el abandono escolar.

No es una tarea fácil pero a través de estas mesas seguramente tenemos la intuición que se podrá prevenir muchas situaciones para evitar el ausentismo y las inasistencias reiteradas de los estudiantes.

Presentación guía de entrevista

Una buena forma para promover una autoevaluación de las mesas socioeducativas es realizar entrevistas a distintos actores que participan en las mismas y poder compartir sus respuestas a través de un ateneo.

Es muy importante tomar conciencia de los canales de comunicación para que todos los integrantes de la mesa socioeducativa estén muy bien informados y actualizados en las diversas líneas de acción que se ejecuten.

A continuación se presenta una guía de preguntas que se podrían realizar:

- ¿En qué consisten las Mesas Socioeducativas?
- ¿Cuáles son sus objetivos?
- ¿Qué queremos lograr a partir del trabajo conjunto entre organizaciones sociales, escuelas y el municipio?
- ¿Cuáles son las necesidades y/o problemas que dieron origen a la experiencia?
- ¿Cuáles son los rasgos generales más destacados que caracterizan la propuesta?
- ¿Qué actividades se prevé desarrollar en el marco del dispositivo?

- ¿Cuáles son los resultados que se espera alcanzar, en relación con los objetivos planteados?
- ¿Cómo se organiza la participación de quienes participan en la Mesa Socioeducativa?
- ¿Cómo los integrantes del EPAE acompañan este proceso?

- ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades en la puesta en marcha de este dispositivo?

Algo para destacar es que en las últimas mesas socioeducativas se vio la necesidad de articular el nivel primario con el nivel secundario en relación a algunos espacios curriculares. Para tal fin el EPAE tuvo una importante tarea de articulación con los especialistas de dichas áreas pertenecientes a la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa para comenzar con las tareas propuestas. Además, como parte de este trabajo de articulación, fue necesario comenzar a dialogar y acordar modos de intervención con el equipo de profesionales dependientes de la Secretaría de Educación de Morteros, por lo que llevamos a cabo varias reuniones de intercambio de criterios e incumbencias de cada equipo.

Entre los principales ejes de articulación se focalizaron los siguientes espacios curriculares: Matemática, Lengua, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Los equipos técnicos del Área de Desarrollo Curricular de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativas realizaron diversos talleres de capacitación para poder iniciar un proceso de mejora en la enseñanza de dichos espacios curriculares.

En futuras reuniones de equipo vamos a analizar las estrategias, para dar continuidad a estos talleres en el ciclo lectivo 2020.

También podemos destacar otros temas que se plantean en la Mesa Socioeducativa y que necesitan de un marco procedimental y normativo:

- ¿Qué hacer con los chicos que no están escolarizados?
- ¿Cómo actuar cuando los padres o tutores no retiran a los chicos del jardín o la escuela?
- ¿Cómo proceder frente a denuncias por maltrato o abuso infantil?



- ¿Qué se puede hacer frente a las reiteradas inasistencias de algunos alumnos?

Ante estos temas todos dialogan y dan su opinión. Después de analizar la situación y teniendo en cuenta el testimonio de los docentes y padres se plantean algunas líneas de acción o propuestas para trabajar en ese sentido.

Como se puede observar estos ejes giran en torno a la asistencia y permanencia en la escuela, no en los aprendizajes ni en la enseñanza.

Las mesas socioeducativas en la Provincia de Córdoba

El equipo de Mesas Socioeducativas para la Inclusión y la Igualdad depende de la Dirección General de Programas Especiales del Ministerio de educación de la Provincia de Córdoba.

Referente:

•Lic. Zulma Dinca

Equipo Técnico:

•Alberto Londero

•Graciela Ayame

•Sandra Castro

Objetivo General del Programa:

- Crear un espacio conjunto entre los diversos actores (directores, supervisores, municipio y otras instituciones significativas de la comunidad) para buscar estrategias pertinentes, con el fin de acompañar y sostener a los niños y jóvenes en sus trayectorias dentro del Sistema Educativo de la Localidad.

