

ISSN 1850-7255
ISSN (en línea): 1853-6646


Universidad Autónoma
de Entre Ríos

FCG
Facultad de Ciencias
de la Gestión

TIEMPO DE GESTIÓN 27

Revista Académica Semestral de la Secretaría de Investigación y Posgrado
de la Facultad de Ciencias de la Gestión.
Año XV. Número 27. Primer semestre de 2020.

TIEMPO DE GESTIÓN N° 27

PRIMERA PUBLICACIÓN DE 2020

Facultad de Ciencias de la Gestión (FCG)
Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER)

TIEMPO DE GESTIÓN

Revista académica de la Secretaría de Investigación y Posgrado, de la Facultad de Ciencias de la Gestión (FCG), Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER).

ISSN (en línea): 1853-6646

Registro de la Propiedad Intelectual N°: 59150882

Edición N° 27 (correspondiente al primer semestre de 2020)

| Propietario

Facultad de Ciencias de la Gestión, UADER
Libertad 26, Paraná, Entre Ríos, Argentina

| Correo Electrónico

fcg_revistatiempodegestion@uader.edu.ar

| Página Web

<http://fcg.uader.edu.ar/index.php/revista-tiempo-de-gestion-1.html>

| Periodicidad

Semestral

| Indización

Latindex, Dialnet

| Director

Dr. Nahuel Escalada

| Diseño

Tec. María Soledad Trevisán

AUTORIDADES

| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ENTRE RÍOS

Rector | Bioingeniero Anibal Sattler

| FACULTAD DE CIENCIAS DE LA GESTIÓN

Decano | Abog. Luciano Daniel Filipuzzi

Secretario Académico | Prof. Román Scattini

Secretario Económico Financiero | Cr. Gaspar Emmanuel Aparicio

Secretario Administrativo | Abog. Javier Almada

Secretaria de Comunicación | Jennifer Cisneros

Secretario de Extensión | Lic. Nicolás Gottig

Secretario de Investigación y Posgrado | Dr. Ricardo Goñi

Secretario de Bienestar Estudiantil | Nicolás Olivera Calgaro

Secretario Privado | Téc. Augusto Soto

ÍNDICE

| PRESENTACIÓN

Nahuel Escalada, pp. 7-11.

| ARTÍCULOS

1. La Reforma Universitaria desde una mirada latinoamericana. Historia, proyecciones y desafíos en clave regional, María Victoria Molina, pp. 11-28.

2. Al otro lado del río. Reflexiones en torno a la implementación de la Ley de Educación Sexual en Santa Fe y Entre Ríos, Jimena García Fernández y Martina Kaplan, pp. 29-48.

3. Políticas públicas, legislación y prácticas en torno a consumos problemáticos de sustancias. Reflexiones sobre dos experiencias de intervención en la ciudad de Rosario, Matías Solmi, pp. 49-73.

4. Evaluación de la sostenibilidad desde la perspectiva turística de la Reserva Natural Senderos del Monte, Andrea Takátsy y Claudia Toselli, pp. 75-95.

5. Desarrollo sustentable: entre la prospectiva y el mito, Ricardo Goñi y Francisco Goin, pp. 97-115.

| NOTAS

Experiencias en torno a la enseñanza en metodología de la investigación en la Universidad Pública. El caso de la Facultad Ciencias de la Gestión-UADER (Argentina), Florencia Melo, Mariana Blanco y Laura Bevilacqua, pp. 117-130.

| RESEÑAS

Protección del patrimonio documental argentino. La incidencia de la legislación sobre documentos digitales, Sandra Elizabeth Méndez, pp. 131-137.

Con mucha satisfacción presentamos la edición N° 27 de *Tiempo de Gestión*, correspondiente al primer semestre de 2020, una edición que se vio atravesada por dos aspectos que marcaron los distintos momentos de trabajo del equipo de la Secretaría de Investigación y Posgrado: el recambio de autoridades de la facultad, la secretaría y la revista, por un lado, y por las condiciones del aislamiento social, preventivo y obligatorio que impuso la pandemia como un signo de época.

Con respecto al primero de ellos, quiero señalar que el cambio de autoridades de la revista -que incluyó un período de transición en el que la dirección fue asumida por el secretario del área- afectó la continuidad de la publicación de nuestra Facultad durante 2019, que como se sabe tiene una periodicidad semestral. Sin embargo, este paréntesis estuvo fuera de nuestro control, ya que una vez que se tomó la resolución de relevar a la dirección que venía desde la gestión anterior, pudimos advertir que toda la información concerniente a los números por venir (manuscritos recibidos, nómina de trabajos evaluados o en proceso de evaluación, dictámenes de árbitros, clave del correo electrónico, etc.) había sido eliminada de los dispositivos de la Facultad. En consecuencia, sin ahondar en detalles hoy probablemente irrelevantes, quiero informar que se malogró de manera definitiva un material valioso que -de más está decirlo- pertenecía a la institución, pese a que se trató sin éxito de concertar reuniones con los anteriores directores para recuperarlo.

En relación al segundo de los aspectos que marcaron el trabajo, resulta imposible abstraerse de las características particulares que introdujo la pandemia en cuanto a las formas de relacionarnos; esto es, en cuanto a las estrategias que hubo que repensar para sostener los vínculos con lxs otrxs a través de la distancia y, en muchos casos, para poder enfrentar la propia soledad al interior del hogar, una cuestión que -aunque pueda parecer ociosa- probablemente depare consecuencias en la trama social aún no identificadas ni sopesadas adecuadamente. Estas particularidades se vieron reflejadas también -y, quizá, sobre todo- en las relaciones laborales, dando lugar a infinidad de plataformas de trabajo "en línea", documentos en la nube, llamadas, videollamadas y, en cierta medida, a un

¹ Director de la revista *Tiempo de Gestión*, Secretaría de Investigación y Posgrado, FCG – UADER.

sinnúmero de prácticas auto regulatorias de la actividad laboral, que en más de una oportunidad rozaron la explotación del tiempo.

La pandemia abre, por otro lado, un camino de incertidumbre que vira entre los devenires de la enfermedad y la espera de su inhibición y sus efectos colaterales en términos económicos y sociales que exponen una vez más las múltiples injusticias a las que nos somete el sistema económico imperante a escala global. Para no abundar con apreciaciones monótonamente repetidas por estos tiempos, solo voy a señalar que no se trata ni de un castigo bíblico ni de una venganza de la naturaleza frente a la depredación ecológica del planeta, como se ha señalado. En todo caso se trata de una consecuencia inevitable de un capitalismo salvaje que de manera sistemática promovió la austeridad en las políticas públicas a favor del mercado, y en ese marco no escatimó esfuerzos para hacer significativos recortes en los presupuestos de áreas estatales vitales, particularmente en tiempos de pandemia, como salud, investigación científica, saneamiento, entre otras. Y si bien esto no es novedoso, tampoco es ocioso recordarlo: sin tales recortes, los damnificados y los muertos hubieran sido menos, desde ya, y el futuro sería más previsible y manejable.

Ante la devastación que dejó el neoliberalismo -no sólo en la Argentina sino a nivel global- la lucha contra la pandemia nos recuerda que los Estados cumplen un papel fundamental: proteger a sus ciudadanos, en particular, a los más vulnerables, una enunciación que hoy parece contar con una aprobación casi unánime (siempre y cuando esos Estados no se parezcan demasiado al Estado de Bienestar). Tanto es así que cuesta imaginar que, una vez que se supere la pandemia, alguien pueda reivindicar el discurso ortodoxo del libre mercado como lo hacían —con poco reparo— hasta hace no mucho tiempo atrás ciertos operadores del *stablishment*. Del mismo modo, cuesta imaginar que el coronavirus vaya a terminar con el capitalismo, como lo han enunciado algunos intelectuales, no desde una visión optimista y, si se quiere, utópica, sino más bien desde una línea argumentativa poco fiable, tanto desde el punto de vista teórico-académico como desde la perspectiva de su viabilidad práctica.

En lo que respecta específicamente a *Tiempo de Gestión*, cabe señalar que, como todas las publicaciones académicas, es una revista que está sujeta a modificaciones de manera prácticamente continua. Una de ellas es que progresivamente se van imponiendo las versiones digitales por sobre

las de papel, de modo de cumplimentar con un requerimiento esencial exigido por todos los catálogos internacionales: el del Acceso Abierto (AA). En razón de ello -y atentos a las recomendaciones recibidas por Latindex y Dialnet- se ha optado por la publicación de una revista en papel por año que contenga los dos números digitales correspondientes al primer y segundo semestre. De modo que la versión en papel de este número 27 (hoy *on line*) será publicada a fin de año, en un volumen que incluirá también el número 28.

Es por ello que la elaboración de este número requirió de un enorme esfuerzo que implicó revisión de las normas editoriales, contacto con evaluadores, autores, colaboradores, etc., y la puesta en consideración de los artículos oportunamente recibidos para su publicación, con lo cual es necesario agradecer a quienes confiaron en este espacio para publicar y tuvieron la paciencia para atender a los inconvenientes que generaron las vicisitudes antes mencionadas.

En esta edición contamos con el aporte de cinco artículos: el de María Victoria Molina, sobre la reforma universitaria desde una mirada latinoamericana; el de Jimena García Fernández y Martina Kaplan, que presentan un análisis de la aplicación de la educación sexual integral en las provincias de Santa Fe y Entre Ríos; el de Matías Solmi que reflexiona en relación a la aplicación de políticas públicas para el tratamiento de consumos problemáticos en dos experiencias concretas de la ciudad de Rosario; el de Andrea Takáts y Claudia Toselli, sobre una evaluación de sostenibilidad en la Reserva Natural "Senderos del Monte" (Gualegaychú, Entre Ríos), apuntando a su conservación como ámbito turístico; finalmente, el de Ricardo Goñi y Francisco Goin, una invitación a debatir sobre el carácter mítico o no del "desarrollo sustentable" o "sostenible", uno de los términos más aludidos en el lenguaje académico de las últimas décadas.

Por otro lado, Florencia Melo, Mariana Blanco y Laura Bevilacqua, docentes de nuestra Facultad, presentan en la sección "notas" las experiencias en torno a la enseñanza en metodología de la investigación en la Universidad Pública. Por último, Sandra Méndez nos comparte la reseña del libro *Protección del patrimonio documental argentino* de Anna Szejcher.

Con la variedad y diversidad de temas presentes en esta edición intentamos representar las distintas disciplinas académicas que se ofrecen en nuestra Facultad, a la vez que procuramos mantener un criterio de calidad en cada uno de las colaboraciones expuestas. Esperamos entonces

con esta edición de nuestra revista colaborar en la discusión y la reflexión de ideas en los ámbitos universitarios, científicos y públicos de nuestra provincia, respetando la mirada de quienes escriben y con la rigurosidad científica que deseamos.

Los invitamos a compartir y leer *Tiempo de Gestión* recordando que recibimos colaboraciones de forma permanente y que nuestras publicaciones son de acceso abierto. Agradecemos cada una de ellas y esperamos que esta revista siga creciendo.



1. LA REFORMA UNIVERSITARIA DESDE UNA MIRADA LATINOAMERICANA. HISTORIA, PROYECCIONES Y DESAFÍOS EN CLAVE REGIONAL.

María Victoria Molina¹

Fecha de recepción: 13/03/2019

Fecha de aceptación: 29/05/2020

"...si en nombre del orden se nos quiere seguir burlando y embruteciendo, proclamamos bien alto el derecho sagrado a la insurrección"
(Manifiesto liminar, 21 de junio de 1918).

"La Reforma universitaria no es una meta sino una larga marcha apenas iniciada en 1918, que con sus altibajos, retrocesos y desvíos, va de la mano de la transformación social y liberadora que América Latina tanto necesita"
(Carlos Tünnermann Bernheim, 2009).

| Resumen

En el presente artículo se aborda el proceso de la Reforma Universitaria de 1918 desde una perspectiva latinoamericanista. En primer lugar se contextualiza la época de la reforma y se la inscribe como parte un movimiento que excede la cuestión universitaria y el territorio nacional. En segundo lugar se sintetizan las ideas rectoras que impulsaba la reforma. Luego se analiza la reforma en relación con la Patria Grande, señalando tanto las figuras latinoamericanas que influyeron en su gestación como el impacto que tuvo una vez ocurrida la revuelta en Córdoba, y su propagación a toda la región. Finalmente se realiza un examen crítico de su trayectoria, y se busca revisar y actualizar los postulados de la reforma. Este ejercicio nos exige interpretar el contexto actual, entender las tensiones y disputas en relación a modelos de educación superior, para desde allí determinar las características fundamentales que identifican a la Universidad latinoamericana, en esa larga lucha

¹ Docente de la Licenciatura en Comercio Internacional de la Facultad de Ciencias de la Gestión – UADER; docente de la Diplomatura en "Desarrollo, políticas públicas e integración regional" (FLACSO); Directora del Observatorio de Integración Regional de América del Sur (OIRAS), Secretaría de Investigación y Posgrado de la FCG -UADER. Dirección de contacto: mvmolinaosuna@gmail.com

que nace con la reforma de 1918, que proponemos defender para su permanente consolidación y profundización.

Palabras clave: *reforma universitaria; educación superior; América Latina.*

| Abstract

This article addresses the process of the University Reform of 1918 from a Latin American perspective. First, the time of the reform is contextualized and registered as part of a movement that exceeds the university question and the national territory. Secondly, the guiding ideas that promoted the reform are synthesized. Then the reform is analyzed in relation to the "Patria Grande", pointing out both the Latin American figures that influenced its gestation and the impact that the revolt in Córdoba had had, and its spread throughout the region. Finally, a critical examination of its trajectory is carried out, and it seeks to review and update the postulates of the reform. This exercise requires us to interpret the current context, understand the tensions and disputes in relation to higher education models, and from there determine the fundamental characteristics that identify the Latin American University, in that long struggle that was born with the 1918 reform, which we propose defend for its permanent consolidation and deepening.

Keywords: *university reform; higher education; Latin America.*

Cita: Molina, M. V., 2020. "La Reforma Universitaria desde una mirada latinoamericana. Historia, proyecciones y desafíos en clave regional" (pp. 11-28), *Tiempo de Gestión N° 27*, FCG-UADER, Paraná.

Introducción

Con este escrito nos proponemos revisar el significado de la Reforma universitaria desde una perspectiva regional. Buscamos poner de relieve la vocación latinoamericana del movimiento reformista. Con ese objetivo revisamos el contexto de la revuelta, sus influencias, sus ideas fundamentales y su impacto en la región. Un homenaje activo nos impulsa a repasar críticamente el

recorrido histórico de sus principios, que han forjado la identidad de la Universidad latinoamericana. Al final exponemos la disputa actual sobre el sentido de la Reforma, lo que hoy se juega en materia de educación superior en el país y la región, y nos interpela como ciudadanos e integrantes de la comunidad universitaria. Imaginar un nuevo Manifiesto implica resignificar la Reforma, señalar lo que está vigente, lo que está inconcluso, lo que corre peligro. Reconocer las luchas que continúan, a cien años del grito de Córdoba. Sostenemos entonces que hay que mantener vivo el fuego, recuperar su carácter transformador y emancipador. Hoy más que nunca es indispensable la relectura en clave regional de los postulados reformistas en sus orígenes, trayectoria y destino.

La Reforma universitaria y su contexto

Las universidades latinoamericanas preexistieron a los procesos de revolución e independencia. Como describe Perrotta:

La universidad en América Latina es -como en el mundo (occidental)- una institución transplantada de Europa. Con el proceso de colonización y conquista hispánica, la creación de universidades acompañó la conformación de las estructuras de dominio político, social y cultural y económico, diseminando el modelo de universidad de la metrópoli a los territorios de lo que hoy es América (Perrotta, 2019:12).

Los hechos ocurridos en el mes de junio de 1918 en Córdoba forman parte de un movimiento que excede el ámbito universitario y las fronteras nacionales. La Reforma universitaria fue una revolución contra las elites y los poderes establecidos, con pretensiones de reforma política y cultural, que se define anticlerical, antipositivista, antimilitar, antiimperialista, americanista. Sus protagonistas advirtieron la conexión del problema universitario con el proyecto nacional y regional. Se cuestionaban si era posible una reforma universitaria sin una reforma social. Propugnaban la ampliación de la democracia, la participación de los estudiantes en la vida nacional, la solidaridad con el movimiento obrero².

² Las ideas expresadas por la Reforma se adelantaron 50 años a la puja por unir a la universidad con los trabajadores y las ideas renovadoras del Mayo Francés (Naidorf y Perrotta, 2008).

Es preciso marcar algunas coordenadas para comprender el movimiento reformista en su contexto. En el plano internacional, la reforma se gesta en un clima de incertidumbre, de cuestionamiento a las injusticias sociales causadas por la segunda revolución industrial. La primera guerra mundial provocó una crisis civilizatoria y el desplazamiento del centro hegemónico dominante de Europa a Estados Unidos. La caída de los imperios europeos, la revolución rusa de 1917, fueron manifestaciones de las convulsiones de esa fase del capitalismo, considerada por algunos como la "primera globalización". Es una época de ebullición, de debates ideológicos y de proyectos alternativos al capitalismo y su sistema de valores³.

En el plano regional, se inscribe en el contexto de la revolución agraria mexicana de 1910, la expansión de Estados Unidos bajo el lema de la doctrina Monroe: "América para los americanos", y el ascenso de gobiernos de incipiente contenido social y nacional. La Reforma "fue el primer grito de emancipación del coloniaje mental" (Haya de la Torre, 2010: 114).

Es interesante resaltar el carácter antiimperialista y americanista de la Reforma: el Manifiesto, redactado por Deodoro Roca, está dirigido a "La juventud argentina de Córdoba y a los hombres libres de Sud América" y "les incita a colaborar en la obra de libertad que se inicia". Para sus promotores había llegado la "hora americana". El antiimperialismo es una reacción al colonialismo europeo y al imperialismo estadounidense, que desde fines del siglo XIX impulsaba políticas exterior y comercial agresivas y expansivas. Deodoro Roca denuncia esta situación de sojuzgamiento, se propone poner en descubierto las "miserias de la política internacional", "dilucidar los problemas más urgentes de Latinoamérica y en especial los que plantean las conquistas del imperialismo yanqui" y contribuir a que la región tenga influencia en "el destino del mundo, y en el curso de la civilización" (Roca, 1956: 184-185).

Al mismo tiempo, los reformistas comparten un sentimiento americanista: "La Universidad no había interpretado lo nacional, como que era intelectualmente extranjerizante y estaba socialmente incomunicada" (Del Mazo, 1955: 18). Las diversas corrientes de pensamiento que integran el movimiento (liberales, socialistas, anarquistas, de izquierda) convergen en la búsqueda de una

³ Gabriel Del Mazo caracterizó al movimiento como un intento de los jóvenes sudamericanos de "salvar nuestros pueblos del destino de los pueblos europeos", evitando la "cultura que conducía a la muerte" y elevando "una cultura no impuesta, no sólo nueva y distinta, sino salvadora" renacía en la juventud "la esperanza del Nuevo Mundo" (1983:121).

respuesta nacional y americana. "Había llegado la hora de dejar de respirar aires extranjeros y de intentar la creación de una cultura propia, que no fuera simple reflejo o trasplante de la europea o norteamericana" (Tünnnerman Bernheim, 1998: 118).

A nivel nacional, por último, la reforma se produce en el marco de la presidencia de Hipólito Yrigoyen (quien representa a sectores antes excluidos de la vida política nacional), la sanción de la ley Sáenz Peña en 1912 (que inició el proceso de ampliación del sufragio) y la emergencia de la clase media como resultado de la creciente inmigración, el desarrollo industrial y la urbanización⁴.

Las ideas fundamentales de la reforma

Los postulados de la reforma constituyen una reacción contra un sistema obsoleto. Las Universidades latinoamericanas, seguían siendo como las caracterizó Haya de la Torre, los "virreinos del espíritu". El Manifiesto liminar, con su potente poesía, es concluyente al respecto: "Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y -lo que es peor aún- el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara".

Alejandro Korn y José Carlos Mariátegui han documentado en sus obras la profunda crisis que atravesaba a las Universidades de la época. Los estudiantes reformistas se rebelan contra una concepción que "desvinculaba los saberes con la población, inmovilizaba cualquier carácter creador y volvía extranjero el pensamiento de sus propios universitarios" (Naidorf y Perrotta, 2008: 23). La Universidad de Córdoba, fundada a comienzos del siglo XVII, era un bastión del clero y de la oligarquía argentina. De las Universidades argentinas de entonces⁵, ésta era la más apegada a la herencia colonial, la más medieval, autoritaria, cerrada, elitista.

Los conflictos desencadenantes tuvieron epicentro en Córdoba en los meses de marzo a octubre de 1918⁶. El 15 de junio de 1918 el movimiento estudiantil tomó la Universidad, el 17 de junio se dio lectura

⁴ "En el país no votaban las mujeres, los trabajadores no ingresaban a la universidad y tenían vedado el acceso a muchos derechos sociales básicos" (...) "Los sindicatos prácticamente carecían de reconocimiento institucional" (Recalde, 2018a: 12-13).

⁵ En la época de la reforma, Argentina contaba con tres universidades nacionales (Buenos Aires, Córdoba y La Plata) y dos provinciales (Santa Fe y Tucumán).

⁶ Una anécdota que ilustra el clima de época: "El primer acontecimiento que escandalizó e irritó a los sectores clericales fue una conferencia "herética" sobre los Incas, pronunciada en 1916 por el joven poeta Arturo Capdevilla en la Biblioteca de Córdoba" (Tünnnermann Bernheim, 1998: 112).

al célebre Manifiesto liminar, que fue publicado el 21 de junio en la Gaceta Universitaria. El Manifiesto se ha definido como la carta constitucional de los estudiantes latinoamericanos, su memorial de agravios, su declaración de principios. ¿Cuáles son esos principios que continúan siendo fuente de inspiración y transformación? Además de los temas relacionados con la organización y gobierno de la Universidad (autonomía, cogobierno) y con la enseñanza y métodos docentes, las jornadas de 1918 dejaron como legado cuatro ideas fundamentales que nos interesa resaltar: 1) El compromiso de la Universidad con el cambio social, 2) La vocación anti imperialista de la intelectualidad latinoamericana, 3) La participación política de la juventud en los grandes temas nacionales, y 4) La Universidad construyendo una matriz cultural compartida en Sudamérica (Recalde, 2018b).

La Reforma y la Patria Grande

La Reforma de 1918 se conforma con diversos aportes regionales, y luego irradia una influencia fundamental en todo el continente. Manuel Ugarte, con su obra "La Patria Grande" (1924) populariza esta expresión. Ugarte fue un intelectual de la generación del '900, antiimperialista, promotor de la unidad hispanoamericana y de un socialismo latinoamericano de carácter nacional, capaz de oponer resistencia al imperialismo anglosajón. En un discurso de 1912, Ugarte expresa:

Debemos preservar colectivamente, nacionalmente, continentalmente, el gran conjunto de ideas y tradiciones y de vida propia, fortificando cada vez más el sentimiento que nos une, para poder realizar en el porvenir entre nosotros y de acuerdo con nuestro espíritu, la democracia total que será la Patria Grande de mañana⁷.

Arturo Jauretche describe dos corrientes históricas fundamentales en la historia de las relaciones exteriores de la Argentina, que pueden extrapolarse a América Latina. Denomina "Patria Chica" a los proyectos políticos caracterizados por la transferencia de recursos, soberanía, territorio al extranjero, por la desintegración y la subordinación política de las decisiones de los países hegemónicos e intereses extranjeros. El imperialismo que en el siglo XIX se disfrazó de progreso y civilización, hoy lo hace de neoliberalismo y tratados de libre comercio. Por el contrario "Patria Grande" refiere a aquellos proyectos de gobierno que desarrollaron acciones internas y externas cuya finalidad es la

⁷ <https://notasperiodismopopular.com.ar/2016/12/02/actualidad-pensamiento-manuel-ugarte/>

defensa del patrimonio material, territorial, social y cultural de los pueblos (Recalde, 2010).

En su propuesta por visibilizar un "pensamiento latinoamericano para la integración" Paikin, Perrotta y Porcelli (2016) conceptualizan a la "Patria Grande" como "un campo de lucha político-epistémica, en permanente construcción (...) por tres valores fundamentales: la autonomía, el desarrollo y la defensa de los recursos naturales" (Paikin, Perrotta y Porcelli, op. cit.: 56).

Para Perrotta (2019) con la Reforma Universitaria se delimitan algunas de sus huellas distintivas del "modelo latinoamericano de universidad": el cogobierno, la autonomía, la libertad de cátedra, la extensión y su orientación latinoamericanista expresamente antiimperialista.

La Reforma es un antecedente de la voluntad de integración regional que en los primeros años del siglo XXI se concreta -con logros, limitaciones y desafíos- en proyectos autónomos y desarrollistas de construcción de región: la Unión de Naciones Sudamericanas de 2008 (UNASUR), la Alternativa Bolivariana para las Américas – Tratado de Comercio de los Pueblos de 2004 (ALBA-TCP), la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños de 2010 (CELAC), la reconfiguración del Mercado Común del Sur (MERCOSUR). En palabras del Presidente brasileño Lula Da Silva en un discurso de 2014:

Derrotamos al ALCA, fortalecimos el MERCOSUR, avanzamos con la creación de la UNASUR y la CELAC, avanzamos con el ALBA y ahí es importante recordar que son las primeras instituciones genuinamente suramericanas y latinoamericanas en nuestra historia (Lula Da Silva, 2014)⁸.

Origen latinoamericano

La Reforma es un movimiento que se fue gestando a nivel latinoamericano⁹ y que por determinadas condiciones históricas emerge en primer término en Argentina. Recalde (2018b) destaca como principales figuras, -en carácter de antecesores, protagonistas, continuadores de la Reforma-, a intelectuales latinoamericanos de distintas generaciones: José Martí, Rubén Darío, José Rodó, José Ingenieros, Alejandro Korn, Manuel Ugarte, Alfredo Palacios, José Vasconcelos, Saúl Taborda, Deodoro Roca, Héctor Ripa Alberdi, Gabriel Del Mazo y Julio González. Compartimos fragmentos de sus textos:

⁸ https://www.lainformacion.com/espana/lula-destaca-a-unasur-y-celac-como-genuinas-entidades-de-integracion-regional_zCP2lGbpolqVB5SgwkIX5/

⁹ Se ha dicho que la reforma nace de la "entraña misma de América".

No voy a recomendar ni el modelo de las universidades germánicas, ni el ejemplo de las norteamericanas, no pienso inspirarme en la organización de los institutos franceses o italianos. Porque a esto se reduce entre nosotros el debate de los asuntos universitarios: a ponderar como eximio, como único, algún trasunto extraño. No podemos renunciar a la propensión simiesca de la imitación tan desarrollada en el espíritu argentino (Korn, 1956: 19).

La reforma será fecunda si halla una generación que la sepa merecer. Abriguemos la esperanza de que quienes conquistaron la libertad universitaria, la afirmarán, no como licencia demoleadora, sino como acción creadora (Korn, 1956: 23).

Nosotros nos hemos educado bajo la influencia humillante de una filosofía ideada por nuestros enemigos (...) hemos llegado a creer en la inferioridad del mestizo, en la irredención del indio, en la condenación del negro, en la decadencia irreparable del oriental. La rebelión de las armas no fue seguida de la rebelión de las conciencias (Vasconcelos, 1986: 45).

Destino latinoamericano

La reforma se propagó rápidamente desde Córdoba al resto de las universidades argentinas y latinoamericanas.

El movimiento de la reforma Universitaria iniciado en Córdoba en 1918 tuvo repercusión latinoamericana (...) cundió en Chile, Perú, Cuba, México y Bolivia como respuesta a un estado de conciencia continental anti oligárquico y antiimperialista que venía gestándose desde muy atrás por similitud de condiciones históricas (Hernández Arregui, 2004: 144).

A través de la circulación del Manifiesto, de cartas, revistas culturales, de viajes, conferencias, encuentros y congresos de estudiantes, la reforma recorre el mapa latinoamericano: va por Perú (con Raúl Haya de la Torre y José Carlos Mariátegui se encarna en proyecto político, se vuelve marxista, incorpora el tema indígena), Chile, Uruguay (país pionero en materia de gratuidad y secularización, que concibe a la Universidad como una "república soberana"), México (sede del primer Congreso Internacional de estudiantes en 1921), Colombia (con las proclamas en Medellín y en Bogotá), Cuba (con Julio Antonio Mella), Venezuela, Paraguay, Bolivia, Puerto Rico, Ecuador, Honduras, Brasil.

Raúl Haya de la Torre consideró a la Reforma de 1918 como el más trascendente movimiento de renovación intelectual acaecido en Indoamérica desde la independencia. El autor del APRA impulsaba la unidad política de la América Latina, consideraba que el imperialismo solamente sería

derrotado con la consolidación de una Federación de Estados Continentales y con la formación de frentes únicos de trabajadores.

Julio Antonio Mella (1925) sostenía que como una carrera de antorchas, la reforma fue iluminando a los países de nuestra América de sur a norte, señalando a su vez que primero era necesario una revolución social para hacer una reforma universitaria.

Si bien el movimiento reformista se ubica entre las dos guerras mundiales algunos de sus postulados se concretaron en normas jurídicas mucho tiempo después. Las dictaduras del siglo XX interrumpieron y retrasaron la aplicación del programa de Córdoba en muchos de los países de la región.

Trayectoria y encrucijada actual

Balance crítico

El centenario invita a la tarea de contrastar históricamente el programa de la Reforma y su aplicación práctica en estos cien años. Aquí señalaremos algunas cuestiones que consideramos relevantes:

- En primer lugar, la tensión entre la Universidad y los principios reformistas en su relación con los gobiernos y la política. En el caso argentino este conflicto derivó en abiertas contradicciones: sectores de la dirigencia universitaria identificados con la Reforma acompañaron golpes de Estado, atacaron gobiernos nacionales y populares e incluso actuaron en contra de la consagración normativa de los principios reformistas¹⁰. Así también es frecuente identificar situaciones en las que, amparada en el principio de autonomía, la Universidad se ha enclaustrado, abandonando su misión social, su compromiso con las luchas del campo popular.
- Encontramos revisiones críticas que postulan que en estos cien años los valores de la

¹⁰ La Reforma tiene buena prensa y, a pesar de que se la han querido adueñar, fue un movimiento pluripartidista y diverso en el plano ideológico. Las contradicciones se pueden observar por ejemplo en el golpe contra Yrigoyen en el '30 y en el golpe contra Perón en el '55. Los gobiernos de Perón no han sido justamente reivindicados en su realización de los principios reformistas: rango constitucional al principio de autonomía, democratización del ingreso, gratuidad, extensión universitaria, carreras prioritarias, ingreso de estudiantes latinoamericanos, vinculación obrero estudiantil, defensa de la cultura nacional y regional, participación de los trabajadores no docentes en el gobierno, derechos laborales para docentes y no docentes, etc.

Reforma que menos se han realizado son los vinculados a la conexión con las necesidades de sus pueblos y la perspectiva latinoamericanista desde la cual enseñar y producir conocimiento¹¹.

- Finalmente observamos que con avances y retrocesos en la concreción de las ideas reformistas -en tiempos de dictaduras y democracias, con gobiernos conservadores/neoliberales o nacionales y populares-, y sin desconocer heterogeneidades y divergencias en las configuraciones nacionales, es posible identificar rasgos comunes de la Universidad latinoamericana.

Perrotta (2017) conecta las "huellas distintivas" de la Universidad latinoamericana en este recorrido:

... aquellas presentes en la Universidad de Chuquisaca, primer circuito regional de contacto de nuestros independentistas, en los movimientos intelectuales y artísticos que abrieron el siglo XX y sentaron las bases para el movimiento reformista de Córdoba de 1918 que cristalizó el modelo de Universidad en América Latina, las expresiones de reforma social y ampliación en los años cincuenta y sesenta, las expresiones en pos de la democratización en los años ochenta, las luchas por la defensa de lo público en los noventa, y la profundización de todas esas marcas distintivas a partir de proyectos políticos nacional populares durante la primera década larga del siglo XXI. La Universidad latinoamericana pública, democrática, antiimperialista y comprometida con las luchas del campo popular – ha sido pensada, imaginada y potenciada– a partir de experiencias de integración regional y de solidaridades cruzadas entre y con nuestros pueblos (Perrotta, 2017: 98-99).

¿Qué implica la reforma hoy en el país y la región?

Para actualizar el legado de la reforma debemos partir del contexto en el que nos encontramos. Santos en la conferencia de la III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) de 2018 nos pinta este panorama: "Estamos pasando un ciclo global conservador y reaccionario, controlado por el neoliberalismo, que no es sino el dominio total del capitalismo financiero"... "Hoy parece que el capitalismo le ganó a sus adversarios, es un capitalismo sin miedos". Nos advierte: "La idea de que el

¹¹ "El fracaso de la Reforma fue que no supo integrar la Universidad en el país" (Jauretche, 1957: 132). La reforma "fue una gran esperanza, pero fracasó en sus esenciales propósitos americanistas y sociales" (Rosa, 1976: 69). "La Reforma... no llegó a cambiar la orientación de fondo de la Universidad ni a adaptar su labor al proceso de desarrollo de nuestros pueblos" (Peñalver, 1970: 19). "Las tendencias políticas universitarias que mayoritariamente reivindican el legado reformista han desvirtuado la proyección popular –y hasta revolucionaria– de la Reforma" (Caciabue, 2018).

único valor del conocimiento es el valor de mercado es lo que va a matar a la Universidad". Enunció los motivos por los cuales la Universidad es hoy blanco de ataques del neoliberalismo:

- 1) Su producción de conocimiento independiente y crítico cuestiona la ausencia de alternativas;
- 2) El pensamiento neoliberal busca un presente eterno, quiere evitar toda tensión entre pasado, presente y futuro. Y la universidad ha sido siempre, con todas sus limitaciones, la posibilidad de analizar el presente en relación con el pasado y con vistas a un futuro diferente;
- 3) La universidad ha ayudado a crear proyectos nacionales y el neoliberalismo no quiere proyectos nacionales. A la vez, la universidad siempre ha sido internacionalmente solidaria, con base en la idea de un bien común. Pero el capitalismo universitario quiere otro tipo de internacionalismo: la franquicia, que las universidades puedan comprar productos académicos en todo el mundo¹².

La identidad de la Universidad latinoamericana

Presenciamos un escenario en disputa por el sentido y la orientación de la educación superior en la región que no es ajeno a la confrontación por modelos de desarrollo nacional y regional en el territorio. En esta etapa de turbulencias que nos toca atravesar, destacamos algunas ideas fundamentales, que distinguen a la Universidad latinoamericana, y que instamos a defender enfáticamente, por medio del discurso y de su realización práctica:

(a) *El derecho del pueblo a la Universidad*. Se trata del derecho a la educación superior universitaria laica, masiva, gratuita, democrática, de acceso irrestricto. Esta idea está en sintonía con el paradigma establecido por la CRES de 2008: "La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Esta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable en los países de la región".

La declaración de Cartagena de Indias, no es casual, se da en una etapa de fuerte presencia de gobiernos progresistas y de profundización de la integración regional. Es a la vez un posicionamiento frente a las tendencias representadas por la OMC y otras instancias que habían considerado a la educación como un servicio sujeto a las reglas del comercio multilateral. Rinesi (2015) reivindica esta declaración, afirmando el derecho a la Universidad, no sólo como un derecho individual, sino como un derecho colectivo y un derecho de los pueblos al desarrollo. Así se busca recuperar una perspectiva

¹² Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/121728-bajo-el-asedio-neoliberal> [15/06/2018].

colectiva, lo que implica un contenido más profundo y potente del derecho. En la misma línea Montero (2018) expresa:

El Derecho a la Universidad implica que, a la vez que se debe garantizar el acceso y el egreso de todos y todas en instituciones de igual calidad, debe también contribuir, a partir de la generación de conocimientos y su vinculación social, a un modelo de desarrollo endógeno, sustentable y con inclusión social; que permita reducir las fuertes brechas de desigualdad que caracterizan a nuestras sociedades y que son la principal causa que imposibilita la plena garantía del propio derecho a la universidad en su autorrealización (Montero, 2018: 244).