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias de fortalecimiento a la trayectoria escolar y educativa.
- Coordinar diferentes instrumentos y programas que poseen, acompañando las trayectorias escolares y de ampliación de las trayectorias educativas, a través de la consolidación de las mesas de gestión conformada en las escuelas y los municipios.

El Programa de Mesas Socioeducativas para la Inclusión y la Igualdad actualmente, está en 10

escuelas de la capital de la Provincia de Córdoba a través de la intervención de los Docentes Puente (D.P.). Estos docentes-puente son seleccionados por la misma escuela y son quienes construyen y fortalecen los vínculos entre los directivos, docentes, estudiantes y familias y organizan y comunican las jornadas de encuentro.

Las escuelas son las siguientes: I.P.E.M: N° 18 “Dr. Federico A. Cumar”; I.P.E.M. N° 136 “Dr. Alfredo Palacios”; I.P.E.T. N° 26 “Juan Filloy”; I.P.E.M. N° 114 “Arturo Jauretche”; I.P.E.T. N° 351; I.P.E.M. N° 309 “Fuente Alba”; I.P.E.T. N° 321 “Brig. Gral. Juan Manuel de Rosas”; I.P.E.T.Y.M. N° 133 “Dr. Florencio Escardó”; I.P.E.M. N° 194 “Nicolás Lobos Porto”; I.P.E.T. N° 129 “Héroes de Malvinas”.

Y en 34 localidades del interior de la Provincia de Córdoba a través de las mesas de gestión local integradas por el municipio, escuelas, y/o integrantes de programas socioeducativos y otras instituciones de la localidad, los municipios son Alta Gracia- Bell Ville- Capilla de Siton- Coronel Moldes- Cosquín- Cruz del Eje- Deán Funes- Huinca Renanco- La Calera- La Carlota- Laboulaye- Leones- Lucio V. Mansilla- Marcos Juárez- Mina Clavero- Monte Maíz- Morteros- Oncativo- Rayo Cortado- Río Tercero- Salsacate- San Carlos Minas- San Francisco- San Francisco del Chañar- San Javier-Yacanto- San Marcos Sierras- San José de la Dormida- Santa Rosa de Calamuchita- Serrezuela- Villa Santa Rosa- Villa María de Río Seco- Villa del Totoral- Villa Dolores- Villa María- La Playa.

Las Mesas Socioeducativas por la Inclusión y la Igualdad de la Provincia de Córdoba apuntan a que todos los niños, jóvenes y adultos accedan a la escuela, reciben una oferta educativa de calidad e inclusiva logrando trayectorias escolares continuas y completas teniendo como propósito promover estrategias socioeducativas a nivel territorial que habiliten el abordaje de otras problemáticas que debilitan las trayectorias escolares en los niveles inicial, primario y secundario y la modalidad de adultos. En la Provincia de Córdoba las 34

localidades están todas las escuelas secundarias (DGETyFP- DGES- DGJyA)

Dentro de las 34 localidades:

- En 5 municipios se incluye a la Modalidad Especial
- En 9 municipios se desarrolla con el Nivel Primario
- En 7 municipios con todas las trayectorias escolares desde Jardín de Infantes.

Conclusiones y notas finales

Luego de analizar la experiencia vivenciada a través de este proyecto, resulta importante destacar el notable potencial que tienen las mesas socioeducativas y cómo desde una buena gestión y coordinación se puede beneficiar las trayectorias educativas y escolares de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Otra cuestión que parece interesante es que existe una preocupación por la educación en general pero en la práctica esa responsabilidad no es asumida por los referentes de instituciones u organismos que no provienen del ámbito educativo. Las instituciones que no pertenecen al ámbito educativo ¿Tienen que asumir la problemática de la educación? ¿Cómo? ¿Con qué herramientas?

Podemos destacar la importancia que tiene el EPAE como equipo que acompaña y ayuda en la coordinación de la mesa y sus diferentes líneas de acción. Se valora de buena manera la gestión que realiza el EPAE para convocar a los especialistas en diseño curricular para los temas de articulación de algunos espacios curriculares.

Por otra parte, creemos que hace falta una mayor articulación con el Equipo de la Dirección de Programas Especiales de Córdoba para trabajar de manera mancomunada diversos temas de la agenda.

Sin dudas, el papel de coordinar la mesa, es un enorme desafío. Es importante destacar que en la medida que se promueva en forma permanente el diálogo y la participación de todos los actores que conforman las mesas socioeducativas se podrá garantizar mejores procesos de intervención en el

cuidado de las trayectorias educativas para lograr más y mejores aprendizajes.

Seguramente uno de los principales desafíos será bajar el índice de repitencia y de deserción escolar como así también analizar qué pasa con la educación de jóvenes y adultos.

Se puede afirmar con seguridad que el rol de las Mesas Socioeducativas es acompañar las trayectorias escolares. Este acompañamiento implica reconocer la complejidad del proceso en el que éstas se desarrollan y promover estrategias para mejorar dichas trayectorias.

Para finalizar es importante señalar que las mesas socioeducativas realmente acompañan las trayectorias educativas y escolares y garantizan el derecho a una educación para la inclusión y para la igualdad.

Los EPAE como equipos técnicos del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba tienen una misión esencial y estratégica en la coordinación de las Mesas Socioeducativas.

Desde un enfoque de derechos plantear estrategias para el cuidado, la orientación, el acompañamiento de las trayectorias manifiesta una expresión de compromiso real por la igualdad. Esta noción claramente presenta rupturas respecto de la definición de igualdad vinculada a la homogeneización de todos y cada uno de los niños y de sus familias que marcó la creación del sistema educativo en nuestro país. Por tal motivo acompañar las trayectorias escolares implica reconocer la complejidad del proceso en el que éstas se desarrollan. Otra cuestión a tener en cuenta es: ¿cómo se aborda concretamente la igualdad respetando la diversidad? Hay mucho enunciado acerca de la igualdad pero también hacen falta ejemplos concretos.

Como afirma Flavia Terigi (2008) la preocupación por las trayectorias escolares debe ir de la mano de la remoción de las barreras que impiden el cumplimiento de los derechos educativos y de la adopción de medidas positivas a favor de quienes ven vulnerados sus derechos, pero no de la estandarización de recorridos o del desconocimiento de las distintas vías por las



cuales es posible que se produzcan aprendizajes socialmente valiosos. Un debate de fondo, que no siempre se da en estos encuentros es repensar en torno a cómo enseñar mejor y lograr que los estudiantes aprendan más y mejor. Tal vez esto ocurra porque la mirada de los problemas está puesta en la responsabilidad de los estudiantes y sus familias y no tanto en oficio de enseñar de los docentes.

El hecho de crear un espacio de diálogo y pensar juntos en ¿qué pasa con la educación? ¿qué pasa con la igualdad? es altamente positivo. Lo que también se debe analizar es que muchas veces el éxito de estas reuniones depende en la forma y modos en cómo se realiza la convocatoria y en tener bien en claro desde un principio los objetivos

y finalidades de las mesas socioeducativas. Hoy el desafío que se proponen a través de estas mesas está en marcha y es un dispositivo que debe ser revisado y repensado constantemente.

El papel de la comunicación es muy importante. No sólo es necesario repensar los canales de comunicación sino también hacer un ejercicio de socialización de las propias conceptualizaciones y argumentos para llegar a un genuino y edificante consenso de trabajo, revisando los canales de la comunicación para la efectiva convocatoria de los involucrados y así lograr la posterior socialización de los temas presentados a través de las redes sociales de la comunidad como así también la concientización de todas las familias en esta temática socioeducativa.

Resumen Curricular

*Julio César Firmani

Licenciado en Educación con orientación en Gestión Institucional por la Universidad Nacional de Quilmes. Doctorando en Educación en la Universidad Católica de Santa Fe. Director del Instituto Superior del Profesorado Manuel

Belgrano de Brinkmann (Córdoba). Integrante del equipo técnico de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

Referencias:

Antunes, M. (2008) *“Arte-Educación en las escuelas: en busca del suceso escolar”*. Seminario Virtual de Formación. Clase 4. pp 40.

Finnegan, F. y Pagano A. (2007). *El derecho a la educación en Argentina*. Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas
Ley de Educación Nacional Nº 26.206.