En la apertura de la CRES 2018, realizada en Córdoba, desde la coordinación general, se invitó a la juventud "a trabajar para acabar con la pobreza, nunca con las Universidades. Ese debe ser el propósito de la educación superior en nuestra región". En la declaración final se lograron estas definiciones:

La III Conferencia Regional (...) reafirma el postulado de la Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber de los Estados. Estos principios se fundan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de la ciudadanía plena, la emancipación social y la integración regional solidaria latinoamericana y caribeña (Declaración final de la CRES 2018)¹³.

(b) *Las Universidades deben estar consustanciadas con las necesidades concretas de sus pueblos.* América Latina constituye la región más injusta y desigual del planeta. Es por ello que la calidad y la excelencia académica deben vincularse con el compromiso social de la Universidad. Debemos apuntar a una Universidad que sea integral, "en el sentido de que integre el conjunto de funciones universitarias", integrada, "en el sentido de su estrecha vinculación con las demandas y necesidades de cada país, así como también articulada con el resto de los sistemas universitarios de la región", e integradora, "en el sentido de que se plantea concretar los ideales de la democratización interna y

¹³ Más adelante se manifiesta: "Las diferencias económicas, tecnológicas y sociales entre el norte y el sur, y las brechas internas entre los Estados no han desaparecido sino que han aumentado. El sistema internacional promueve el libre comercio de mercaderías, pero aplica excluyentes regulaciones migratorias"... "La educación no es una mercancía" "solicitamos a nuestros Estados nacionales a no suscribir tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio que impliquen concebir a la educación como un servicio lucrativo, o alienten formas de mercantilización en cualquier nivel del sistema educativo, así como también a incrementar los recursos destinados a la educación, la ciencia y la tecnología".

externa" (Del Valle y Suasnábar, 2018: 29). En este aspecto es importante la jerarquización de la extensión, la participación de la Universidad en las discusiones colectivas, en los debates públicos, y la articulación Universidad - Estado, a fin de que la Universidad contribuya a la formación de capacidades estatales y a la generación e implementación de políticas públicas.

Se advierte como una cuestión a contemplar que la tarea de las Universidades relacionadas con la satisfacción de las necesidades de poblaciones y grupos sociales locales, así como su impacto en el desarrollo local, regional o nacional "resulta difícil de medir y no forma parte de los criterios globales de desempeño académico y productividad en la investigación" (Ordorika, 2018: 118).

(c) La superación del neocolonialismo y la dependencia. Es necesario que la vocación americanista de la Reforma interpele a la comunidad universitaria actual. Jaramillo (2008) utiliza la expresión "sustitución de importaciones de ideas" para dar cuenta de este impostergable proceso de descolonización cultural. Santos (2018) señala:

La dominación tiene tres cabezas: capitalismo, colonialismo y patriarcado. Nuestro dilema es que la dominación está integrada. El capitalismo actúa con el colonialismo y con el patriarcado. Pero la resistencia está fragmentada. La universidad puede ser un campo donde pensar cómo articular la resistencia (Santos, Conferencia CRES 2018).

Es urgente "descolonizar las universidades para contribuir a la lucha para la descolonización del poder" (Gentili, 2008: 48). Las Universidades deben cumplir un rol en la lucha por superar los obstáculos que hoy mantienen a los pueblos latinoamericanos en situaciones de dependencia y subdesarrollo, por alcanzar mayores niveles de soberanía en distintas áreas, por defender nuestros bienes naturales.

La Reforma hoy es por una Universidad popular, emancipadora, intercultural, despatriarcal¹⁴, inclusiva, que promueva el diálogo de saberes, que construya conocimiento desde una matriz latinoamericana.

(d) Paradigma latinoamericanista de internacionalización e integración educativa regional. En tiempos de desregulación del sistema financiero y de concentración, transnacionalización y

¹⁴ "Es imprescindible alcanzar la plena equidad de género, erradicar el acoso y otras formas de violencia de género, así como establecer programas y políticas afirmativas para incrementar la presencia de académicas en los posgrados y en ámbitos de dirección universitaria" (Declaración final de la CRES 2018).

financierización de la economía internacional, hay que prestar especial atención a este eje y diferenciar las concepciones opuestas en relación a la internacionalización de la educación superior. Nos indica Montero:

La agenda de la derecha para la universidad consiste en reinscribirla plenamente en el formato mercantil, tanto en su dinámica de funcionamiento como en su articulación con la producción de conocimiento y de sentido. En la etapa actual, la característica dominante del proceso de mercantilización educativa es la transnacionalización de la educación. Esa es la encrucijada que enfrenta la universidad y la política a nivel regional (Montero, 2018: 245).

A su vez Perrotta (2018) distingue dos modelos enfrentados de encarar la internacionalización: por un lado, la *mainstream*, hegemónica, fénica o competitiva; por el otro, la internacionalización solidaria, la alternativa latinoamericanista. La internacionalización solidaria se estructura a partir de experiencias de integración regional y cooperación Sur-Sur. Busca reducir las asimetrías regionales y posicionar geopolíticamente a América Latina. En sentido opuesto,

...la internacionalización mercantil de la educación superior profundiza las asimetrías entre los países, regiones e instituciones, reproduce los circuitos centrales y periféricos de la educación superior, a partir de los fenómenos de transnacionalización de empresas de servicios del conocimiento, la generación de rankings internacionales y la apertura de sedes y filiales en el extranjero con fines de lucro (Declaración final del Coloquio Regional "Balance de la Declaración de Cartagena de Indias y Aportes para la CRES 2018).

La internacionalización hegemónica o competitiva se presenta como neutra, mas esta postura enmascara una visión de mercado, precisamente por no discutir sus fines (Perrotta, 2019). Para esta autora en la CRES 2008 se configuró un proceso de internacionalización solidaria, recogiendo experiencias previas, para contrarrestar el modelo hegemónico. Al mismo tiempo se incorporó al debate la visibilización de que la internacionalización de la universidad no es un fin en sí mismo ni una categoría neutral. En consecuencia:

aquellas definiciones conceptuales que se diseminan globalmente y prescriben iniciativas nacionales e institucionales bajo la presunción de objetividad, neutralidad e imparcialidad enmarcaran un proyecto de internacionalización enraizado en la fase actual del modelo de acumulación capitalista neoliberal financiero que es competitivo, privatista, meritocrático y elitista, y que considera al conocimiento y a la educación como *commodities* (Perrotta, 2019: 11).

En resumen, los rasgos centrales del proyecto de internacionalización solidaria según la autora son los siguientes: establece como meta política la universidad como derecho y la concepción de la educación superior como bien público y social; orienta su autonomía hacia la resolución de problemas del desarrollo; las misiones de la universidad se vinculan con la consecución del desarrollo local - nacional - regional en un contexto periférico; es simétrica ya que prioriza las relaciones Sur-Sur y busca reducir o mitigar las diferentes asimetrías (tanto estructurales como regulatorias); se rige por un criterio horizontal de relación entre los miembros, en la que las decisiones se alcanzan a partir del diálogo; busca tender puentes interculturales a partir de acciones integrales; aplica el plurilingüismo para los intercambios y evita la imposición de una única lengua; forma parte de un modelo de universidad anti-neoliberal, anticolonial, antipatriarcal, basado en el compromiso social con las demandas populares y en articulación estrecha de los actores universitarios con los pluriuniversitarios (Perrotta, 2019).

Este proyecto solidario fue impulsado por los gobiernos nacionales y populares de la región y los acuerdos y las políticas regionales que se encararon en los primeros tres lustros del siglo en el ámbito del Mercosur, ALBA-TCP, CELAC. En contextos de retracción de los gobiernos progresistas y desarticulación de los proyectos de integración regional "post-hegemónicos" resulta estratégico el trabajo colectivo y en redes académicas, sostener la integración junto a nuestros pueblos.

Conclusiones

Como se dijo en la CRES 2018 "La disputa política sobre qué conocimientos es a la vez disputa política sobre qué sociedad y qué región queremos. Santos (2005) nos alerta: "La universidad pública es un bien público permanentemente amenazado". En nuestros días las amenazas y problemas que enfrenta la Universidad a nivel regional son el recorte presupuestario, la precarización de sus trabajadores, las distintas formas de colonización, racismo, patriarcado, la exclusión de los más postergados, la pérdida de soberanía científica y tecnológica, los proyectos mercantilistas y privatizadores que promueve el neoliberalismo y sus corporaciones.

Estas tensiones se expresaron en la última Conferencia Regional, realizada en Córdoba en junio de 2018, en coincidencia con el centenario de la Reforma Universitaria. Esta CRES se produjo en un contexto internacional muy distinto del de 2008, con la reaparición de gobiernos neoliberales y

conservadores. En ese escenario, los actores de la Educación Superior (sindicatos, estudiantes, académicos, investigadores, redes académicas, etc.) impulsaron y sostuvieron el debate. A diferencia de lo ocurrido en las instancias anteriores, se comenzó a plantear una resistencia articulada desde abajo hacia arriba, con el objetivo de hacer un llamamiento en defensa de los postulados de la CRES 2008, que se lograron ratificar y profundizar, a pesar del clima de época (Del Valle, 2019).

La encrucijada está planteada. El fuego de Córdoba no se ha apagado, depende de nosotros mantenerlo vivo para que las Universidades latinoamericanas concreten su indispensable e irremplazable aporte para el logro de los objetivos de desarrollo económico, autonomía política y bienestar de los pueblos de la Patria Grande.

Bibliografía citada

- ❖ Caciabue, M., 2018. "A 100 años del Movimiento de la Reforma Universitaria", recuperado de: <https://www.nodal.am> (18/02/18).
- ❖ Del Mazo, G., 1983. *La primera presidencia de Yrigoyen*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 215pp.
- ❖ Del Mazo, G., 1955. *Reforma Universitaria y Cultura Nacional*, 4ta. Edición, Editorial Raigal, Buenos Aires.
- ❖ Del Valle, D. y C. Suasnábar, 2018. "Introducción" (pp. 25-33), en Del Valle, D. y Suasnábar, C. (Coord.) *Política y tendencias de la Educación Superior a 10 años de la CRES 2008 – Cuaderno 2*, IEC - CONADU, CLACSO, UNA - Universidad Nacional de las Artes, Buenos Aires.
- ❖ Del Valle, D., 2019. Primer Balance de la CRES 2018 (pp. 20-27), en *La Universidad hoy, a 100 años de la Reforma*, IEC-CONADU, Política Universitaria Vol. 2 Especial N°6.
- ❖ Gentili, P., 2008. "Una vergüenza menos, una libertad más. La Reforma universitaria en clave de futuro" (p. 36-50) en Sader, E., Aboites, H. y Gentili, P. (Ed.), *Desafíos y perspectivas noventa años después*, CLACSO.
- ❖ Haya de la Torre, V., 2010. *Treinta años de aprismo*, Fondo Editorial del Congreso del Perú, 304 pp.
- ❖ Jaramillo, A., 2008. *Universidad y Proyecto Nacional*, Ediciones de la UNLa.
- ❖ Korn, A., 1956. *La Reforma Universitaria*, Centro de Estudios Reforma Universitaria, Buenos Aires, 39 pp.
- ❖ Jauretche, A., 2004. *Los Profetas del Odio y la Yapa*, Corregidor, Buenos Aires.

- ❖ Mella, J. A., 2008. "¿Puede ser un hecho la reforma universitaria?", textos de 1925, en Sader, E., Aboites, H. y P. Gentili (Ed.), *La Reforma Universitaria. Desafíos y perspectivas noventa años después*, CLACSO.
- ❖ Montero, F., 2018. "Universidad y producción de conocimiento en la encrucijada latinoamericana" (pp. 241-247), en Suasnábar, C. (et al) (Coord.) *Balances y desafíos hacia la CRES 2018 – Cuaderno 1*, IEC - CONADU, CLACSO, UNA - Universidad Nacional de las Artes, Buenos Aires.
- ❖ Naidorf, J. y D. Perrotta, 2016. "La Reforma Universitaria de 1918", (pp. 22-24), en Perrotta, D., Porcelli, E. y D. Paikin, *Educación para la integración. Ideas y recursos para la formación de una ciudadanía regional*, REDESUR.
- ❖ Ordorika, I., 2018. "Repolitizar la casa: las universidades de América Latina a cien años de la Reforma de Córdoba" (pp. 115-129), en Guarga, R. (Coord.) *A cien años de La Reforma Universitaria de Córdoba: "Hacia un nuevo manifiesto de la educación superior latinoamericana"*, UNESCO, IESALC y UNC.
- ❖ Paikin, D., Perrotta, D. y E. Porcelli, 2016. "Pensamiento latinoamericano para la integración" (pp. 49-80), en *Rev. Crítica y Emancipación*, Año VIII N° 15.
- ❖ Perrotta, D., 2017. "Internacionalización y corporaciones" (pp. 90-99), en *Voces en el Fénix* N° 66.
- ❖ Perrotta, D., 2018. "Universidad, internacionalización e integración regional: la lucha por un proyecto latinoamericanista de universidad hacia la CRES 2018", en *Balances y desafíos hacia la CRES 2018*, CLACSO.
- ❖ Perrotta, D., 2019. "Integración regional e internacionalización universitaria en América Latina" (pp. 11-19), en IEC-CONADU, Política Universitaria "La Universidad hoy, a 100 años de la Reforma" Vol. 2 Especial N°6.
- ❖ Peñalver, L. M., 1970. *Cuando pasa el arado*, Ed. Universitaria de Oriente, Venezuela.
- ❖ Recalde, A., 2010. "Modelos de Desarrollo e Integración Regional en América Latina", recuperado de: <http://sociologia-tercermundo.blogspot.com/> [20/09/2010]
- ❖ Recalde, A., 2018a. "El Centenario de la Reforma Universitaria del año 1918 y la integración sudamericana", recuperado de: <http://sociologia-tercermundo.blogspot.com/> [7/04/2018]
- ❖ Recalde, A., 2018b. "A 100 años de la Reforma Universitaria", entrevista en Megafón, recuperado de: <https://radiocut.fm/audiocut/a-100-anos-de-la-reforma-universitaria-fue-el-primer-grito-de-emancipacion-del-coloniaje-mental/> [18/04/2018]
- ❖ Rinesi, E., 2015. "La universidad como derecho de los ciudadanos y del pueblo", en Mauro, S, Del Valle, D. y F. Montero, (Comp.) *Universidad pública y desarrollo: innovación, inclusión y democratización del conocimiento*, IEC-CONADU - CLACSO.
- ❖ Rinesi, E., 2018. "La cuestión universitaria hoy: aportes para una conversación colectiva",

presentación en Voces del Fénix, recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ePfH0HL3AAo> [11/06/2018].

- ❖ Roca, D., 1956. *El difícil tiempo nuevo*, Lautaro, Buenos Aires.
- ❖ Rosa, J. M., 1976. *Historia Argentina*, Oriente, T. 10, Buenos Aires.
- ❖ Santos, B. de S., 2005. *La universidad en el Siglo XXI. Para una Reforma democrática y emancipadora de la universidad*, Colección: Libros del LPP (Laboratorio de Políticas Públicas), Ed. Miño y Dávila, 88 pp.
- ❖ Santos, B. de S., 2018. Conferencia inaugural CRES 2018, recuperado de
- ❖ Tünnermann Berheim, C., 1998. "La reforma universitaria de Córdoba" (pp. 103-127), en: *Educación Superior y Sociedad*, Vol. 9 N°1.
- ❖ Tünnermann Berheim, C., 2008. *90 años de la Reforma Universitaria de Córdoba*, Ed. Hispaner, 162 pp.
- ❖ Vasconcelos, J., 1986. *La raza cósmica*, Espasa Calpe, México.

Documentos:

- ❖ Manifiesto liminar de la Reforma Universitaria de 1918.
- ❖ Documentos y Declaraciones finales de las II y III Conferencias Regionales de Educación Superior para América Latina y el Caribe.
- ❖ Declaración final del Coloquio Regional "Balance de la Declaración de Cartagena de Indias y Aportes para la CRES 2018, realizado en noviembre de 2017, en *Balances y desafíos hacia la CRES 2018*, CLACSO.



2. AL OTRO LADO DEL RÍO. REFLEXIONES EN TORNO A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA LEY DE EDUCACIÓN SEXUAL EN SANTA FE Y ENTRE RÍOS

Jimena García Fernández¹
y Martina Kaplan²

Fecha de recepción: 12/02/2020

Fecha de aceptación: 24/05/2020

| Resumen

La Ley N° 26.150/06 reconoce el derecho de todas las personas que atraviesan el sistema educativo a recibir Educación Sexual Integral (ESI). A 14 años de su sanción, nos preguntamos cómo se llevó adelante su implementación en las provincias de Santa Fe y Entre Ríos, a partir de las acciones y propuestas de sus respectivos programas: "De ESI se habla" y el "Programa de Educación Sexual Escolar" (PESE). Para llevar adelante la comparación de sus trayectorias, consideramos la presencia de actores sociales que pugnan por orientar la implementación de la ESI, los enfoques y modelos de la educación sexual presentes en ambos programas y el rol que cumplen las comunidades educativas para efectivizar este derecho, entre otros factores.

Palabras clave: *política educativa; implementación; educación sexual.*

¹ Referente Territorial del Programa Políticas Públicas con Eje en la Convivencia del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Docente de Nivel Superior. Dirección de contacto: jimenagarfer@gmail.com

² Tallerista de Educación Sexual Integral en escuelas de nivel secundario de Paraná. Acompañante pedagógica de Plan de Prevención del Embarazo No Intencional en la Adolescencia. Dirección de contacto: kmarti89@hotmail.com

| Abstract

The Law Number 26,150 from 2006 entitles every person within the Education System (both Public and Private) to receive Integral Sexual Education (in Spanish ESI). 14 years after its enactment, we analyze how was it actually implemented in the argentinian provinces of Santa Fe and Entre Ríos, by focusing on the actions and guidelines of their respective master programs: "We talk about ESI" (in spanish the word "eso" [that] sounds very similar to the initials ESI) and "School´s sexual education program" (in Spanish PESE). In order to compare their historical development, we take into consideration, among other elements and factors, the presence of social actors struggling to orientate the implementation of ESI; the approaches and educational models behind both programs and the role played by the educational communities in the way this right materializes

Keywords: *Educational policy; implementation; sex education.*

Cita: García Fernández, J. y M. Kaplan, 2020. "Al otro lado del río. Reflexiones en torno a la implementación de la Ley de Educación Sexual en Santa Fe y Entre Ríos" (pp. 29-48), *Tiempo de Gestión* N° 27, FCG-UADER, Paraná.

Introducción

A partir de la sanción de la Ley N° 26.150/06, tener Educación Sexual Integral (ESI) en la escuela es un derecho de niños, adolescentes y adultos de todo el territorio nacional, asistan a una escuela pública o privada. Sin embargo, la suerte que corrió su implementación dista de ser uniforme en nuestro país. Incluso, podemos encontrar diferencias profundas en cada una de las comunidades educativas.

Desde hace algunos años, compartimos la convicción de que la ESI transforma a los sujetos que la atravesamos, e inscribe a nuestras comunidades en un horizonte más justo. Nuestra experiencia como docentes y trabajadoras del estado nos acercaron a las complejidades y resistencias que obstaculizan los avances de la ESI en las ciudades que habitamos, Santa Fe y Paraná (separadas por un río y unidas por un túnel subfluvial). Esto nos llevó a participar activamente en espacios feministas que defienden este derecho y también a mantener un intercambio más o menos sistemático sobre lo

que sucedía con la ESI al otro lado del río.

Paraná y Santa Fe son las capitales de nuestras provincias, y por lo tanto se constituyen como lugares privilegiados para acceder a la información acerca de las acciones y decisiones que se han tomado en los organismos públicos responsables de implementar la ESI en nuestros territorios. Información que hemos intentado sistematizar en este artículo. Si bien consideramos que el ejercicio de este derecho no depende exclusivamente de las decisiones de los programas provinciales de ESI, se trata de actores privilegiados para establecer algunas coordenadas que promuevan u obstaculicen la llegada de la ESI a las escuelas ¿cómo dialogan e interpelan a docentes y autoridades que llevarán adelante la ESI? ¿Consideran la interlocución de las familias? ¿Con qué otros actores dialogan? ¿Cuentan con instrumentos normativos que fortalezcan la ESI en sus territorios? ¿Desde qué perspectiva trabajan? ¿Han llevado adelante propuestas originales? ¿Tienen márgenes de acción con respecto a las directivas del Programa Nacional de ESI? Estos son algunos de los interrogantes que guiaron la elaboración de este artículo, fruto de nuestros intercambios y también de nuestra amistad.

Algunas precisiones teóricas

A 14 años de su sanción, podemos decir que esta norma reconoce y amplía los derechos de las personas de todas las edades que atraviesan el sistema educativo. Pero también nos obliga a reflexionar acerca de los límites y posibilidades que enfrenta su implementación. Retomando la perspectiva de la investigadora Marina Tomasini, "dicha ley no inaugura la educación sexual en las escuelas. Más bien reconfigura un escenario de prácticas, discursos y actores" (2019: 139). Por ello, es preciso reconocer, en primer lugar, qué sentidos se han construido históricamente en torno a la educación sexual y cómo se ven tensionados por el concepto de integralidad que incorpora la nueva perspectiva. Los enfoques de mayor presencia en los espacios de educación sexual llevados a cabo con anterioridad a la Ley N° 26.150, articulan tres modelos: el biologicista, el biomédico y el moralizante. A su vez, existen vertientes más novedosas como los modelos sexológico y jurídico (Morgade, 2006).

Desde el modelo biologicista se abordan fundamentalmente contenidos en torno a la anatomía de la reproducción y la genitalidad y, eventualmente, la fisiología, aunque por lo general desvinculadas de las emociones o de las relaciones humanas que le dan sentido a las corporalidades. Son contenidos

que históricamente se han abordado en los espacios de "ciencias naturales" del nivel primario y en "biología" del nivel secundario.

Este abordaje se complementa con una perspectiva "médica", fundamentalmente a partir de la pandemia del VIH-SIDA y de la creciente problematización en las escuelas del embarazo en la adolescencia. Este modelo se enfoca en las amenazas de las infecciones de transmisión sexual y en los "efectos no deseados" de la sexualidad, mientras deja por fuera contenidos vinculados con los sentimientos o las relaciones humanas, así como también la dimensión placentera de la sexualidad. Es menester agregar que, según esta perspectiva, quienes tienen mayor legitimidad para abordar la educación sexual son quienes se vinculan con el campo de la medicina, por lo que durante años (y esta es una práctica vigente) se invita a medicxs a las instituciones educativas a brindar "charlas" sobre sexualidad.

Por último, Morgade (2006) explica que el modelo moralizante enfatiza las cuestiones vinculares y éticas que sustentan las expresiones de la sexualidad y, con frecuencia, las encara desde una perspectiva que prioriza los sistemas normativos (el "deber ser") antes que los sentimientos y experiencias reales de lxs jóvenes. Este modelo, al igual que los anteriores, comparte el supuesto de que la sexualidad se expresa centralmente en la genitalidad, poniendo especial énfasis en su control mediante la abstinencia. Los espacios curriculares apropiados para este enfoque son las materias relacionadas con la formación ética o educación moral y cívica de la escuela media (y en el caso de las instituciones educativas religiosas, "Formación para el amor").

La perspectiva teórica que inaugura la Ley Nacional N° 26.150 como modo de entender la educación sexual de modo integral está centrada en el enfoque de género, vinculado con otras tradiciones (Morgade, 2006). Este enfoque entiende la sexualidad a la luz del análisis histórico y cultural de los modos en que se han construido las expectativas respecto del cuerpo sexuado, los estereotipos y las desigualdades entre los géneros en una sociedad patriarcal. Entiende que el cuerpo humano está inscripto en una red de relaciones sociales que le da sentido y que su uso, disfrute y cuidado están fuertemente condicionados (y no pocas veces determinados) por el sector socioeconómico y educativo de pertenencia, las costumbres y valores del grupo social que se integra, las relaciones de género hegemónicas, entre otros condicionantes. Al introducir la noción de

“desigualdad”, la perspectiva de género -acompañada posteriormente por los estudios de la homosexualidad y luego la teoría queer- contempla las relaciones de poder que conlleva la construcción social de la sexualidad. Asimismo, el enfoque subraya que existen diversas formas de vivir el propio cuerpo y de construir relaciones afectivas; formas y relaciones que deben enmarcarse en el respeto por sí mismo y por los demás. Y también que existen prácticas abusivas condenables que no pueden ni deben ser ocultadas ni silenciadas.

El marco de los derechos humanos constituye el encuadre mínimo de inclusión, promoviendo la consideración igualitaria de la diversidad. Por supuesto, no se trata de eliminar de la educación sexual las dimensiones biomédicas y mucho menos de eliminar las oportunidades de niños, niñas, jóvenes y personas adultas de cuidar su salud. Sin embargo, se propone su tratamiento en un marco más amplio, integral, que repone su sentido social. Y es así como arribamos a los cinco ejes que constituyen a la educación sexual *integral*: cuidado del cuerpo y la salud; dimensión afectiva de la subjetividad; enfoque de derechos, perspectiva de género y diversidad.

Hecha la ley, un poco de historia

Para comprender cómo se llevó adelante la implementación de la Ley N° 26.150/06 en Santa Fe y Entre Ríos, es preciso que repasemos algunas características de la norma que hicieron posibles los diferentes recorridos. En primer lugar, tal como se señaló anteriormente, la ley inaugura una forma específica de enseñanza en sexualidad: aquella que “articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”(Ley N° 26150, 2006). A continuación, se mencionan las normativas que justifican este enfoque y que posicionan a la ESI como un derecho para ejercer otros derechos. Entre ellas, la Ley Nacional N° 25.673 /02 que crea el Programa de Derechos Sexuales y Reproductivos, donde se formulan como derechos de la población el acceso a métodos anticonceptivos, la necesidad de contar con información para tomar decisiones con respecto a la salud sexual y reproductiva, entre otros. Por otra parte, el reconocimiento constitucional de la CEDAW, que promueve la incorporación de la perspectiva de género en las políticas públicas y pone en agenda muchos de los reclamos de los movimientos feministas. También se mencionan la Ley 26.061/05 de Protección Integral de Niños y Adolescentes que, junto a la jerarquización constitucional de la Convención de Derechos del Niño,

reconocen a las infancias y adolescencias como sujetos de derechos, dejando atrás el paradigma tutelar.

Este conjunto de avances para la ciudadanía, se da en un marco de tensiones y conflictos donde intervienen distintos actores sociales que pugnan por incidir en las políticas acerca de la sexualidad. Recuperando las teorizaciones de Oscar Oszlak, Eleonor Faur (2018) nombra a este escenario *estructura de arenas* y, en lo que respecta a la ESI, los actores que buscan orientar su implementación son los movimientos feministas/disidentes y sectores cercanos a la iglesia: "En el caso de la ESI, los movimientos feministas y LGTTBI parten de una concepción amplia de sexualidad y promueven los enfoques de género, diversidad y derechos". Los sectores conservadores, vinculados a las jerarquías de la Iglesia, rechazan de plano el concepto ("la ideología", dicen) de género y defienden una mirada binaria de los sexos, a la que consideran "natural" (1). Desde este marco conceptual, podemos considerar por qué la perspectiva de género no es mencionada en el texto de la Ley N° 26.150 y a su vez, la inclusión del artículo 5, que deja la puerta abierta a la adaptación de los contenidos de la ESI a los "idearios institucionales". Este artículo ha dado lugar a numerosas violaciones de derechos en las instituciones, especialmente en lo que respecta a la Ley de Identidad de Género, de sanción posterior (Morgade et al., 2012). Por otra parte, y a los fines de este trabajo, es importante señalar el lugar protagónico que se da a las jurisdicciones provinciales y a las comunidades educativas en la implementación de la ley, lo que explica las diferencias que podemos encontrar cuando centramos la mirada en lo que sucede en diferentes territorios.

En 2008, el Consejo Federal de Educación (CFE) aprobó mediante Resolución N° 45/08 los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral y esto significó reunir a distintos representantes que intervienen en la estructura de arenas donde se dirime la orientación de la ESI.

Luego de meses de intensos desacuerdos, la Comisión logró un dictamen de mayoría –elaborado por académicas, organizaciones de la sociedad civil (OSC), representantes sindicales, de sociedades científicas y de organismos internacionales- y uno de minoría firmado por voceras del Consejo Superior de Educación Católica Argentina (CONSUDEC). Con esta base, el ministerio elaboró los lineamientos curriculares mínimos, que concertó con sindicatos, gobiernos provinciales, movimientos de mujeres y de diversidad sexual y representantes de diferentes credos. En la definición de los propósitos formativos de la ESI, se intercalaban nociones de derechos, diversidad, afectividad, cuidado del cuerpo y de la salud (Faur, 2018:5).

Este documento detalla los contenidos a trabajar en las escuelas y presenta opciones acerca de cómo abordar la ESI: desde una perspectiva transversal o como un espacio curricular específico. Ambas posibilidades no son excluyentes sino que se fortalecen mutuamente.

A partir de 2009 se consensuaron federalmente las líneas de acción: esto implicó construir acuerdos con gobernaciones, funcionarixs y equipos técnicos. Desde el Programa Nacional de ESI se elaboraron y difundieron materiales educativos a todas las jurisdicciones del país; se llevaron adelante capacitaciones masivas e intensivas, presenciales y virtuales, destinadas a docentes, equipos directivos y supervisivos, capacitadorxs provinciales y equipos técnicos jurisdiccionales; se produjeron materiales audiovisuales mediante el Programa Conectar Igualdad, programas de Canal Encuentro y PakaPaka y videos que recogen experiencias concretas de escuelas que vienen trabajando en distintas provincias.

Los comienzos de la ESI en las provincias

A partir de los acuerdos realizados con las gobernaciones, en Entre Ríos en el año 2006 y en Santa Fe dos años después, se crean los programas provinciales que serán responsables de implementar la Ley N° 26.150. Mientras en Santa Fe, el programa se denomina "*De ESI se habla*", en Entre Ríos se lo llama "*Programa de Educación Sexual Escolar*" (PESE). Resulta interesante destacar que en esta provincia existía desde el 2003 la Ley N° 9.501 de Salud Sexual y Reproductiva y Educación Sexual, que preveía la educación sexual para las escuelas, en articulación con el Ministerio de Salud. Este avance normativo fue una conquista de movimientos feministas de la provincia, que en articulación con funcionarixs locales, consiguieron su aprobación en la legislatura. Posteriormente, sectores conservadores obstaculizaron su implementación y la norma no fue reglamentada. Sin embargo, podemos inferir que se trata de un antecedente de importancia, ya que en Entre Ríos, las tratativas que dieron lugar a la conformación del PESE comienzan en 2005, un año antes de la sanción de la Ley Nacional N° 26.150/06. Mediante la Resolución 2576/05 CGE, se conformó una Comisión Ad Hoc abocada a la elaboración de un anteproyecto que daría lugar a la conformación del programa. Según el Informe PESE 2006-2010, el mismo debía ser

(...) respetuoso de las instituciones esenciales como la familia, de la que la escuela es colaboradora en la tarea de educar a los niños y niñas, fundándose en principios antropológicos, éticos, científicos y pedagógicos, asumiendo al sujeto desde una sexualidad integral (...) El fruto del trabajo de esta comisión es la elaboración del Marco Orientador, documento que permitió organizar la manera de implementación gradual del Programa de Educación Sexual Escolar en la provincia; programando así una serie de etapas ordenadas a: la socialización del Marco Orientador a toda la comunidad y especialmente a las escuelas, la capacitación de los docentes de todos los niveles y modalidades, la recuperación de las experiencias provinciales que en este tema se estaban llevando adelante y la generación de espacios de diálogo con familias (Informe PESE 2006-2010).

El siguiente paso para concretar la implementación de la ESI fue nombrar a quienes serían responsables de coordinar los programas provinciales. Tal como señalamos anteriormente, las jurisdicciones maniobran y toman decisiones en un escenario donde movimientos feministas y disidentes, por un lado, y sectores conservadores vinculados a las iglesias, por el otro, pugnan por influir en las decisiones que se toman desde los estados y estos nombramientos no quedaron por fuera de la disputa.

En Entre Ríos, la presidenta del Consejo General de Educación, Graciela Bar, asignó a Nora Romero de Clari, Profesora de Educación Especial y Psicopedagoga, como coordinadora del PESE. Teniendo en cuenta su trayectoria en organizaciones eclesiales como Cáritas, podemos inferir que los posicionamientos de la iglesia católica con respecto a la ESI tienen mayor repercusión en esta provincia. Por otro lado, la elegida para coordinar el Programa *De ESI se habla* en el año 2008 por la Ministra de Educación de Santa Fe, Élide Racino, fue Mabel Busaniche, integrante fundadora de la Multisectorial de Mujeres de la provincia de Santa Fe, con una larga e intensa trayectoria en la militancia feminista popular e integrante de la Campaña por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. Ante su negativa de coordinar sola el programa, conformó una dupla con Fernanda Pagura, profesora en Ciencias de la Educación, también militante feminista y docente de nivel secundario, superior y universitario. Tal como se deduce a partir de la elección de ambas, el requisito fundamental para conducir el programa era tener trayectoria en la militancia feminista.

En Santa Fe el Programa se constituyó con varias líneas que se fueron diversificando a medida que avanzaba y se profundizaba el trabajo: participación en la confección de diseños curriculares, revisión

de las normativas vigentes para que no se interpongan con el nuevo paradigma, capacitación docente, construcción de normativas, elaboración de materiales didácticos pedagógicos, entre otras. Como veremos en el apartado siguiente, estas líneas fueron sucediéndose y articulando acciones con el devenir de los más de diez años de historia del programa.

En Entre Ríos, por su parte, las acciones más sobresalientes se vinculan con la capacitación docente, en articulación con el Programa Nacional. Esta línea fue acompañada con orientaciones técnicas en territorio -realizando talleres en los que participaban docentes y familias- y la construcción de normativas y protocolos.

Marchas y contramarchas

De ESI se habla. Acciones del Programa durante los años 2008 a 2015. Las primeras resistencias³ al Programa *De ESI se habla* vinieron desde el propio funcionariado santafesino, por lo cual debió realizarse un trabajo *de hormiga* para, en primer lugar, sensibilizar respecto a qué es la ESI y, en segundo lugar, construir consensos y acuerdos para poder avanzar. Esto parece haber sido una necesidad constante para el programa santafesino: consensuar, lograr la legitimidad necesaria para dar cada paso en un arduo camino. El reto en esta primera etapa no era solamente que quienes dirigían los distintos niveles y modalidades en la estructura ministerial *abrieran las puertas* para trabajar la ESI, sino también que no trabajaran desde discursos, contenidos e iniciativas machistas.

De este modo, el equipo ESI fue interviniendo en distintas instancias: desde el año 2008 se participó en la Comisión de construcción de los nuevos diseños curriculares para Nivel Superior, donde se conquistó el primer gran logro de esa etapa: el *Seminario de Sexualidad y Educación*, con carácter obligatorio para los profesorado de Educación Inicial y Educación Primaria⁴. Se abrió una nueva etapa en la garantía de derechos: la presencia de la ESI en la formación de formadorxs. Posteriormente, en esta misma línea, se trabajó también en los nuevos diseños curriculares de los profesorado para Nivel Secundario.

³ Si bien desde los comienzos del Programa sufrieron resistencias -tanto desde el interior del Ministerio, como desde los sectores docentes y las familias- la más difícil embestida la padecieron en el año 2018, en el contexto de discusión de la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE) en el Congreso Nacional, con la fuerte organización de los sectores conservadores, religiosos, antiderechos, quienes atacaron directamente a la ESI bajo la consigna *Con mis hijos no te metas*.

⁴ Convirtiendo a Santa Fe en una de las primeras provincias que incluyeron la ESI en la currícula de la formación docente.