López, J. (2015) *De la trayectoria en singular a las trayectorias en plural*. Directores que Hacen Escuela. Buenos Aires: OEI.

Ministerio de Educación de Córdoba. Dirección General de Programas Especiales. (S/D) Mesas socioeducativas para la inclusión y la igualdad. Recuperado de: <http://www.cba.gov.ar/mesas-socioeducativas-par-la-inclusion-y-la-igualdad/>

Ministerio de Educación de Córdoba. (S/D) Políticas Socioeducativas. Equipos profesionales de acompañamiento educativo - E.P.A.E. Recuperado de:

<http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/PolSocioeducativas/EquiposAsesoramiento/Epae.php>

Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Resolución N° 122/10 (Anexo 1), Buenos Aires

Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Resolución N° 154/11 (Anexo 1), Buenos Aires.

Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Resolución N° 174/12. Buenos Aires.

Santillán, L. (2012). Las iniciativas educativas familiares bajo análisis: notas sobre la dimensión social y política del cuidado infantil. Propuesta Educativa, N° 37, (pp. 17-27).

Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Ponencia presentada en III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana. Buenos Aires. Argentina. <http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf>

Terigi, F. (2007): Cambios, permanencias y silencios Enseñar en las 'otras' primarias. El Monitor de la Educación, N° 14, (pp.37-40). http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2007_n14.pdf

Tiramonti, G. (2011). Variaciones sobre lo escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

Anexos

Sitio web de la Dirección General de Programas Especiales de Córdoba

<https://www.cba.gov.ar/mesas-socioeducativas-par-la-inclusion-y-la-igualdad/>

Publicaciones acerca de la Mesa Socioeducativa en la ciudad de Morteros

Mesas Socioeducativas Morteros – Ministerio Educación de Córdoba (2017) <http://epaemorteros2016.blogspot.com.ar/2017/11/mesa-socioeducativa-morteros.html>

"Morteros: Nueva reunión de la Mesa Socioeducativa" (2017), Radio 102.9 Brinkmann

<http://www.laradio1029.com.ar/2017/11/28/morteros-nueva-reunion-de-la-mesa-socioeducativa/>

Para citación de este artículo:

Firmani, J. C. (2019) *"El rol de las Mesas Socioeducativas en el acompañamiento de las trayectorias educativas/escolares y los instrumentos de comunicación para la socialización"*, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 1. Año 1. Pp. 97 – 109. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.



Normas de Presentación

Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia

ISSN 2684-0103

110

Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia, es una revista científica registrada y arbitrada que edita la *Red Latinoamericana COMEDHI (Comunicación, Educación e Historia)* avalada por dependencias de la Universidad Nacional de Córdoba-Argentina, como de otras Instituciones y Universidades tanto públicas como privadas en Latinoamérica.

Esta publicación fue creada en el año 2019 y está pensada con el claro objetivo académico e interdisciplinario de contener y permitir la inclusión de trabajos realizados por investigadores y docentes vinculados a los campos de la Comunicación, la Educación y/o la Historia, ya sea desde el área de investigación académica, como así también desde el campo profesional a través de las experiencias significativas que en él se pueden experimentar en cualquiera de las ramas antes mencionadas desde un enfoque y/o perspectiva latinoamericana.

La revista, que se edita con una periodicidad anual, publica artículos ORIGINALES e INÉDITOS orientados en secciones determinadas, tales como:

informes académicos de investigación, ensayos, y experiencias significativas.

La revista adhiere y auspicia el acceso abierto al conocimiento como bien común, por lo que provee la posibilidad de lectura inmediata y completa a todo su contenido; y sus ediciones no tienen cargos ni para el autor ni para el lector. Asimismo, permite y promueve la publicación simultánea en sistemas de autoarchivo o en repositorios institucionales.

La revista está dirigida principalmente a investigadores, profesionales y docentes de los campos del conocimiento dentro de los cuales se circunscribe la Revista (Comunicación, Educación e Historia), como así también a aquellos académicos y docentes de las Ciencias Sociales en general, que deseen abordar temáticas interdisciplinarias vinculadas con los campos de estudios antes mencionados desde sus propias perspectivas.

Ejes de la política editorial de la Revista

Estos son los ejes sobre los cuales se fundamenta la propuesta de la Revista en cada una de sus convocatorias a publicar:

- Consolidar un espacio académico de comunicación pública de la ciencia en el campo de la Comunicación, la Educación, la Historia y de la interrelación que de ellas surge.
- Afianzar el intercambio de diferentes experiencias enriquecedoras entre universidades y espacios educativos y científicos, nacionales y latinoamericanos.
- Apoyar los procesos de formación de jóvenes estudiantes e investigadores que se inician en los distintos campos del conocimiento brindando un espacio y la oportunidad para que socialicen, avancen o ensayen de sus estudios en Comunicación, Educación e Historia.
- Apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje ofreciendo un espacio para que docentes de distintos niveles del sistema educativo socialicen sus experiencias significativas desde una perspectiva académica, teórica-reflexiva.
- Realizar un aporte tanto a la ciencia como a la sociedad para poner en discusión diferentes problemáticas a partir de la transmisión y/o difusión de experiencias para ser compartidas.

Para quienes deseen participar con producción académica científica, deberán considerar los siguientes lineamientos generales:

Los materiales enviados por los/as autores/as deberán ser ORIGINALES e INÉDITOS, que aporten novedades significativas respecto de lo que se conoce sobre el tema o que muestren en forma original cómo alcanzar resultados y que no hayan sido remitidos simultáneamente a otras revistas o editoriales ni estar pendientes de evaluación para su publicación en ningún otro medio.

Los originales remitidos a la revista académica deberán ajustarse a las normas que se detallan en el presente documento, ya que sólo serán publicadas aquellas contribuciones redactadas con estas especificaciones y que hayan sido aprobadas por el arbitraje académico.

Con respecto al proceso de evaluación en cada uno de los artículos será el siguiente: una vez recibido los textos pasarán a revisión por parte del equipo editorial. Si el artículo es rechazado por no cumplir los mínimos exigidos por la revista, los autores serán informados en un plazo máximo de hasta 30 días.

Si pasa esta etapa, el artículo será enviado a revisión por pares ciegos. Este proceso se puede dilatar en el tiempo hasta 60 días en función de las respuestas de los revisores o, de ser el caso, si hay que buscar un desempate en donde los resultados serán algunos de los siguientes:

A- Publicable: pasa al proceso de edición.

B- Publicable con cambios menores: se piden los cambios a los autores. Es necesario presentar un informe con los cambios realizados.

C- Publicable con cambios mayores: se piden los cambios a los autores, pero deberá comenzar de nuevo el proceso de evaluación con nuevos revisores ciegos.

D- No publicable: el trabajo es rechazado.

Una vez en el proceso de edición, los autores recibirán su trabajo con indicaciones para correcciones de contenido y aspectos formales del texto.

Por último, el equipo de maquetación y diseño, tanto como el equipo de correctores de la *Red Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia*, pedirá a los autores una última lectura de las pruebas de galera de su trabajo, con el correspondiente envío de una autorización final para la publicación del artículo como se presentara. Los envíos que no cumplan con estas pautas serán devueltos a los/as autores/as para que los adecuen dentro de los plazos estipulados y solo entonces estarán en condiciones de iniciar o retomar el proceso de revisión.

Cabe aclarar que tanto las investigaciones y contenidos en general como las opiniones expuestas por cada uno de los autores en los



diferentes números de esta producción gráfica académica son responsabilidad exclusiva de los mismos, y nada tienen que ver con el pensamiento de la línea editorial de este medio. Así mismo, se preservará que cada artículo respete los objetivos, lineamientos e intereses de la revista.

Temáticas de los artículos

Los trabajos abordarán en cada número de la revista temáticas libres donde se puedan visualizar la integración en su contenido de al menos dos campos de estudio en los que se fundamenta la Red, a saber: Comunicación, Educación e Historia como así también del tema propuesto por la convocatoria anual. Dicha integración interdisciplinaria desde un enfoque latinoamericano debe verse plasmada no sólo en su título sino también en los objetivos e introducción del trabajo, el desarrollo de la actividad/investigación, como en las conclusiones del mismo.