Hacia el año 2009, se sumaron nuevos integrantes al equipo, con trayectorias laborales y militancias diversas. En el mismo año, se inauguró la línea de formación de la docencia santafesina, con la primera capacitación del Programa para el Nivel Secundario, "signada por el desafío de instalar una mirada integral sobre la sexualidad, sobre el rol docente y las instituciones educativas, como así también iniciar los primeros pasos sobre la transversalidad de la educación sexual integral en las propuestas de enseñanza" (Ministerio de Educación de Santa Fe, 2019). Es importante resaltar que Santa Fe, acorde al Artículo 8, Inciso e) de la Ley N° 26.150, creó una propuesta propia de formación, financiada con recursos de la provincia. El programa santafesino realizó un trabajo *artesanal* a lo largo de todos estos años, teniendo en cuenta las particularidades locales y territoriales, las especificidades de los distintos niveles y modalidades, así como también un punto fundamental: las resistencias (que no fueron ni son pocas) y la necesidad de construcción de consensos.

Mientras tanto, se trabajaba en los acuerdos respecto a la necesidad de ESI desde el Nivel Inicial. Allí fue necesario hacer hincapié en la integralidad del enfoque de educación sexual, batallando contra los sentidos arraigados que la vinculan exclusivamente a la genitalidad y al inicio de las relaciones sexuales. Así, se desarrolló la primera formación para los Niveles Inicial y Primario y para la Modalidad Especial en los cinco nodos de la provincia⁵, con el objetivo de sensibilizar y dar a conocer la ley y las perspectivas teóricas que la sostienen. En la Memoria del Programa se destaca que las capacitaciones fueron adaptándose según las particularidades y demandas de cada territorio y a las agendas de los distintos ministerios.

Una característica particularmente importante de las capacitaciones brindadas por el Programa santafesino es su carácter de *formación en servicio*: formaciones gratuitas, en horario de trabajo, generando automáticamente reemplazos para los docentes participantes, con los gastos de traslado cubiertos (y en algunos casos, incluso el hotel) para quienes debían viajar para asistir. Para que pueda garantizarse el derecho de los estudiantes a recibir ESI en las instituciones educativas, se hace necesario que el Estado arbitre los medios y las condiciones para que los docentes puedan formarse en ESI. Puede decirse que la capacitación en servicios garantiza muchas de esas condiciones.

Durante los años 2011 y 2013 el equipo trabajó en la inclusión de la ESI en el diseño curricular para

⁵ Los dispositivos de formación intentaban garantizar la cobertura territorial.

la Educación Secundaria de la provincia, transversalizando los contenidos en los distintos espacios curriculares y en las fundamentaciones epistemológicas.

Dos resoluciones ministeriales aprobadas en los años 2012 y 2013 fueron importantísimas en cuanto a la garantía de derechos en relación con la ESI: la Resolución 143/12, que permite a las personas trans cambiar sus títulos y credenciales educativas acorde a su identidad auto-percibida y la Resolución 2529/13, que establece las condiciones de gestión escolar para garantizar el derecho a la identidad de género auto-percibida de lxs estudiantes que asisten a las instituciones educativas de gestión pública y privada, independientemente de que hayan iniciado o no el trámite legal de cambio de género en el DNI. Estos acontecimientos reafirman que la direccionalidad del programa acompaña las conquistas de los movimientos feministas y disidentes.

En el año 2012, se llevó adelante una capacitación específica para el Nivel Superior, donde participaron lxs docentes a cargo de los espacios de ESI de los institutos de formación docente, tanto de gestión pública como privada. En relación con estas instituciones, ese año se logró otra gran conquista: que lxs docentes que dictaban los espacios de ESI, cobraran sus horas anuales, para trabajar un cuatrimestre frente al aula y en la otra parte del año pudieran sostener un trabajo institucional con el equipo docente en la transversalización de la ESI. Ese mismo año se llevó adelante otro avance en términos normativos que refleja el compromiso con las conquistas de derechos de los movimientos feministas: el equipo ESI participó en la elaboración de la Resolución 988/14, que reconoce la violencia de género como un problema social que afecta a mujeres que habitan las instituciones escolares, creando un artículo y modalidades de licencia para docentes y asistentes escolares.

En el período 2012-2015 se implementó un dispositivo específico para profundizar la transversalización de la ESI en Nivel Primario, en el cual participaron docentes a cargo de grados, de educación artística, tecnológica, de educación física y docentes de escuelas especiales.

En el año 2013 el equipo ESI llega a conformarse por 42 personas divididas en dos sedes: Santa Fe y Rosario. En el mismo año se inicia un dispositivo focalizado en la formación docente del Nivel Secundario, pero con la particularidad de que se incluyen a todxs lxs integrantes de la comunidad educativa, convocando profesorxs, asistentes escolares, equipos directivos, y estudiantes, de escuelas

orientadas y técnicas, estatales y privadas. Este trabajo se llevó adelante en las ciudades cabeceras de nodos en articulación con distintos actores territoriales.

Durante 2013, 2014 y 2015, con apoyo de la Directora de Educación Inicial, se desarrolló una propuesta de formación específica para el nivel con carácter universal, tomando los siguientes tópicos: prevención del abuso sexual infantil; juegos y juguetes no sexistas; celebrar la diversidad (diversidad de familias, diversidad funcional, diversidad de género, diversidad sexual). En esta oportunidad se llegó a la totalidad del universo de instituciones: la docencia de todas las instituciones de Nivel Inicial participaron de la formación.

A medida que el trabajo del programa iba avanzando, fueron reconociéndose espacios donde se debía incorporar la ESI: así se arribó a la necesidad de trabajar su especificidad en todos los ámbitos de la modalidad Jóvenes y Adultos. Para esto debió pensarse un abordaje específico de la ESI, debido a que el estudiantado son personas adultas, sujetxs sexuadx con derecho a la educación. Esto refuerza la potencialidad del Programa Provincial en la creación de políticas educativas originales, ya que el Programa Nacional brinda escasas herramientas para el nivel. Esta modalidad incluye la educación en contextos de encierro, lo que aumenta su complejidad: se llevó adelante un trabajo muy arduo con docentes de las penitenciarías de mujeres y varones, quienes brindaron las "pistas" necesarias para armar una capacitación enfocada a ese contexto educativo tan particular, teniendo en cuenta que debía trabajarse la ESI, por ejemplo, en penitenciarías de varones, donde cumplen condena feminicidas y abusadores sexuales. La capacitación para la modalidad Jóvenes y Adultos que se llevó adelante durante el año 2015, contempló las categorías de identidad, etnia y multiculturalidad.

Programa de Educación Sexual Escolar (PESE).

Acciones del Programa durante los años 2008 a 2015

A diferencia del Programa *De ESI se habla*, el PESE funcionó como viabilizador de las iniciativas del Programa Nacional, organizando las capacitaciones que desde el Ministerio de Educación se lanzaban y contando con su financiamiento. Durante el año 2006 se conformó un equipo de capacitadores y se convocó a docentes representantes de diversas instituciones educativas a que participaron de una capacitación intensiva con el objetivo de constituirse en *Formadores de*

formadores. Durante el año 2007 se desarrolló otra etapa de este proceso: *la capacitación de docentes y directivos* representantes de unidades educativas de todos los Departamentos de la provincia y de todos los niveles, a excepción de Superior. El Programa capacitó a 4584 docentes durante ese año. Es interesante detenerse en este punto, ya que se trata de una de las principales diferencias con el abordaje de la formación docente que realizó el programa santafesino. En Entre Ríos, estas capacitaciones se caracterizaron por su masividad. Esto fue posible ya que se trabajó bajo una modalidad intensiva de poca duración: entre dos y tres días. Queda abierto el interrogante acerca de la posibilidad de que lxs educadorxs puedan revisar con profundidad concepciones previas acerca de la sexualidad, y fortalecer la perspectiva integral y de derechos en tan corto período de tiempo. Consideramos que es fundamental para la efectiva implementación de la ESI que tanto a nivel provincial como nacional se garanticen procesos formativos sistemáticos y sostenidos en el tiempo.

En el año 2008 se continúa el proceso formativo, sumando 3317 docentes capacitadxs de los niveles inicial, primario, secundario y la modalidad especial. Se incorpora la línea de acción de Orientaciones Técnicas a las instituciones educativas. El Programa capacitó a 3317 docentes durante ese año. Tal como lo indican los informes anuales del Programa:

El año 2009 nos encuentra profundizando el trabajo en el Nivel Inicial y la Modalidad Especial, construyendo nuevos materiales de apoyo y fortaleciendo la tarea in situ, codo a codo con los y las docentes favoreciendo la planificación y abordaje de la educación sexual en las aulas (Informe Anual PESE 2006-2010).

Como señalamos anteriormente y a diferencia del Programa *De ESI se habla*, el PESE situó a las familias como uno de los principales interlocutores de sus acciones. Si bien, la Ley N° 26.150/06 señala entre sus propósitos "*vincular más estrechamente la escuela y la familia para el logro de los objetivos del programa*" (Ley 16.150, 2006), el PESE dio un paso más, al considerar las opiniones de estos actores en cuanto a la implementación y los temas que consideraban importantes de abordar, mediante la realización de encuestas. A su vez, las familias fueron invitadas a participar del dispositivo de Orientaciones Técnicas, para trabajar temáticas vinculadas a la educación sexual de sus hijos e hijas (Informe Anual PESE 2006-2010).

Estos hechos resultan llamativos, ya que la perspectiva de derechos que inaugura la nueva ley

puede verse vulnerada si se supedita el acceso a la ESI a las miradas que puedan tener las familias.

Se encuestó a una muestra de 2192 padres y madres de diferentes localidades de la provincia, pertenecientes a diferentes rangos de edad y ocupaciones, con el objetivo de describir la percepción de éstos en relación a la educación sexual escolar de sus hijos e hijas. Se observó una clara aceptación, por parte de los encuestados, de la educación escolar ofrecida en el marco de la escuela (93% a favor de la misma). También se preguntó acerca de los temas que consideraban debían ser abordados por la ESE. Los temas prioritarios que los padres y las madres manifestaron, se encuentran relacionados a cuestiones preventivas. Estas cuestiones refieren al uso de métodos anticonceptivos tanto para la prevención de embarazos no deseados y embarazo adolescente, como a la prevención en la transmisión de ITS. Otro aspecto considerado como relevante es el conocimiento relativo a cuestiones vinculadas a la biología, como las partes del cuerpo, la menstruación, higiene en general. En un tercer lugar podríamos mencionar los valores relacionados a la sexualidad, como la responsabilidad, normas morales y de conducta, respeto hacia otro y hacia sí mismos, el valor de la vida, el amor, familia, noviazgo (Informe Anual PESE 2006-2010).

Según los datos consignados en este informe, en el año 2010 el PESE capacitó a 2761 docentes de los mismos niveles de los años anteriores y se realizaron 2607 Orientaciones Técnicas con una *llegada* a 6.368 docentes.

Durante el 2007 y 2010 se trabajó en la elaboración de materiales en formato impreso y digital.

En 2011 se destaca la realización del *Primer Congreso de Educación Sexual Escolar "La educación sexual en las escuelas de Entre Ríos. Oportunidades y desafíos en las prácticas pedagógicas"*, destinado a docentes de todos los niveles educativos de escuelas estatales y de gestión privada, que contó con más de 500 participantes.

A partir del año 2013 los dispositivos de capacitación se llevaron adelante en diferentes sedes: Paraná, Concordia, Concepción del Uruguay, Victoria, La Paz, Gualeguay.

Es importante señalar que en el año 2010 el PESE participó como representante del Consejo General de Educación en la redacción del *Protocolo Interinstitucional de Actuación en Casos de Abuso Sexual Infantil en la Provincia de Entre Ríos*. Este documento fue elaborado junto al Ministerio de Salud, el Poder Judicial, el Ministerio Público de la Defensa, el Ministerio de Gobierno, el Consejo Provincial del Niño, Adolescente y la Familia y la Policía de Entre Ríos. Desde entonces, el PESE ha destinado gran parte de sus esfuerzos en llevar adelante capacitaciones en esta temática, lo que

puede señalarse como una de las acciones que se han realizado con autonomía del Programa Nacional de ESI. Recuperando los aportes teóricos de Graciela Morgade, estas actividades pueden encuadrarse en un modelo jurídico de la educación sexual que refuerza *el temor a una sexualidad concebida como amenazante* (2006: 5).

El impacto en las instituciones

Para cumplir con los objetivos planteados por ambos programas, las capacitaciones a la docencia debían generar un trabajo institucional. En el caso de Santa Fe, tal como lo expresa Fernanda Pagura:

Se pensaba en un trabajo en espiral, producto de un posicionamiento epistemológico de la docencia, intentando reconstruir sus perspectivas teóricas y a su vez pensarse en el lugar del rol docente. Entonces, había toda una dimensión de trabajo de sí mismos y sí mismas como sujetos sexuales y luego una dimensión de trabajo en lo pedagógico: ahí entraba en juego el pensar en el sujeto que tengo en el aula, el contexto, la modalidad, las barreras, los facilitadores. De ahí pensar cómo, de qué manera, cuándo incluir la ESI en la enseñanza. Todos los cursos tenían esos dos grandes ejes. Siempre tuvimos en claro que no hay garantía: haciendo un curso no podemos garantizar que una institución entera se moviice, a veces ni siquiera el propio docente. Pero siempre hay esperanza. Lo que intentábamos era que se generara un espacio de trabajo colectivo en la institución: por ejemplo, en algunos años se planteaba una plenaria obligatoria para trabajar ESI, cuyas herramientas las habíamos dado en el cursado. Se preparaban materiales para que ellas y ellos pudieran replicarlos en la plenaria de lo que dieron en el curso. La premisa es que quien va en representación asume un compromiso de socialización de lo que aprende. Ese era el espíritu. Luego de la plenaria tenían que volver con el relato de la experiencia. Otro trabajo que tenía que ver con una planificación en clave de ESI, una propuesta curricular, etc., en relación con lo que se podía en cada contexto.

En Entre Ríos, también se pretendía que lxs docentes participantes asumieran un compromiso de acercar la ESI a sus instituciones educativas. El objetivo era que se incluyera la ESI en los proyectos institucionales. Esto también era trabajado en las Orientaciones Técnicas:

Se trata de que las acciones ofrecidas colaboren en generar autonomías de trabajos en las propias instituciones. Es ayudar a encontrar pautas y estrategias junto con directivos y docentes para sus propios procesos internos de tal manera que surjan todas las voces y pluralidades de vida que constituyen un proyecto propio (Informe Anual PESE 2006-2010).

En este sentido, a la hora de elaborar la propuesta de ESI se debía contemplar las especificidades del nivel y las particularidades territoriales e institucionales. Estas Orientaciones se concretaban a través de la organización de talleres, reuniones de equipos o jornadas de trabajo intra-institucional.

La ESI en el período 2015-2019

Durante el gobierno de Mauricio Macri, el Programa Nacional de ESI se vio fuertemente golpeado con un importante desfinanciamiento (que llegó a ser de un 50% del presupuesto 2015), con lo cual quedó reducido al mínimo. Los recortes presupuestarios permanentes, el achicamiento del equipo, la reducción de las propuestas formativas impactaron en la implementación del Programa en ambas provincias.

En el caso de Santa Fe, implicó una limitante para la construcción de propuestas por falta de presupuesto propio y reducción de la coparticipación. Desde 2016 se llevó adelante un dispositivo de formación en la modalidad virtual. En 2015 y 2016 el dispositivo de formación para docentes y estudiantes de Nivel Secundario (anteriormente mencionado) comienza a articularse con el Programa *Estudiantes al Centro*. En el año 2018, como definición provincial única en el país, es aprobado el Decreto N° 2918 que crea el Reglamento Orgánico del Equipo de Educación Sexual Integral. Al año siguiente, una gran conquista -no sólo en relación con garantizar la ESI, sino en términos de derechos laborales- fue el pase a planta del Equipo ESI, conformado por 37 profesionales, en julio de 2019.

Por fuera de la estructura ministerial, desde un sector del socialismo liderado por el diputado provincial Julio "Paco" Garibaldi, en un trabajo conjunto con sectores de la militancia, se confeccionó un proyecto de Ley de Educación Sexual Integral provincial. Este proyecto obtuvo media sanción en Diputados el 14 de junio de 2018, perdiendo estado parlamentario en noviembre de 2019, por no haber sido nunca tratado en la cámara alta, con grandes oposiciones de los sectores conservadores y religiosos.

Por su parte, en Entre Ríos, durante la gestión del primer titular de Educación que tuvo el gobernador Gustavo Bordet (2015-2019), José Luis Panozzo, el PESE pasó a formar parte de la

Coordinación de Políticas Transversales, que también incluía los siguientes programas: Prevención de adicciones; Derechos humanos y memoria colectiva; Unidad de apoyo y Educación y Seguridad Vial. Con estas modificaciones, consideramos que la ESI pierde la exclusividad que tenía dentro del equipo. Si bien continuaron llevándose adelante talleres y capacitaciones masivas a docentes, equipos directivos y supervisivos, que incluían instancias tanto virtuales como presenciales, durante este período se trabajó fuertemente en la implementación en las instituciones educativas del Protocolo de Actuación en Casos de Abuso Sexual Infantil, el cual fue actualizado en 2019.

Desde comienzos de ese año, el área vuelve a cambiar de nombre, pasando a llamarse *Políticas Integrales de Cuidado en el Ámbito Educativo* y sigue funcionando como una combinación de distintos programas, bajo la misma coordinación. Resulta por lo menos curioso que la palabra **integral**, que brinda las coordenadas acerca cómo debe implementarse la Ley N° 26.150, nunca haya formado parte de las denominaciones que tuvo el programa en Entre Ríos.

En 2015 Entre Ríos se incorporó al Plan Nacional de Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA), el cual no sólo involucra a los Ministerios de Educación, sino también a Salud y Desarrollo Social. Esto significó reeditar las formaciones masivas en los departamentos de Paraná, Concordia y Gualaguachú. Lxs docentes que participaron cuentan con un acompañamiento pedagógico territorial y sistemático en sus escuelas para garantizar la implementación de los contenidos ESI/ENIA. A su vez, estas escuelas cuentan con asesorxs de salud que asisten semanalmente a las instituciones con el fin de realizar asesorías y facilitar el acceso a los centros de salud cercanos a la escuela. Si bien este programa puede vincularse directamente al modelo biologicista, en el marco de su implementación se han llevado distintas actividades, como capacitaciones acerca de infancias y adolescencias trans y su acompañamiento en las escuelas.

Durante este período el Consejo General de Educación aprobó una normativa importante para la implementación de la ESI en las instituciones, en sintonía con lo dispuesto por la Resolución 340/18 del Consejo Federal de Educación (CFE). Se trata de la Resolución N° 5063/18, que suma al equipo provincial de Educación Sexual Escolar una coordinación pedagógica en cada Departamental de Escuelas y un equipo institucional de asesorxs, docentes a cargo de construir los proyectos institucionales de ESI, en articulación con el/la coordinadorx pedagógicx departamental. En muchas

escuelas esto ha significado salir del *ESI sí, ESI no*, teniendo en cuenta que pone un piso de obligatoriedad de los contenidos.

Por último, en 2016 se sanciona la Ley Nacional 27.234 "Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género" que establece la realización de una jornada anual en todo el territorio nacional. En este caso, desde Políticas Transversales se realizan las articulaciones para la llegada de materiales a las escuelas y se acompaña con algunos materiales propios.

¿Qué pasa en las escuelas?

Como señalamos al repasar la Ley N° 26.150, desde la sanción de esta norma gran parte de la responsabilidad de la implementación recae en las instituciones educativas, lo que explica las profundas diferencias que podemos encontrar al ver cómo se trabaja la ESI en cada una de ellas. En Entre Ríos algunas particularidades del sistema educativo han permitido que se asignen horas para los talleres específicos en escuelas secundarias, a partir de horas de "Formación Complementaria" o del "Plan de Mejoras Institucional (PMI)". A su vez, la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) ha creado su propio "Programa de Educación Sexual Integral Escolar" (PESIE), que cuenta con un equipo que lleva adelante los talleres en tres escuelas que dependen de la universidad. Esto hace que, al menos en la ciudad de Paraná, puedan rastrearse algunas experiencias interesantes, que con sus límites, han garantizado el acceso a la ESI de manera sistemática en las escuelas donde funcionan. De todas maneras, estos espacios están expuestos a la falta de regulación, y muchas veces no han logrado sostenerse en el tiempo, lo que resulta en la precarización de las personas que los llevan adelante.

Algunas reflexiones finales

En este trabajo se analizó cómo la misma política pública educativa que responde a una ley nacional toma carriles muy diferentes cuando es implementada por el organismo de aplicación jurisdiccional, en este caso, el Ministerio de Educación de Santa Fe, por un lado, y el Consejo General de Educación de Entre Ríos, por el otro. Estas diferencias las encontramos desde los inicios de ambos programas, al momento de la elección de las personas que los coordinarían. La implementación de la

ESI tomó caminos diferentes en ambas provincias, que se vislumbraron en todas las instancias del proceso: en la profundidad con que fueron abordadas las capacitaciones docentes, en las estrategias que se pusieron en juego para favorecer (o no) un cambio epistemológico, político e ideológico en la perspectiva docente, en los recursos presupuestarios destinados al programa, en la intensidad de las resistencias sufridas por el impacto del programa que denota si ha orientado sus políticas al reconocimiento de derechos que reclaman movimientos feministas y disidentes, o si responden a los sectores que buscan mantener su poder de regulación sobre la sexualidad, naturalizando antiguas desigualdades. Recuperando los aportes teóricos de Morgade, mientras en una provincia se han dado pasos firmes hacia el fortalecimiento de un enfoque de género, en la otra, las acciones llevadas adelante pueden ser leídas en el marco de modelos anteriores a la sanción de la ley, que vinculan la sexualidad con la idea de amenaza, y a la educación sexual desde su carácter preventivo.

Aun así, luego de este análisis encontramos una coincidencia importante: en ambas provincias, la última palabra acerca de cómo se llevará a cabo la implementación de la ESI la tienen las comunidades educativas. Ya se trate de *tener esperanza en* que lxs docentes revisen sus prácticas, incorporen la perspectiva integral y la transversalicen en sus espacios en el caso de Santa Fe, o se convoque a la *autonomía* de los equipos para tomar decisiones en el caso de Entre Ríos, cada escuela se configura como espacio de disputas en el que autoridades, docentes, estudiantes y familias intervienen, posibilitan u obstaculizan que esta política pública sea efectiva en cada institución educativa.

Lejos estamos de poder afirmar que la Educación Sexual Integral se implementa en forma plena en nuestro país. En este trabajo se intentó delinear algunas ideas respecto a esta vacancia, que redundan en la imposibilidad de vivir en una sociedad más justa e igualitaria en términos de derechos, género y diversidad.

Bibliografía Citada

- ❖ De ESI se Habla en Santa Fe, una construcción colectiva (2008-2019). Aula abierta. Equipo ESI Santa Fe, 2019. Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fe. Disponible en: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wp-content/uploads/2.-De-ESI-se-habla-en-Santa-Fe-una-construcci%3%b3n-colectiva.pdf>

- ❖ Faur, E. y M. Gogna, 2016. *La educación sexual integral en la Argentina. Una apuesta por la ampliación de derechos*. Voces de la Inclusión: interpelaciones y críticas a la idea de "Inclusión" escolar. Praxis Editorial. Mexico. Disponible en: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-VocesDeLaInclusionInterpelacionesYCriticasALaIdeaD-720107%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-VocesDeLaInclusionInterpelacionesYCriticasALaIdeaD-720107%20(1).pdf)
- ❖ Faur, E., 2018. "La Catedral, el Palacio, las aulas y la calle. Disputas en torno a la Educación Sexual Integral". Revista *Mora* N° 25. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Eleonora_Faur/publication/328031560_La_Catedral_el_Palacio_las_aulas_y_la_calle_Disputas_en_torno_a_la_Educacion_Sexual_Integral/links/5bb3db6845851574f7f55f0c/La-Catedral-el-Palacio-las-aulas-y-la-calle-Disputas-en-torno-a-la-Educacion-Sexual-Integral.pdf?origin=publication_detail
- ❖ Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Buenos Aires. 4 de octubre de 2006. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley26150.pdf>
- ❖ Lineamientos Curriculares para de Educación Sexual Integral, 2008. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi/normativa>
- ❖ Morgade, G., et al., 2012. *Doce años de la ley de educación sexual integral. Las políticas, el movimiento pedagógico y el discurso anti ESI recargado*. Observatorio Participativo de Políticas Públicas en Educación (OPPPed)-FFyL-UBA, Buenos Aires.
- ❖ Morgade, G., 2006. "Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela", Revista *Novedades Educativas* N° 184. Disponible en: [ducacion-en-la-sexualidad-desde-el-enfoque-de-g%C3%A9nero.-Morgade.pdf](#)
- ❖ *Portal del Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación*. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi>
- ❖ Tomasini, M., 2019. "La educación sexual en disputa. Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural". *Educación, Formación e Investigación*, Revista Académica Digital. Disponible en: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/efi/article/download/15385/45454>



3. POLÍTICAS PÚBLICAS, LEGISLACIÓN Y PRÁCTICAS EN TORNO A CONSUMOS PROBLEMÁTICOS DE SUSTANCIAS. REFLEXIONES SOBRE DOS EXPERIENCIAS DE INTERVENCIÓN EN LA CIUDAD DE ROSARIO

Matías Solmi¹

Fecha de recepción: 18/12/2019

Fecha de aceptación: 17/04/2020

| Resumen

El siguiente trabajo intenta dar cuenta de una serie de intervenciones en el marco de instituciones que abordan la problemática del consumo de sustancias en poblaciones mayoritariamente jóvenes y con vulneración de sus derechos. Paralelamente se reflexiona sobre los paradigmas y legislación vigente en torno a la problemática, su relación con algunas políticas públicas implementadas a nivel local y nacional así como diferentes modos de prácticas por parte de trabajadorxs del Estado. Se aborda una reflexión sobre los procedimientos clínicos y las formas que va tomando la política pública en sus acciones cotidianas en su interacción con los sujetos destinatarixs.

Palabras claves: *políticas públicas; legislación; consumos problemáticos.*

¹ Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario; Director provincial en contextos de privación de la libertad, Ministerio de Educación de Santa Fe. Dirección de contacto: matiassolmi@gmail.com

| Abstract

The following work attempts to account for a series of interventions in the framework of institutions that address the problem of substance use in populations that are mostly young and in violation of their rights. At the same time, the paradigms and legislation in force regarding the problem are reflected, as well as its relationship with some public policies implemented at the local and national level, as well as different modes of practice by state workers. A reflection on clinical procedures and the forms that public policy takes in its daily actions in its interaction with target subjects is addressed.

Keywords: *public policy; legislation; problematic consumption.*

Cita: Solmi, M. 2020. "Políticas públicas, legislación y prácticas en torno a consumos problemáticos de sustancias. Reflexiones sobre dos experiencias de intervención en la ciudad de Rosario." (pp. 49-73), *Tiempo de Gestión* N° 27, FCG-UADER, Paraná.

Introducción

El siguiente escrito intenta reflexionar sobre prácticas y modos de intervención en el trabajo con jóvenes en contextos de vulneración de sus derechos, en el marco de una experiencia realizada en Rosario desde el año 2014 hasta mayo del 2016 y durante el 2018 hasta junio del año 2020.

A partir del mes de agosto del año 2014, bajo el Programa Nacional Recuperar Inclusión, dependiente de la SEDRONAR, comienzan a funcionar en el territorio nacional Centros Preventivos Locales de Adicciones (CePLAs), bajo una lógica de prevención, no solo del consumo de sustancias sino de promoción y restitución de derechos, amparados en la Leyes Nacionales 26.657 de Salud Mental y Adicciones; 26.061 de Protección Integral a los niños, niñas y adolescentes, y la Ley 26.934 IACOP, Plan integral para el abordaje de los consumos problemáticos.

Como ex Director del equipo durante uno de los períodos mencionados (2014-2016) comparto esta experiencia de trabajo donde se fue produciendo un entramado de intervenciones y funcionamiento de la institución con jóvenes que incluyeron la vuelta a la escuela, denuncia y acompañamiento en

casos de abusos, capacitaciones laborales, jornadas culturales nocturnas, cenas, talleres culturales y deportivos según se desplegaban nuevas necesidades y demandas por parte de los/las jóvenes. Paralelamente realizo una reflexión sobre algunos ejes de trabajo desarrollados desde el 2018 al 2020 en la institución municipal de Rosario La Estación-Espacio en Red en la que me desempeñé como parte de los equipos que realizaban y diseñaban "tratamientos".

El trabajo desde diferentes paradigmas

"A partir de entonces, aparece el semblante del hombre oculto bajo el emoliente y tranquilizador concepto de sapiens. Se trata de un ser con una afectividad intensa e inestable, que sonríe, que llora, ansioso y angustiado, un ser egoísta, ebrio, estático, violento, furioso, amoroso, un ser invalido por la imaginación, un ser que conoce la existencia de la muerte y que no puede creer en ella, un ser que segrega la magia y el mito, un ser poseído por los espíritus y por los dioses, un ser que se alimenta de ilusiones y de quimeras, un ser subjetivo cuyas relaciones con el mundo objetivo son siempre inciertas, un ser expuesto al error, al yerro, un ser úrico que genera desorden. Y puesto que llamamos locura a la conjunción de la ilusión, la desmesura, la inestabilidad, la incertidumbre entre lo real y lo imaginario, la confusión entre lo objetivo y lo subjetivo, el error y el desorden, nos sentimos compelidos a ver al Homo sapiens como Homo demens".
Edgar Morín "El paradigma Perdido"

Desde la puesta en marcha del Programa Recuperar Inclusión en el año 2014, se cambia el eje de las intervenciones de la SEDRONAR, secretaría de estado creada en los años '90 siguiendo los acuerdos del Consenso de Washington con su concepción de "droga cero", "guerra a las drogas", etc. Se instala una fuerte mirada policíaca en las políticas públicas en torno a la problemática que centraba su accionar en la persecución y criminalización a los consumidores.

A partir del 2014, las políticas llevadas a cabo por la SEDRONAR incorporan las concepciones emanadas de las leyes mencionadas y el paradigma de los derechos humanos se transforma en el eje de sus intervenciones, centrándose en "el sujeto de derecho". Este paradigma entra en convivencia y tensión con el abstencionista, una de las hipótesis que sostenemos es que la promulgación de las

leyes, por más amplias, debatidas y consensuadas que sean no garantiza que se encarnen en las instituciones y devengan en prácticas e intervenciones cotidianas de los trabajadores.

La problemática del consumo de sustancias se intentará abordar como un problema de inclusión, atravesado por la salud, lo educativo, lo laboral, lo familiar comunitario y la singularidad del sujeto. A partir de estas nuevas legislaciones se intenta romper con los paradigmas punitivistas y abstencionistas como concepción desde donde se centraba la importancia en la sustancia y en el acto del consumo olvidando al sujeto y sus derechos. Dichos paradigmas se construyeron dialécticamente entre las representaciones sociales generadas por los medios de comunicación y las miradas medicalizantes que perdían de vista al consumo como una construcción social; donde aparecen los jóvenes como adictos y delincuentes. Habría un individuo en el que desde las ciencias médicas habría que intervenir por ser "drogadicto" y desde las ciencias jurídicas, bajo la misma lógica este individuo sería un delincuente según la ley de estupefacientes 23.737.

De este modo, "la potencial transformación representacional del ciudadano en usuario, conlleva una importante reversión de las concepciones en que se basan los principios que rigen los derechos sociales constituyendo un verdadero avanzar hacia el pasado" (Lodieu, 1997). De allí que, como señala Vázquez (2014):

(...) se plantea como discusión la importancia de visualizar una dimensión central como es la exclusión en salud que sufren las personas con problemas de drogodependencia como producto de la profunda relación que existe entre los procesos de estigma social, el padecimiento subjetivo y la vulneración de derechos ciudadanos (Vázquez, op. cit.: 831).

En dicho contexto, los Centros Preventivos Locales de Adicciones (CePLAs) se pensaron como espacios de prevención y contención, que se materializan tanto en la realización de actividades de recreación, formación y concientización, como en el acompañamiento personal. Se trata "... de lugares de encuentro significativo donde el acompañamiento y el empoderamiento de los adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad social es lo esencial" (Manual CePLa, 2014).

Desplegada en los territorios donde existen problemáticas referidas al consumo de drogas y alcohol, esta particular intervención en el campo de las políticas públicas incorpora, para su realización, tanto a los actores locales, los referentes territoriales, las organizaciones

gubernamentales, organizaciones políticas, asociaciones civiles, instituciones religiosas y la comunidad en su totalidad.

Otra de las preguntas orientadoras que nos planteamos: ¿Es posible lograr instituciones y prácticas emancipadoras sin tener en cuenta saberes y trayectorias que no provienen de la universidad? Creemos que ante una problemática que se nos presenta tan amplia cuando decimos trabajar el consumo de sustancias en poblaciones adolescentes y jóvenes desde un paradigma de restitución de derechos no abstencionista, tenemos por mandato ético-político que producir un entramado que incluya la mayor cantidad de saberes, conocimientos y trayectorias que no cristalicen miradas desde un sector. Eso es una dimensión fuertemente política que en su mayoría, tradicionalmente está ausente en el diseño de las políticas públicas.

Actualmente están en tensión y convivencia dos paradigmas en torno al abordaje de adicciones: uno abstencionista con hegemonía del modelo médico hegemónico y su paralelo en el entramado judicial bajo la ley de estupefacientes y otro bajo la lógica del sujeto de derecho amparado bajo las legislaciones mencionadas. Cuando hablamos de convivencia no es solamente en el marco jurídico legal sino en las prácticas e intervenciones de trabajadores. Los municipios, provincias y la SEDRONAR mantienen "convenios" con instituciones que trabajan bajo el lema de la abstención, de la droga como único problema del sujeto, como fetichización, muchas veces ligada a miradas religiosas para llevar adelante un tratamiento. Paralela y contradictoriamente estos niveles del Estado adhieren y pregonan la dirección en esta materia de política pública bajo la Ley de Salud Mental 26657. Estas contradicciones no están solamente en el nivel macro de la política o de la definición institucional, sino que lo vemos en las prácticas cotidianas de trabajadores que muchas veces sostienen un discurso no abstencionista pero en las intervenciones vemos como se posicionan desde este paradigma.

El trabajo de *Juntos a la Par*

El CePLA "Juntos a la Par" se desarrolló en el barrio como un anclaje comunitario. Ubicado en Juan José Paso 2067, en el Distrito Norte de la ciudad de Rosario, tuvo como una de sus características

principales que dependía de una Secretaría Nacional, pero que en lo local era gestionado por una organización política -el Movimiento Evita- con fuerte anclaje territorial en la zona, permitiendo conjugar gran diversidad de sujetos en la composición del equipo de trabajo responsable de realizar la tarea con lxs jóvenes del barrio.

El equipo estaba conformado por un director, vicedirector, talleristas y acompañantes; profesionales algunos (antropólogos, psicólogos, músicos, profesor de educación física, periodista), estudiantes avanzados de las Ciencias Sociales (derecho, trabajo social, comunicación social, psicología, antropología), militantes, mujeres y jóvenes del barrio. Dicha conformación fue una de las claves para el funcionamiento. El objetivo fue poder conjugar diversas trayectorias entre profesionales, estudiantes, militantes de la agrupación mencionada -en particular mujeres que venían desarrollando trabajo territorial- y jóvenes referentes del barrio, que en algunos casos militaban partidariamente y en otros se habían constituido como tal por sus trayectorias.