Presentación de los textos

Por reglamentación, ningún artículo podrá tener más de tres autores.

Formato: el trabajo deberá estar en formato Microsoft Word y no deberá tener activado el sistema de control de cambios.

Extensión: los trabajos tendrán una extensión mínima de 40 mil caracteres (con espacios) y una máxima de 70 mil caracteres (con espacios).

Titulación: por razones de maquetación, el título principal no podrá exceder los 90 caracteres con espacios; de ser necesario, se podrá incluir un título secundario que lo amplíe o lo complementa (no superando entre ambos títulos "Principal" y "Secundario", los 180 caracteres con espacio). No se utilizarán ni volantas ni bajadas.

Datos de autoría: los textos no deben incluir información sobre los/as autores/as (estos datos se incluirán en una «Carátula para referencia» que debe adjuntarse durante el envío con el objetivo

que el artículo pueda contar con la garantía de una "revisión a ciegas").

Encabezado y número de página: no deben incorporarse.

Notas al pie: Sólo deben incorporarse notas al pie de página en casos excepcionales que se deseen ampliar información complementaria o aclaratoria o bien algún dato que permita al lector poder ampliar o profundizar su lectura sobre un determinado tema si así lo desea. Los números que indican referencias de nota se colocarán por fuera de los signos de puntuación y la extensión máxima del texto de una nota no podrá superar los 800 caracteres con espacios.

Tratamiento de gráficos e imágenes :

Las fotografías, las capturas de pantalla, los cuadros, los gráficos y las tablas deberán incluirse en el cuerpo del texto. Así mismo, a solicitud del editor, todas las imágenes y gráficos deberán ser enviadas por separado en formato ".JPG", cuya calidad de imagen sea de 150 dpi a tamaño real. En nombre de dichos archivos debe figurar el orden de aparición de mencionadas imágenes. En tanto, los cuadros, los gráficos y las tablas deberán enviarse además por separado en formato ".doc" o ".xls" (no como imagen) y se numerarán en forma consecutiva.

Pie de imagen o epígrafe: debajo de cada elemento deberá indicarse la referencia completa (título, autor/a, año) precedida de la palabra «Figura» y, cuando corresponda, la fuente de la cual se lo obtuvo. Si la autoría del recurso corresponde al autor/a del artículo se indicará: «Fuente: elaboración propia». Cabe aclarar que la extensión máxima del texto de un epígrafe no deberá superar los 300 caracteres con espacios.

EJEMPLO: Figura 1. Cuadro comparativo de evolución de nivel socioeducativo en los países sudamericanos entre 1920 y 2020 (Fuente: elaboración propia).

IMPORTANTE: El equipo editorial responsable de Revista Latinoamericana COMEDHI asume que las/os autoras/es cuentan con la autorización para reproducir cualquier tipo de imagen, gráfico o cuadro incluidos en su trabajo y sobre ellos delega cualquier responsabilidad derivada de usos indebidos.

Fuente y texto en el párrafo:

La fuente empleada en los artículos será Arial, tamaño 12 en el cuerpo del texto, en las citas que se ubican separadas del cuerpo del texto el tamaño de la fuente será 10, y en los pies de página será 9. Además se tendrán en cuenta las siguientes pautas:

- **Itálica (cursiva):** se utilizará para títulos de publicaciones y de obras (libros, revistas, diarios, etc.), para neologismos y para términos que no pertenecen al idioma español.
- **Bold (negrita):** se utilizará solo para títulos y subtítulos.
- **Subrayado:** no debe utilizarse.
- Se recomienda no destacar palabras o frases; de ser imprescindible, deberá utilizarse itálica (nunca comillas, negrita o subrayado).

La alineación del texto: debe estar justificada y el interlineado a 1,5 cm. Respecto al uso de sangría en el texto, no se utilizarán en títulos ni en el cuerpo del texto. El único uso posible de sangría será para los subtítulos (a un (1) cm. del margen izquierdo) y en el caso de las citas directas cuya extensión supere las tres líneas y deba estar separada del cuerpo del texto (a dos (2) cm. del margen izquierdo y dos (2) cm. del margen derecho)

Forma de citación

Tanto en las citas directas como en las indirectas, la primera vez que se menciona a un/a autor/a se

consignará el nombre completo; en menciones sucesivas, solo el apellido.

En las citas directas deberá indicarse siempre el/ los número/s de página/s antecedido/s por la abreviatura correspondiente (p. / pp.).

Citas directas

Dentro de las citas directas los fragmentos textuales se indicarán mediante comillas españolas (« »); de ser necesario un segundo nivel se utilizarán las comillas anglosajonas (“ ”).

- Si en los fragmentos textuales se introducen cortes, estos se señalarán mediante corchetes ([...]).
- Para las palabras destacadas en el original de una cita o destacadas por el/la autor/a del artículo se utilizará itálica y se incluirá al final del fragmento la indicación que corresponda: (destacado en el original) o (el destacado es nuestro).
- Si en el texto se cita el fragmento de un material que no está traducido al español, en nota al pie deberá citarse el fragmento en el idioma original. La traducción realizada por el/la autor/a del artículo deberá ser acompañada por la aclaración: Traducción del autor/a del artículo.
- Cuando las citas textuales superen las tres líneas la misma deberá constituirse en párrafo aparte. El mismo se organizará de la siguiente manera: con sangría, sin comillas, interlineado simple y tipografía menor a la del texto.
- Mediante el empleo de paréntesis, la incorporación de los datos que integran las referencias bibliográficas se ajustará a los siguientes criterios:

Cita directa + autor/a mencionado:

(Año de la obra, luego del apellido del autor/a, y número de página, luego de la cita).

EJEMPLO: Keynes (1994) afirma “El antiguo Egipto era doblemente afortunado, y, sin duda, debió a esto su fabulosa riqueza, porque poseía dos actividades: la de construir pirámides y la de buscar metales preciosos cuyos frutos [...] no perdían utilidad por ser abundantes” (p. 122)

Cita directa + autor/a no mencionado:



(Apellido del autor/a, año de la obra y número de página luego de la cita)

EJEMPLO: “Llamamos sociedad a una relación social cuando y en la medida en que la actitud en la acción social se inspira en una compensación de intereses por motivos racionales (de fines o de valores) o también a una unión de intereses con igual motivación.” (Max Weber, 1964 p. 33).

Citas indirectas

Dentro de las citas indirectas, mediante el empleo de paréntesis, la incorporación de los datos que integran las referencias bibliográficas se ajustará a los siguientes criterios:

Cita indirecta/parafraseo + autor/a mencionado: (Solo el año de la obra luego del apellido del autor/a)

EJEMPLO: Ramos Simón (2003) sostiene que uno de los cambios generados por las TIC afecta directamente al tiempo, el cual deja de estar cimentado simplemente en el decurso de los días...

Cita indirecta/parafraseo + autor/a no mencionado: (Apellido del autor/a y año de la obra luego de la idea correspondiente)

EJEMPLO: La brecha digital refleja el acceso no equitativo que las personas tienen con respecto al uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación mediante las cuales se obtiene y distribuye la información y el conocimiento. (Tedesco, 2005).

Citas de apoyo: Se los debe citar por orden alfabético y deben estar separadas las obras por punto y coma (;)

(Apellido de los/as autores/as y año de las obras luego del fragmento correspondiente).

EJEMPLO: La investigación cualitativa busca comprender la realidad dinámica mediante la comprensión en forma holística de los hechos e interacciones sociales (Bogdan, 1985; Mejía, 1988; Taylor, 1987)

ACLARACIÓN: Citas con más de un autor

Citas con dos autores: En el caso de una cita con dos autores, tanto directa como indirecta, se menciona el apellido de los dos autores unidos por el nexa “Y”, seguido del año de publicación de la obra.

Citas con tres autores o más: En el caso de una cita con tres o más autores, tanto directa como indirecta, la primera vez se menciona el apellido de todos los autores separados por comas, y luego en las siguientes oportunidades que se los mencione, se agrega el apellido del primer autor seguido del término “et. al.”