La conjugación de un equipo de trabajo que pudiera brindar diversas posibilidades a la población a partir de sus diversas procedencias fue de suma importancia al momento de la referencia de lxs jóvenes con el lugar. Ejemplo de esto fue el desarrollo laboral de dos mujeres adultas -militantes barriales- que hicieron del espacio de la cocina y del taller de literatura el anclaje para que las adolescentes comenzaran a desplegar cuestiones complejas en torno a maltratos, violencia, noviazgos e incluso situaciones de abuso por parte de adultos. En más de una oportunidad, el trabajo territorial -realizado por militantes y jóvenes pertenecientes al barrio- permitió tomar conocimiento de algunas situaciones complejas vividas por jóvenes que no concurrían al CePLA y su posterior incorporación. La participación de jóvenes del barrio permitió una rápida identificación de la institución con lxs adolescentes y jóvenes que, en muchas ocasiones, también actuaron de ordenadores entre el afuera y el adentro. El desarrollo laboral de lxs militantes brindó una conexión y transmisión de experiencias de trabajo en el territorio, así como una de las claves para el desarrollo y sostenimiento del CePLA que fue la coestión del Movimiento Evita.

La contratación de lxs profesionales por intermedio del Programa Médicos Comunitarios (psicólogo/as y antropóloga) del Ministerio de Salud posibilitó la confluencia de disímiles posiciones teóricas al momento de abordar las problemáticas, poniendo en tensión las lógicas emanadas de concepciones disciplinarias, enriqueció las intervenciones y articulaciones con otros efectores,

sumado a la diferencia de quienes, además de profesionales, eran militantes. El programa Recuperar Inclusión que intento transformarse en una política pública centralizada desde la SEDRONAR, pero con la cogestión de los ministerios de planificación, salud, trabajo y desarrollo social, no llegó a consolidarse como tal. Las contrataciones de quienes realizaban tareas en este centro dan cuenta de una fragmentación y pauperización de las condiciones laborales que produjo el mismo estado.

La diversidad de trayectorias de trabajadores, la relación territorial a partir de una organización social posibilitó la conformación de un equipo heterogéneo y un anclaje local, pero estas potencialidades se vieron obturadas por una relación contractual precaria con el estado nacional y con una mirada centralista de los equipos que coordinaban los procesos de trabajos que desconocían las realidades provinciales y municipales.

La tarea realizada no estuvo exenta de dificultades, contradicciones y conflictos. Como se mencionó anteriormente, las leyes establecen un marco para el desarrollo de políticas públicas que regulan las prácticas de los trabajadores del ámbito de la salud y de los programas de desarrollo social nacionales, provinciales y municipales, en tanto los mecanismos de protección de derechos de niño/as y adolescentes se enmarcan en dicha estructura estatal. Mediando la relación se encuentra el sujeto de derecho, que debe ser tratado como tal en las prácticas de prevención y asistencia, en donde lo central son las condiciones materiales, subjetivas, acceso a bienes, a la educación, relaciones familiares y todo lo que incluya el contexto en el que desarrollan su trayectoria dichos jóvenes. Reconocer las variaciones que pueden identificarse desde el diseño de un programa hasta su consolidación y operatividad implica entender que no todos lxs trabajadores responderán del mismo modo a las directrices del mismo, en virtud de sus propias concepciones y del contexto en el cual se desenvuelvan. En relación a ello, lxs jóvenes reaccionan de diversas maneras frente al establecimiento de los lazos institucionales que les permitan el acceso a la prevención y a la asistencia frente a posibles situaciones problemáticas de consumo instaladas en su cotidianidad y/o de vulneración de sus derechos. Los "efectos" -antes que las "premisas"- de la tarea que se realizaba con lxs jóvenes eran tratados colectivamente en dos espacios específicos: un Espacio de formación interna (del que participaban todxs quienes allí trabajábamos) y un Espacio de supervisión externa (del que participaban los profesionales psi y la antropóloga del equipo) En algunas ocasiones, los propios jóvenes que concurrían al CePLA participaron del espacio de formación, dieron sus opiniones respecto de los problemas que se planteaban y aportaron propuestas de trabajo.

La población destinataria

El barrio donde se desarrolló la experiencia es un asentamiento cuyos habitantes son, en su mayoría, migrantes internos de Chaco, Formosa y Santiago del Estero pertenecientes al pueblo QOM. La fuente laboral predominante es el cirujeo, changas de albañilería, artesanías.

Por otro lado, a partir del año 2012, comenzó en el barrio la construcción de viviendas sociales en el marco de la Fundación *Madres de Plaza de Mayo*. Esto cambió las condiciones habitacionales de muchas familias; se hizo una escuela, un centro de salud y un destacamento policial.

El lugar donde está emplazado el CEPLA funciona como límite entre el barrio mencionado y el Industrial. Este último -con una historia anterior en la ciudad- ha sufrido el proceso de cierre de fábricas y el flagelo del desempleo en los años 90. Producto de esto ha sido la mudanza de muchas familias que abandonaron el barrio, en tanto se iba transformando de uno de clase obrera trabajadora a desocupados que entraban en la línea de la pobreza. Así fue sufriendo un proceso de transformación urbano, resultado de condiciones estructurales, que impactó en la configuración social del barrio. Actualmente en el barrio esos viejos nudos de obreros conviven con población desocupada; familias con casa de material y acceso a servicios básicos junto a hogares precarios, de chapa, pasillos. Hay enfrentamientos muy fuertes entre los dos barrios: simbólicos, culturales, territoriales y delictivos. La barrera entre originarios y criollos actúa como modo de división territorial. Si bien es real la diferencia y alta discriminación que existe entre "tobas" y "criollos", también el enfrentamiento entre barrios suele responder a bandas delictivas, circuitos, venta de drogas, que no necesariamente responde a la lógica étnica dado que en las "bandas" suelen convivir unos y otros. Muchas veces el componente étnico es una excusa que funciona como construcción imaginaria en la organización territorial.

En ese contexto el trabajo del CEPLA funcionó como mediador comunitario y de contención ante posibles conflictos; un lugar donde se pueden ejercer otras prácticas por parte de adolescentes y jóvenes.

Encontramos -también- que hay mucho analfabetismo, deserción escolar, consumo de solventes, marihuana, cocaína, alita de mosca. El principal factor problemático en el consumo de niño/as, adolescentes y jóvenes es el alcohol y los psicofármacos. Una característica del mismo es que el consumo comienza a muy temprana edad, a partir de los 8 años en muchos casos. Debido a esto, la

propuesta local de nuestro CEPLA incorporó un turno diario de trabajo con niños y niñas de 8 a 12 años, separados de los mayores. A su vez, también según las actividades, se ordenó el alojamiento entre los de 12 a 18 años y los jóvenes mayores de 18 que tienen otros intereses y modos de estar en el dispositivo.

Si bien la franja etaria a la que están destinados los CEPLA comprende entre los 12 y los 24 años, la propuesta original contempla posibles modificaciones, pudiendo ampliarse, de ser necesario, según la realidad propia del contexto donde se encuentre.

La población entre 12 y 24 años con la que trabajamos no presenta lazos con las instituciones barriales y muy poca apropiación de espacios del barrio.

Durante el período aquí mencionado, concurrieron al CEPLA "Juntos a la par" más de cien niños y jóvenes; siendo el promedio diario de asistencia entre 40 y 60 sujetos que participaron de diferentes actividades que allí se desarrollaban.

Organización de espacios tallerizados

Tanto las actividades propuestas, como los espacios y horarios en que se desarrollaban, fueron planteados en relación a las problemáticas que se observaban en la composición del grupo de jóvenes que asistían y el trabajo territorial.

Durante ese tiempo pasaron por el CePLA más cien jóvenes entre 11 y 33 años, su funcionamiento era de 15 a 22 hs, extendiendo el horario hasta la madrugada en las jornadas nocturnas. Lo político, en términos sobre cómo los jóvenes podían reconocerse y empoderarse como sujetos de derechos, fue el eje ordenador de nuestro trabajo.

Los espacios tallerizados se organizaron en torno a tres ejes; cultura, deportes y formación. Estas dimensiones fueron planificando sus propuestas de modo dinámico a partir de los emergentes que se iban sucediendo tanto en el barrio como en la institución. En cada espacio había un responsable de organizar las actividades. En cultura se trabajó una revista *Mundo Cepla*, talleres musicales, literarios, discusión política, cine debate, break dance, etc. En la dimensión de deportes artes marciales, hockey, vóley, fútbol. En formación fue cambiando de acuerdo al proceso que iban realizando los jóvenes. Se comenzó con una capacitación y posterior producción de textil y

marroquinería -cogestionado con la CETEP-, capacitación y producción en serigrafía -cogestión con el Programa Andres Rosario-, y aparador de calzado -en convenio con el Ministerio de Trabajo de Nación-. En todas las dimensiones se articulaban transversalmente las problemáticas institucionales y de lxs jóvenes, así como las problemáticas sociales en determinados contextos. Para la primera convocatoria de *Ni una Menos*, se trabajó en todas las dimensiones de manera articulada la violencia de género. Además se realizaban encuentros con clubes locales, visitas culturales y viajes. Paralelamente en el equipo funcionaba como articulador de todo el trabajo la dimensión de Encuentro, conformada por tres psicólogos, una psicóloga y una antropóloga. Se trabajaban espacios de entrevistas según el pasaje de lxs jóvenes por los talleres, primeras entrevistas a quienes comenzaban a transitar el CePLA, encuentros de charlas privadas para abordar problemáticas puntuales. Una de las dificultades en el trabajo con lxs jóvenes fue la articulación con otras instituciones. Si bien el eje del CePLA fue no transformarse en una institución total, la articulación con otros efectores del estado no fue tarea sencilla ya que había mucha resistencia por parte de lxs jóvenes a acudir, sobre todo, a centros de salud y escuelas. La fuerte vinculación que había con el CePLA por un lado fue un posibilitador para crear grupalidades entre jóvenes y un lazo de confianza con lxs trabajadores, pero paralelamente, dificultaba la articulación hacia otros organismos del Estado municipal o provincial.

Al funcionamiento mencionado se sumaron particularmente, algunas intervenciones a nivel institucional, que por emergentes de situaciones de algunxs jóvenes ameritaron diseñar estrategias propuestas por un período determinado sin dejar de mantener la norma que reglaba la cotidianeidad del funcionamiento y la implicancia de la ley.

- ♦ Taller de Rap
- ♦ Cenas comunitarias
- ♦ Eventos culturales nocturnos
- ♦ Acompañamiento de los mismos jóvenes ante la internación de uno de ellos.
- ♦ Espacio de formación interno
- ♦ Espacio de supervisión externa

Taller de Rap: al CePLA se había incorporado como tallerista un rapero del barrio lindante, con

muy buena referencia entre los jóvenes, sobre todo en lo artístico. En las actividades culturales nocturnas -que habíamos diagramado los viernes estratégicamente- comenzó a irrumpir un joven de 26 años, en estado de consumo de sustancias, queriendo entrar a la actividad. Como una de las reglas institucionales era que nadie entraba habiendo consumido, varias veces se lo contuvo en la puerta, le explicamos porque no podía ingresar. Esto ocurrió en dos ocasiones los viernes por la noche y dos veces en la semana casi terminando la jornada de la institución.

El equipo de la dimensión Encuentro lo invito varias veces para que asista y además se acercó hasta su domicilio para hablar con él. Como esto no tuvo efectos de inclusión, y además las irrupciones del joven seguían sucediendo, desde la Dirección se planteó una estrategia de trabajo al equipo. El psicólogo con perfil psicoanalista del equipo sería el encargado de acompañar en un espacio de hip-hop al tallerista, para incluir a este joven, junto a otros dos, que lo acompañaban. El espacio se pensó como estrategia de inclusión para un momento determinado y para una situación específica. Como no podíamos garantizar desde el equipo, ni tampoco el joven, que ingresara al CePLA sin consumir, le propusimos un horario por fuera de la grilla institucional. Fue así como este joven con sus dos amigos pudieron permanecer en el taller. La siguiente apuesta fue que el espacio funcionara en el horario del CePLA. Esto pudo lograrse, los jóvenes comenzaron a transitar la institución más allá del taller específico, y tomar un papel central en la organización grupal.

Esta apuesta de flexibilidad, cambiar y repensar las actividades y horarios de acuerdo a las necesidades de los jóvenes fue una de las características institucionales. Sosteníamos que para poder anclar en las subjetividades singulares, fortalecer el vínculo con el barrio, debíamos escapar a las cristalizaciones que muchas veces se producen en las instituciones del estado. Sobre todo teniendo en cuenta que la dinámica de lxs adolescentes y jóvenes son fluctuantes y sistemáticamente contradictorias.

Cenas comunitarias: esta actividad se planificó con el objetivo de fortalecer el vínculo de los jóvenes con la institución, y de establecer un encuentro semanal exclusivo de los más grandes del grupo, el criterio era a partir de los 16 años. Antes de cada cena se repartían tareas que cumplía un trabajadrx junto a un joven: lista de concurrentes, compras, limpieza, siendo rotativo martes a martes. El encuadre de esta actividad fue cambiando de acuerdo al proceso del CePLA, de lxs jóvenes y

del contexto barrial. En un momento uno de los criterios fue que participaban de la cena quienes transitaban por los talleres: esto era casi como un "premio" a la participación sostenida. Luego fue abierto, ya que necesitábamos ese espacio como equipo para reafirmar vínculos y lazos entre jóvenes, con trabajadxs y la institución. Cuando la realidad institucional lo requirió se usó como espacio asambleario.

Eventos culturales nocturnos: el objetivo fue instalar el acceso a diferentes espacios culturales en el barrio. Se hacía a partir de las 22 hs y se hicieron obras de teatro, bandas musicales y bailes. Se pensó como una actividad para adultes.

Acompañamiento de jóvenes ante una internación: uno de los jóvenes que asistía al CePLA con consumo problemático de alcohol pide voluntariamente una internación ante una crisis. En la urgencia tramitamos la deshabitación en un hospital polivalente de la ciudad. Permaneció tres días en el efector de salud. El joven no contaba con apoyo de la familia y ante esto desde el equipo de trabajo propusimos un sistema de acompañamiento² de sus amigxs del barrio, que concurrían al CePLA. Se realizó una grilla de horarios con voluntarixs acompañadxs por un trabajador de la institución. Sostuvimos al momento de tomar esta decisión que el tradicional sistema de acompañamiento pensado para estas situaciones no iba a aportar algún tipo de bienestar al joven en esa situación.

Significaba la "aparición" de un extraño en un contexto crítico para el joven por lo que apostamos a una red de contención de sus pares que resulto sumamente significativa, tanto para él como para lxs compañerxs que funcionaron como acompañantes en esos días.

Espacio de formación interno: de acuerdo a los emergentes que surgían en el trabajo cotidiano, desde la dirección se propusieron espacios de formación internos. ¿Qué entendíamos por niñez, salud mental, adicciones, institución con anclaje comunitario, consumos-adicciones, protección y promoción de derechos, prevención-asistencia, prevención inespecífica? En algunas ocasiones se convocó a trabajadorex especialistas en diversas temáticas que nos acercaron sus experiencias y trayectorias en diferentes instituciones u organismos estatales.

² En la ciudad de Rosario existe un sistema de acompañamiento terapéutico que depende la Dirección de salud de mental.

Algunas consideraciones

Cabe destacar que las dificultades que se presentaron en el desarrollo de este programa y de nuestra experiencia en particular tuvieron varias complicaciones.

La primera y la más significativa fue la débil construcción desde el Estado nacional de este programa como una política pública. Con esto nos referimos a diversos tipos de contrataciones, en su mayoría precarias, con disímiles dependencias administrativas que ocasionaban diferencias salariales. Creemos por la propia experiencia que una cogestión entre el Estado y las agrupaciones sociales, políticas y/o religiosas tienen el mérito de conjugar una multiplicidad de acciones, pero que al momento de la puesta en marcha de una política pública es una variable que no puede desatenderse. El modo de "*hacer política*" muchas veces es diferente al criterio del *hacer político*, que por lo menos podemos re-pensar de esta experiencia. Esas tensiones existen, y para que no se anulen mutuamente, debe existir un calificado equipo de coordinación por parte del Estado nacional que acompañe estos procesos con un conocimiento del territorio como requisito básico, dejando de lado el reiterado sesgo centralista que existe en las políticas que se diseñan desde Buenos Aires perdiendo de vista la diversidad existente en el interior del país.

Cuando hablamos de un hacer político nos referimos a qué planificamos en el trabajo realizado como criterios que guían nuestras prácticas: el fuerte hincapié en la refundación de lazos entre quienes asistían, la posibilidad de diseñar una institución dinámica que no se cristalizara y que acompañara los pedidos y deseos de lxs jóvenes, apelar a la solidaridad y acompañamiento entre ellxs en situaciones que lo ameritaban. Ese hacer político desde donde pensábamos y realizábamos nuestras intervenciones tenía como eje el supuesto ético-político que ese sujeto tenía las condiciones para desplegar estrategias y que la función del equipo era fundamentalmente acompañar esos procesos, en todo momento pusimos en tensión y revisión prácticas que implicaran tutelaje y ubicaran a quienes asistían a la institución como meros "pacientes", "usuarios".

Desde este lugar epistémico, ético y político pensamos las intervenciones señaladas anteriormente en coincidencia con aquello que Ulloa llama a romper sobre la lógica binaria víctima-victimario. Otorgarle un estatuto conceptual al trato encuentra, como claro antecedente, los escritos de Ulloa (1995, 2012). Sus análisis han focalizado en las particularidades en que la mortificación y el

sufrimiento social han impregnado la historia reciente de la Argentina. Ulloa desarrolla la noción de encerrona trágica como núcleo central de lo que ha denominado el dispositivo de la crueldad. Esta encerrona es una situación de dos lugares sin tercero de apelación, sólo la víctima y el victimario, en la cual la víctima depende del victimario para dejar de sufrir y/o sobrevivir (Ulloa, 1995, 2012). Partiendo del análisis crítico del proceso de manicomialización, Ulloa sostiene que el manicomio es considerado el estado terminal e institucionalizado de procesos de mortificación que atraviesan toda la sociedad. La mortificación y el maltrato son formas de sufrimiento social contemporáneo que afectan a los sectores sociales más postergados. De acuerdo con Ulloa, las transformaciones económicas y sociales neoliberales han multiplicado las condiciones de producción de estas encerronas y los encierros que estructuran. Ellas se configuran cada vez que alguien, para dejar de sufrir, para cubrir sus necesidades elementales, trabajar, vivir, incluso morir, depende de otro alguien o algo que no lo reconoce como sujeto (Ulloa, 2012).

La institucionalización crónica, las condiciones laborales arbitrarias y/o de explotación, la violencia permanente en el barrio y/o ámbito doméstico, los diferentes maltratos en medidas técnico-administrativas de la burocracia estatal, configuran nuevos encierros que dibujan diversas tragedias sociales y subjetivas. Oponiéndose al maltrato y a la crueldad, el "buen trato" para Ulloa (2012) refiere a la ternura. Es decir, aquel antiguo oficio que diera origen a la clínica, que incluye la intuición, el miramiento y la donación simbólica. Este oficio garantiza el diagnóstico, el tratamiento adecuado, a través de un mirada con interés a un sujeto-otro, ajeno, y que involucra un arte de transmisión, de donación, incluye la singularidad y el reconocimiento subjetivo, tendiendo siempre a su desprendimiento, es decir, a producir diversas formas de autonomía (Ulloa, 2012). La noción de trato, entonces, problematiza ciertas prácticas y técnicas que, participando de los tratamientos, también vienen integrando el repertorio y las tradiciones locales de los modos de tratar y abordar problemas en otros órdenes de vida social (económico, político, burocrático, doméstico, institucional, etc.). Los procesos de elaboración de tratamientos sobre "nuevos" problemas en épocas de crisis se convierten, entonces, en un lugar estratégico, ya no para atestiguar sólo su medicalización, sino para documentar el material heteróclito que participa en su producción. Este material queda desdibujado en su heterogeneidad y complejidad, no sólo por las denominaciones técnicas de los saberes

expertos, sino también por las matrices analíticas que diversas orientaciones en ciencias sociales y en antropología se le aplican. Una vez formalizados en tratamientos, a su vez, este material “fluye” a través de los vínculos en otros contextos sociales como saberes y técnicas expertas sobre estos problemas, y en estos términos son reapropiados por las poblaciones. Estos procesos, a su vez, son sensibles, es decir, son modelados -y modelan también- por las transformaciones económicas y políticas, los cambios en los sistemas públicos de atención de la salud, la proletarización progresiva de los profesionales, como las modificaciones en las dinámicas vinculares y condiciones de vida de las poblaciones marginalizadas (Epele, 2013).

La Estación - Espacio en Red

La Estación comienza a funcionar en la ciudad de Rosario en el año 2016, depende administrativamente de la secretaria de salud pública y desarrollo social (desarrollo humano y hábitat a partir del 2019), a su vez la secretaria de cultura y otras dependencias tienen su aporte en el marco del plan de prevención de adicciones elaborado en el gabinete social municipal³.

El paradigma desde donde se diseña la intervención institucional es un modelo multidimensional de abordaje que se sostiene en tres factores (sustancia consumida, sujeto y contexto) que se articulan en la configuración del escenario. Este modo de pensar permite construir estrategias de atención complejas, que incluyen la intersectorialidad, la integralidad e interdisciplina, y apunta a reconstituir lazos sociales.

La Municipalidad sostiene un modelo anclado en la responsabilidad de brindar una atención integral en relación a su complejidad. Esto incluye la asistencia de la ciudadanía respecto a diferentes consumos, como el de **alcohol, tabaco y sustancias psicoactivas (legales e ilegales)**.

³ El plan surge como parte de un replanteo de cómo abordar el consumo problemático de alcohol y sustancias psicoactivas. La complejidad actual que presenta la problemática lleva a reelaborar el diseño y la implementación de las políticas públicas locales tomando como coordenadas la integralidad e intersectorialidad. Dejando de lado la idea de atacar el consumo -penalizando o sancionando a quien lo ejecuta y a la espera de un único objetivo vinculado al cese del consumo- el desafío es ubicar al consumo como parte de un entramado social y subjetivo que lo engloba y trasciende. El consumo problemático es pensado como manifestación de un sufrimiento psíquico y social, donde se visualiza una multidimensionalidad de factores que inciden en la capacidad de establecer límites subjetivos y sociales al mismo. Si reconocemos que el consumo forma parte de una trama social más compleja, las líneas de intervención deberán ir más allá del consumo como manifestación. Esto significa construir lecturas situacionales, ubicando el lugar que ocupa el consumo en la vida de cada persona y de qué modo intervenir para construir un modo de vida más saludable, restituir derechos y lazos sociales y ampliar la capacidad de ejercer la libertad y disfrute por la vida.

Para esta perspectiva, es esencial poder cuestionar la construcción que desde el sentido común plantea el consumo desde una mirada punitiva y abstencionista. Representación que históricamente ha generado prejuicios y temores en torno a este tema, a la vez que la estigmatización de quien consume.

No podemos abarcar el consumo únicamente desde un modelo ético-jurídico, que se enfoca principalmente en la legalidad o ilegalidad de las sustancias y posiciona al sujeto que consume como un criminal. Tampoco podemos entender el problema sólo desde el modelo médico sanitario, enfocándolo a partir de los efectos de la sustancia para/en la salud. Finalmente tampoco es suficiente pensar que únicamente el contexto cultural y social es la causa del consumo, relegando al sujeto al contexto (Rosario).

Durante el año 2018 y hasta la actualidad me desempeñé dentro del equipo que contaba con: dos coordinadores, una médica generalista por la secretaria de salud, un trabajador social por desarrollo social. Psicólogas, (el número fue variando de acuerdo a traslados, licencias, etc; tres médicas generalistas (dos trabajaron en forma conjunta); dos comunicadores sociales, una profesora de antropología. Ese era el formato del equipo que tenía a su cargo la direccionalidad de las intervenciones. A su vez trabajaron dos educadores de un punto digital que funcionaba dentro de la institución⁴ y talleristas del programa Nueva oportunidad⁵.

Todo el equipo que realizaba las intervenciones y definía los proyectos terapéuticos de usuarios⁶, salvo un psicólogo y una psicóloga, estaban como trabajadores transitorios o permanentes, esto significa una estabilidad laboral con todos los derechos asegurados.

Como construcción de política pública hubo una fuerte decisión por parte del gobierno municipal

⁴ Son espacios multimediales para la apropiación pública y gratuita de las nuevas tecnologías destinados a jóvenes de 13 a 29 años. Funcionan como usinas de producción para jugar, construir y aprender colectivamente, favoreciendo procesos de inclusión social. El objetivo es garantizar el derecho al acceso de las juventudes a las tecnologías de comunicación e información y a la alfabetización digital, multiplicando las oportunidades sociales, económicas y culturales. Constituyen una política pública transversal llevada adelante por la Secretaría General, la Secretaría de Cultura y Educación y la Secretaría de Desarrollo Social de la Municipalidad de Rosario.

⁵ Es una política pública social innovadora en la que intervienen el Estado municipal, el provincial y las organizaciones e instituciones sociales. Que busca generar una transformación integral, desde lo económico y educativo, así como en lo estructural y simbólico. El programa propone un abordaje integral de jóvenes en situación de alta vulnerabilidad social, a los que se acompaña en un trayecto pedagógico de capacitación y fortalecimiento de vínculos sociales, con herramientas concretas para que puedan construir un proyecto de vida. Actualmente, son 12 mil jóvenes en toda la provincia, más de 7600 en Rosario y Gran Rosario, 3300 en Santa Fe, y más de 400 en Reconquista, los que participan del programa.

⁶ De este modo son definidas las personas que concurren a la institución a realizar algún tipo de actividad.

de diseñar y poner en funcionamiento una institución estatal que diera el marco sobre el paradigma de trabajo en relación a las adicciones. Se puso en punto un edificio en la zona sur de la ciudad y se intentó centralizar el abordaje.

Dentro del equipo mencionado funciona el dispositivo de "primera escucha" que recibe la demanda espontánea de familiares y/o quien demanda una atención y los equipos de centros de salud, centros de convivencia barrial (desarrollo social) o de otras esferas del estado municipal o provincial. Ese equipo luego de varias entrevistas evalúa la trayectoria a seguir por el sujeto en previo acuerdo con él. Las dimensiones pueden ser: o participar de un ambulatorio intensivo dentro de La estación, un tratamiento en alguna comunidad terapéutica con convenio municipal y/o provincial, o algún modelo mixto.

Esto abre una variable que mencionaba anteriormente en el escrito: si bien el Estado toma la centralidad en relación al paradigma desde donde se debe abordar la problemática, las instituciones que funcionan como posibles horizontes son comunidades terapéuticas que en su mayoría trabajan en torno a la "abstinencia", y con sesgos religiosos. La "convivencia" de paradigmas está dada desde el momento cero.

Si ese equipo de primera escucha evalúa que el sujeto realice un tratamiento de ambulatorio intensivo en La estación se convoca a quien sería el "equipo de referencia o tratante" para comenzar la direccionalidad clínica. Puede suceder que realice su terapia individual en algún centro de salud, y otras actividades en La estación o que toda la intervención quede a cargo de dicha institución.

Desde mediado del 2018 hasta la actualidad, período en que me desempeñe como trabajador, ese equipo de referencia estaba constituido por algún trabajador del campo psi y con unx o dos profesionales de otras disciplinas.

Ese ambulatorio intensivo consistía en un espacio terapéutico, el trayecto por una Nueva oportunidad que funcionaba dentro de La estación, y alguna otra actividad de talleres culturales. En ese marco funcionaba una dimensión convivencial, que sería un centro de día, la mayoría de las veces no explicitado como tal.

Talleres culturales y Nueva oportunidad

Dentro de la institución funcionaban los espacios de carpintería, panificación y huerta dependientes del programa provincial *Nueva oportunidad*. Había talleristas con una pertinencia de saber técnica y algún miembro del equipo de La estación acompañaba estas trayectorias. Dicho programa provincial, hasta octubre del 2019 donde hubo un cambio de gobierno, funcionaba en toda la provincia con "becas" a quienes realizaban los talleres de ese programa. En este punto comienzan algunos interrogantes en relación a un tratamiento: el cobro de una beca y la capacitación en un oficio muchas veces aparecían como dimensiones paralelas tanto entre profesionales como en los sujetos que asistían a la institución. Algunos de los interrogantes que se hacía el equipo de referencia eran: ¿es condición para hacer un tratamiento que tengan una beca?, ¿qué implica subjetivamente recibir un dinero a cambio de realizar un tratamiento?, ¿se transforma en un como sí un tratamiento cuando se percibe muchas veces que el sujeto sostiene el espacio por un interés económico? Son preguntas trabajadas en reuniones de equipo que quedaron sin resolver al día de la fecha. Paralelamente funcionaban los talleres culturales de ensamble musical, plástica y radio. La asistencia de pacientes o usuarios algunas veces eran indicadas como parte del trayecto del tratamiento, algunas veces funcionaban como "espacio recreativo", pero una constante de esos espacios fue la falta de criterio sobre el porqué y para qué de la asistencia, los objetivos en torno a la trayectoria del tratamiento se desdibujaban, sumado a que muchas veces la inclusión en esos espacios eran indicados según el momento "convivencial" que atravesaba la institución y/o el paciente y muchas veces eran utilizados como una herramienta para aplacar ansiedades y malestares decidida por quien estaba a cargo del funcionamiento diario⁷ que muchas veces desconocía las particularidades y el proceso de los sujetos.

El devenir cotidiano

En relación al funcionamiento institucional había una discusión que no tuvo resolución en torno a lo que muchxs trabajadorxs enunciaban como un centro de día, no explicitado como tal, o lo que se denominaba una dimensión convivencial y/o situacional. Esto implicaba sobre todo largas jornadas

⁷ En la organización institucional existía lo que era denominado por la coordinación como una "grilla diaria" donde una dupla trabajadorxs eran lxs encargadxs del desayuno, almuerzo y merienda. Esa dupla en muchas ocasiones indicaba a pacientes participar de algún taller según la necesidad situacional y muchas veces no era tenido en cuenta un criterio clínico.

desde las 9 a las 17 hs en donde quienes asistían compartían el desayuno, almuerzo y merienda a modo de centro de día o ¿comunidad terapéutica?

Preguntas frecuentes volvían a reuniones de equipo y tenían que ver con ¿quiénes transitan todo el día en la institución?; ¿con qué criterios?; ¿forma parte de la estrategia de un ambulatorio intensivo jornadas completas en la institución?; ¿qué implica la dimensión convivencial?; ¿qué lo situacional?; ¿eso que emerge de lo situacional es aquello que no podemos planificar?; ¿es lo que irrumpe?

En varias ocasiones en este escrito remarqué la convivencia de dos paradigmas que pugnan por la hegemonía en materia de políticas públicas, pero también esto hace mella en las prácticas e intervenciones de profesionales. Las preguntas antes mencionadas tienen el propósito de reflexionar en torno a intervenciones de trabajadorxs, sobre discusiones que no están saldadas o en muchas ocasiones el deber ser actúa en paralelo a la intervención. Esta dimensión convivencial que mencionaba en muchas oportunidades traía consigo intervenciones de índoles educativas y moralizantes que en nada se condice con la ley de salud mental y adicciones y con el paradigma que pregonaban las autoridades. Corresponderían más bien al paradigma de las comunidades terapéuticas, en tanto ese individuo es alguien que debe re socializarse, reeducarse, víctima de la sustancia. Para reflexionar desde un lugar más abarcativo, podemos ver como esta convivencia se da también en la experiencia del hospital Laura Bonaparte:

Por ejemplo, la sigla CeNaReSo (Centro Nacional de Reeducción Social) expresa un modo de entender la problemática de las adicciones en clave de reeducación social, lo cual es contrario a las Leyes Nacionales de Salud Mental y Derechos del Paciente. Se trata de dos formas de entender lo epistémico y lo político. Mientras una hace eje en la reeducación del sujeto, la otra piensa desde el hospital, el padecimiento mental del sujeto y el tratamiento de la salud. En este sentido, la implementación de estas leyes nos enfrenta, como decisores y agentes de políticas públicas sanitarias, con grandes desafíos y responsabilidades que requieren considerar múltiples cuestiones: ¿qué implica pensar un sujeto como sujeto de derechos; qué es un hospital público hoy, o tal vez cómo debería ser; qué decimos cuando decimos "salud pública".

Parte del equipo de trabajo ponía en discusión que su trabajo era realizar un "tratamiento ambulatorio" y no un acompañamiento con lógica de centro de día que incluía desayunar, almorzar y merendar con pacientes.

En este punto sería importante poder reflexionar en torno a una idea que surge como dicotómica entre el tratamiento en oposición al acompañamiento, en este sentido retomamos algunas reflexiones de Epele (2013) sobre la concepción del trato:

Abrir la pregunta sobre los modos de tratar en general y las relaciones entre el tratamiento y el trato en particular, es cuestionar la perspectiva que hace de los tratamientos algo estricta y asépticamente vinculado con la biomedicina y con los saberes “psi” como sistemas expertos, legítimos y universales de abordar las enfermedades y dolencias en las sociedades occidentales (Epele, op. cit: 15).

¿Por qué se percibe, se piensa y se enuncia una dimensión sin la otra? Esta convivencia de paradigmas no es solamente en el plano de quienes planifican la política pública y trabajadorxs que la practican, también entre usuarixs y/o pacientes⁸ en donde explicitan en espacios grupales o singulares que en La estación no realizan un “tratamiento para curarse de su adicción”.

Podría pensarse que esa hegemonía del paradigma abstencionista materializado en instituciones como comunidades terapéuticas también tiene su correlato en los imaginarios de sujetos que enunciaban que ir a La estación era una ayuda, pero que ahí no se iban a curar. Es primordial trabajar con la comunidad a los fines de deconstruir las representaciones sociales que existen alrededor de la droga, la adicción, el sujeto que consume y la delincuencia. Estas representaciones que estigmatizan y generan prejuicio son las que nos impiden restablecer los lazos sociales. Para ello la práctica socio-sanitaria nos exige construir un andamiaje interdisciplinario, donde los profesionales de cada disciplina estén dispuestos a pensar al paciente como parte indiscutible de la sociedad. En este sentido, uno de los modelos más duros de desarticular es el propósito y finalidad que ocupa la internación en un tratamiento (Cabanchik, 2013).

Desde nuestros supuestos creíamos que quienes asistían a la institución adherían al posicionamiento del paradigma sobre el que interveníamos, pero muchas veces nos encontrábamos que en los sujetos aparecía La estación como un lugar indefinido en relación a su propio tratamiento. La cura, el tratamiento, la adicción y la sustancia aparecían como construcción del paradigma

⁸ La diferencia entre un usuarix y paciente según las autoridades es que el primero hace un uso de las instalaciones y la institución sin llegar a constituirse como un paciente en sentido clínico del término. Por ejemplo, alguien que periódicamente concurre a almorzar o a algún taller pero no sostiene espacio terapéutico, ni seguimiento médico, tampoco alguna sistematicidad para acordar un trayectoria sobre un tratamiento.

abstencionista en lxs pacientes, y la mayoría de las veces lxs trabajadorxs no retomaban aquello enunciado o vivenciado por el sujeto para desentrañar esos sentidos. Podría pensarse que los mismos pacientes dudaban de aquel concepto enunciado por Levy Strauss (1968) como la eficacia simbólica que podría sintetizarse como "la cura por la palabra". Faltaba por parte de los trabajadorxs una reflexión sobre qué construía el sujeto de su tratamiento, dando por sentado que el hecho de asistir a la institución implicaba el comienzo de un camino conjunto.

Desde su mismo origen, las perspectivas críticas de la antropología de la salud han investigado los modos en que los tratamientos expertos son modelados por —y modelan a— otros procesos sociales (económico-políticos, culturales-simbólicos, epistemologías científicas, etc.) y los complejos modos en que los sistemas biomédicos coexisten y se articulan con otras medicinas expertas, ya sea tradicionales y/o alternativas. Dentro de este mapa diverso, el palimpsesto, como perspectiva para analizar los "nuevos" tratamientos, cuestiona tanto la homogeneidad "experta" de los fragmentos que los componen, como su "actualidad" y, por lo tanto, favorece el trazado de nuevos vasos comunicantes entre sistemas expertos y vida cotidiana a través de la noción del trato. Siguiendo los desarrollos de Ulloa (2012), el trato y los modos de tratar caracterizan y califican a las acciones orientadas hacia otros y de los otros respecto a sí, y dan forma a ciertos patrones atravesados y categorizados —en términos cotidianos— por valoraciones morales (maltrato, buen trato y destrato). Así, la mirada de los tratamientos desde la noción del trato permite incluir en el análisis y categorizar la materia de la que están hechos los vínculos que nos hacen y deshacen. Este abordaje, a su vez, permite reconocer tanto la materialidad de lo vincular como su carácter productivo con relación a la subjetividad. Considerando la desigualdad económica y las condiciones reales de vida, esta perspectiva abre también la posibilidad de integrar en el análisis e interrogar desde otro lugar aquellas acciones y prácticas llevadas a cabo por parte de es-tas poblaciones dentro —o al respecto— de las dinámicas terapéuticas (no cumplir, ocultar, sospechar, demandar, etc.) que, bajo la pátina medicalizadora —o de resistencia a ella— generalmente han sido esencializados como parte inherente a sus "estilos de vida".

Algunas propuestas alternativas

Durante el año 2019 algunxs trabajadorxs propusimos actividades que tenían como objetivo

escapar a esa dicotomía "ambulatorio intensivo" (siempre con una mirada del campo psi) con la dimensión "convivencial, situacional" o "centro de día".

Una fue la programación durante el verano de jornadas en el río con algunas intencionalidades: qué la lista de quienes concurrían se pensarán en conjunto con los equipos de referencias, que lxs pacientes pudieran organizar los insumos antes de la jornada, que pudieran durante la semana decidiendo si querían ir. Los objetivos eran por un lado comenzar a aunar criterios clínicos en relación a quiénes debían concurrir, qué los pacientes pudieran organizar su semana de modo tal de tener ese viernes disponible y que pudieran hacerse responsables de algún tipo de organización. El objetivo de máxima era poder constituir lazos y una grupalidad que evaluábamos estaba muy debilitada. El resultado del trabajo fue muy positivo en relación a la participación, como fue construyéndose fuera de los muros una grupalidad que estaba muy obturada por lo manicomial de la institución y por tránsitos con lógicas tutelares.

Otra de las actividades sostenidas durante el 2018 y 2019 fue el llamado "tercer tiempo". En realidad es una jornada semanal prevista en el marco de los talleres de la nueva oportunidad, pero como esto funcionaba dentro de la institución, propiciamos una participación de quienes asistían a las capacitaciones pero también de quienes evaluábamos necesitaban un espacio grupal y estaban asistiendo a La Estación. El objetivo fue potenciar el sujeto de derecho en tanto se trabajaba reflexiones en torno a la institución, cuestiones del contexto del país, relatos cinematográficos, literarios, salidas culturales etc. Se realizó esta actividad semanalmente produciendo un plus subjetivo y significativo en quienes participaban pero la mayoría de las veces no pudo ser un insumo volcado al trabajo de quienes direccionaban los ambulatorios intensivos de lxs asistentes.

La fragmentación entre los espacios del Nueva oportunidad, los talleres culturales, los equipos de referencia que direccionaban los tratamientos ambulatorios intensivos y las actividades señaladas fueron un gran obstáculo para materializar prácticas profesionales e intervenciones innovadoras.

Sujeto tutelar, sujeto de derecho y sujeto político

Para finalizar me interesa remarcar algunas ideas en relación al trabajo desarrollado en estas dos instituciones teniendo como eje algunas preguntas: ¿qué relación hay entre diferentes intervenciones

y prácticas en situar al sujeto como una persona a tutelar?; ¿qué implica que una institución ubique a quienes concurren como un sujeto de derecho?; ¿qué dimensiones tendrían que ponerse en tensión para ubicar a un usuario o paciente como un sujeto político?; ¿qué relación puede establecerse entre un paradigma de derechos y un sujeto político?

Son preguntas de complicada respuesta y que escapan al objetivo de este escrito. Lo que sí me interesa remarcar que esas preguntas muchas veces guían las prácticas que se realizan en las instituciones y particularmente en el trabajo con los consumos problemáticos y/o adicciones. Es un desafío ético-político-epistemológico poder ubicar en el sujeto de la problemática a un sujeto político. Mi postura profesional como trabajador, muchas veces volcadas a mis superiores era que no podría pensarse una dimensión política en una institución central que trabajara con esta problemática sin hacer partícipe a las organizaciones sociales.

No hay una relación unívoca entre organizaciones sociales, abordajes de consumos y sujeto político, pero lo que no puede soslayarse es que muchas veces las instituciones actúan como una burbuja que en el afuera o en el llamado territorio la mayoría de las veces estos sujetos con quienes trabajamos quedan en soledad.

Problematizar las complejas y posibles relaciones entre tratamiento y trato, sin embargo, responde a otra agenda de indagación. Esta agenda hace posible problematizar las prácticas y saberes de los que están hechos los tratamientos en términos de tecnologías. Siguiendo a Foucault, las prácticas y acciones pueden ser consideradas como técnicas y tácticas que suponen saberes, participan en diversas redes más o menos difusas de poder, y producen efectos de diverso orden. Desde esta perspectiva, ciertas prácticas, de las que los tratamientos están hechos, pueden entenderse como técnicas y tácticas que contienen un saber no formulado explícitamente, pero que vienen participando en el abordaje, resolución o –incluso– producción de diversos problemas en diferentes contextos sociales, y que no pertenecen orgánica y necesariamente a un dominio específico de la vida social, ni a un régimen de saber-poder. Estas prácticas, saberes y técnicas, que quedan invisibilizados bajo los rótulos de saberes expertos (biomedicina, psiquiatría y/o psicología), pueden ser interrogados a través de la noción de trato. La noción de trato, como expresión en sustantivo del verbo tratar, permite categorizar la materia de la que están hechos los vínculos que nos hacen y

deshacen. Lejos de reproducir la disociación entre un dominio relacional y una suerte de esencia subjetiva, la noción de trato permite reconocer tanto la materialidad de lo vincular como su carácter productivo con relación a la subjetividad, ya sea en términos que en el sentido común se definen como "positivos" (cuidado, amparo, acompañamiento, solidaridad, protección, diálogo, etc.), como entre aquellos que son considerados "negativos" (culpabilización, abandono, explotación, negligencia, abuso, estigmatización, etc.). Considerando esta materialidad, el trato y los modos de tratar se articulan con procesos macro-sociales, y tienen genealogías y cronologías diversas. Es decir, las modalidades de trato se corresponden con contextos histórico-políticos particulares, son producidos y transformados al ritmo, en disidencia o franca oposición de las modificaciones en las ecuaciones dominantes de sociabilidad asociadas a las transformaciones económico-políticas del capitalismo contemporáneo (Epele, 2013).

¿Qué sería ubicar como sujeto político desde la institución a alguien con quien se va a trabajar? Es un interrogante de múltiples respuestas, lo que si deberíamos problematizar es en dónde se ubican los saberes, qué se espera de la población con la que se trabaja, y sobre qué criterios se definen las intervenciones en tanto posibilitan que no se construya una dependencia del sujeto con la institución.

Bibliografía citada

- ❖ Benedetti, E., 2013. "Presentación general de la 1° Jornada de salud mental y adicciones. Dispositivos de intervención clínica". 1° Jornada de salud mental y adicciones. Dispositivos de intervención clínica. 1a. ed: *Ediciones Licenciada Laura Bonaparte*, 2014, Buenos Aires.
- ❖ Cabanchik P., 2013. "Atención primaria de la salud mental. Un posicionamiento político-epistémico". 1° Jornada de salud mental y adicciones. Dispositivos de intervención clínica. 1a ed. *Ediciones Licenciada Laura Bonaparte*, 2014; Buenos Aires
- ❖ De Souza Minayo, M. C., 1997. "El desafío del conocimiento. Investigación cualitativa en salud" (pp. 134-164), *Ediciones Lugar*, Buenos Aires.
- ❖ Epele, M., 2013. "El tratamiento como palimpsesto, cuando la medicación se convierte en crítica 'políticamente correcta'" (pp. 7-31), *Cuadernos de antropología social* 38, Buenos Aires.
- ❖ Lodieu, M. T., 1997. "De ciudadano a enemigo, las políticas sociales y su impacto en la salud mental" (pp. 26-31). *Problema y debate*, Buenos Aires.

- ❖ Menéndez, A., 2012. "Sustancias consideradas adictivas: prohibición, reducción de daños y reducción de riesgos" (pp.9-24), *Salud Colectiva* 8 (1).
- ❖ Romaní, O., 2008. "Políticas de drogas: prevención, participación y reducción del daño" (pp.301-318), *Salud Colectiva* 4 (3).
- ❖ Vázquez, A., 2014. "Políticas públicas en materia de drogas" (pp. 830-839), *Saúde Debate* 38 (103).

Sitios web consultados

- ❖ <https://www.rosario.gob.ar/web/servicios/salud/prevencion-y-promocion/consumos/la-estacion-abordaje-integral-ante-consumos>
- ❖ <https://www.santafe.gob.ar/noticias/noticia/265667/>



4. EVALUACIÓN DE LA SOSTENIBILIDAD DESDE LA PERSPECTIVA TURÍSTICA DE LA RESERVA NATURAL SENDEROS DEL MONTE¹

Andrea Takáts²
y Claudia Toselli³

Fecha de recepción: 29/12/2019

Fecha de aceptación: 15/06/2020

| Resumen

La Reserva Natural Senderos del Monte es un área protegida ubicada a 6 kilómetros al este de la ciudad de Gualeguaychú, en la provincia de Entre Ríos, que abarca una variedad de ecosistemas en 25 hectáreas. La constante protección y monitoreo del sitio promovió la conservación de diferentes ambientes naturales, ayudando en el desarrollo de una rica flora y fauna nativa. Así, la Reserva Natural se convirtió en un área relevante para implementar programas de educación ambiental, actividades de ecoturismo y proyectos de investigación científica, sin embargo, la gestión y el uso turístico de la reserva natural podrían generar posibles impactos. El objetivo principal de este trabajo

¹ El estudio realizado sobre la Reserva Natural Senderos del Monte, Gualeguaychú, provincia de Entre Ríos, se enmarca dentro del proyecto de investigación "Análisis de la sostenibilidad en emprendimientos turísticos ubicados en áreas rurales y naturales. Estudios de caso en la provincia de Entre Ríos, Argentina". Las universidades participantes fueron: por Argentina la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) y la Universidad del Salvador (USAL); por Brasil: la Universidad Federal de Santa María (UFSM).

² Docente de la cátedra Práctica Profesional I, Facultad de Ciencias de la Gestión, Sede Gualeguaychú, UADER; Profesional de la Dirección de Ambiente, Municipalidad de Gualeguaychú. Dirección de contacto: andreatakats@hotmail.com

³ Investigadora de la Facultad de Historia, Geografía, y Profesora del Programa de Educación a Distancia, USAL; Consultora externa CIFOIT, Italia; Profesora de Planeamiento Turístico, UNQ. Dirección de contacto: claudia.toselli@usal.edu.ar

exploratorio fue analizar la sostenibilidad de la reserva natural. Para esto se tomó como base el formulario propuesto por el Consejo Global para el Turismo Sostenible denominado *Criterios Globales de Turismo Sostenible para Destinos Turísticos* (GSTC, 2013a) y se aplicaron los criterios de sostenibilidad conformada por cuatro dimensiones: Gestión Sostenible, Socio-económica, Patrimonio Cultural y Ambiental, las cuales sumaron un total de 23 indicadores. Se elaboró una serie de recomendaciones para incrementar y mejorar la sostenibilidad de la Reserva.

Palabras clave: *Área natural protegida; Turismo sostenible; Provincia de Entre Ríos.*

| Abstract

Senderos del Monte Natural Reserve is a protected area located 6 kilometers away to the east of Gualeguaychú city, in Entre Ríos province, encompassing in 25 hectares a range of ecosystems. The constant protection and monitoring of the site promoted the conservation of different natural environments, aiding in the development of a rich native flora and fauna. Thus the Natural Reserve became a relevant area to implement environmental education programs, ecotourism activities and scientific research projects, however, the management and touristic use of the natural reserve could generate potential negative impacts. This exploratory research main objective was to assess the natural reserve's sustainability, based on the Sustainable Tourism Global Criteria for Tourist Destinations proposed by the Global Sustainable Tourism Council's Criteria (GSTC, 2013a). Four sustainable criteria dimensions were considered: Sustainable Management, Socio-economic impacts, Cultural impacts and Environment impacts, resulting in a total of 23 indicators. A number of recommendations were elaborated to enhance and improve the Reserve's sustainability.

Keywords: *Natural protected area; Sustainable tourism; Entre Ríos province.*

Cita: Takáts, A. y C. Toselli, 2020. "Evaluación de la sostenibilidad desde la perspectiva turística de la Reserva Natural Senderos del Monte" (pp. 75-95), *Tiempo de Gestión* N° 27, FCG-UADER, Paraná.

Fundamentación y objetivos del proyecto

En el año 2013 la Universidad del Salvador (USAL), la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) y la Universidad Federal de Santa María (UFSM), conformaron una red para la elaboración de trabajos de investigación conjunto entre las tres universidades en el ámbito del Mercosur, en áreas de interés común como: el turismo, el ambiente, el desarrollo sostenible y el desarrollo local. Para esto pusieron en marcha un primer proyecto de investigación que fue seleccionado dentro de la Convocatoria de Proyectos de Fortalecimiento de Redes Interuniversitarias VII – 2013, en el marco del Programa de Promoción de la Universidad Argentina, Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación⁴. En este contexto, se consolidó un espacio interinstitucional de reflexión e investigación para el análisis, discusión e intercambio de experiencias relacionadas con la aplicación de instrumentos que permitieran evaluar la sostenibilidad del turismo desde la dimensión sociocultural, ambiental y económica, en sitios turísticos emplazados en áreas naturales y rurales⁵.

En esta línea, y a partir de las conclusiones arribadas en este primer proyecto de investigación en red, fue interés de las universidades participantes seguir profundizando en la aplicación de criterios de sostenibilidad en áreas rurales y reservas naturales donde se desarrolla el turismo, especialmente debido a la vulnerabilidad que presentan dichas áreas, por ser territorios menos intervenidos por la mano del hombre y en los cuales se comienza a producir la actividad turística cada vez con mayor intensidad.

En este sentido, si bien el turismo presenta una oportunidad para muchas comunidades cercanas a áreas naturales o rurales, al poner en valor sus recursos y generar un ingreso económico, también es cierto que se ha convertido en una actividad "consumidora" de dichos recursos, produciendo impactos negativos.

⁴ Esta convocatoria a nivel nacional tuvo por objetivo promover la constitución de redes entre instituciones universitarias argentinas y extranjeras, como así también facilitar el desarrollo y afianzamiento de actividades académicas en el contexto internacional y regional de cooperación, en función de la estrategia de inserción internacional de Argentina y apoyar el fortalecimiento de los espacios existentes.

⁵ Los resultados de este primer proyecto de investigación en red fueron difundidos en la publicación "Criterios de sustentabilidad en áreas naturales y rurales orientados al desarrollo local y la aplicación de buenas prácticas en turismo" (Márquez et al., 2015), el cual contiene un análisis comparativo de la Reserva Natural Las Piedras, Gualaguaychú, Entre Ríos, Argentina, y el sitio arqueológico São Miguel desde la perspectiva de la sostenibilidad de las Missões emplazado en un área rural, Río Grande do Sul. Esta publicación puede consultarse en línea en el Repositorio Institucional de la Universidad del Salvador RACIMO: http://racimo.usal.edu.ar/3705/1/Publicacion_final_CritSust_sp_USAL-UADER-UFSM_def.pdf (versión en español y portugués). En base a dicho proyecto, en 2016 *Tiempo de Gestión* publica el "Estudio ambiental y turístico de la Reserva Natural Las Piedras (Gualaguaychú, provincia de Entre Ríos)" (Takáts y Toselli, 2016): <http://repotur.yvera.gov.ar/istream/handle/123456789/10497/para%20repotur.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Por esto, la sostenibilidad -en su triple dimensión económica, sociocultural y ambiental- se ha convertido en un aspecto indispensable a considerar en cualquier modelo turístico que quiera contribuir al desarrollo local de un territorio, teniendo en cuenta al mismo tiempo las demandas y necesidades de las comunidades residentes.

Dentro de esta perspectiva, el valor estratégico del turismo como motor para la dinamización de un territorio es cada vez más analizado por organismos e instituciones, y en consecuencia cada vez se demanda más información para que esta actividad pueda representar para los territorios en el que se desarrolla, un beneficio equilibrado en sus distintos aspectos, y no una actividad destructiva y/o perjudicial para los recursos naturales, culturales y/o la propia comunidad receptora.

Así lo plantean, por ejemplo, documentos internacionales como "Turismo y los Objetivos del Milenio" (OMT, 2010), "El futuro que queremos" originado a partir de la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (2012) -en sus artículos 130 y 131-, o los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (2015), dentro de los cuales la OMT se ha enfocado en particular en los objetivos 8, 12 y 14. En este sentido el turismo sostenible es una meta firme a alcanzar en la agenda internacional con perspectivas a 2030.

En base a estas consideraciones y siguiendo la línea de investigación iniciada por la Red USAL-UADER-UFSM, se continuó profundizando en la revisión e identificación de documentos que permitieran evaluar la sostenibilidad en emprendimientos turísticos ubicados en áreas rurales o naturales, y aplicar una metodología de análisis en sitios ubicados en la provincia de Entre Ríos, Argentina, y en el estado de Río Grande do Sul, Brasil.

A partir de una revisión y análisis de distintas metodologías que se utilizan para evaluar la sostenibilidad de la actividad turística propuesta por organismos internacionales se tomó como base el formulario presentado por el Consejo Global para el Turismo Sostenible denominado Criterios Globales de Turismo Sostenible para Destinos Turísticos (GSTC, 2013a) en sus cuatro dimensiones: Gestión Sostenible, Socio-económica, Patrimonio Cultural y Ambiental.

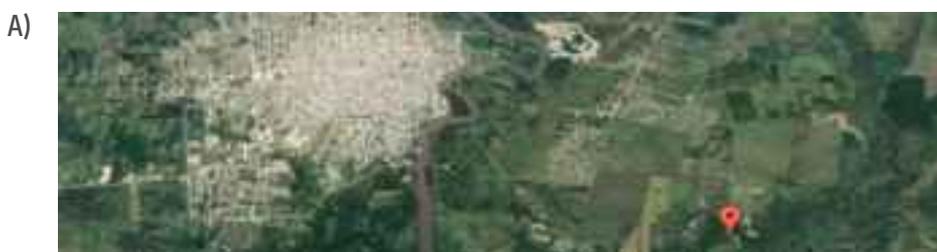
De esta forma, el objetivo principal de este trabajo es evaluar la sostenibilidad de la reserva natural Senderos del Monte de la ciudad de Gualaguaychú, en la provincia de Entre Ríos, de acuerdo al instrumento de evaluación adaptado, que incluye 23 criterios de evaluación.

Características generales de la Reserva

Ubicación

Senderos del Monte es una reserva natural privada localizada a 6 kilómetros al este de la ciudad de Gualeguaychú. Corresponde al Distrito Costa Uruguay Norte, Departamento Gualeguaychú, provincia de Entre Ríos (coordenadas 33 02 32,4 S - 58 27 32,9 W).

Figura 1. Ubicación de la Reserva (A- imagen satelital y B- mapa)



Fuente: imágenes de Google Earth



Fuente: <http://senderosdelmonte.com>

Para acceder al lugar, desde la ciudad de Gualeguaychú se debe transitar por la ruta provincial N° 42, pavimentada, rumbo al reconocido Balneario Camping Ñandubaysal sobre el río Uruguay. Apenas a 6 kilómetros de distancia, señalado como Km 2.4, se localiza la tranquera de ingreso a esta reserva natural, dotada de cartelera referencial.

Creación de la Reserva y administración actual

Esta área natural protegida (ANP) es de gestión privada y surge a partir de un emprendimiento familiar con el objetivo de colaborar con el cuidado del ambiente, para proteger la flora y fauna

silvestre y darla a conocer a través de diferentes actividades.

El sitio, de 25 hectáreas, fue adquirido en 2005, abriéndose al público en 2010, finalizadas las etapas de diseño, apertura de senderos, recuperación de ciertos sectores y construcción del refugio.

Se encuentra en trámite la gestión de ANP iniciada ante el gobierno de la provincia de Entre Ríos, incluyendo monitoreos de especies y plan de manejo.

Finalidad y objetivos de la Reserva

Senderos del Monte abarca 25 hectáreas, en las que se conservan y protegen el humedal junto a la selva marginal, el espinal, el pastizal y el pajonal.

Las actividades que se pueden realizar en el lugar son: educación ambiental, capacitación sobre flora y fauna nativas, conservación de especies, investigación y ecoturismo. Dentro de esto último, se ofrece el acompañamiento de un guía especializado a quienes llegan hasta el lugar, con avistaje de aves, visitas interpretativas de reconocimiento de flora y fauna nativa y de huellas de animales, safaris fotográficos, visitas nocturnas, juegos educativos.

El emprendimiento participa en actividades que desarrolla la universidad local, acompañando la realización de actividades formativas de intérpretes naturalistas, ofreciendo de manera gratuita las visitas a la reserva natural con la finalidad de sensibilizar respecto a los temas de limpieza y cuidado de los espacios naturales y de protección de los humedales, de la flora y fauna nativas. También participa en actividades que realiza el Municipio de Gualeguaychú, por ejemplo, en campañas de conservación de los humedales, limpiezas y plantación de árboles, arbustos y herbáceas nativas. Los responsables del sitio, además, realizan capacitaciones sobre plantación de especies nativas y llevan a cabo plantaciones en escuelas locales, como también donaciones de este tipo de flora para proyectos de reforestación local.

Cuenta con senderos peatonales y vehiculares, áreas de descanso, observatorio de aves frente a la laguna, un mirador/mangrullo, puentes sobre el arroyo La Capilla, un refugio accesible con mesa y bancos, baños con biofiltros, horno de barro, vivero de plantas nativas, huerta orgánica y colmenas. Hay un área núcleo en la que no se realizan visitas educativas ni recreativas, con la finalidad de evitar la interferencia humana. La prioridad está puesta en su valor biótico.

Relieve, suelos e hidrografía

La superficie que ocupa la Reserva es relativamente plana, recorrida por un humedal correspondiente al arroyo La Capilla, tributario del río Gualeguaychú, que discurre por más de 700 metros dentro de la propiedad. Su caudal depende en gran medida de las precipitaciones caídas, de la altura del río Uruguay y de los vientos provenientes del Sudeste. En las grandes crecientes, la reserva se ve afectada por inundaciones (Dirección de Hidráulica, 2019).

De acuerdo a la clasificación en órdenes de suelos realizada por el INTA, la zona sur de Entre Ríos, donde se ubica esta reserva, posee el tipo "vertisoles", caracterizados por ser ricos en nutrientes, tener alto contenido de arcilla, color negro oscuro y con tendencia a dilatarse o contraerse por la humedad, lo que permite verlos agrietados en períodos secos (citado por Dirección de Hidráulica, 2019).

Clima

El clima de la ciudad de Gualeguaychú es templado húmedo, con inviernos fríos (heladas frecuentes) y veranos calurosos; el promedio anual de lluvias es de aproximadamente 1.100 mm y la temperatura media anual es del orden de los 18 °C.

Eco regiones

La reserva se localiza en la eco región Pampeana, primera región natural más transformada del país (Chebez, 2005). También presenta ejemplares representativos de dos eco-regiones que se extienden sobre la provincia de Entre Ríos, como son el Delta e Islas del Paraná y el Espinal.

La región Pampeana se caracteriza por ser una enorme planicie, antiguamente cubierta por un verdadero "mar de pastos", con presencia de árboles aislados o reunidos formando isletas. En tanto el Delta e Islas del Paraná corresponden a la zona que bordea los ríos Paraná y Uruguay y sus tributarios, donde se forma la selva en galería. El Espinal está dominado por especies arbóreas espinosas.

Flora y fauna

Por representación y estado de conservación en la reserva natural Senderos del Monte se destacan:

- ♦ Bosque de algarrobo
- ♦ Selva marginal
- ♦ Espinal
- ♦ Caraguatal
- ♦ Comunidades flotantes del arroyo
- ♦ Pajonal de paja de techar

El sitio cuenta con relevamientos de flora y fauna, y actualmente está en proceso de gestión para ser declarado área natural protegida a nivel provincial.

En cuanto a la flora existente en el lugar se registran unas 300 especies (Burgueño, 2011).

Además del bosque abierto de algarrobo (*Prosopissp.*), algunas de las especies arbóreas presentes en la reserva son: anacahuita (*Blepharocalyx salicifolius*), canelón (*Myrsine laetevirens*), chal-chal (*Allophylus edulis*), guayabo (*Psidium guajava*), palo amarillo (*Terminalia australis*), timbó (*Enterolobium contortisilicum*) y viraró (*Ruprechtia laxiflora*), entre muchas otras. Las mismas aparecen acompañadas por lianas, enredaderas herbáceas y epífitas, formando una intrincada red vegetal. Se destaca la presencia de zarzaparrillas (*Smilax campestris*) y pasionarias (*Passiflora caerulea*).

Los árboles espinosos son característicos de los bosques xerófilos, donde sobresalen el espinillo (*Acacia caven*), el ñandubay (*Prosopis affinis*) y el tala (*Celtis tala*). Otras especies frecuentes son el coronillo (*Scutia buxifolia*), el chañar (*Geoffroea decorticans*) y la sombra de toro (*Jodina rhombifolia*), sólo por mencionar algunas.

Por otra parte, los arbustos están representados por ejemplares de cinacina (*Parkinsonia aculeata*), congorosa (*Maytenus ilicifolia*), mariposa (*Heteropterys angustifolia*) y ñapindá (*A. bonariensis*). Entre las cactáceas abundan las Opuntias.

Dentro del pastizal se observa la presencia del flechillar, con diversas gramíneas. También sobresalen arbustos de escasa altura como la chilca (*Baccharis notoserghila*) y el miomio (*Baccharis*

coridifolia).

Abunda el caraguatá (*Bromelia serra*) y la carda o cardilla (*Eryngium horridum*). En los bañados de altura se encuentra paja de techar (*Panicum prionitis*), totora (*Typha domingensis*), cortadera (*Rhynchospora corymbosa*), espadaña (*Zizaniopsis bonariensis*) y junco (*Schoenoplectus californicus*).

No hay que dejar de mencionar a las abundantes achiras amarillas (*Canna glauca*), verbenas (*Verbena bonariensis*), santa lucías (*Commelina erecta*) y lirios de Misiones (*Neomarica gracilis*). También se observan: aristolachias, cipelas, trifurcias, sesbanias, orquídeas, pavonias, claveles del aire, margaritas de duna, petunias y portulacas, así como camalotes, cuchareros y sagitarias.

Entre la flora exótica, hay acacia negra (*Gleditsia tiracantos*), ligustro (*Ligustrum lucidum*), morera (*Morus nigra*) y cardo. La reserva cuenta con un plan de control de estas especies invasoras y, por otra parte, no introduce ninguna exótica. Además, realizan un trabajo intensivo de cultivo y producción de plantas nativas en el vivero de sitio, para hacer plantaciones en áreas deforestadas y con fines de difusión y propagación. Este tipo de implementación permite hacer frente a las carencias de viveros de estas características en la zona.

Las especies de flora nativa mencionadas más arriba ofrecen refugio y sustento a gran variedad de especies de la fauna local. Se destaca, además, la presencia de algunas de ellas que están amenazadas o que no son comunes para la zona, lo cual resalta su importancia como unidad de conservación.

Al momento de esta investigación la reserva natural Senderos del Monte contaba con dos registros de fauna: uno de aves realizado por Claudia Nardinien 2008 y otro completo de Diego Olivera y Marcela Lossada en 2012. En esta última oportunidad se registró un total de 391 especies: 148 de aves, 9 de mamíferos, 4 de reptiles, 8 de anfibios, 5 de peces, 63 de mariposas diurnas y 154 de insectos (Olivera y Lossada, 2012).

Los registros de flora y fauna fueron realizados en diversas fechas, durante las 4 estaciones del año (otoño, invierno, primavera y verano) y se espera que este número se incremente a lo largo del tiempo, cuando se repitan.

La gran presencia de aves está vinculada al AICA (área de importancia para la conservación de las aves) ER03 Ñandubaysal - El Potrero, declarada por la reconocida organización no gubernamental

Aves Argentinas y Birdlife International (Di Giacomo, 2005). Dentro de los 148 relevados, podemos mencionar las siguientes familias y un par de representantes de cada una.

Familia Emberizidae: el cardenal común -de Entre Ríos- (*Paroaria coronata*), el chingolo (*Zonotrichia capensis*) y el pepitero de collar (*Saltador aurantirostris*); familia Parulidae: el pitiayumí (*Parula pitiauyumi*); familia Vireonidae: el Juan chiviro (*Cyclarhis gujanensis*).

Dentro de los dendrocoláptidos se observa al chinchero chico (*Lepidocolaptes angustirostris*), en tanto el hornero (*Furnarius rufus*), ave nacional, es uno de los referentes dentro de los furnáridos. Los tiránidos están presentes a través del benteveo (*Pitangus sulphuratus*). Otras familias con representantes en el sitio de estudio son: Picidae con el carpintero campestre (*Colaptes campestris*), Sylviidae con la tacuarita azul (*Polioptila dumicola*), Cuclulidae con el pirincho (*Guira guira*), Troglodytidae con la ratona común (*Troglodytes aedon*), Trochilidae con el picaflor verde común (*Chlorostilbon aureoventris*), Columbidae con la paloma manchada (*Columba maculosa*), Hirundinidae con la golondrina doméstica (*Progne chalybea*), entre muchas otras.

Con respecto a las aves vinculadas al medio acuático hay especies de las familias Ardeidae, como distintos tipos de garzas; Anatidae, con distintos tipos de patos; Phalacrocoracidae, como el biguá (*Phalacrocorax olivaceus*) y Rallidae. Dentro de las rapaces hay presencia de caracoleros (*Rostrhamos sociabilis*) y caranchos (*Polyborus plancus*), por mencionar sólo algunas.

En cuanto a los mamíferos presentes en la reserva podemos mencionar varias especies amenazadas: está considerada en peligro el lobito de río (*Lontra longicaudis*), como vulnerable el osito lavador o aguará popé (*Procyon cancrivorus*) y potencialmente vulnerables el zorro de monte (*Cerdocyon thous*) y el gato montés (*Oncifelis geoffroyi*). También se registró cuis grande (*Cavia aperea*). Merece agregarse un registro visual, por parte del propietario, y una huella de un aguará guazú (*Chrysocyon brachyurus*), cánido más grande de América del Sur y en serio peligro de extinción.

La herpetofauna del área de estudio registrada fue el lagarto overo (*Tupinambis teguixin*), teyú oriental (*Teius oculatus*), culebra verde (*Philodryas aestiva*) y culebra marrón o ratonera (*Philodryas patagoniensis*).

Respecto a la batracofauna se registraron los siguientes anfibios: sapito cavador (*Rhinella*

fernandezae), rana criolla (*Leptodactylus ocellatus*), rana boyadora grande (*Pseudis minutus*), rana de zarzal (*Hypsiboas pulchella*) y sapo común (*Rhinella arenarum*), además de dos especies de ranas trepadoras.

Entre las especies ícticas se puede mencionar: dorado (*Salminus brasiliensis*), sábalo (*Prochilodus lineatus*) y tararira (*Hoplias malabaricus*).

En cuanto a los lepidópteros se destaca la mariposa bandera argentina (*Morphoepistrophus argentinus*), cada vez más escasa por los desmontes y urbanizaciones, y la aceitosa del litoral (*Euryades corethrus*), que sólo está presente en las provincias de Entre Ríos y Corrientes en pastizales bien conservados. Otras especies relevadas fueron: danzarina chica (*Riodina lysippoides*), espejitos (*Agraulisvanillae maculosa*) y ajedrezada común (*Pyrgus orcus*), por mencionar algunas.

Otros invertebrados de los tantos hallados fueron: el caracol manzana (*Pomacea canaliculata*), caracol terrestre (*Bulimulus sp.*), almeja (*Diplodon paralelepipedon*), chicharra grande (*Quesada gigas*) y avispa camoatí (*Polybias cutellaris*).

Las especies exóticas presentes son ciervo axis (*Axis axis*), en gran abundancia, y liebre europea (*Lepus capense*).

Vestigios culturales

La zona fue habitada por los Guaraníes, pueblos horticultores provenientes del Amazonas que aprovechaban los grandes ríos para desplazarse llegando hasta las islas del delta entrerriano, y los Charrúas, quienes inicialmente se asentaron en el actual territorio de la República Oriental del Uruguay y luego se expandieron hacia el sur de la actual provincia de Entre Ríos. También podemos mencionar la presencia de Yaros y Chanáes, que se ubicaron en las orillas del río Uruguay. Justamente a los Yaros y Bohanes se los reconoce como los pueblos originarios de la zona de Gualeguaychú (Sarrot, 1993).

A mediados del siglo XVIII, expediciones punitivas exterminaron a estos grupos, surgiendo fuertes terratenientes que adquirieron el dominio de esta parte sur de la Mesopotamia. Próximos a los cursos de agua, los colonizadores realizan el corte de la madera de las riberas y se afincan junto con sus familias, las cuales darán origen a Gualeguaychú (Sarrot, 1993).

Desde principios del siglo XIX se dan sucesivas corrientes migratorias de criollos y colonos europeos dedicados, esencialmente, a la ganadería. Y fines de dicho siglo y principios del XX se observa una importante colonización de origen europeo, la cual diversifica la producción agrícola, además de tecnificar la explotación ganadera y forestal.

Desarrollo del ecoturismo

Los visitantes que llegan a la Reserva tienen por motivación principal la práctica de actividades de ecoturismo, tales como el senderismo, la observación de aves, la fotografía, las visitas educativas y las investigaciones científicas.

La mayoría de los visitantes proviene de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, localizada a 240 kilómetros, así como de la ciudad de Gualeguaychú (provincia de Entre Ríos), que por lo general llegan en automóvil, especialmente entre los meses de setiembre a diciembre. Entre ellos arriban a la reserva grupos perteneciente a organizaciones de la sociedad civil especializadas en temas ambientales, como Aves Argentinas y su Escuela Argentina de Naturalistas, estudiantes universitarios (principalmente de UADER), grupos escolares de nivel secundario y primario, y familias con niños.

La visita guiada por los senderos es de dos horas a dos horas y media. También se programan visitas para pasar el día (con almuerzo) con una duración de 6 horas. Normalmente se recorren unas 5 hectáreas, estando disponibles otras 10 hectáreas.

En el área núcleo no se realizan visitas educativas ni recreativas. Son 10 hectáreas, sobre la otra margen del arroyo La Capilla.

Las caminatas son con acompañamiento guiado, con interpretación de la naturaleza, juegos didáctico-educativos para niños orientados al descubrimiento y comprensión de la naturaleza. Cuentan con botas de lluvia para ofrecer a los visitantes, cuando las condiciones climáticas así lo requieren.

También ofrecen caminatas nocturnas a partir de los 12 años, visita al vivero de plantas nativas, visita a la huerta y charlas sobre flora y fauna nativa. Cuenta con senderos peatonales y vehiculares. Hay siete senderos, totalizando unos 3.000 metros. A tres de ellos se puede acceder con vehículos.

Están diseñados y trazados de manera tal, de presentar diferentes alternativas, según las condiciones climáticas y los requerimientos de los visitantes.

A lo largo de los recorridos se atraviesan los diferentes ecosistemas. Hay áreas de descanso, un mirador/mangrullo y un observatorio de aves, un puente y un mirador sobre el arroyo La Capilla, un refugio accesible con mesa y bancos y horno de barro.

Se cobra una entrada para hacer el recorrido guiado que incluye un refrigerio. Hay un costo especial cuando la entrada al sitio es con almuerzo incluido. Se abre al público con visitas programadas previamente.

También hay días en los que se programa su apertura y esto se difunde por Facebook y/o los medios de comunicación locales. Además, se da aviso previo a las oficinas de turismo cercanas de Pueblo Belgrano y Gualaguaychú.

Evaluación de la Sostenibilidad

Como se mencionó al principio de este artículo el objetivo principal de este trabajo exploratorio fue analizar la sostenibilidad de la reserva natural. Para esto se tomó como base el formulario propuesto por el Consejo Global para el Turismo Sostenible denominado Criterios Globales de Turismo Sostenible para Destinos Turísticos (GSTC, 2013a) y se aplicaron los criterios de sostenibilidad conformada por cuatro dimensiones: Gestión Sostenible, Socio-económica, Patrimonio Cultural, y Ambiental, las cuales sumaron un total de 23 indicadores. A continuación, se presentan los indicadores aplicados a la Reserva Natural Privada Senderos del Monte:

Sección A: Dimensión Gestión Sostenible

Los dueños a cargo del emprendimiento se capacitan y actualizan permanentemente en temas relativos a flora y fauna nativa, conservación, control de especies exóticas, producción de plantas nativas, patrimonio natural, interpretación de la naturaleza, accesibilidad, etc.

Se evalúa la satisfacción de los visitantes. Para ello cuentan con un libro de visitantes donde se dejan las opiniones y sugerencias, se sondea a los visitantes con una charla al final del recorrido para

saber si la visita fue satisfactoria. Además, se toman en cuenta los comentarios para corregir aspectos a mejorar/ajustar.

No hay un registro específico de visitantes. Los propietarios expresaron recibir unos 100 a 120 visitantes al año.

El material promocional es claro y completo en lo que dice respecto al emprendimiento, sus productos y servicios, incluyendo los aspectos vinculados a la sostenibilidad.

En cuanto a los folletos, se proporciona información genérica y en las entrevistas radiales o que se brinda a las revistas, se da información más específica.

Además, en la página de Facebook (<https://www.facebook.com/senderos.delmonte.3/>) se difunden las actividades a realizar en la Reserva, como también la participación de quienes las gestionan en distintos eventos relacionados con el cuidado del ambiente, además de promover las actividades que realizan con los mismos objetivos, otras instituciones u organismos relacionados al tema. En tanto en la página web www.senderosdelmonte.com se encuentran detallados los datos de contacto, ubicación, mapas, y todas las actividades que se pueden realizar en la reserva, particularmente:

- ♦ Ecoturismo: ej. senderismo de día y de noche junto a un guía especializado, avistaje de aves, pasar un día en la naturaleza y fotografía para aficionados.
- ♦ Actividades ambientales-educativas: están destinadas a nivel primario, secundario, terciario, universitario, niños y adultos con capacidades diferentes y nivel inicial. A través de recursos didácticos, diseñados especialmente para cada temática y nivel, se explica qué es un humedal y un monte nativo, y los animales que lo habitan. También sobre las plantas curativas, cómo rescatar y cuidar un ecosistema en riesgo. Asimismo, se preparan actividades con relación a los contenidos desarrollados en clase.

En cuanto al planeamiento y diseño, la reserva natural Senderos del Monte cumple con los requisitos de zonificación y las normas relacionadas con las áreas protegidas y las consideradas como patrimonio natural y cultural. El diseño de la reserva fue realizado por una de las integrantes de la familia que está especializada en diseño del paisaje.

Las construcciones están hechas con materiales naturales locales, y materiales reciclados, como por ejemplo paredes construidas con fardos de botellas de pet, techos de paja extraída y secada en la reserva. Techos, paredes, almácigos y canteros de huerta construidos con chapas en desuso. El material mayormente utilizado es la madera (área y parador de recepción, mirador para avistaje de aves, puente, muelle, mirador en altura, bancos, etc.).

Particularmente, los senderos vehiculares fueron diseñados para que se pueda facilitar el acceso a personas con dificultades motoras. El parador de recepción y el muelle cuentan con rampa para acceder con carritos o sillas de rueda. Se utiliza cartelería interpretativa al inicio de la visita, para ubicar en el contexto. Además, son implementadas acciones de información, interpretación y sensibilización a los visitantes sobre: el paisaje natural, la conservación y la puesta en valor del patrimonio natural, y explicaciones sobre el comportamiento adecuado en estas áreas.

Sección B: Dimensión Socio-Económica

Además de los recorridos contratados, este emprendimiento realiza visitas abiertas a la comunidad y gratuitas, con la finalidad de sensibilizar respecto a los temas de limpieza y cuidado de los espacios naturales y de protección de los humedales, de la flora y fauna nativa.

Se realizan capacitaciones sobre plantación de especies nativas y se llevan a cabo plantaciones en escuelas públicas primarias y secundarias y en el Hogar de Niñas. La implementación del vivero de nativas hace frente a las carencias de este tipo de viveros en la zona.

Con respecto a las oportunidades de empleo, se ofrece igualdad de oportunidades de empleo e ingresos para mujeres, jóvenes, minorías y la población local. Este emprendimiento tiene 2 empleados (mayores de edad), encargados de la limpieza, mantenimiento y cuidado del predio, que son de la comunidad local. Los dueños se ocupan de distintas tareas y actividades dentro del sitio y, eventualmente, se contrata a un guía especializado en naturaleza para realizar visitas con grupos específicos.

En cuanto a las actividades que se realizan en esta reserva, así como su mantenimiento y cuidado, no impacta en los servicios básicos, como tampoco a las comunidades próximas (Guaquaychú y Pueblo Belgrano). Cabe destacar que en Senderos del Monte se realiza tratamiento de aguas

residuales y compost, con los residuos orgánicos que se generan.

El emprendimiento ofrece productos sustentables basados en la naturaleza y la cultura del lugar/región, tanto de producción propia como de otros productores o artesanos locales, ofreciendo venta de plantas nativas y miel de producción propia. Por otra parte, todos los productos gastronómicos consumidos por los visitantes son de origen local y preferentemente de producción artesanal.

El emprendimiento aún no tiene una afluencia de visitantes que permita generar ganancias, aunque sí es posible sostener los gastos de su apertura, mantenimiento y actividades que se ofrecen (no cubren los gastos). La mayoría de los visitantes llegan en primavera, durante los meses de setiembre a diciembre.

El establecimiento no realiza un registro de la rentabilidad, tampoco elabora informes sobre los beneficios, ya que al ser un emprendimiento incipiente, los ingresos sólo cubren los gastos básicos para su mantenimiento y para la realización de las actividades que se ofrecen.

En cuanto a la articulación institucional, este emprendimiento participa en actividades que realiza el Municipio de Gualeguaychú, por ejemplo, en campañas de conservación de los humedales, limpiezas y plantación de árboles, arbustos y herbáceas nativas. También colabora con establecimientos educativos y el Hogar de Niñas para sensibilizar sobre el cuidado de los recursos naturales y la necesidad de plantar especies nativas.

Desde la perspectiva de la contribución social reciben escuelas en forma gratuita, y hacen donaciones de plantas nativas para proyectos locales.

El emprendimiento genera empleo para los locales, pero esto no permite corroborar si influye en la disminución de los procesos emigratorios de la zona.

Sección C: Dimensión Patrimonio Cultural

En el sitio predominan los recursos naturales, por lo tanto, no existen lineamientos para sensibilizar o cuidar lugares vulnerables relacionados con el patrimonio cultural. Sin embargo, se rescatan diversas manifestaciones relativas al patrimonio cultural intangible local durante los

recorridos realizados por la reserva:

- ♦ Comidas típicas de la zona (mate, pastelitos, picada entrerriana).
- ♦ Leyenda del crespín y leyenda del ceibo.
- ♦ También se explican los nombres que tienen algunas plantas a partir de las historias, tradiciones y costumbres del lugar.

Los productos gastronómicos de elaboración propia son la miel y las hierbas medicinales que se ofrecen en infusiones. Se puede destacar que se sirve un té de anacahuita (*Blepharocalyx salicifolius*). Se trata de un árbol nativo, con características ornamentales destacadas y propiedades medicinales para las vías respiratorias. Otros productos ofrecidos son también de producción local, como las empanadas.

Sección D: Dimensión Ambiental

El criterio para el mantenimiento de la flora del lugar es emplear productos o prácticas no invasivas, ni perjudiciales para el medio natural. Se utiliza herbicida químico, a discreción, únicamente para combatir algunas de las plantas exóticas invasoras.

En el sitio sólo existe un parador pequeño, con dos baños para la recepción de visitantes, por lo tanto, el consumo de agua y/o energía que puedan afectar al ambiente es mínimo. Para la extracción de agua se utiliza principalmente un molino. Por otra parte, se sensibiliza a los visitantes respecto a la disposición final de los residuos. Se realiza separación de los mismos. Otra particularidad es que los baños disponen de biofiltro, esto permite dar una solución sustentable al problema de las aguas servidas, no generando desechos contaminantes ni olores.

En el lugar no se promueven actividades que fomenten la contaminación sonora. Cabe indicar que para amortiguar los sonidos que provienen de la ruta, se utiliza la vegetación como filtro.

Todas las acciones implementadas en la reserva apuntan a proteger y conservar las especies autóctonas. Por ello no se introducen plantas exóticas. Además se lleva a cabo la extracción de especies invasoras como el tamarindo, ligustrina, morera y cardo. A la vez, se realiza un trabajo intensivo de cultivo y producción de plantas nativas en vivero de sitio, con fines de difusión y

propagación.

A través de su página de Facebook el emprendimiento también difunde las actividades que realizan otras instituciones u organismos para la sensibilización y/o preservación de los recursos naturales. Asimismo, se participa activamente en ferias orientadas al cuidado del ambiente, y se dictan cursos de paisajismo sustentable y utilización de plantas nativas en jardines urbanos.

Recomendaciones finales

Consideramos que el aporte principal de esta investigación es la transferencia de recomendaciones y sugerencias a los propietarios del emprendimiento, como también a los organismos de gestión municipal implicados en el desarrollo del turismo del territorio y las comunidades de influencia.

A partir del estudio realizado desde la perspectiva de la sostenibilidad, éstas son las principales recomendaciones realizadas a los gestores locales públicos y privados con relación a la reserva natural Senderos del Monte:

- ♦ En cuanto a la dimensión Gestión se sugiere evaluar de manera sistematizada la satisfacción de los visitantes, y en caso de ser necesario, implementar acciones de ajuste/corrección sobre la base de estas encuestas o sondeos de opinión.
- ♦ Respecto la dimensión Socioeconómica sería importante ofrecer más productos basados en los recursos naturales y la cultura del lugar/región, tanto de producción propia como de otros productores o artesanos locales, ya sea alimentos, bebidas, artesanías, etc.
- ♦ Asimismo, tener un reporte de rentabilidad que permita adoptar iniciativas concretas en aquellas etapas del año que disminuyen o aumentan los beneficios, y así minimizar el impacto o los efectos de la estacionalidad de la actividad turística con relación a los aspectos económicos.
- ♦ Acerca de la dimensión Patrimonio Cultural se considera relevante contribuir a la protección y preservación del patrimonio cultural intangible, por ejemplo, a través de un mayor rescate de la tradición oral, mitos y leyendas, historias asociadas a la vida rural o a las áreas naturales, que le den un contenido o valor agregado al sitio visitado.

- ♦ Sobre la dimensión Ambiental, se recomienda establecer un protocolo para la compra, uso y almacenamiento de productos no perjudiciales para el ambiente, reutilizables, retornables o reciclables, y utilizar energías renovables (calefones solares, energía eólica, biogás).

Bibliografía citada

- ❖ Burgueño, G., 2011. *Relevamiento de flora de la Reserva Natural Senderos del Monte*, Informe inédito, Gualeguaychú.
- ❖ Chebez, J. C., 2005. *Guía de las Reservas Naturales de la Argentina, Nordeste*. 1° edición, Albatros, Buenos Aires.
- ❖ Di Giacomo, A. S. (editor), 2005. *Áreas importantes para la conservación de las aves en Argentina. Sitios prioritarios para la conservación de la biodiversidad. Temas de Naturaleza y Conservación* 5: 1-514. En Aves Argentinas/Asociación Ornitológica del Plata, Buenos Aires. Disponible en: www.avesargentinas.org/cs/conservacion/aicas/home.html
- ❖ GSTC - Global Sustainable Tourism Council, 2013a. *Criterios Globales de Turismo Sostenible para Destinos Turísticos*, Versión 1.0, noviembre de 2013. Disponible en: <http://www.gstccouncil.org/en/docs/file/401-spanish-criteria-for-destinations.html>
- ❖ GSTC - Global Sustainable Tourism Council. 2013b. *Critérios do Conselho Global de Turismo Sustentável e indicadores de desempenho sugeridos para Hotéis e Operadores Turísticos*, Versión 2.0. Disponible en: <http://www.gstccouncil.org/en/docs/file/402-portuguese-criteria-for-hotels-and-tour-operators.html>
- ❖ Márquez, G.; Toselli, C.; Villanueva, R.; Takáts, A.; Cardoso da Silveira, P.; Martins Guimarães, G.; Flores dos Santos, V.; De Oliveira Venturini, F., 2015. *Criterios de sustentabilidad en áreas naturales y rurales orientados al desarrollo local y la aplicación de buenas prácticas en turismo*. USAL-UADER-UFSM, Ediciones Universidad del Salvador, Buenos Aires. Disponible: http://racimo.usal.edu.ar/3705/1/Publicacion_final_CritSust_sp_USAL-UADER-UFSM_def.pdf
- ❖ Nardini, C., 2008. *Relevamiento de aves de la Reserva Natural Senderos del Monte*, Informe inédito, Gualeguaychú.
- ❖ OIT - Organización Internacional del Trabajo, 2005. *Pautas metodológicas para el análisis de experiencias de turismo comunitario*, Serie Red de Turismo Sostenible Comunitario para América Latina (REDTURS), SEED: Documento de trabajo núm. 73, Ginebra, Suiza.
- ❖ OIT-CIF - Organización Internacional del Trabajo - Centro Internacional de Formación, 2004. *Turismo y desarrollo local sostenible: elementos para un debate*. Noticias Delnet, Revista electrónica del Programa Delnet de Desarrollo Local, Nº 34.

- ❖ Olivera, D. y Lossada, M., 2012. *Relevamiento faunístico de la Reserva Natural Senderos del Monte*, Informe inédito, Gualaguaychú.
- ❖ OMT - ORGANIZACIÓN MUNDIAL DEL TURISMO, 2015. *Tourism and the Sustainable Development Goals*, Madrid. Disponible en: <http://icr.unwto.org/publication/tourism-and-sustainable-development-goals>
- ❖ OMT - Organización Mundial del Turismo, 2016. *2017 Año Internacional del Turismo Sostenible para el Desarrollo, Guía para celebrarlo juntos*, Ed. UNWTO Publicaciones, Madrid. Disponible en: http://www.tourism4development2017.org/wp-content/uploads/2017/04/brochure_1y2017_es_web_new.pdf
- ❖ OMT - Organización Mundial del Turismo, 2017. Portal del Año Internacional del Turismo Sostenible para el Desarrollo. Disponible en: <http://www.tourism4development2017.org/es/>
- ❖ OMT - Organización Mundial del Turismo, 2019. *Definición de Turismo Sostenible*. Disponible en: <http://sdt.unwto.org/es/content/definicion>
- ❖ OMT - Organización Mundial del Turismo, 2004. *Indicators of Sustainable Development for Tourism Destinations: A Guidebook*, Madrid.
- ❖ OMT-OEA, Organización Mundial del Turismo y Organización de Estados Americanos, 2018. *Tourism and the Sustainable Development Goals – Good Practices in the Americas*, UNWTO, Madrid. Disponible en: <https://doi.org/10.18111/9789284419685>
- ❖ OMT-PNUD, Organización Mundial del Turismo y Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, 2017. *Tourism and the Sustainable Development Goals – Journey to 2030*, UNWTO, Madrid. Disponible en: <https://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/9789284419401>
https://rio20.un.org/sites/rio20.un.org/files/a-conf.216-l-1_spanish.pdf
- ❖ ONU - Organización de Naciones Unidas, 2015a. *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Disponible en: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- ❖ ONU, 2015b. *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. A/RES/70/1. Disponible en: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>
- ❖ Rifai, T., 2017. "Turismo: el crecimiento no es el enemigo sino la gestión insostenible", en UNWTO News, Nro. 66, 24 de agosto de 2017. Disponible en: <http://media.unwto.org/es/content/unwto-news-66>
- ❖ Sarrot, N. 1993. "El indio de nuestra zona... La zona de nuestro indio", *Cuadernos de Gualaguaychú* N° 14, Gualaguaychú. Disponible en: www.cuadernosdegchu.com.ar/cuadernos/cuaderno014.htm#titulo02
- ❖ Takáts, A.; Toselli, C., 2016. "Estudio ambiental y turístico de la Reserva Natural Las Piedras

(Guauguaychú, provincia de Entre Ríos, Argentina)" (pp. 13-51), *Tiempo de Gestión* Nro. 21, Facultad de Ciencias de la Gestión, Universidad Autónoma de Entre Ríos, Paraná. Disponible en: <http://fcg.uader.edu.ar/index.php/revista-tiempo-de-gestion-1/descargar-revista-tiempo-de-gestion/item/2285-revista-tiempo-de-gestion-edicion-21.html>

Sitios web consultados

- ❖ Dirección de Hidráulica: www.hidraulica.gob.ar
- ❖ Ministerio Turismo de Entre Ríos: www.unatierradiferente.com
- ❖ Municipalidad de Guauguaychú: www.guauguaychu.gov.ar
- ❖ Municipalidad de Pueblo General Belgrano: www.pueblogeneralbelgrano.gov.ar
- ❖ Reserva Senderos del Monte: www.senderosdelmonte.com



5. DESARROLLO SUSTENTABLE: ENTRE LA PROSPECTIVA Y EL MITO

Ricardo Goñi¹
y Francisco Goin²

Fecha de recepción: 28/10/2019
Fecha de aceptación: 30/03/2020

| Resumen

La idea dominante de "desarrollo sustentable" es ambigua: por un lado propone satisfacer las necesidades humanas, pero al mismo tiempo, por el otro, no especifica cuáles y de quiénes son esas necesidades, a pesar de que en su definición se refiere "a las necesidades esenciales de los pobres" (Informe Brundtland). Es, además, reduccionista, en tanto anula o limita las dimensiones social y económica del desarrollo, o las subsume dentro de la dimensión dominante: la ambiental. Existe un debate inconcluso, poco visibilizado, acerca de la viabilidad o no del desarrollo sustentable; el mismo gira en torno a dos posiciones antagónicas: ¿representa en prospectiva un escenario futuro posible o, por el contrario, se trata de un mito, inviable como alternativa de desarrollo? En este trabajo se sostiene que es un mito, creado para mantener el *statu quo* del orden mundial vigente más que para revertir las desigualdades e injusticias del capitalismo en su versión neoliberal, las que vuelven

¹ Secretario de Investigación y Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Gestión, Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER). Dirección de contacto: rgg.estudio@gmail.com

² Investigador Independiente del CONICET, Facultad de Ciencias Naturales y Museo (UNLP), La Plata. Dirección de contacto: fgoin@fcnym.unlp.edu.ar

"insostenibles" las actuales condiciones de vida de amplias franjas de la Humanidad.

Palabras Claves: *sustentabilidad; ecología; neoliberalismo; mito.*

| Abstract

The dominant idea of "sustainable development" is ambiguous: on the one hand it proposes to meet human needs, but at the same time, on the other, it does not specify which and whose needs they are, although in its definition it refers to "essential needs of the poor" (Brundtland Report). It is, moreover, reductionist, insofar as it cancels or limits the social and economic dimensions of development, or subsumes them within the exclusively environmental dimension. There is an inconclusive debate, little visible, about the viability or not of sustainable development; it revolves around two antagonistic positions: does it represent in prospective a possible future scenario or, conversely, is it a myth, unfeasible as an alternative for development? In this paper it is argued that it is a myth, created to maintain the statu quo of the current world order rather than to reverse the inequalities and injustices of capitalism in its neoliberal version, which make current living conditions of wide swaths of "unsustainable" the Humanity.

Keywords: *sustainability; ecology; neoliberalism; myth.*

Cita: Goñi, R. y F. Goin, 2020. "Desarrollo sustentable: entre la prospectiva y el mito" (pp. 97-115), *Tiempo de Gestión* N° 27, FCG-UADER, Paraná.

Introducción

Tratándose de un término monótonamente citado en infinidad de documentos científicos, económicos y políticos de los últimos treinta años a escala global, el "desarrollo sustentable" ha quedado atrapado en los estrechos márgenes del pensamiento neoliberal, lejos de un nuevo ideal emancipador hacia donde parecía perfilarse en sus inicios. Como ocurre con "fin de la Historia", "muerte de la ideología", "Era del Conocimiento", "crisis del Estado-Nación", "mundo unipolar", "superpoblación", "crisis ecológica", entre otras expresiones casi usuales del lenguaje cotidiano de las

últimas décadas, "desarrollo sustentable" (o sostenible) es un término que ha sido adoptado por el sentido común en todo el mundo como "portador de una connotación vagamente positiva" (Sachs, 2010). Sin embargo, se trata de un concepto impreciso, ambiguo, insustancial y hasta frívolo. Surge entonces el siguiente interrogante: ¿la idea del desarrollo sustentable fue originalmente concebida como una alternativa para revertir las insostenibles desigualdades del orden mundial vigente o, por el contrario, como un nuevo mito para mantener su hegemonía a escala global?

Es interesante (aunque parezca raro) comenzar un trabajo sobre el desarrollo sustentable con una cita de la *Guía del posmodernismo* de Andreas Huyssen, dado que permite esbozar paralelismos:

En la arquitectura norteamericana puede verse, como en ninguna otra parte, la ruptura con el modernismo. Nada puede estar más lejos de Mies van der Rohe y sus superficies vidriadas funcionales, que el gesto de cita histórica errática que prevalece en tantas de las fachadas postmodernas. Tómese, por ejemplo, el rascacielos de AT&T de Philip Johnson, articulado en su sección media neoclásica, las columnas romanas en planta baja y el remate Chippendale en lo alto. Una creciente nostalgia por formas de vida pretéritas recorre con fuerza la cultura de las últimas dos décadas. Es tentador desestimar este eclecticismo histórico, propio no sólo de la arquitectura sino del arte, el cine, la literatura y la cultura de masas más recientes, como equivalente cultural de la nostalgia neoconservadora por el pasado y signo manifiesto de la declinante creatividad del capitalismo tardío (Huyssen, 1989: 277).

La crítica de Huyssen bien podría aplicarse al discurso hegemónico de la sustentabilidad, un discurso que para expresar su ideal socio-ambiental frecuentemente recurre a utopías retrospectivas, que en las versiones neomalthusianas más extremas suele retrotraerse a un pasado pre-Neolíticos, es decir, a más de 10 mil años atrás (cuando la población mundial no superaba los diez millones de habitantes). Según esta cosmovisión, la insostenibilidad del mundo demandaría el regreso a la Naturaleza, una bucólica proposición de desandar el camino de la historia de la humanidad: "La fantasía de la 'sostenibilidad' imagina la posibilidad de una Naturaleza originaria y fundamentalmente armoniosa, una Naturaleza que se ha desajustado, pero a la cual podemos y debemos volver si es gestionada por medio de una serie de soluciones tecnológicas, gerenciales y organizativas" (Swyngedouw, 2011: 60).

Una primera lectura de este discurso sugiere que se trata de un alegato conservador poco serio, inserto en una serie de informes académicos relativamente serios. Sin embargo, no hay que ridiculizarlo ni subestimarlos, por varias razones, en particular, por una: tratándose de un discurso conservador, suele adoptar una retórica "radical" que suscita la adhesión de ciertos sectores de la "izquierda" (por categorizarlos de algún modo, evitando la utilización del término "progresismo"), llegando a mimetizarse con posiciones revolucionarias:

Se construye un guion en torno a la "sostenibilidad" entendida como una serie de dispositivos técnico-directivos, a menudo caracterizados como radicales o innovadores, que deben asegurar que la "civilización" tal y como la conocemos pueda continuar —es decir, se llama a una revolución sin cambio revolucionario (Swyngedouw, op. cit.: 51-52).

En el Epílogo de su *Historia del siglo XX*, Eric Hobsbawm (1998) señala que a comienzos del tercer milenio el mundo debe enfrentar dos problemas centrales: la presión demográfica y la crisis ecológica global. Con respecto al primero considera que si bien la población mundial está en constante aumento desde mediados del siglo XX, se espera que se estabilice en una cifra cercana a los diez mil millones de personas alrededor del año 2030. Con respecto al segundo puntualiza:

El índice de desarrollo debe reducirse a un desarrollo "sostenible" (un término convenientemente impreciso) a medio plazo, mientras que a largo plazo se tendrá que buscar alguna forma de equilibrio entre la humanidad, los recursos (renovables) que consume y las consecuencias que sus actividades producen en el medio ambiente (Hobsbawm, op. cit.: 562).

Nótese la sutileza de Hobsbawm: "un término convenientemente impreciso", tal vez advirtiendo el mensaje implícito de las burocracias dedicadas al "desarrollo sustentable" (como la ONU), que en realidad no hacen más que impedir que algo cambie a fuerza de hablar irresponsablemente de ello, hasta hartar y despojar a la palabra de su sentido más profundo. El mismo Hobsbawm insinúa un camino posible:

Nadie sabe, y pocos se atreven a especular acerca de ello, cómo se producirá este equilibrio, y qué nivel de población, tecnología y consumo será posible. Sin duda los expertos científicos pueden establecer lo que se necesita para evitar una crisis irreversible, pero no hay que olvidar que establecer este equilibrio no es un problema científico y tecnológico, sino político y social (...) Desde

el punto de vista ambiental, si la humanidad ha de tener un futuro, el capitalismo de las décadas de crisis no debería tenerlo (Hobsbawm, op. cit.:562-563, el subrayado es nuestro).

Notable síntesis para contrastar el discurso hegemónico del desarrollo sustentable que considera que la ideología no es necesaria y que la política está pasada moda; que niega la posibilidad de una alternativa al capitalismo dominante y que, en definitiva, termina convirtiendo a la ecología y al discurso ecológico (utilizando las palabras de Žižek, 2008) "en un nuevo opio para las masas".

El Informe Brundtland

En abril de 1987 la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo (CMMAD) presentó un informe titulado *Nuestro futuro común* (también conocido como "Informe Brundtland"), un documento que la Asamblea General de la ONU de ese mismo año aprobó por unanimidad. Allí se definió el "desarrollo sustentable" con cierta precisión, no obstante que, como se verá en estas páginas, abundan ambigüedades. En la versión original en castellano, "sustainable" se tradujo como "duradero", si bien en los documentos posteriores el epíteto viró a "sustentable" o "sostenible", indistintamente, tal como hoy se lo conoce en todo el mundo de habla hispana:

El desarrollo duradero es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades. Encierra en sí dos conceptos fundamentales: el de *necesidades*, en particular las necesidades esenciales de los pobres, a las que se debería otorgar prioridad preponderante, y la idea de limitaciones impuestas por la capacidad del medio ambiente para satisfacer las necesidades presentes y futuras (ONU, 1987: 59).

La antes aludida "cierta precisión" se refiere a que la definición parte taxativamente del *Hombre* ("las necesidades") para, desde allí, aproximarse al *medio ambiente* ("la capacidad del medio ambiente"), y no al revés, como se lo ha interpretado desde una perspectiva "ambientalista" (en un sentido lato)³. Sin embargo, Wolfgang Sachs plantea la existencia de ambigüedades en torno al término "necesidades" (pese a que la definición remite prioritariamente a las "necesidades esenciales

³ Es a partir de esta concepción que el desarrollo sustentable comienza a sufrir -como sostiene Murillo (2004)- una "metamorfosis conceptual", en la que la dimensión del medio ambiente elimina o subsume a las otras dos, la social y económica.

de los pobres”):

(...) hay dos preguntas que siguen sin recibir una respuesta: “¿qué necesidades?” y “¿de quiénes son esas necesidades?” ¿Se supone que el desarrollo sostenible debe satisfacer las necesidades de agua, tierra y seguridad económica, o las necesidades de transporte aéreo y depósitos bancarios? ¿Se refiere a necesidades de subsistencia o a necesidades de lujo? ¿Esas necesidades son las de la clase consumidora global o las de la ingente cantidad de personas que no poseen nada? El hecho de que el informe Brundtland haya seguido siendo ambiguo, eludiendo en su mayor parte la crisis de la justicia [se refiere a la *equidad social*], ha tenido sus consecuencias en estos últimos años (Sachs, 2002: 67).

Para Sachs, el “... desarrollo sostenible es la expresión con que denominamos al progreso a finales del siglo XX. Implica la sempiterna esperanza de mejora social universal en una era que se enfrenta a un mundo dividido [Norte y Sur] y a una naturaleza finita” (Sachs, op. cit.: 63). Nótese que esa definición es de 2002, cuando este autor aún tenía la “sempiterna” esperanza de que el desarrollo fuera una instancia para mejorar socialmente el planeta. Sin embargo, en 2010, en el Prefacio de la nueva edición de su *Diccionario del desarrollo*, Sachs se retracta de manera tajante, refutando la viabilidad no sólo del desarrollo sustentable sino del concepto mismo de desarrollo:

(...) desarrollo significa ya casi cualquier cosa, desde levantar rascacielos hasta instalar letrinas, desde perforar por petróleo hasta perforar por agua, desde el establecimiento de industrias de software hasta la creación de viveros de árboles. Es un concepto de un vacío descomunal, portador de una connotación vagamente positiva. Por esta razón, se puede llenar fácilmente con perspectivas contradictorias (Sachs, 2010: X).

Desde una posición también crítica, aunque quizás sin cuestionar la inviabilidad del concepto de desarrollo, Gudyna (2004) plantea que la idea de sustentabilidad “... no implicó un cambio de rumbo, sino que por el contrario reforzó al paradigma tradicional del desarrollo, basado en el crecimiento económico y la apropiación de la Naturaleza” (Gudyna, op. cit.: 35). En el mismo sentido, Leff (2004) señala que el discurso del desarrollo sustentable “... se ha ido divulgando y vulgarizando hasta formar parte del discurso oficial y del lenguaje común. Empero, más allá del mimetismo retórico que ha generado, no ha logrado engendrar un sentido conceptual y fraseológico capaz de unificar las vías

de transición hacia la sustentabilidad (Leff, op. cit.: 104). Según Esteva (1997), por último, tanto desde el punto de vista conceptual como político, el desarrollo sustentable es un "redesarrollo verde y democrático", una nueva versión del desarrollo de Harry Truman⁴ lanzado por quienes han asumido que la lucha contra el comunismo (tema central en el discurso de Truman) ha quedado atrás:

En esta interpretación convencional, empero, se ha concebido el desarrollo sostenible como una estrategia para sostener el "desarrollo", no para apoyar el florecimiento y la perduración de una vida social y natural infinitamente diversa (Esteva, op. cit.: 28).

En síntesis, el desarrollo sustentable propone por un lado satisfacer las necesidades humanas pero, por el otro, elude precisiones acerca de cuáles y de quiénes son esas necesidades. Quizás esa haya sido una de las razones por las que con el tiempo se fue desvaneciendo la esperanza de reinstalar en torno a la idea del desarrollo sustentable el debate ideológico inconcluso del siglo XX, resignificando algunos temas claves como dependencia, colonialismo, imperialismo, división internacional del trabajo, propiedad, plusvalía, entre otros (Goñi y Goin, 2006). A ello hay que sumarle que la crisis global de las izquierdas y la expansión mundial del neoliberalismo que sobrevino a la caída del Muro de Berlín fueron también decisivas, ya que generaron un clima de época propicio para la expansión de una versión del desarrollo sustentable ambigua, reduccionista, despolitizada, banal y que da por sentada tres construcciones históricas de la modernidad liberal de Occidente: el dogma de la objetividad del conocimiento científico, la filosofía del individualismo y el utilitarismo, y la doctrina de la economía como esfera "real", autónoma, independiente de lo político, lo social, lo cultural, etc. (Escobar, 1999).

Acerca del Sujeto

Es curioso que algunos autores rescaten como una señal positiva la liviandad conceptual que caracteriza al desarrollo sustentable. De acuerdo a esta interpretación, ello sería una virtud que ha dado lugar a nuevas perspectivas dentro de las disciplinas tradicionales (e.g., desarrollo

⁴ En su discurso de asunción a la presidencia de los Estados Unidos del 20 de enero de 1949, Harry Truman acuñó el genial neologismo "subdesarrollo". Desde entonces -de allí la genialidad- el *desarrollo* (a la medida de Occidente y, en particular, de los Estados Unidos) quedó signado como meta única para toda la humanidad: "Al usar por primera vez en este contexto la palabra 'subdesarrollo', Truman cambió el significado de desarrollo y creó el emblema, un eufemismo, empleado desde entonces para aludir de manera discreta o descuidada a la era de la hegemonía norteamericana" (Esteva, 2009: 21).

agropecuario sustentable) así como a diversas visiones, algunas tradicionales y otras alternativas (Gudynas, 2004). Sin embargo, son más los aspectos negativos que los positivos—si es que los hay— los que devienen de tal liviandad. La falta de definición del sujeto del desarrollo sustentable es, entre otros, uno de ellos.

La "sostenibilidad" no identifica un sujeto de cambio privilegiado, sino que invoca una condición o apuro común, la necesidad de una acción colectiva unitaria, la colaboración mutua y la cooperación de toda la humanidad. No hay conflictos generativos o tensiones sociales internas; todos quedan abducidos por un gesto populista que rechaza la heterogeneidad agonista de lo social. Y, a la inversa, el "enemigo" es externalizado y reificado. La fantasía fundamental de esta lógica es crear *un intruso*, o más habitualmente un grupo de intrusos, que han *corrompido* el sistema (Žižek, 2006, citado por Swyngedouw, op. cit.: 53).

Cabe señalar que la identificación del sujeto del desarrollo sustentable no es un detalle menor, ya que supone de antemano un posicionamiento frente a la definición de las prioridades del desarrollo. Véase el siguiente ejemplo: si el sujeto del desarrollo es la sociedad en su conjunto y el ambiente, las prioridades habría que definir las en torno a la resolución del problema de la pobreza, las políticas redistributivas y la búsqueda de condiciones de vida dignas para la población en su conjunto, incluyendo el derecho a un ambiente saludable, que conserve sus componentes y funciones ecológicas. Murillo (2004) es taxativo al respecto: "A menos que los pobres sean incluidos en la satisfacción de sus propias aspiraciones, el desarrollo no podrá ser nunca sostenible" (Murillo, op. cit.: 640). Si, en cambio, el sujeto de la sustentabilidad es el equilibrio de las cuentas fiscales, las prioridades tendrían que ser enfocadas hacia la restricción del gasto público o hacia la reestructuración de la política impositiva. En el mismo sentido, si el sujeto es la flora o la fauna, las prioridades deberían centrarse en torno a planes de protección y/o conservación.

En la primera opción, los avances hacia la sustentabilidad tienen que ser medidos con indicadores de reparación de desigualdades, de generación de empleo, de protección/conservación de los recursos naturales y el ambiente, entre otros, y no contabilizando éxitos sectoriales como el superávit fiscal, la reforestación o el número de ballenas salvadas. Se sabe, por ejemplo, que las medidas puramente "ecológicas" no constituyen por sí solas un parámetro de éxito en el camino hacia la

sustentabilidad, si bien -aunque resulte ocioso señalarlo- ellas no pueden estar ausentes. El continente africano, por ejemplo, es receptor de enormes aportes económicos para la conservación de elefantes, leones, gorilas de montaña o los ecosistemas de sabana, pero nada de esto queda reflejado en mejoras de las condiciones de vida de la población africana. Kenia, por ejemplo, que es considerada la Meca del conservacionismo, es un país destinatario privilegiado de recursos y cuentas especiales para la protección y conservación de la naturaleza. Sin embargo, nada de eso se ve reflejado en el bienestar de la población keniana, de cuyo total, en el año 2012, sólo un 23% tenía acceso a la energía eléctrica (Banco Mundial, 2016). Ello muestra con todo dramatismo las limitaciones de la sustentabilidad del pensamiento ecologista: "salvemos los elefantes", "salvemos los gorilas"; nunca "salvemos a los africanos", consignatarios de las peores condiciones de vida del mundo.

Hay otra consideración que debe ser tenida en cuenta a la hora de sopesar la importancia de la definición del sujeto: no es lo mismo la *sustentabilidad ecológica* que la *sustentabilidad del desarrollo*, dos conceptos usualmente no diferenciados. El primero concierne a la capacidad de los ecosistemas de conservar constantes sus características básicas en el tiempo, ya sea manteniendo invariables los volúmenes de biomasa, las tasas de intercambio y los ritmos de circulación de energía, o fluctuándolos de modo cíclico en torno a valores promedios (Gligo, 1993), mientras que el segundo, en cambio, remite a un modelo de desarrollo (social, económico, cultural, etc.). Nótese entonces que pasar de un concepto al otro no es, como suele plantearse, ni una sutileza ni un problema semántico. La sustentabilidad ecológica ha sido defendida a ultranza por los países más desarrollados del planeta, en buena medida, porque los procesos industriales de dichos países han generado una devastación ecológica sobre sus áreas silvestres. La salvación de la Selva Negra de la lluvia ácida fue un hito importante en el desarrollo de la conciencia conservacionista europea, particularmente en Alemania, cuna del partido verde (*Die Grünen*). La "solución" a dicho problema fue, en su momento, la erradicación de las industrias más contaminantes, aunque -sin eufemismos- en realidad se trató del traslado de industrias contaminantes a países del Tercer Mundo, no obstante que en algunos casos se desarrollaron paliativos sin necesidad de producir las erradicaciones. El sujeto de sustentabilidad era la Selva Negra, no la sociedad en su conjunto (o en su defecto, las poblaciones del Tercer Mundo no

eran consideradas partes de la "sociedad"), ya que la recuperación de la foresta se tradujo en una serie de trastornos para los países receptores de tales industrias, cuyas poblaciones pagaron los costos no sólo ambientales sino también económicos y sociales de dicha recuperación. Esas son las diferencias de fondo entre una visión más amplia que concibe a la sociedad y su ambiente como sujeto de la sustentabilidad y otra más estrecha, como la que motorizó la recuperación de la foresta alemana (sujeto de sustentabilidad germánico), que hoy es la dominante dentro del ecologismo y gran parte del ambiente académico.

Cabe destacar que la erradicación/radicación no esconde ningún misterio. El economista del Banco Mundial y asesor económico del presidente Barack Obama, Lawrence Summers, justificaba esa práctica sobre la base de tres puntos: (a) el bajo nivel de salarios de los países pobres, cuestión que abarataba los costos de la contaminación provocados por el número de enfermedades y de muertes; (b) los bajos o controlados niveles de agresión medioambiental que presenta buena parte del Tercer Mundo, con lo cual deducía que es conveniente contaminar allí (en palabras del propio Summers: "Siempre he pensado que África está demasiado poco contaminada; la calidad del aire es probablemente excesiva"); (c) los bajos niveles de esperanza de vida de los habitantes del Tercer Mundo: "La preocupación por un agente que causa una posibilidad entre un millón de contraer cáncer será mucho mayor en un país en el que la gente vive lo bastante como para contraerlo, que en otro en el que la mortalidad antes de los cinco años de edad es de 200 por mil", señalaba Summers con notable cinismo (Taibo, 2002, el subrayado es nuestro). En otras palabras, para Summers la vida humana tiene más valor en el mundo "desarrollado" que en el Tercer Mundo. Es el mismo razonamiento que aplicaron los CEOs del Grupo Botnia de Finlandia (luego transferida a la forestal UPM, también finlandesa) para la instalación de la pastera en Fray Bentos, República Oriental del Uruguay.

Diferentes pero parecidos

Según Pierri (2005) existen cuatro tipos (o "grados") de sustentabilidad que van desde el *muy fuerte* (ecocentrismo) al *muy débil* (antropocentrismo), pasando por el *fuerte* y el *débil* a secas. Gudynas (2004) señala que "el desarrollo sostenible se ha convertido en un concepto plural: no sólo hay diferentes concepciones del desarrollo en juego, sino también sobre lo que se entiende por

sustentabilidad" (Gudynas, op. cit.: 63), diferenciando en ese marco tres tipos de sustentabilidades: *débil, fuerte y super-fuerte*. Más allá de la extravagancia de esa caracterización, lo importante aquí es señalar que todas las versiones (o prácticamente todas)⁵ dan por sentado que el sistema de valores del capitalismo es de carácter universal y representa el punto más alto de la evolución social. En efecto, desde las más "débiles" hasta las más "fuertes", han omitido en sus caracterizaciones un aspecto clave de la actual etapa del capitalismo global: la financierización de la economía, las ganancias y el trabajo⁶. Ninguna versión menciona explícitamente el carácter improductivo, especulativo y parasitario del capital financiero globalizado sobre las sociedades y el ambiente, un capital no constituido directamente por bienes reales sino por la riqueza nominal o patrimonial, razón por lo que también se lo denomina "capital ficticio" (Dierckxsens, 2017). Una explicación posible de tal omisión se sugiere en un artículo sugestivamente titulado *Las instituciones de Bretón Woods: Desarrollo (neoliberalmente) Sustentable* (Cervantes Dueñas, 2014). Allí el autor analiza cómo las instituciones surgidas de los acuerdos de Bretton Woods de 1944 (e.g., Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional) fueron tomando el control de la economía global y cómo a partir de los años '90 el término "desarrollo sustentable" fue utilizado por esas instituciones como herramienta ideal para instaurar o expandir la economía de mercado en su versión neoliberal.

Podría considerarse entonces que las razones por las cuales la mayoría de estados nacionales en el mundo respaldan el concepto de Desarrollo Sustentable, es porque tal sistema no amenaza ni desafía de forma alguna las estructuras neoliberales de privilegio y de reproducción del capital que el sistema capitalista impuso y difundió mediante las instituciones Bretton Woods, y de esta forma los intereses de las clases dominantes permanecen intactos. Esto a su vez sirve para subrayar la forma en que la actual fase del capitalismo es mantenida y promovida por una ideología neoliberal encargada de normalizar y trivializar la dominación a través de una especie de homogenización cultural, difundiendo ideas legitimadoras a través de todos los medios posibles, considerando el progreso económico como la única medida de progreso (Cervantes Dueñas, 2014: 41)

⁵ Tal vez sea injusto no hacer una salvedad con la corriente denominada "marxismo ecológico", una corriente teórica (sub-corriente de la corriente humanista crítica, según Pierri, 2005) sin perspectivas de inserción en los movimientos sociales, entre otras razones, porque la lucha por la protección de la naturaleza no se identifica con las luchas de clases (término utilizado no como categoría, en un sentido marxista, sino en función de las desigualdades sociales existentes en relación a la distribución de la riqueza), con lo cual encierra la posibilidad de que en ella se enfrenten pobres contra pobres o ricos contra ricos, como ha ocurrido (Folchi, 2001).

⁶ Quizás el "Nuevo Paradigma Sustentable" (véase más adelante) sea una excepción.

Partiendo entonces de la homogeneidad de tal omisión por parte de casi todas las versiones del desarrollo sustentable, sus definiciones, no obstante, dan cuenta de una amplia gama de matices. El Banco Mundial, por ejemplo, tiene su propia definición: "Desarrollo sostenible es un desarrollo que perdura" (World Bank, 1992: 34), una definición que además de ser "muy débil" es de una inconsistencia y una vaguedad tan extremas, que ni los propios operadores de Wall Street le han prestado atención. En el otro extremo, el de la sustentabilidad de grado "muy fuerte", la "ecología profunda" caracteriza la sustentabilidad sin ocultar sus sentimientos neomalthusianos, señalando que la sustentabilidad solo "... es compatible con una reducción substancial de la población humana" (Speranza, 2006). Si se tomara en serio esta proposición habría que plantearla eliminación de unos 6.800 millones de habitantes, costo más o menos estimado para que unos pocos millones de privilegiados puedan sobrevivir a la gran Hecatombe ecológica del planeta. Por su parte, quizás sintetizando las denominadas posiciones "débiles"(o "antropocéntricas"), en la ratificación del Informe del Club de Roma (Meadows et al., 1972), veinte años después, se define una sociedad sostenible como "... aquella que puede persistir a través de generaciones, que es capaz de mirar hacia el futuro con la suficiente flexibilidad y sabiduría como para no minar su sistema físico o social de apoyo" (Meadows et al., 1992: 248). Aunque parezca una broma, en realidad se trata de una definición inserta en uno de los informes sobre el desarrollo global más influyentes de todos los tiempos, *Los límites del crecimiento*, una creación de un grupo prestigioso de científicos del Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), quizás la institución académica más célebre de Occidente.

Por su parte, Eugene Odum, uno de los referentes académicos de la Ecología del último cuarto del siglo XX, también tiene su propia definición de la sustentabilidad, con una particularidad: se trata de una versión restringida a las sociedades humanas. Siguiendo la línea del sociólogo Herbert Spencer, fundador en 1891 del "darwinismo social" (una especulación sobre la evolución de las sociedades basada en la teoría de la "selección natural" de Darwin), Odum propuso trasplantar sus elucidaciones sobre la evolución de los ecosistemas naturales (sucesión ecológica) a la evolución socio-económica de las sociedades. En su *Ecological Vignettes*, en efecto, Odum (1998) trazó un paralelismo entre la sucesión ecológica y el camino hacia el "progreso" —por él idealizado— de las poblaciones humanas, y sobre esa base equiparó los estadios superiores de la sucesión ecológica (los de mayor madurez o

climax, en la terminología de la Ecología tradicional) con el "grado" más alto de "desarrollo" de las sociedades humanas -el correspondiente a las sociedades más ricas-, condición que a su vez caracterizó como sostenible. Con ello, Odum no sólo contribuyó con la visión positivista de Spencer sino que ratificó la categoría "desarrollo", como meta única para la humanidad, instalada por Truman en 1949.

Desde otra perspectiva, por último, no puede dejar de mencionarse un estudio de Gallopín et al. (1997): *Branchpoints: Global Scenarios and Human Choice*, quizás uno de los más interesantes análisis de escenarios futuros para el desarrollo a escala global. Allí se introduce el concepto de la sustentabilidad desde una perspectiva más precisa que en la mayor parte de los informes sobre el tema: el del cambio social hacia la equidad global. Se describen tres grupos de escenarios, cada uno con dos variantes: (a) "Mundos Convencionales" (con las variantes "de Referencia" y "Reformista"), (b) "Barbarización" (con las variantes "Ruptura" y "Mundo Fortaleza") y (c) "Gran Transición" (con las variantes "Eco-comunalismo" y "Nuevo Paradigma Sustentable"). A los efectos del presente trabajo, es interesante detenerse en el tercero de ellos: "Gran Transición", un grupo de escenarios que explora el desafío de la sustentabilidad a partir de nuevas modalidades económico-sociales y de cambios en el sistema de valores de la sociedad. En general allí se promueve la suficiencia material, la equidad y un fuerte sentido de solidaridad social. En particular, el "Eco-comunalismo" incorpora las visiones "verdes" del bio-regionalismo, localismo, pequeñas tecnologías, democracia directa, autosuficiencia y autarquía económica. Esta variante tiene un notable parecido con la sociedad estable de las "pequeñas comunidades" propuestas hace más de 45 años en el *Manifiesto para la supervivencia (The Ecologist's Blueprint for Survival*, título original) de Goldsmith et al. (1972), donde se aseguraba, desde una perspectiva neomalthusiana, que tarde o temprano el sistema industrial llegaría a su fin. Finalmente, la variante "Nuevo Paradigma Sustentable" comparte algunos de los cometidos del eco-comunalismo, si bien procura cambiar -antes que reemplazar- la civilización urbano-industrial. Por otra parte, los valores de la equidad y la sustentabilidad, por encima del crecimiento económico clásico, son centrales a esa visión de mundo, la que incluso sugiere como propuesta un nuevo keynesianismo planetario ("New Planetary Deal"). En palabras de los autores, "La especie humana ha llegado por fin al final de la infancia" (Gallopín et al., op. cit.: 39). En las reflexiones finales, por último,

se señala: "El gran desafío para las generaciones actuales es pensar y actuar de manera que reduzcan el estrés social y ecológico, manteniendo abiertas oportunidades futuras para una Gran Transición" (*Ibídem*: 43).

Conclusiones

Después de más de tres décadas de debate académico sobre el desarrollo sustentable -aunque no muy intenso, por cierto, y con una clara supremacía de las versiones hegemónicas- quizás valga la pena centrarse en dos posiciones antagónicas acerca de la viabilidad o no de este tipo de desarrollo: por un lado, la que plantea que la sustentabilidad es un escenario futuro posible (e.g., Gallopín et al., op. cit.); por el otro, la que conjetura que es un mito y, por lo tanto, inviable como alternativa de desarrollo. Con respecto a la primera, los mismos autores del "grupo de escenarios" ratificaron nueve años después el "Nuevo Paradigma Sustentable" desde el punto de vista conceptual, si bien plantean sus incertidumbres con respecto a su factibilidad:

La transición global ha comenzado: una sociedad planetaria se irá configurando durante las próximas décadas. Pero su desenlace es incierto (...) Según cómo se resuelvan los conflictos sociales y del medio ambiente, el desarrollo global puede bifurcarse en caminos dramáticamente diferentes. Por el lado oscuro, es muy fácil imaginar un futuro funesto de pueblos, culturas y naturaleza empobrecidos. No cabe duda que para muchos esta terrible posibilidad parece la más probable. Pero no es inevitable. La humanidad tiene la capacidad para anticipar, elegir y actuar. Aunque parezca poco probable, es posible una transición hacia un futuro de vidas más ricas, de solidaridad entre las personas y con un planeta sano (Raskin et al., 2006: 9).

La segunda posición sostiene que la sustentabilidad no es más que un mito creado desde los centros del poder mundial para mantener su *statu quo*:

La llamada "realidad" del desarrollo, con su cosmética actual de "sustentabilidad", no es sino un eufemismo más para disimular el desastre cotidiano y mundial. Ha llegado el tiempo de recobrar el auténtico sentido de la realidad (Esteva 1997: 30).

En el mismo sentido, Rull (2010) plantea su inviabilidad en términos ecológicos, económicos e incluso físicos:

En síntesis, el desarrollo sostenible es una falacia. Ni garantiza la conservación de la Naturaleza ni es una posibilidad real para el progreso de la Humanidad a mediano y largo plazo. En realidad, lo único que pretende sostener el desarrollo sostenible es el desarrollo en sí, bajo los principios super capitalistas de la economía de mercado y el consumismo (...) El modelo de desarrollo capitalista está agotado y agotará el planeta si lo seguimos manteniendo, directa o indirectamente, en aras del mito de la sostenibilidad (Rull, 2010: 108).

A favor de la primera hay que señalar que, al igual que la historia de la vida en los tiempos geológicos, la Historia de los hombres cambia de ritmo cada tanto. Hay momentos en que todo parece inalterable, en que la secuencia de los hechos ocurre sin sobresaltos en un contexto prefijado y decidido, supuestamente, desde la eternidad. Hay otros momentos, por el contrario, en que (parafraseando a Marx y Engels) todo lo sólido se desvanece en el aire, tal como aparentemente estaría ocurriendo en la actualidad. Es indudable que el discurso dominante de la sustentabilidad comenzó a gestarse a finales de la década de los '80, en la antesala de la caída del Muro de Berlín, la disolución de la Unión Soviética y el fin de la Guerra Fría, cuando Occidente proclamaba la victoria definitiva del capitalismo en su versión neoliberal, y en un momento en que todo parecía encaminarse hacia la erradicación de la política -en los términos del debate ideológico que caracterizó al siglo XX. Muchos creyeron que a partir de esos acontecimientos quedaban superados la utopía y los ideales de emancipación; sin embargo, por encima de la retórica triunfalista de entonces, se abrió un proceso de desajuste ideológico que los obligó a bajar el tono de su voz (Beck, 2008). De hecho, más allá del ascenso de las ultraderechas xenófobas y racistas europeas (profetizado por Lacan en los '60) y de la "restauración conservadora" en América Latina (Puello-Socarrás, 2015), el mundo aún continúa en turbulencia: el aire parece inquieto, insinuando tal vez que una vez más la propia Historia se niega a corroborar el "fin de la Historia" de Francis Fukuyama. Insinuando tal vez un escenario global más favorable que el de los '90 para debatir acerca de "cuáles" y de "quiénes" son las "necesidades" que hay que satisfacer para alcanzar la sustentabilidad del desarrollo.

Sin embargo, y a favor de la segunda, no hay que perder de vista que pese a que en 2015 los miembros de Naciones Unidas aprobaron por unanimidad los Objetivos del Desarrollo Sustentable (un llamado para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar que toda la población goce de

paz y prosperidad para el año 2030), todo parece indicar que tales objetivos son incompatible con la puja distributiva, el papel dominante del sector financiero y los recortes presupuestarios en educación, salud, medio ambiente, etc., entre otros conflictos insoslayables (e inevitables) del modelo de desarrollo capitalista actualmente en curso. Frente a ellos, en lugar de ser una alternativa política, social y económica viable, el desarrollo sustentable se transforma en un mito, o una falacia, sin ninguna posibilidad de realización. Un mito que sirvió para subsidiar la charlatanería "sustentabilista" de un sector de la academia y que, después de más de treinta años de historia, tiende a derrumbarse ante un detalle esencial, irresoluble por el camino de la tan mentada sustentabilidad: la existencia de una minoría megalómana que disfruta de la Era Espacial a pocos kilómetros del resto de la humanidad que trata de sobrevivir a las vicisitudes de la Edad de Piedra, un signo manifiesto de la insufrible e insoportable insustentabilidad del mundo actual. Entonces quizás haya que aceptar sin eufemismos que el "desarrollo"-a secas- es un término de un vacío descomunal inaudito, como lo que sostienen muchos autores (e.g., Sachs, 2010), reconociendo que el vocablo "sustentable" ha sido su epíteto más "fiel" y duradero. O, en palabras de Esteva, un "mito maligno" que cada tanto cambia de adjetivos para disimular el horror ("social", "integral", "endógeno", "centrado en el hombre", "sustentable", "humano", "otro"), "... y que, según la experiencia de las mayorías de todo el mundo, ha fracasado miserablemente" (Esteva, 2009: 8).

Para finalizar, la utilización de la palabra "mito" en este trabajo no tiene el sentido peyorativo que se le dio desde el pensamiento ilustrado, al considerarlo propio de una fase de la humanidad totalmente agotada o superada (con el paso del *mythos* al *logos*), una visión sesgada y parcial cuya discusión excede largamente los propósitos de este ensayo. Cuando aquí se dice que el desarrollo sustentable es un mito se quiere decir que se trata de un concepto abstracto, ambiguo, inscripto en la memoria colectiva de manera acrítica (aunque abalado como paradigma por la comunidad científica) y que ha generado una especie de encantamiento en gran parte de la población mundial, en especial de las clases medias urbanas. Se quiere decir, además, que desde su aparición en el Informe Brundtland -y en su transmisión posterior- ha sido permeable a múltiples visiones (aunque ninguna de ellas cuestione el sistema de valores del capitalismo), y que cuando su vigencia parece estar por expirar se resignifica y cobra de nuevo actualidad, tal como suele ocurrir con los mitos. Se quiere decir,

por último, que el discurso de la sustentabilidad fue construido desde el inicio sobre la base de las incertidumbres, muchas de ellas convenientemente ociosas: si Moisés era o no tartamudo, es tan irrelevante como si "sustentabilidad" y "sostenibilidad" significan o no lo mismo (tema sobre el que, sin embargo, se han escrito miles y miles de páginas). Quizás huelguen las palabras al citar un breve párrafo del discurso del ex presidente de la Argentina, Mauricio Macri, pronunciado en el acto de cierre del G-20 del 1 de diciembre de 2018, en el que revela en dos ocasiones su banal (o quizás irónica) concepción de la sustentabilidad, supuestamente compartida por los demás miembros del G-20:

Después también tenemos la preocupación y la centralidad sobre el futuro alimentario sostenible; necesitamos generar más alimentos pero también en forma coherente con el cuidado con el medio ambiente (...) Todo esto tiene que ser llevado a cabo -seguimos estando todos de acuerdo- con la sustentabilidad de las finanzas globales. No grandes desequilibrios, no grandes endeudamientos, que después nos llevan a retrocesos que traen muchísimos niveles de pobreza y disrupción para nuestra gente⁷ (el subrayado es nuestro).

Bibliografía citada

- ❖ Banco Mundial, 2016. Acceso a la electricidad (% de población). Disponible en: <http://datos.bancomundial.org/indicador/EG.EL-C.ACCS.ZS>
- ❖ Beck, U., 2008) *¿Qué es la Globalización? Falacias del globalismo, respuesta a la globalización*. Paidós, Barcelona-Buenos Aires-México, 299 pp.
- ❖ Cervantes Dueñas, J.O., 2014. "Las instituciones de Bretón Woods: Desarrollo (neoliberalmente) Sustentable" (pp. 23-43), *Observatorio Medioambiental* Vol. 17, Revista de la Universidad Complutense, Madrid.
- ❖ Dierckxsens, W. (2017) "Trabajo productivo vs Trabajo improductivo ¿Cómo categorizar la geopolítica hoy?". En: *Observatorio Internacional de la Crisis*: <http://www.observatoriodelacrisis.org/2017/03/trabajo-productivo-vs-trabajo-improductivo-como-categorizar-la-geopolitica-hoy/>
- ❖ Estenssoro Saavedra, F., 2012. "El argumento ambiental como clivaje de las propuestas teóricas sobre el 'gobierno mundial'", (pp. 171-183), En: *Cuadernos IUH*, Vol. 10, N° 39, Sao Leopoldo.

⁷ <https://www.elmostrador.cl/noticias/mundo/2018/12/01/macri-anuncia-que-g20-ha-logrado-un-acuerdo-para-revitalizar-el-comercio/>

- ❖ Escobar, A., 1999. *Cultura, ambiente y política en la Antropología contemporánea*. Instituto Colombiano de Antropología, Ministro de Cultura, Bogotá, 199 pp.
- ❖ Esteva, G., 1997. "El mito del desarrollo sustentable". En: *Ojarasca*, agosto de 1997, México.
- ❖ Esteva, G., 2009. "La crisis como esperanza" (pp. 17-53). *Bajo el Volcán*, vol. 8, N° 14, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- ❖ Folchi, M. (2001) "Conflictos de contenido ambiental y ecologismo de los pobres: no siempre pobres, ni siempre ecologistas" (pp. 79-100), *Ecología política. Cuadernos de Debate Internacional* N° 22, ICARIA, Barcelona.
- ❖ Gallopín, G., Hammond, A., Raskin, P y R. Swart (1997) *Branch Points: Global Scenarios and Human Choice*. A Resource Paper of the Global Scenario Group. Report n°7, SEI, Stockholm, 47 pp.
- ❖ Gligo, N., 1993. "Los Factores Críticos de la Sustentabilidad Ambiental" (pp. 527-538). En: Goin, F.y R. Goñi (eds.), *Elementos de Política Ambiental*, H. C. D., La Plata.
- ❖ Godynas, E., 2009. "El día después del desarrollo" (pp. 75-8). En: *La agonía de un mito ¿Cómo reformular el "desarrollo"?*, Colección Cuadernos de trabajo sobre el desarrollo, N° 3, Editorial SODEPAZ, Madrid.
- ❖ Goldsmith, E; Allen, R; Allaby, M.; Davoll, J. y S. Lawrence, 1972. *Manifiesto para la supervivencia*. Alianza Editorial, Madrid, 175 pp.
- ❖ Goñi, R. y F. Goin, 2006. *El Desarrollo Sustentable en Tiempos Interesantes. Contextos e Indicadores para la Argentina*. Ed. Scalabrini Ortiz, La Plata, 220 pp.
- ❖ Hobsbawm, E., 1998. *Historia del siglo XX*, Crítica (Grijalbo Mondadori), Buenos Aires, 613 pp.
- ❖ Huysen, A., 1989. "Guía del posmodernismo" (pp. 266-318). En: N. Casullo (Comp.), *El debate modernidad posmodernidad*, Ed. Puntosur, Buenos Aires.
- ❖ Leff, E., 2004. *Racionalidad Ambiental. La reapropiación social de la naturaleza*, Siglo Veintiuno Editores, México, 509 pp.
- ❖ Meadows, D. H.; Meadows, D. L. y J. Randers, 1972. *Los Límites del Crecimiento. Informe del Club de Roma sobre el Predicamento de la Humanidad*. Fondo de la Cultura Económica, México: 253 pp.
- ❖ Meadows, D. H.; Meadows, D. L. y J. Randers, 1992. *Más allá de los Límites del Crecimiento*. El País-Aguilar, México, 355 pp.
- ❖ Murillo, D., 2004. "Falacias del desarrollo sustentable: una crítica desde la metamorfosis conceptual" (pp. 635-656). *Economía, Sociedad y Territorio*, Año IV, N° 16, Toluca.
- ❖ Odum, E., 1998. *Ecological Vignettes: Ecological Approaches to Dealing with Human Predicaments*, Harwood Academic Publishers, Amsterdam, 269 pp.

- ❖ ONU, 1987. *Nuestro Futuro Común*, Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (CMMAD), Suplemento A/42/427, 416 pp.
- ❖ Pierri, N., 2005. "Historia del concepto de desarrollo sustentable" (pp. 27-81). En: Foladori, G. y N. Pierri (Coord.), *¿Sustentabilidad? Desacuerdos sobre el desarrollo sustentable, Colección América Latina y el Nuevo Orden Mundial*, México, 219 pp.
- ❖ Raskin, P.; Banuri, T.; Gallopín, G.; Gutman, P.; Hammond, A.; Kates, R. y R. Swart, 2006. *Great transition: the promise and lure of the times ahead*, a report of the Global Scenario Group, Stockholm Environment Institute, Boston, 110 pp.
- ❖ Rull, V., 2010. "El mito del desarrollo sostenible" (pp. 103-109). *Collectanea Botanica* vol. 29, Barcelona.
- ❖ Sachs, W., 2002. "Desarrollo sostenible" (pp. 63-75). En: M. Redclift y G. Woodgate (coord.), *Sociología del Medio Ambiente. Una perspectiva internacional*, Mc Graw Hill, Madrid.
- ❖ Sachs, W., 2010. *The Development Dictionary. A Guide to Knowledge as Power*, Zed Books, London and New York, 332 pp.
- ❖ Speranza, A., 2006. *Ecología Profunda y autorrealización: introducción a la filosofía ecológica de Arne Naess*, Editorial Biblos, Buenos Aires, 125 pp.
- ❖ Swyngedouw, E., 2011. "¡La naturaleza no existe! La sostenibilidad como síntoma de una planificación despolitizada" (pp. 41-66), *Urban* Nº 1, Nueva Serie, Madrid.
- ❖ Taibo, C., 2002. *Cien preguntas sobre el nuevo desorden*. Plaza Edición, Madrid, 352 pp.
- ❖ World Bank, 1992. *World development report 1992: development and the environment*. Oxford University Press, New York, 324 pp.
- ❖ Žižek, S., 2006. "Against the Populist Temptation" (pp. 551-574), *Critical Inquiry* 32 (Spring).
- ❖ Žižek, S., 2008. *Censorship Today: Violence, or Ecology as a New Opium for the Masses*. En la Web: <http://fordiletante.wordpress.com/2008/05/07/censorship-today-violence-or-ecology-as-a-newopium-for-the-masses/>



1. EXPERIENCIAS EN TORNO A LA ENSEÑANZA EN METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA. EL CASO DE LA FACULTAD CIENCIAS DE LA GESTIÓN - UADER (ARGENTINA)¹

Florencia Melo²,
Mariana Blanco³
y Laura Bevilacqua⁴

Fecha de recepción: 20/03/2020
Fecha de aceptación: 17/06/2020

Mi sueño es que todos los jóvenes puedan acceder a la universidad y terminarla, que reciban una educación que les permita soñar y crear un mundo más justo. Mi convicción es que cada clase puede, y debe, hacer que ese sueño se convierta en realidad
Mariana Maggio, 2018

| Resumen

En esta nota las autoras revelan en su trabajo docente cotidiano sus estrategias pedagógicas y didácticas para llevar adelante la inclusión social en el marco de la universidad pública argentina. Con una fuerte tradición democrática, que surge de la reforma universitaria de 1918, la universidad pública argentina busca concretar la inclusión social a través de espacios curriculares y extracurriculares que permiten condiciones de posibilidad para el egreso y titulación de grado, en este caso, en el contexto de una universidad provincial relativamente joven, cuyos egresados son en la mayoría de los casos la primera generación de universitarios de sus familias.

Palabras clave: *Metodología de la investigación; Tesis de grado; Estrategias de enseñanza.*

¹ Ponencia presentada en el VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMeCS), Universidad de Cuenca (Ecuador), 7-9 de noviembre de 2018, con información actualizada al 17 de junio de 2020.

² Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER). Dirección de contacto: melo.florencia@uader.edu.ar

³ Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) y Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). Dirección de contacto: blanco.mariana@docentes.uader.edu.ar

⁴ Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) y Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). Dirección de contacto: bevilacqua.marialaura@uader.edu.ar

| Abstract

In this paper the authors reveal in their daily teaching work their pedagogical and didactic strategies to carry out social inclusion within the framework of the Argentine public university. With a strong democratic tradition, which arises from the university reform of 1918, the Argentine public university seeks to specify social inclusion through curricular and extracurricular spaces that allow conditions of possibility for graduation and degree, in this case, in the context of a relatively young provincial university, whose graduates are in most cases the first generation of university students from their families.

Keywords: *Research methodology; Degree thesis; Teaching strategies*

Cita: Melo, F.; Blanco, M. y L. Bevilacqua, 2020. "Experiencias en torno a la enseñanza en metodología de la investigación en la Universidad Pública. El caso de la Facultad Ciencias de la Gestión - UADER (Argentina)" (pp. 117-130), *Tiempo de Gestión* N° 27, FCG-UADER, Paraná.

Introducción

El sistema universitario argentino, en el contexto latinoamericano, se destaca por sus universidades públicas, gratuitas y de ingreso irrestricto, que se encuentran a lo largo y a lo ancho de todo el país. Esta característica sólo puede ser comprendida a través de la historicidad del sistema atravesado por la Reforma Universitaria de 1918. Nuestra universidad pública, en su tradición reformista, se basa en valores asociados a la democratización de los saberes, en la movilidad social y en la igualdad de oportunidades para todos los sectores sociales, lo que lleva al desafío de no solo del ingreso universal, sino también de la permanencia y del egreso universitario.

Pretendemos mediante esta comunicación dar a conocer los pilares que sustentan nuestro trabajo diario como profesoras e investigadoras de la universidad pública frente a las problemáticas que se presentan ante los desafíos de la inclusión y permanencia en la vida universitaria de los estudiantes mostrando las estrategias pedagógicas y didácticas curriculares y extracurriculares que hemos puesto en funcionamiento como equipo de trabajo para sortear los obstáculos con los que los estudiantes se encuentran en el último tramo de sus carreras de grado.

Primeramente, se aporta un breve recorrido por la historia de la Universidad Pública Argentina, para que se entiendan los pilares del sistema universitario público actual. Luego se profundiza sobre la tensión entre masificación de la educación superior y las altas tasas de deserción y abandono en el último tramo de las carreras de grado, profundizando sobre algunos abordajes teóricos y conceptuales relativos a esta problemática. Finalmente se exponen las intervenciones didácticas que el equipo de trabajo, conformado por las autoras de esta ponencia, lleva adelante para garantizar las condiciones de posibilidad de egreso de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Gestión, de la Universidad Autónoma de Entre Ríos.

La universidad pública argentina y la inclusión social

La historia de la universidad argentina está profundamente marcada por la Reforma Universitaria de 1918. Sin embargo, sus orígenes se remontan al siglo XVII, cuando nace la Universidad de Córdoba, a cargo de los Jesuitas, con una impronta medieval: la interacción de dos fuentes de poder: la Iglesia Católica y las monarquías europeas (Pereyra, 2010). Luego con la conformación del Estado Nacional, en 1821 se funda la Universidad de Buenos Aires creada por el Estado con objetivos estrictamente subordinados a él, siendo concebida para la formación técnica de la burocracia jurídica y estatal destinada a la expansión de ese Estado Nacional, con un fuerte carácter elitista que delineó el sistema universitario hasta la mencionada reforma de 1918. La Universidad de Córdoba reorganizó su estructura bajo esa dirección, y ambas Universidades fueron nacionalizadas, bajo la administración y organización del Estado Nacional. La ley Avellaneda, sancionada en 1885, fijó las bases para todos los estatutos universitarios y garantizó el control político y oligárquico de las universidades, pues la formación de una elite gobernante garantizó la reproducción y la estabilidad del orden político y del poder en las mismas manos (Tedesco, 1993). Paralelamente, también se fue generando una conciencia universitaria distinta en el seno de la universidad, en los claustros docentes y en los estudiantes que veían vedada su participación, comenzando a gestarse reclamos por más autonomía, y más investigación científica y libertad académica. En aquellos momentos se funda la Universidad Provincial de La Plata, nacionalizada en 1905 y convertida en Universidad Nacional, la que desde su nacimiento plantea tempranamente la idea de la integración horizontal de saberes y de la extensión universitaria (Pereyra, 2010).

Bajo este contexto la Universidad en Argentina comenzó a atender a ciertas demandas sociales de formación técnica y profesional de la elite tradicional, al mismo tiempo que algunos grupos sociales encontraban en ella una posibilidad de ascenso en la escala social, y en la participación política. Aquella tensión, entre la necesidad de control y de demandas de mayor autonomía, fue la que generó la Reforma Universitaria marcando el carácter fundamental de la universidad pública gratuita y de calidad que tiene hoy la universidad argentina.

Las exigencias explícitas de renovación en los planes de estudio, la intransigencia del movimiento estudiantil y los cambios sociales de principios del siglo XX, que incluyeron la democratización política, llevaron a que un grupo de estudiantes cordobeses se organizaran en torno a demandas que incluían la democratización y autonomía de las universidades. Para ellos la universidad pública debía ser el camino para el ascenso social y político, contra los grupos de poder que se negaban a seguir cediendo poder y privilegios.

Los docentes e investigadores de la Universidad Pública Argentina de hoy, fieles a la reforma universitaria de 1918, trabajamos por el fortalecimiento de una inclusión integral, por una Universidad de calidad para todos. Esa búsqueda permanente en el ejercicio académico es clave para la inclusión educativa democrática.

A nivel mundial, en las últimas décadas, la tendencia marca que la deserción en la educación superior se relaciona con la desigualdad social. A los inicios del siglo XXI la educación universitaria cobra un papel decisivo frente a una economía internacional que valora el conocimiento y el nivel educativo de las poblaciones; sin embargo, la masificación se contrapone con los bajos niveles de egreso universitario (Ezcurra, 2013).

La Facultad de Ciencias de la Gestión de la UADER

La Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) nace en el año 2001, en plena crisis del modelo neoliberal que hizo su implosión más dramática en el país, hacia diciembre de aquel año. Aquel fue un contexto de fuerte recorte del presupuesto de la Administración Central destinado a educación, ciencia y tecnología, sin embargo, hacia el año 2003 luego de la recomposición de algunas variables macroeconómicas, el presupuesto universitario experimentó un crecimiento sostenido (Toribio, 2010) hasta el año 2016.

La UADER cuenta con cuatro facultades que se distribuyen territorialmente en diversas sedes, ocupando gran parte de la provincia de Entre Ríos: Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Artes; Facultad de Ciencia y Tecnología; Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud, y Facultad de Ciencias de la Gestión. Nuestro trabajo se inscribe en esta última. Las carreras de grado que se dictan (en el área de la administración, economía, comercio internacional, turismo, entre otras relacionadas a la gestión) no están ajenas a la problemática generalizada en todas universidades públicas argentinas con respecto a la deserción que se produce en el último tramo de las carreras de licenciatura. Desde el año 2009 contamos con un poco más de 200 graduados en todas las licenciaturas que ofrece nuestra facultad en la ciudad de Paraná, con un promedio de ingreso a las licenciaturas de 500 alumnos por año.

De un total de ocho licenciaturas que se dictan en la Facultad de Ciencias de la Gestión, en 2011 solo se presentaron seis trabajos integradores finales, en el año 2012 fueron quince presentaciones, durante el 2013 el número de estudiantes que logró cumplimentar con sus trabajos de tesis de licenciatura ascendió a 20, número que se mantuvo casi constante hasta fines del 2017 y 2018, cuando se registraron 25 y 28 egresados respectivamente. Durante el 2019, 30 estudiantes presentaron y defendieron sus tesis de grado; finalmente, a mediados del año 2020 contamos con 10 egresados a la fecha de presentación de esta nota (Secretaría Académica FCG, 2020)⁵.

Este último período merece especial atención, dado que los hechos acontecidos a nivel internacional por la pandemia provocada por el virus CoVID-19: la Facultad, al igual que todo el sistema universitario argentino debió realizar cambios profundos, a partir del Decreto de Necesidad y Urgencia 279/2020⁶ que estableció en el país el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio, con el fin de proteger la salud Pública, en razón de la situación epidemiológica.

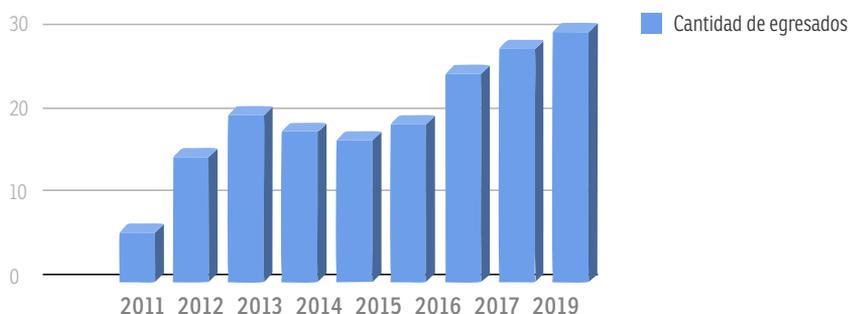
En el contexto de la pandemia, las Universidades de la República Argentina, al igual que lo ocurrido en el sistema educativo en otros países europeos y latinoamericanos, debieron reinventar sus tareas presenciales y comenzar a transitar sus funciones primarias (académicas, de investigación y extensión) en la virtualidad. Estas nuevas disposiciones, que no dejaron de generar debates en todo

⁵ Agradecemos a Patricia Medrano del área Tesis de la Secretaría Académica de FCG por contribuir a la permanente actualización de los datos sobre egresados de las distintas Licenciaturas de nuestra Facultad.

⁶ Decreto 297/2020- DECN-2020-297-APN-PTE - Disposiciones. Aislamiento Social y Preventivo y Obligatorio. Presidencia de la Nación, Buenos Aires.

el territorio argentino, fundamentado en los pros y contras de esta nueva modalidad, propusieron un nuevo escenario, donde cada facultad y universidad fue realizando ajustes en el marco de la autonomía de la que disponen.

Egresados de la Licenciatura en la Facultad de Ciencias de la Gestión (2111-2019)



Fuente: elaboración propia en base a datos de Secretaría Académica FCG (2020)

En particular, la Facultad Ciencias de la Gestión determinó continuar con sus actividades, generando un espacio de contención y capacitación a los profesores para migrar a inicios del cuatrimestre todo el material y las actividades a las aulas del entorno virtual de la facultad, acompañados de nuevas herramientas que permitieron una comunicación e interacción permanente con los estudiantes. El aislamiento se extendió en el tiempo, y nuevos dispositivos se debieron activar. En este sentido, la Facultad de Ciencias de la Gestión, fue pionera en el territorio entrerriano: mediante resolución 271-20 instrumentó la Defensa de tesis de licenciatura en ocasión de la pandemia mundial, y permitió de esta forma realizar defensas bajo la modalidad virtual, permitiendo rápidamente que diez estudiantes pudieran concluir la etapa final de sus carreras universitarias.

Si bien las herramientas *e-learning*, o de comunicación y aprendizaje virtual, buscan democratizar la oportunidad para jóvenes y adultos que deseen concluir una carrera universitaria, y aunque los números muestran una tendencia positiva en cuanto a la cantidad de tesinas presentadas, la problemática sigue siendo acuciante: solo el 8% de la población que ingresa a las carreras de licenciatura que se dictan en nuestra facultad llega a esta instancia final. A pesar de todos los esfuerzos pedagógicos y didácticos que se dirigen a fortalecer la inclusión y el egreso de los estudiantes, la realidad muestra que existe un número importante de estudiantes que aprobaron

todas las materias pero que se encuentran con dificultades para resolver la problemática de la tesis de grado. La presentación aplazada de la tesis o la renuncia a llevarla a cabo es un fenómeno que afecta a la mayoría de las universidades, este es un problema reconocido en el ámbito académico como TMT (Todo Menos Tesis), y representa un gran desafío para todo el sistema universitario nacional.

Consideraciones sobre la problemática TMT (Todo Menos Tesis)

La problemática sobre la renuncia o prolongación de los procesos de elaboración de las tesis una vez concluidos todos los créditos de una carrera ha sido ampliamente abordada a partir de estudios sobre carreras de postgrado: maestrías y doctorados.

La Dra. Elizabeth Valarino (1994) retoma las ideas de Todo Menos Tesis (TMT), *All But Dissertation* (ABD), al referirse en sus estudios a los estudiantes que han logrado acreditar todas las asignaturas y solamente les falta la realización y aprobación la tesis de grado o posgrado para obtener un título. A estos sujetos se los ha considerado, también como "los egresados sin título" (Valarino, 1994). La investigadora venezolana centró sus investigaciones al respecto en algunos pregrados y postgrados que se dictan en la Universidad Central de Venezuela y en la Universidad Simón Bolívar. En sus consideraciones y conclusiones se rescata que el elemento tiempo, considerando los pedidos de prórroga y la posibilidad de recuperar a los TMT si se les ofrece ayuda y nuevas oportunidades para continuar. También se avanzó en el estudio de la relación que se establece entre asesor y asesorado, y en las características particulares de ambos actores.

En Argentina, los aportes de la Dra. Carlino (2006) subrayan la importancia de los contextos obstaculizadores a la hora de la producción y escritura de las tesis, también centrándose en carreras de posgrado. Carlino encuentra, a partir de diversas estrategias como las entrevistas en profundidad, la observación participante y el envío por e-mail de cuestionarios, que los estudiantes se enfrentan a diversos factores que pueden obstaculizar o facilitar el proceso que transforma a los tesisistas de consumidores en productores, de lectores, en escritores. Entre ellos se destacan: la pertenencia a una u otra tradición disciplinar, la inclusión o no de los tesisistas en equipos de investigación, el tiempo dedicado a la producción de la tesis, la práctica en investigación, y la dedicación del director elegido.

Los resultados de esta investigación y de otras anteriores realizadas por Carlino (2005) han

develado que la falta de experiencia en investigación y de un contexto que facilite el contacto constante con personas más experimentadas ha sido un elemento fundamental a la hora de comprender porque la producción de una tesis es una dificultad constante para el logro de la titulación tanto de grado y que esas dificultades se trasladan a las carreras de posgrado. Si bien las conclusiones vertidas por estos estudios responden a las experiencias de las carreras de posgrado, estas pueden servir como orientaciones a nuestro trabajo de campo con los estudiantes de las licenciaturas que se dictan en FCG, sede Paraná.

Más cercano en el tiempo y dedicados a carreras de grado, son relevantes para nuestro estudio los proyectos y las investigaciones realizadas por el equipo dirigido por Hugo Echevarría en Córdoba (Echevarría y Vandori, 2010). Los investigadores del equipo realizan una recopilación de los proyectos, informes y resultados de investigaciones realizadas en distintos períodos sobre todo el proceso de enseñanza-aprendizaje en metodología de la investigación, en investigación, en escritura de informes de investigación y de trabajos integradores finales y tesis de estudiantes de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Zona de desarrollo próximo y Universidad Nacional de Valle María.

En estas investigaciones se establecen enfoques predominantemente cualitativos, donde los propios estudiantes y tesis revelaron sus angustias, estrés, las vivencias de la relación con sus directores y docentes, elementos que aportan para nuestra investigación no solo referencias conceptuales sino también un aporte metodológico importante para el diseño de nuestros instrumentos de recolección de datos, de las muestras y el contenido de las entrevistas.

En el ámbito del abordaje de la problemática TMT, en el marco de la producción de tesis grado, el trabajo del equipo dirigido por Julián de Zubiría (Silva Velosa y Velásquez Yepes, 2012) realizado en Bogotá, Colombia, tuvo como objetivo identificar y analizar las percepciones de los egresados del Instituto Alberto Merani acerca del impacto de la realización de la tesis de grado en algunos aspectos de su desarrollo valorativo y cognitivo.

Para la evaluación del desarrollo cognitivo se consideró el impacto en las competencias argumentativas y en las competencias comunicativas que han percibido en su producción los tesis; y para el desarrollo valorativo, se valoró la autonomía y el interés por el conocimiento.

Como resultados vinculados a nuestro trabajo podemos señalar que los egresados manifestaron

que el desarrollo de las tesis tuvo un impacto significativo en la construcción de un pensamiento autónomo, en sus competencias comunicativas, y que ha constituido un camino propicio para enfrentar nuevas situaciones investigativas tanto a nivel académico como profesional.

Otro aporte al conocimiento de la problemática de necesaria referencia es el realizado por Cecilia Hidalgo y Virginia Passarella (Hidalgo y Passarella, 2012), focalizándose en las carreras de posgrado, pero contribuyendo a la visualización de la relación entre tesis y directores desde la perspectiva de los tesis, representaciones sobre las que nos interesa particularmente indagar. La investigación apuntó a identificar las representaciones que fueron construyendo doctorandos y maestrandos sobre la compleja relación que vivenciaron con sus directores. Allí los tesis reconocieron en su trabajo dificultades y condicionamientos además del lugar en que en esos contextos ubicaron a sus directores, pudiendo enunciar sus expectativas, anhelos y propuestas de mejora. Los tesis han reconocido necesidades que han sobrepasado a sus directores a pesar de la formación intelectual, de sus disposiciones personales y de su accesibilidad práctica.

Otro aporte significativo al estado actual del conocimiento sobre el tema es el trabajo de la Dra. Dora Coria y todo su equipo. Sus producciones académicas son sociabilizadas en los Simposios y Jornadas de las 3 T (tesis, tutores y tesis) que se realizan cada dos años en la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires, y en ese espacio son incorporados y debatidos los estudios sobre la misma problemática que se vienen desarrollando en todas las universidades argentinas (Coria et al., 2011). En ese marco se han incorporado también otras dimensiones de estudio: Tiempo y Tribunal, que se agregan a las 3 T originales.

En el marco de nuestra provincia, docentes tanto de la Universidad Nacional de Entre Ríos como de la Universidad Autónoma de Entre Ríos se han preocupado por esta problemática que atañe a todo el sistema universitario argentino, llevando adelante distintas reflexiones e investigaciones que se han enfocado en: la recuperación de las trayectorias de los graduados de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales y de las Facultad de Ciencias de la Gestión, ambas de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (Bartolini et al., 2014); en la relación de los tesis con los reglamentos formales de las facultades, los evaluadores y el rol del director de tesis de ambas universidades entrerrianas (Mingo, 2014). En la experiencia como director en torno a las complejidades de escribir, comunicar y exponer

el informe final de las tesis de grado (D´Angelo Gallino, 2013), y en la importancia de los evaluadores de proyectos e informes finales de tesis tanto de grado como de posgrado, enfatizando la dimensión ética y actitudinal en el ejercicio de ese particular rol (Sarrot de Budini, 2013).

Frente a este panorama trabajamos como equipo en espacios tanto curriculares como extracurriculares para ofrecer a los estudiantes y tesistas de grado herramientas reflexivas, narrativas y metodológicas para acompañar sus trayectorias como estudiantes que se inician en la investigación social. Traspasar los límites de las paredes de las asignaturas para abordar interdisciplinariamente la complejidad de lo social fortalece considerablemente la formación de profesionales e investigadores críticos.

Desde lo curricular, en las asignaturas de metodología, métodos cuantitativos y seminario de tesis llevamos adelante un enfoque de trabajo áulico integral donde se aplican los conceptos a situaciones de la práctica investigativa real, y esa articulación entre teoría y praxis favorece el proceso de evaluación de las cátedras. Planteando la práctica educativa como un proyecto colectivo (Maggio, 2018) a partir de la creencia que los esfuerzos aislados de las cátedras, por más dedicados que sean, no son suficientes.

En este sentido, en la Licenciatura en Administración de Empresas y Pública, se propuso reformular el criterio pedagógico con el fin de aportar además de conceptos y herramientas, buenas prácticas para el trabajo de campo, lo cual genera un eslabón entre Metodología de la Investigación y el Seminario de Tesis. La asignatura retoma un formato de taller, donde desde el primer día al estudiante se lo motiva a pensar en un problema de investigación y utilizar las herramientas cuantitativas que se desarrollan a lo largo del curso para resolverlos. Los estudiantes van generando una descripción estadística a través de datos que utilizan en su labor diaria, como también prácticas en proyectos de campo que sirven para su futuro trabajo integrador final o tesis de licenciatura, desde la selección del muestreo, relevamiento en campo, carga de datos, sistematización y conclusiones, llegan a comprender el recorrido de un tipo de enfoque metodológico, pero no solo desde las teorías, sino que es una práctica abordada desde lo vivencial.

Los dispositivos son pensados bajo el paradigma de la docencia funcional, versus la clásica docencia expositiva, invitando al estudiante a aprender desde la observación del "cómo se hace"; es

decir, resolviendo un caso real, generando una aproximación de la investigación enfrentándose con los "escollos" de la práctica, no solo al momento de la tesis, sino al enfrentarse al mundo laboral.

A su vez, se implementó otro espacio extra-curricular, que tuvo como principal motivación la inclusión de aquellos estudiantes que luego de acreditar todas las materias del plan de estudio correspondiente, dilataron el tiempo de la realización de la tesis de grado final, o que perdieron total o parcialmente la relación comunicacional e institucional con la Universidad. Nuestro trabajo consistió en recuperar y acompañar aquellas trayectorias académicas para que finalicen sus estudios superiores, a partir de ciclos grupales de trabajo de taller y de tutorías individuales.

En el marco de nuestra propuesta es importante rescatar algunas ideas que pueden servir de orientación en cuanto a las actitudes y sentimientos que se generan en cuanto a la relevancia de los temas, los re-quisitos y exigencias de las tesis de grado. De acuerdo al diagnóstico realizado en el primer taller grupal, se encontró que los principales obstáculos manifestados por los estudiantes a la hora de iniciar, desarrollar y concluir sus trabajos de investigación, son:

- ◆ Temor al fracaso o desconfianza sobre sí mismos.
- ◆ Escaso tiempo disponible
- ◆ Desvinculación con la vida universitaria.
- ◆ Incertidumbres que se presentan a la hora de elegir un tema pertinente y/o elegir un director/a de tesis.
- ◆ Dificultad para distinguir estrategias metodológicas necesarias.
- ◆ Incertidumbre respecto a la escritura académica.
- ◆ Escasa disponibilidad del director/a para el acompañamiento.

En la formulación del proyecto "Ciclos de Acompañamiento a las Trayectorias de Tesistas", el desafío para quienes nos desempeñamos como coordinadores del mismo fue significativo. Representó un encuentro con las subjetividades de cada uno de los participantes, a quienes hemos acompañado tratando de impulsarlos a continuar, a no detenerse frente a las complicaciones que van emergiendo y a superar cada instancia formal prevista por los reglamentos internos de la Facultad.

Muchos estudiantes llegaron a las tutorías individuales, desalentados, poco confiados en sí mismos, por eso implementamos estrategias de empoderamiento previo para encarar el recorrido de cada proyecto de trabajo final.

Si bien reconocemos que el crecimiento de la tasa de terminalidad se debe a diversos factores, existen evidencias cualitativas y cuantitativas del aporte de estos dispositivos al mejoramiento de las trayectorias de los tesistas. Como, por ejemplo: la incorporación de técnicas brindadas en estos talleres a los trabajos de tesis, referencia del equipo docente para consultas de las diversas carreras en cuestiones metodológicas, presentaciones de los alcances y resultados en otras facultades y universidades del país.

A estos resultados se agregan los espacios de formulación de proyectos y prácticas de investigación para tesistas y jóvenes investigadores en seminarios, encuentros, jornadas y en los mencionados "Ciclos de acompañamiento a las trayectorias de los tesistas" que constituyen espacios de aprendizajes significativos porque "... se aprende a investigar investigando..." (Wainerman, 2011: 47).

Reflexiones finales

El trabajo docente universitario como vocación de enseñanza para la autonomía, permite accionar a favor de una ciudadanía democrática y del ejercicio de derechos que, de hecho, han sido negados a grandes masas populares durante gran parte de la historia.

La docencia universitaria en la educación pública implica sumar esfuerzos contra la educación excluyente porque el acceso a la universidad no puede ser un privilegio. La educación universitaria en Argentina es un derecho, es inclusión y es movilidad social, a pesar de los contextos neoliberales que hemos atravesado, y que han intentado imponer una visión mercantilista y eficientista.

Nuestra experiencia docente y de investigación en una universidad pública provincial, fuertemente arraigada a su territorio, a su comunidad, que ofrece formación a primeras generaciones de universitarios en las familias, nos impulsa a seguir trabajando a pesar de las dificultades sanitarias y económicas que hoy atravesamos, a seguir luchando por la inclusión social, ciudadana y profesional de los estudiantes de nuestra universidad.

En la práctica didáctica hemos observado que los trabajos intercátedras y extracurriculares

favorecen la internalización de los contenidos en los perfiles profesionales, la dinámica del trabajo que inicialmente hemos desarrollado aporta posibilidades de acercarse a la realidad socioeconómica del contexto donde la Universidad Autónoma de Entre Ríos está inmersa.

En este sentido Edith Litwin (2005) expresa que las estrategias de enseñanza orientadas con conciencia política y crítica permiten posibilidades de acción y transformación sobre las propias experiencias profesionales y sobre la propia comunidad. Asimismo, el intercambio entre estudiantes favorece al conocimiento de distintas realidades y ámbitos donde se inscriben las diversas disciplinas, al desarrollo de una formación crítica hacia la realidad actual, y nos permite posicionarnos hacia un futuro que garantice la educación universitaria de calidad como un derecho para siempre.

Nuestro sueño es defender y ampliar el territorio de la universidad pública, luchar por la inclusión, la permanencia y el egreso para que muchos estudiantes puedan concretar los suyos.

Bibliografía citada

- ❖ Bartolini, A. y V. D´Angelo Gallino, 2015. UADER. *La historia de una fusión educativa*. UADER, Paraná.
- ❖ Bartolini, A.; Vivas, D.; Petric, N. S.; Uriel, F. y C. Ferreira, 2014. "Trayectorias de tesistas UADER: Factores y protagonistas. Resultados preliminares", (pp. 99-122) *Tiempo de Gestión* N° 16, FCG-UADR, Paraná.
- ❖ Carlino, P., 2005. "¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? Obstáculos percibidos por maestrandos en curso y magíster exitosos" (pp. 415-420), *Trasvase de lo publicado*, UBA, Buenos Aires.
- ❖ Carlino, P., 2006. "La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil" (pp. 41-62), *Anales del Instituto de Lingüística*, UBA, Buenos Aires.
- ❖ Coria, D., Massuco, B., Mingo, G. y S. Elisa, 2011. *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales*. Recuperado el 15 de marzo de 2014, de Sociedad Argentina de Información: <http://www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/>
- ❖ D´Angelo Gallino, V., 2013. "Tesis de grado: la experiencia como director y algunas sugerencias para ejercer la tarea" (pp. 69-82) *Tiempo de Gestión* N° 15, FCG-UADER, Paraná
- ❖ Echevarría, H. y G. Vandori, 2010. *Los estudiantes de grado. Sus Actividades de Investigación*. Eduvin, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- ❖ Ezcurra, A. M., 2013. *Igualdad en la Educación Superior. Un desafío Mundial*. IEC- CONADU,

Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

- ❖ Hidalgo, C. y V. Passarella, 2012. *diCom: Maestría en Diseño Comunicacional*. Obtenido de <http://maestriadicom.org/articulos/tesistas-y-directores-una-relacion-compleja-e-irregular/>
- ❖ Litwin, E., 2005. *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Paidós, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- ❖ Maggio, M., 2005. "Los portales Educativos: Entradas y Salidas a la Educación del Futuro" (pp. 35-69). En Litwin, E. (Comp.), *Tecnologías Educativas en Tiempos de Internet*. Amorrurtu, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- ❖ Maggio, M., 2018. *Reinventar la clase en la Universidad*. Paidós, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- ❖ Mingo, G., 2014. "El tallado de las tesis y tesinas en el ámbito académico y sus actores" (pp. 83-97) *Tiempo de Gestión* N° 16, FCG-UADER, Paraná.
- ❖ Pereyra, D., 2010. "La Reforma universitaria en Argentina. Antecedentes, problemas y desafíos" (pp. 93-113). En D. Toribio, *La Universidad en Argentina. Miradas sobre su evolución y perspectivas*, Ediciones UNLa, Lanús.
- ❖ Sarrot de Budini, E., 2013. "Repensando la evaluación desde la evaluación de una tesis" (pp. 83-98), *Tiempo de Gestión* N° 15, FGC-UADER, Paraná.
- ❖ Secretaría Académica FCG, Departamento Tesis, 2020. *Base de datos. Egresados*. Facultad de Ciencias de la Gestión - UADER, Paraná.
- ❖ Silva Velosa, J. y S. Velásquez Yepes, 2012. *Instituto Alberto Merani*. Obtenido de: <http://institutomerani.edu.co/principal/recursos/biblioteca/catalogo/item/percepcion-de-los-egresadosdel-iam-acerca-del-impacto-del-trabajo-de-tesis-en-el-desarrollo>
- ❖ Tedesco, J. C., 1993. *Educación y Sociedad en Argentina (1880-1945)*, Editorial Solar, Buenos Aires.
- ❖ Valarino, E., 1994. *Todo menos Investigación*. Ediciones de la Universidad Simón Bolívar, Valle de Sarténjas, Miranda.
- ❖ Wainerman, C., 2011. Consejos y advertencias para la formación de investigadores sociales. En Wainerman y Sautú (2011), *La trastienda de la investigación*. Manantial, Buenos Aires.



1. PROTECCIÓN DEL PATRIMONIO DOCUMENTAL ARGENTINO. LA INCIDENCIA DE LA LEGISLACIÓN SOBRE DOCUMENTOS DIGITALES

(SZLEJCHER, A, 2016, CORINTIOS 13, 154 PP. ISBN: 978-987-42-1882-7)

Sandra Elizabeth Méndez¹

Fecha de recepción: 07/12/2019

Fecha de aceptación: 15/03/2020

Acerca de la autora

Anna Szlejcher es Archivera, Profesora en Historia y Licenciada en Archivología por la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba y Magíster en Patrimonio Cultural Material, Administración, Conservación y Legislación por la Facultad de Filosofía y Humanidades conjuntamente con la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba.

Actualmente es Coordinadora de la Red Iberoamericana de Enseñanza Archivística Universitaria (RIBEAU).

Fue becaria de Unesco en el contexto del Programa de "Memoria del Mundo" para participar de *InterPARES Project* para la diseminación de sus hallazgos en el Caribe y América Latina, como miembro por Argentina en el CLAUD (*Caribbean and Latin America InterPARES Dissemination*) Team en el período 2005/2006. Becaria además de la OEA en los cursos "Aspectos Regulatorios del Gobierno Electrónico" en 2009 e "Introducción al Derecho de Acceso a la Información Pública" en

¹ Docente de la Facultad de Ciencia de la Gestión, Licenciatura en Archivología. Dirección de contacto: sanmendez02@gmail.com

2010, así como de *Social Sciences and Humanities Research Council-Project in Trust and Digital Records in Increasingly Networked Society*, Período 2013-2018 – *School of Library, Archival and Information Studies at University of British Columbia*, Vancouver, Canadá, entre otros.

Es docente jubilada de las cátedras de "Gestión de documentos" y de "Archivos Administrativos e Históricos" de la Licenciatura en Archivología de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, siendo en tres oportunidades directora de la Escuela de Archivología de la misma Universidad. Obtuvo Categorización III (tres) como Docente-Investigadora, por la Comisión Evaluadora de la Secretaría de Políticas Universitarias de Argentina en 2000.

Cuenta con numerosas publicaciones en revistas científicas especializadas en Archivología como así también referidas a Transparencia y Acceso a la Información Pública, entre otras, de nivel nacional e internacional. Ha sido ponente, disertante y conferencista, como así también organizadora de jornadas, seminarios, congresos archivísticos, tanto nacionales como internacionales, entre otros. Se la ha distinguido por sus invaluable aportes a la Ciencia Archivística y a su trayectoria.

El libro

Los adelantos en materia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) irrumpieron desde hace varias décadas en todos los aspectos del desarrollo de las sociedades. Esto provocó que los documentos de archivo que resultan de sus actividades y transacciones se produzcan en nuevos soportes.

Machado dos Santos y Flores (2018) afirman que este avance tecnológico trajo, además, la introducción de sus herramientas en el campo pragmático de la Archivística, incitando a la producción de documentos digitales. Esta demanda, agregan los autores citados, es el resultado de la enorme facilidad para crear, editar, excluir, difundir y acceder a la información registrada en medio digital, culminando así, en la rápida diseminación de estos nuevos documentos (Machado dos Santos y Flores, op. cit.).

Esta modificación en la producción documental motivó a Anna Szlejcher a investigar y analizar la legislación nacional vigente para la preservación del patrimonio cultural material, enfáticamente

dentro de este último, el patrimonio documental que se produce en soportes digitales. Lo hace en su rol de archivera y de ciudadana que ha presenciado cómo se destruye el patrimonio histórico y cultural debido al desconocimiento y a la indiferencia, preocupada además, por el impacto que propone el desarrollo y el uso de la Informática para la creación de documentos de archivo en sistemas electrónicos y una reglamentación insuficiente para su utilización y preservación.

Específicamente se debe a que el patrimonio documental producido en soportes digitales debe superar diferentes desafíos, como lo son la vulnerabilidad del medio en el que se crean y la obsolescencia de soportes y programas, sumado a la posible pérdida de información.

Con una investigación exploratoria y descriptiva indaga acerca de la legislación que se refiere a la gestión de documentos de archivo digitales como parte del patrimonio cultural del país, y lo hace como sujeto de derecho que se interpela por el marco que regula su accesibilidad a corto, mediano y largo plazo y que debe estar a la altura de las nuevas formas de producir documentos y responder a los nuevos retos que esto ocasiona.

A pesar de las diversas ciencias y disciplinas desde las que se puede abordar la temática de los documentos digitales, tales como el Derecho, la Informática, la Historia, por citar algunos ejemplos, el enfoque del libro, que va por la segunda reimpresión, se hace desde una perspectiva archivística y nos interpela como ciudadanos a tomar parte del desafío de su protección para adueñarnos de nuestra memoria e identidad.

El libro *Protección del patrimonio documental argentino. La incidencia de la legislación sobre documentos digitales* se presenta en siete capítulos que avanzan desde lo general de un contexto internacional de protección del patrimonio, a lo particular del marco regulatorio argentino en la materia.

El primer capítulo hace referencia a la presencia de un encuadre jurídico que resguarda el patrimonio cultural en diversos tratados y convenciones internacionales, además aporta los conceptos de Cultura y de Bienes Culturales y de su importancia histórica, científica y artística.

En el segundo capítulo estudia la idea de patrimonio cultural desde un enfoque institucional y se ponen de manifiesto, particularmente, a las organizaciones internacionales que asumen preponderancia para protegerlo, organismos que se han preocupado por su pervivencia y

salv guarda, camino que se inició con la Carta de Atenas de 1931, aunque cobró más fuerza a partir de 1970. Hace mención al marco jurídico de la Constitución de la Nación reformada en 1994 que indica que las autoridades deben proveer la preservación, del "patrimonio natural y cultural" entre otros derechos, por lo que queda enmarcado en un principio constitucional de protección del patrimonio cultural.

En el recorrido que propone en el capítulo tercero, la autora aborda el tema del patrimonio documental. Inicia con la presentación del "Programa memoria del mundo" de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y sus objetivos, poniendo de manifiesto que el mencionado programa fue establecido como consecuencia de conocer los peligros a los que está expuesto el patrimonio documental y con la intención de permitir su preservación, acceso y difusión. Luego puntualiza las convenciones internacionales que se involucran en la conservación de fuentes documentales, mencionando las recomendaciones de los organismos internacionales, tales como la Organización de Estados Americanos (OEA), Unesco y el Consejo Internacional de Archivos.

En el mismo capítulo también precisa lo que ha marcado el Derecho argentino acerca de la protección del patrimonio documental y detalla exhaustivamente los instrumentos legales que lo regulan, para detenerse luego en las Instituciones encargadas de su resguardo. Aquí la autora describe la historia del Archivo General de la Nación (AGN), como institución que tiene por finalidad de acuerdo a la vigente Ley Nacional N° 15930/1961 reunir, organizar, conservar y difundir la documentación que genera el Estado Nacional. Szlejcher hace hincapié en las atribuciones del AGN y en las modificaciones que el mismo tuvo a partir del año 1977, año en que se creó el Archivo Intermedio, el que se habría planificado luego de conocer los acervos de los archivos administrativos del Sector Público Nacional. La autora considera que el articulado de la Ley no se ha cumplido en su totalidad, en parte, debido a la carencia de una política nacional en pos de la preservación del patrimonio documental, además de la falta de asignación de fondos en el presupuesto nacional.

Luego menciona fallidos intentos de promulgar leyes que contribuirían a políticas públicas archivísticas, por un lado, la de creación de un Sistema Nacional de Archivos en el año 1977 y posteriormente en el año 1993, la de creación de una Dirección de Archivos Nacionales. Szlejcher

opina que el problema de la Argentina es la ausencia de una ley de archivos que regule la organización y puesta en marcha de un Sistema Nacional de Archivos y por otro lado, expresa su convencimiento acerca de la necesidad de tener una legislación que permita resguardar la memoria en soportes tradicionales y que se actualice a soportes electrónicos.

En el capítulo cuarto, dedicado a patrimonio documental digital, la autora incluye en un primer momento un marco conceptual para dar las nociones de *ciclo vital de los documentos*, adoptando las líneas teóricas de la Diplomática². Por otra parte, define *documento*, *documento de archivo* y *documento de archivo digital*.

En este último se detiene para mencionar los beneficios de su utilización, como así también las problemáticas que conlleva, por ejemplo, la necesidad de disponer sistemas interoperables. Asimismo, con los lineamientos teóricos que aporta el *International Research on Permanent Authentic Records in Electronic Systems* (Proyecto InterPARES) precisa las características que se deben mantener en el documento de archivo digital. Toma preponderancia en su libro el mencionado Proyecto InterPARES porque desplegó un marco conceptual, metodológico y una estructura de trabajo para el desarrollo de políticas y estrategias para la creación, gestión y preservación a largo plazo de estos documentos que es compatible con la Diplomática y con la Ciencia Archivística.

La autora moviliza e involucra a todos a participar en resguardar la memoria, a apropiarnos de nuestra identidad y de nuestro pasado. Los archiveros con la responsabilidad de preservar el patrimonio digital en equipos multidisciplinarios, que incluyan a las instituciones patrimoniales, informáticos, productores y usuarios de información, entre otros, e invita a difundir los resultados del conocimiento de la preservación.

El capítulo quinto se refiere a la legislación que tiene en cuenta al patrimonio documental digital. Szlejcher comienza reclamando que se necesitan fuertes regulaciones y controles para proteger documentos de archivo y los archivos, sobre todo, de quienes pueden tener intencionalidad en su deterioro. Para el caso puntual de los documentos de archivo digitales, la autora relata que algunos países han legislado respecto de su valor legal y su aplicación en la administración pública. Señala

² Ciencia que tiene por objetivo comprobar la autenticidad de los documentos de archivo.

además, que el Derecho informático ha tenido desarrollo debido a ser transversal a todos los campos disciplinares y porque las sociedades están interconectadas.

En el capítulo sexto, que se aborda lo que se ha legislado en la Argentina sobre patrimonio digital, pormenorizadamente se refiere a los instrumentos legales que regulan directa o indirectamente la utilización de soportes electrónicos para la creación, uso y mantenimiento de documentos de archivos en el Estado Nacional. Szlejcher caracteriza a la legislación sobre patrimonio digital en nuestro país como insuficiente, "de carácter difuso" (p. 107), por lo que demoró su progreso equiparado con otros países. A pesar que el capítulo menciona mucha legislación sancionada a partir del año 1995, la autora opina que, no obstante la normativa existente, no se encuentran acontecimientos que den cuenta de la conservación de documentos de archivo digitales, la que debe ser parte de un plan estratégico para lograr la preservación del patrimonio cultural material. En este mismo sentido, describe el estado de la cuestión legal en el ámbito provincial de Córdoba y en las demás provincias de la Argentina.

El libro propone un cambio en el marco legal archivístico, el cual, según concluye Szlejcher, es necesario debido a la carencia de proyectos estratégicos en gestión de documentos de archivo digitales, como sustento de los Derechos de los ciudadanos a acceder a los documentos y a la protección de sus datos, entre otros. Este marco legal, propone la autora, debe incluir una *Ley Nacional de Archivos* que regule la gestión de documentos de archivo digitales en todo el ciclo vital de los documentos desde la concepción de los mismos. De igual modo, demanda que en una actualizada legislación se garanticen a largo plazo los requisitos en los mencionados documentos, a pesar de la vulnerabilidad del medio en el que se crean y gestionan. Además, exige la existencia de políticas de prevención debido a la necesidad de proteger el patrimonio digital y explica que es necesario para que la preservación digital se alcance, enfrentar con éxito los avances tecnológicos y sumar los productos que aportan dichos avances.

El texto contribuye significativamente al conocimiento de la legislación argentina vigente en materia de preservación de patrimonio cultural. Asimismo, aporta elementos para la elaboración de proyectos legislativos que se especialicen sobre los documentos de archivo digitales, por lo que se considera de gran utilidad académica para quienes se vinculen con las Ciencias de la Información.

La obra, a pesar de ser de un área disciplinar específica, es de lectura amena y fácil, con la didáctica propia de quien ha ejercido la docencia por varias décadas. Asimismo, es notorio como nos propone el desafío, a ciudadanos en general y a archiveros en particular, a tomar conciencia y exigir una legislación que ampare el derecho y la obligación de transmitir el legado cultural a futuras generaciones.

Finalmente se considera que el libro abre las líneas de investigación tanto en la preservación del patrimonio cultural como y principalmente, en el patrimonio documental digital, debido a que es un tópico dentro del campo de conocimiento de la archivística que requiere de continua indagación, trabajo colaborativo y difusión, con una dinámica proactiva de actualización constante.

Bibliografía citada

- ❖ Machado Dos Santos, H. y D. Flores, 2018. "Novos rumos da preservação digital: das estratégias aos sistemas informatizados" (pp.31-43), *Biblios* N° 70.

Cita: Méndez, S. E., 2020. "Protección del patrimonio documental argentino. La incidencia de la legislación sobre documentos digitales (Szejcher, A., 2016, Corintios 13, 154 pp., ISBN: 978-987-42-1882-7)" (pp.131-137), *Tiempo de Gestión* N° 27, FCG-UADER, Paraná.



Tiempo de Gestión N° 27

Primer Semestre 2020

Se terminó de editar en agosto de 2020

Secretaría de Investigación y Posgrado

Facultad de Ciencias de la Gestión (FCG)

Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER)

Paraná, Entre Ríos