Referencias bibliográficas

En el caso del proceso de citación que se utilizará en esta revista será el sistema de citación anglosajón basado en la siguiente fórmula integrada por los siguientes datos: Autor, año de publicación y en caso de cita directa, página de la cita.

Para la composición de la Bibliografía, en tanto, se adoptan las pautas de estilo establecidas por las normas de la American Psychological Association (APA). A continuación, se detallan los criterios que fijan las Normas APA para los casos de citación más frecuentes.

- Estructura de la “Referencia Bibliográfica”
- La Referencia bibliográfica se ordenará al final del texto en orden alfabético y comenzará en una página nueva.
- La hoja se titula “Referencias”, la primera letra con mayúscula, todo en negrita y el texto centrado.
- Solo se incorporarán en la bibliografía los materiales citados o referidos en el interior del texto.
- La lista de referencias deben de tener un interlineado a 1,5 cm., una sangría de 1 cm. y el texto debe estar justificado.
- Si en el texto se hubieran mencionado dos o más obras de un/a mismo/a autor/a, deben ordenarse de la más antigua a la más actual y en el caso de que varias correspondan al mismo año se los

diferenciará colocándole una letra al año de edición para diferenciarlos (2011a, 2011b).

- Los URL deben estar habilitados como hipervínculos, para poder darles click e ir directo a la fuente citada.

Libros Impresos (un autor o más)

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Año). Título. (#Ed.). Editorial. Ciudad.

Libros Digitales (un autor o más)

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Año). Título. URL

Libros con Traducción

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Año). Título. Nombre y apellido del traductor. (#Ed.). Editorial. Ciudad.

Libros en otro Idioma

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Año). Título en el idioma original. [Título en español]. (#Ed.). Editorial. Ciudad.

Capítulos de Libro

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Año). Nombre del capítulo del libro. Nombre del Compilador. Título del libro. (pp. que ocupa el artículo en el libro). Editorial. Ciudad.

Artículos de Revistas Científicas (impresas)

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Año). Título del artículo. Nombre de la Publicación periódica (Revista), volumen (Número) (página de inicio y final que ocupa el artículo en la revista).

Artículos de Revistas Científicas (digitales)

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Año). Título del artículo. Nombre de la Publicación periódica (Revista), volumen (Número) (página de inicio y final que ocupa el artículo en la revista). URL

Artículos de Diarios Impresos (con autor)

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Fecha de publicación con día mes y año). Título

de la nota. Nombre del diario, Sección. Página donde aparece la nota.

Artículos de Diarios Impresos (sin autor)

Título de la nota. (Fecha de publicación con día mes y año). Nombre del diario. Sección. Página donde aparece la nota.

Artículos de Diarios Digitales (con autor)

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Fecha de publicación con día mes y año). Título de la nota. Nombre del diario. URL.

Artículos de Diarios Digitales (sin autor)

Título de la nota. (Fecha de publicación con día mes y año). Nombre del diario. URL.

Comunicaciones en Congresos

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Año). Título de la ponencia. Ponencia presentada en (Nombre del Congreso/Jornada/Conferencia donde fue presentado. Institución organizadora. Ciudad. País. URL.

Tesis:

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Año). Nombre de la Tesis. (Tipo de tesis Doctoral/ Maestría/Especialización/de Grado). URL.

Apuntes de Cátedra

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Año). Título del apunte. Nombre de la Cátedra. Facultad. Universidad. Ciudad. País.

Sitios Web

Nombre de la Institución/Organización/Entidad (SIGLA) (Año). Área/link específico de consulta dentro del sitio. URL.

Películas / Documentales y Videos

Apellido/s, Nombre/s (sólo letra inicial del nombre). (Indicar rol dentro de la película/documental o video: productor, director, guionista, etc.) (Año). Nombre de la obra. [Tipo de producto película/ serie/documental] URL.





ISSN
2684 -0103

Revista Latinoamericana
en Comunicación,
Educación e Historia

Año 1. N° 1
Diciembre 2019

Generalidades de los tres
campos e interdisciplina



REVISTA LATINOAMERICANA

COMEDHI

Red latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia