



Pluriverso

Revista Digital Educativa

➤ Autores:

- Débora Paola Di Domizio
- Red PLACTS
- Denise Ana Paula Quiroz
- Edgar de Jesús Gerometta
- Eduardo Oscar Vargas,
- Patricia Lorena Retamar
- Cynthia Elizabeth del Carmen Mujica
- Adela Marcoré, Mónica Céspedes
- Fabiana Fleitas, Érica Pérez
- María Soledad Cicutta
- Esteban Raúl Núñez, Paula Ghione,
- Carolina Vargas, Paula Crismancic,
- Michael Agustín Lara, Nicolás Feiman,
- Noelia Bertoya y Luciano Telleri.

Revista Digital Educativa Pluriverso

ISSN 2953-5646

Vol. 1 – N° 15

Bimestral – agosto, septiembre 2023

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología

Dirección de Investigación Educativa

Gob. Bosch 99 / CP 3500 Resistencia – Chaco

Sitio web de alojamiento: <https://educacion.chaco.gob.ar/subsecretarias/formacion-docente/direccion-de-investigacion-educativa/revista-digital-educativa-pluriverso/>



Autoridades

Gobernador de la Provincia del Chaco

Cdor. Jorge Milton Capitanich

Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología

Prof. Aldo Fabián Lineras

Subsecretario de Formación Docente e Investigación Educativa

Prof. Favio René Alvarenga

Subsecretaria de Educación

Prof. Ludmila Magalí Pellegrini

Subsecretario de Interculturalidad y Plurilingüismo

Prof. Exequiel Bejarano

Subsecretario de Infraestructura Escolar

Sr. Pablo Sebastián Aguirre

Subsecretaria de Coordinación Presupuestaria y Financiera

C.P.N. Johana F. Salomón

Subsecretaria de Planificación Educativa, Ciencia y Tecnología

Prof. Claudia Beatriz González

Directora de Investigación Educativa

Lic. Mara J. Romero

Área de producción y difusión

Equipo de trabajo

Dirección general:

Lic. Mara Romero

Lic. Melisa E. Sanchez

Lic. Melisa Florez

Prof. Agustina J. Mieres

Equipo editorial

Dra. Guadalupe Leiva

Prof. José A. Neziz

Esp. Cynthia E. Mujica

Índice

Artículo de Investigación

La Educación Física en los programas universitarios de adultos mayores de la República Argentina

Débora Paola Di Domizio

.....6

Propuestas para una política soberana en materia de publicaciones científicas.

Red PLACTS

.....22

Experiencias de Investigación Educativa

Análisis de riesgo de obras de ensanche y demarcación de calle de rodaje del hangar de la dirección de aeronáutica provincial. Experiencia de ITESA “Jorge A Newbery”

Denise Ana Paula Quiroz, Edgar de Jesús Gerometta, Eduardo Oscar Vargas, Patricia Lorena Retamar y Cynthia Elizabeth del Carmen Mujica

.....27

Redes y lazos para el cuidado de las trayectorias escolares en contextos rurales

Adela Marcoré, Mónica Céspedes, Fabiana Fleitas y Érica Pérez

.....32

Superando la falta de un laboratorio de ciencias: Experimentos caseros en la EET N°2 “Gral. San Martín”

María Soledad Cicutta

.....39

¿Por qué es necesario hablar de interculturalidad en Villa La Angostura?

Esteban Raúl Núñez, Paula Ghione, Carolina Vargas, Paula Crismancic, Michael Agustín Lara, Nicolás Feiman, Noelia Bertoya y Luciano Telleri.

.....45

La Educación Física en los programas universitarios de adultos mayores de la República Argentina¹

Débora Paola Di Domizio

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física.

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (CONICET-UNLP).

deborapaoladidomizio@gmail.com

Resumen

El artículo que se presenta es el informe final de un proyecto promocional de investigación y desarrollo,² titulado “La Educación Física en los programas universitarios de adultos mayores” (código H/039), aprobado para el periodo 2018-2019 por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de La Plata.

A partir de una exploración preliminar que dio cuenta del insuficiente desarrollo de pesquisas focalizadas en el tópico que investigamos, nos planteamos profundizar en esta línea de estudio. El objetivo general fue indagar de qué manera se configura el campo de la Educación Física en los programas universitarios de adultos mayores en la República Argentina. Es en ese punto que nos interesó conocer las tensiones, los criterios y las lógicas de organización de cursos y talleres de nuestra disciplina, así como las perspectivas teóricas que subyacen en las mismas. Utilizando un abordaje cualitativo e interpretativo, intentamos conocer la organización, distribución y estructuración de un

¹ Si bien en el texto utilizamos el masculino como genérico para evitar la sobrecarga de escribir el femenino y el masculino en cada nominación, nos manifestamos a favor de la igualdad de género en todas sus expresiones. Esta decisión responde únicamente a una simplificación que facilite la lectura.

² El equipo que integró el proyecto se componía de los siguientes docentes investigadores: Débora Paola Di Domizio (directora); Gabriel Darío Buffone y Néstor Fabián Hernández (investigadores en formación); Tábatha Victoria Gamarra, Matías Andrés Llona, Nicolás Sebastián López, Alfonso Oldenburger, Nadia Solange Sánchez Disanzo (colaboradores).

campo de prácticas y discursos en donde se observa el desarrollo de la Educación Física en el ámbito de la educación no formal con personas mayores. Para avanzar con el proyecto se identificaron programas universitarios de adultos mayores creados en universidades nacionales a partir del año 1984 hasta la actualidad, y cuya gestión se ha vinculado a las áreas de extensión universitaria desde el punto de vista institucional e ideológico. La selección de los programas tenía que cumplir con el requisito de brindar propuestas donde se imparten prácticas corporales en cursos y talleres conducidos por profesores en Educación Física.

Palabras claves: Educación Física; Campo; Configuración; Programas Universitarios; Adultos Mayores.

Introducción

Desde el año 1980 se viene perfilando la institucionalización de la educación no formal universitaria de adultos mayores en Argentina, en los denominados programas universitarios de adultos mayores. Estos dispositivos se corresponden con las acciones desplegadas por las universidades públicas nacionales a través del compromiso social de la Universidad, mediante las tareas o las funciones de extensión (Yuni, 2011, p. 1143). Yuni y Urbano (2015) afirman que

(...) la situación de la educación no formal de los adultos mayores en nuestro país se caracteriza por la heterogeneidad de propuestas y la conformación de circuitos organizacionales diferenciados, surgidos en su mayor parte al amparo de la dinámica proactiva de las instituciones, antes que de la existencia de políticas públicas y/o educativas que estimularan su desarrollo intencional (p. 1).

En un análisis que realiza sobre el proceso de institucionalización de las experiencias de educación no formal universitaria en Argentina, Yuni (2011) ubica cuatro periodos: década de los 80 o época fundacional; década de los 90 o de expansión neoliberal; primera década del siglo XXI o de estancamiento cuantitativo, pero de

crecimiento cualitativo; y un escenario actual de fragmentación y conflicto de lógicas y dispositivos.

Según este autor, algunas de las particularidades que señalan la gesta de los programas universitarios de adultos mayores en Argentina son las siguientes: inscripción institucional e ideológica en las áreas de extensión universitaria; inscripción filosófico-educativa en los principios de la educación permanente; la modalidad organizativa predominante fue la de programa universitario de adultos mayores como conjunto articulado, sistemático y sistémico de actividades de docencia, investigación y transferencia a la comunidad; valorización del carácter universitario de las actividades educativas para mayores, diferenciándolas de otras acciones de carácter recreativo, de animación socio-cultural y de alfabetización; definición y énfasis en el carácter educativo de los programas; se basan en una concepción de curriculum abierto, donde cada estudiante puede elegir su propio itinerario formativo, dentro de una cantidad de opciones que ofrece el programa; por tratarse de actividades de extensión, los estudios no conducen a ninguna titulación. Si bien el curriculum es abierto y flexible, los programas se estructuran a través de niveles progresivos y una organización por áreas de conocimiento que cubre diferentes ámbitos. La oferta de actividades se realiza a través de cursos cuatrimestrales o anuales. Generalmente, pueden estar organizados en niveles que responden a una creciente profundización de las temáticas propuestas y a una mayor complejización en la adquisición de estrategias y habilidades específicas. Las estrategias metodológico-didácticas enfatizaron los enfoques activos, participativos y productivos de los adultos mayores. Del mismo modo

(...) las instituciones universitarias organizaron las actividades por áreas de conocimiento (salud y calidad de vida, tecnología, desarrollo cultural, artístico-expresivo u otras) que concentran una serie de cursos y talleres que poseen cierta organicidad y gradualidad, al ofrecer diferentes niveles y temáticas para profundizar en un campo de conocimientos (Yuni, 2011, pp. 1144-1146).

En esa línea, la investigación que hemos concretado estuvo centrada en el estudio de las propuestas que se desarrollan en los programas universitarios de adultos mayores de nuestro país, donde se imparten prácticas corporales en cursos y talleres conducidos

por profesores en Educación Física. Nos focalizamos en aquellas propuestas que contemplan lo que suelen considerarse “contenidos curriculares”³ en la mayoría de los diseños destinados a la educación formal de nuestro país. En este punto podemos definir la “Educación Física en tanto práctica social que formaliza como contenido de su enseñanza ciertas formas de la cultura relativas al cuerpo y al movimiento con una intención educativa” (Bracht, 1995, p. 37).

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (2002) adopta el término “envejecimiento activo” para introducir la perspectiva de las personas de edad como sujetos partícipes y constructores del orden social. Se afirma que “el planteamiento del envejecimiento activo se basa en el reconocimiento de los derechos humanos de las personas mayores y en los principios de las Naciones Unidas de independencia, participación, dignidad, asistencia y realización de los propios deseos” (p. 79). Respecto del término “activo” se utiliza para referirse a

(...) una participación continua en las cuestiones sociales, económicas, culturales, espirituales y cívicas, no sólo a la capacidad para estar físicamente activo o participar en la mano de obra. El envejecimiento activo trata de ampliar la esperanza de vida saludable y la calidad de vida para todas las personas a medida que envejecen, incluyendo aquellas personas frágiles, discapacitadas o que necesitan asistencia (p. 79).

Por otra parte, la actividad física es presentada como un “determinante conductual del envejecimiento activo, porque la participación periódica en actividades físicas moderadas puede retrasar el declive funcional y reducir el riesgo de enfermedades crónicas, tanto en los ancianos sanos como en aquellos que sufren enfermedades crónicas” (p. 84).

Sin embargo, la importancia y los beneficios que supone la actividad física con las personas mayores no fue una cuestión central de esta investigación, ya que resultó relevante conocer las características de un campo de prácticas y discursos aún no explorado. En virtud de que nuestros rastreos preliminares nos muestran el insuficiente desarrollo de pesquisas focalizadas en el tópico que investigamos, tanto a partir de

³ Se entiende por “contenido” el conjunto de saberes o formas culturales, cuya asimilación y apropiación por parte de los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización (Coll, 1994).

estudios cualitativos como cuantitativos, es que nos proponemos profundizar en este tema, ya que consideramos que dar cuenta de la configuración del campo de la Educación Física en los programas universitarios de adultos mayores constituye un área de estudio vacante. En este punto es que nos interesa conocer las tensiones que aparecen con otro tipo de propuestas de actividad física, los criterios y las lógicas con las cuales se estructuran los cursos y talleres de la disciplina, así como las perspectivas teóricas que subyacen en su organización. En otro orden, podremos caracterizar tanto a quienes asisten a los cursos y talleres, como a quienes los dictan y qué conciben acerca de la enseñanza de la Educación Física en el marco de un programa universitario.

Metodología

En este proyecto promocional de investigación y desarrollo nos planteamos como objetivo general indagar de qué manera se configura el campo de la Educación Física en los programas universitarios de adultos mayores en la República Argentina. Y como objetivos específicos nos propusimos identificar y sistematizar las propuestas de Educación Física que se imparten; analizar y caracterizar los enfoques, lógicas, supuestos, tensiones o perspectivas que constituyen las propuestas de Educación Física; y analizar los saberes que poseen los profesores en Educación Física vinculados a la enseñanza de la disciplina en los programas universitarios de adultos mayores.

El tema investigado evidenció la necesidad de implementar un enfoque cualitativo e interpretativo, ya que propicia una mayor flexibilidad y provisionalidad. Esto significa que el investigador debe estar dispuesto a reformular su plan de investigación, desandar su camino y realizar los cambios de rumbo necesarios de acuerdo con los hallazgos que se van logrando desde el comienzo. Esto implicó que el proyecto no quedara definido por completo desde su inicio, sino que se fue construyendo a medida que avanzaba, y en un proceso de ida y vuelta permanente.

Para realizar el trabajo de campo, por un lado, recopilamos información y referencias mediante la búsqueda, organización, selección y análisis de material documental y bibliográfico en páginas web, folletos institucionales, trabajos presentados en congresos, capítulos de libros, etc. Paralelamente, contactamos vía correo electrónico o telefónicamente a los profesores en Educación Física de programas universitarios para recabar información sobre los temas que nos interesaban para este proyecto. En esta fase

también utilizamos las entrevistas pautadas como otra técnica de recolección de datos en la cual se sustentó la investigación. Respecto de ello, confeccionamos un listado de informantes clave y con posterioridad contactamos a los docentes que nos proporcionaron información relativa a nuestro objeto de estudio. Analizamos los textos de las entrevistas, seleccionando una serie de categorías que estudiamos de manera más analítica.

Además de las consideraciones precedentes, queremos expresar que algunos hallazgos de esta investigación se muestran en datos cuantitativos, a saber: cantidad de propuestas analizadas y modalidad, cantidad de programas estudiados, cantidad de profesores entrevistados, entre otras, aunque ello no supuso abandonar el carácter cualitativo de esta exploración.

Resultados

Como lo anunciamos previamente, la investigación estuvo centrada en el estudio de las propuestas de la Educación Física que se desarrollan en los programas universitarios de adultos mayores de nuestro país. Carballo (2010) es quien expresa que los proyectos destinados a la atención de la población de personas de edad, y la complejidad que representan, se fueron acrecentando de manera más rápida que los programas de formación y/o capacitación para docentes que orientan su desempeño profesional con grupos de sujetos no escolarizados en la educación formal.

Compartimos con Ron (2003) la idea de que la Educación Física tiene un reconocimiento social que conlleva e implica demandas de intervenciones y de desarrollos que amplían el ejercicio profesional y potencian el campo de conocimientos y saberes. En este punto evidenciamos que nuestros entrevistados intervienen en estas instituciones en una perspectiva educativa particularmente ligada a prácticas que promuevan “estilos saludables” y en post de “mejorar la calidad de vida” de las personas mayores, tal como los docentes lo expresaron.

También advertimos que en el marco de los programas universitarios de adultos mayores los profesores reproducen un desempeño profesional ligado a la Educación Física escolar, pero que se articula con conocimientos que se construyen a partir de las experiencias concretas propias del contexto en donde se imparte la clase. Dicho de otro modo, se genera un saber específico ligado al cuerpo y al movimiento que se obtiene de la significación que adquieren las propias experiencias de trabajo con este grupo etario,

dado que los planes de estudios de la formación inicial no aportan, o lo hacen muy parcialmente, a las temáticas referidas a la vejez, el envejecimiento o las personas mayores.

Considerando el objetivo general de este proyecto, estamos en condiciones de reconocer cómo se organiza, se distribuye y se estructura un campo de prácticas y discursos en el cual se viene observando el desarrollo de la Educación Física en el ámbito de la educación no formal. Para ello identificamos los siguientes programas: Centro Cultural Ricardo Rojas de la Universidad de Buenos Aires; Programa Universidad de Mayores de la Universidad Nacional de Catamarca; Programa Universitario para Adultos Mayores de la Universidad Nacional de Mar del Plata; Aulas para el Tiempo Libre de la Universidad Nacional de Cuyo; Programa Educativo de Adultos Mayores de la Universidad Nacional de Río Cuarto; Programa de Adultos Mayores de la Universidad Nacional de San Luis; Programa Universitario de Adultos Mayores de la Universidad Nacional de La Pampa; Programa Educación Permanente para Adultos Mayores de la Universidad Nacional de Tucumán; y Programa Universidad del Adulto Mayor “Por un nuevo proyecto de vida”, de la Universidad Nacional de San Juan. Dos consideraciones debemos tener en cuenta sobre estos programas:

1. Se incluyó dentro del análisis el Programa Universitario de la Universidad Nacional de San Luis, a sabiendas de que la profesora a cargo no es docente del área Educación Física. No obstante, nos proporcionó datos interesantes acerca de su práctica y formación profesional⁴ para desempeñarse en el programa, entre otras cuestiones relevantes.
2. Si bien fue identificado, no se pudo incluir en el análisis el Programa Universitario de la Universidad Nacional de San Juan, “Por un nuevo proyecto de vida”, puesto que —si bien hemos logrado contactar a su coordinador— no prosperó la comunicación y el establecimiento del vínculo necesario para avanzar en entrevistas y/o relevamiento de material con los docentes a cargo de las propuestas. Solamente pudimos conocer el tipo de actividad implementada.

A continuación, presentamos un cuadro que consigna los programas que hemos estudiado, señalamos la institución universitaria, el nombre que lo identifica, el año de creación, la dependencia de extensión y las propuestas de Educación Física que allí se dictan:

⁴Kinesióloga universitaria.

Universidad	Nombre del PUAM	Año de creación	Dependencia	Propuestas
Universidad Nacional de Buenos Aires	Centro Cultural Ricardo Rojas	1987	Extensión Rectorado	hidrogimnasia, natación inicial, natación intermedio 1, natación intermedio 2, natación avanzada, natación master, club de la espalda, expresión corporal danza
Universidad Nacional de Catamarca	UNIMAS Programa universidad de mayores	2001	Extensión Facultad de Ciencias de la Salud	actividad física para el adulto mayor
Universidad Nacional de Mar del Plata	PUAM Programa Universitario para Adultos Mayores	1990	Extensión Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social	cuerpo y movimiento, salud divertida
Universidad Nacional de Cuyo-Mendoza	Aulas para el tiempo libre	1989	Extensión Facultad de Artes y Diseño	ritmos latinos
Universidad Nacional de Río Cuarto	PEAM Programa Educativo de Adultos Mayores	1991	Extensión Rectorado	educación física nivel I: juegos recreativos, educación física nivel II, educación física nivel III, educación física unidad de gestión
Universidad Nacional de San Luis	PAM Programa de Adultos Mayores	1994	Extensión Facultad de Ciencias Humanas	actividad física adaptada para el adulto mayor
Universidad Nacional de La Pampa	Programa Universitario de Adultos Mayores	1984	Extensión Rectorado	gimnasia rítmica adaptada
Universidad Nacional de Tucumán	EPAM Educación Permanente para Adultos Mayores	1985	Extensión Rectorado	gimnasia, pilates, gimnasia de bajo impacto
Universidad Nacional de San Juan ⁵	Programa Universidad del Adulto Mayor “Por un nuevo proyecto de vida”	1997	Extensión Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes	gimnasia y natación.

Tabla 1: programas estudiados

Fuente: elaboración propia sobre la base de datos simplificados de Yuni, J. A. (2000) “El mito del eterno retorno. Educación, subjetividad y adultos mayores”.

⁵Si bien se lo identificó y tuvimos un acercamiento inicial con su coordinador, se optó por no considerarlo para el análisis en virtud de que la solicitud de contacto con los docentes que dictan los talleres no prosperó.

Si atendemos a los objetivos específicos planteados, podemos afirmar que esta indagación nos permitió:

1. Caracterizar a los profesionales entrevistados:

- Edad y género. Las edades de los docentes entrevistados oscilaban entre los 27 y 72 años cronológicos. Seis correspondían al género masculino y cinco, al femenino; los dos profesores de menor edad correspondían al género masculino, mientras que la mayor edad correspondía a una docente del género femenino.

- Profesión. Diez de ellos tienen el título de Profesor en Educación Física, mientras una es kinesióloga universitaria. De los diez profesores, seis poseían estudios terciarios y cuatro, estudios universitarios.

- Antigüedad en el ejercicio de la docencia. Respecto de los años de graduados, un profesor llevaba solo un año, mientras que, en el extremo opuesto, una profesora tenía cincuenta y 2 años de graduada. Solo una entrevistada, estudiante avanzada de Kinesiología y Fisiatría, aún no había finalizado su carrera universitaria. Un entrevistado no declaró cuántos años tenía de graduado como profesor. Al resto de los entrevistados los ubicamos entre los dos y los 50 años de graduación. Esto demuestra que el desempeño del ejercicio profesional y la experticia son muy diversos.

- Asignaturas gerontológicas en la carrera de grado. En sus estudios de grado (Profesorado en Educación Física), seis de ellos tuvieron materias, asignaturas o seminarios donde se trataba la temática de los adultos mayores; cuatro de ellos no tuvieron ninguna materia, asignatura o seminario donde se tratará esa temática; y solo uno no declaró ese ítem.

- Cursos o capacitaciones extracurriculares de índole gerontológica. Ocho docentes realizaron cursos o capacitaciones relacionadas con la temática gerontológica, mientras que los otros tres no realizaron ninguna. Un solo entrevistado declaró haber hecho un posgrado en Medicina del Ejercicio y Salud, en el que algunas temáticas se vinculaban con la adultez mayor, aunque no era un posgrado específico de la temática gerontológica.

- Años de desempeño laboral en el programa. En relación al tiempo de desempeño que llevaban los entrevistados en el programa universitario, oscilaba entre un mínimo de un año y un máximo de 22 años. Siete de los entrevistados tenían entre

uno y diez años de antigüedad; otros dos, entre diez y 20 años; los dos últimos, más de 20 años.

- Experiencias laborales con personas mayores. Siete de ellos manifestaron que el programa universitario no fue su primera experiencia laboral con adultos mayores, mientras que los otros cuatro dijeron que sí había sido su primera experiencia laboral con personas de edad.

- Ubicación geográfica (residencia). Sobre un total de once entrevistas realizadas, señalamos que los entrevistados estaban radicados y vinculados con programas situados en siete provincias del país y en la Capital Federal: Buenos Aires (Mar del Plata: un docente), San Luis (un docente), Córdoba (Río Cuarto: un docente), Catamarca (un docente), Mendoza (un docente), Tucumán (dos docentes), La Pampa (un docente) y Ciudad Autónoma de Buenos Aires (tres docentes). De este modo, queda presentado un panorama que los ubica en diversas zonas del país (según lo establecido por el INDEC⁶), tales como: región Metropolitana (Capital Federal); región Pampeana (provincias de La Pampa, Buenos Aires y Córdoba); región de Cuyo (provincias de Mendoza y San Luis), y región Noroeste (provincias de Tucumán y Catamarca).

2. Describir las propuestas que se imparten:

- Se han relevado las siguientes propuestas entre talleres, cursos y seminarios, dictados por profesores en Educación Física y una kinesióloga en ocho programas universitarios: hidrogimnasia; natación inicial; natación intermedio 1; natación intermedio 2; natación avanzada; natación máster; gimnasia rítmica adaptada; gimnasia; pilates; gimnasia de bajo impacto; ritmos latinos; actividad física para el adulto mayor; club de la espalda; educación física nivel I: juegos recreativos; educación física nivel II; educación física nivel III; educación física unidad de gestión; expresión corporal danza; actividad física adaptada para el adulto mayor; cuerpo y movimiento; salud divertida; gimnasia y natación.

- Cuando consultamos a los entrevistados si conocían otros talleres similares al que ellos dictaban dentro de otros programas universitarios del país, nueve de ellos no tenía conocimiento de talleres, cursos y seminarios similares,

⁶Instituto Nacional de Estadística y Censos de la República Argentina.

mientras que solo dos declararon saber que existían otros talleres con características comparables a los que dictaban.

3. Definir los criterios organizacionales de las clases:

Tal como lo plantea Ron (2019), la Educación Física evita análisis desde perspectivas flexibles, impone tradiciones y lógicas explicativas propias de la escuela que bien podrían ser significadas y conceptualizadas de otro modo. Complementamos esta idea con Saraví (2017), quien sostiene que pese a la libertad para tomar decisiones y/o realizar elecciones pedagógicas con que suelen contar los docentes que se desempeñan en ámbitos no escolares, las tradiciones de nuestra disciplina limitan y circunscriben las propuestas de enseñanza a un tránsito por caminos ya conocidos. Es decir, por ejemplo, la implementación de ejercitaciones muy estructuradas y analíticas. O el estilo de conducción de las clases, ya que todas coinciden en la utilización del mando directo por parte de los profesores. Estas premisas se pueden corroborar en los relatos de los docentes cuando, con dos preguntas, les solicitamos que describieran su clase y nos contaran cuáles eran los objetivos que perseguía su propuesta. En este punto arribamos a la conclusión general de que las clases presentaban tres momentos bien definidos de entrada en calor, parte principal o desarrollo y vuelta a la calma. Algunas de estas cuestiones ya habían sido anticipadas en el estudio de Borrelli y Di Domizio (2013), cuando expresábamos que para el dictado de sus clases los docentes también suelen apoyarse en el uso de materiales didácticos y deportivos, tales como colchonetas, sillas, música, conos, aros y pelotas, entre otros. Estos funcionan como estrategias didácticas que, por un lado, motivan desde lo novedoso, lo visual y/o auditivo; mientras que, por el otro, se utilizan para adaptar las actividades o ejercicios, con el fin de que todos los alumnos puedan participar de las mismas.

4. Caracterizar a las personas adultas mayores que asisten a las propuestas:

- Edad y género. Teniendo en cuenta la edad de los alumnos asistentes a los distintos cursos, talleres y seminarios, los entrevistados declararon que el promedio de edad se situaba entre los 65 y los 75 años cronológicos. También en tres de los talleres dictados algunos asistentes tenían 80, 89 y 92 años. Si tenemos en cuenta el género de los participantes que asistía a los cursos, talleres y seminarios, mayoritaria

era la presencia femenina que oscilaba alrededor del 85-90%. Por ejemplo, cuando las clases eran de doce alumnas totales, estas eran todas mujeres, sin asistencia de varones. O, por otro lado, de doce alumnos, solo cuatro de ellos eran varones.

- Porcentaje de asistencia y género. Los datos que nos proporcionaron los docentes indicaban entre un 10% a un 15% de asistencia del género masculino. Dicho de otro modo, en todas las prácticas relevadas el número más elevado de varones que asistía era de cuatro dentro de un grupo de más de 20 a 25 mujeres. La asistencia del alumnado a las clases es superior al 65%, según las declaraciones de todos los entrevistados.

La Educación Física de los programas

A partir del análisis de las respuestas obtenidas en las entrevistas realizadas a los docentes, podemos afirmar que la Educación Física en los programas universitarios estudiados reúne los siguientes rasgos identitarios: se construye una Educación Física que se piensa como un aporte a la salud del adulto mayor, con responsabilidades que asumen los docentes para mantener esa salud “en condiciones”, junto con otros compromisos que deben asumir los alumnos para sostenerla. Si pensamos esta salud como una construcción amplia, que trasciende una mera dimensión biológica, esta Educación Física adquiere una dimensión social, emocional y afectiva importante, que involucra tanto a los adultos mayores como a los profesores que dictan las clases en los programas.

Según lo expresan algunos de los entrevistados, se trata de una Educación Física que debería reunir la condición de que sus docentes se formen —“se preparen”— para dictar clases con las personas mayores. Es una Educación Física que procura trabajar con un movimiento consciente, de vivencia y percepción del movimiento. Dicho de otro modo, experimentar el movimiento, vivirlo, sentirlo.

En los programas el foco de la didáctica de la Educación Física estaría puesto en enseñarle al otro sus posibilidades, antes que mostrarle las limitaciones; quizás el acento estaría focalizado en que el otro se adueñe de la conciencia de sus habilidades. El movimiento corporal sería una especie de instrumento, donde son los docentes quienes lo ponen a disposición de sus alumnos en el marco de las clases y que les permitiría a los adultos mayores un reencuentro con el propio cuerpo, cuerpo que se construye a partir de la posibilidad. En los discursos de los docentes, el acto de enseñar se acompaña de varias

acciones: teorizar, simbolizar, demostrar, mostrar, corregir, explicar, justificar, practicar, ayudar, mejorar y también aprender.

Solo una de las docentes entrevistadas señala que se trata de una Educación Física que no infantiliza, que debe ser creada con y para los adultos mayores; de este modo, sitúa la disciplina en los discursos y prácticas propias del ámbito universitario. Otro docente explica que la Educación Física para adultos mayores tiene siempre los mismos objetivos, cualquiera sea el marco en donde se realice, aunque quizás puedan cambiar los niveles de adhesión y permanencia, o el tipo y progresión de las actividades. Podemos reconocer que los modos de intervención que se han legitimado en estos dispositivos están fuertemente atravesados por el carácter “(...) escolarizado y pedagógico del desempeño del rol, y es esta faceta educativa institucional la que todavía identifica socialmente a la profesión y al profesional que la ejerce” (Stahringer, 2008, p. 19).

Conclusiones

Para finalizar queremos destacar que la implementación de este proyecto promocional de investigación y desarrollo tuvo fortalezas. Una de ellas es la creación de una línea fundante de indagación sobre la temática gerontológica, tomando como caso particular los programas universitarios de personas mayores en la primera unidad de investigación⁷ en Educación Física, radicada en el ámbito de la Universidad Nacional de La Plata.

Es importante volver a señalar que para este proyecto no fue una cuestión importante los beneficios que supone el ejercicio físico con las personas mayores, aunque sí resultó relevante conocer las características de un campo no explorado, que pretendió caracterizar los modos de intervención de la disciplina que se han venido legitimando en estos dispositivos educativos del ámbito no formal. Lejos de considerar las perspectivas estándar o positivistas para el abordaje de las prácticas corporales con personas mayores, implementamos una metodología cualitativa para abordar la temática. En relación a la utilización de estos diseños, Fassio (2008) plantea que el tipo de abordaje cualitativo permite “dar cuenta de la especificidad del proceso de envejecimiento individual desde la concepción teórica del envejecimiento diferencial”, a la vez que “(...) muestra la

⁷ Nos referimos al [Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física \(FaHCE-UNLP\)](#).

construcción que llevan a cabo los actores sobre determinados hechos sociales, su opinión y preferencias” (p. 35).

Nuestro interés estuvo centrado en comprender e interpretar la problemática presentada en un recorte intencional de programas, que no procuró responder a exigencias estadísticas ni tampoco fue representativo. De esta manera, entendemos que la información analizada se trata de un material potencialmente invaluable para difundir y socializar entre los profesores en Educación Física con desempeños vinculados a las personas adultas mayores, dentro de otros marcos institucionales que trasciendan el aquí estudiado.

En otro orden, como debilidad de este proyecto señalamos la imposibilidad de acceder a otros programas universitarios que sí cuentan con propuestas de la Educación Física. Pese a nuestros esfuerzos por contactar a los responsables de las mismas, nos encontramos con algunos obstáculos que nos dificultaron el trabajo de campo como, por ejemplo, cuando no obteníamos respuesta ante nuestra solicitud realizada a través del correo electrónico respecto de la concreción de una entrevista o, del mismo modo, cuando varias páginas web de las instituciones se encontraban desactualizadas o los sitios institucionales, en construcción. Consideramos que la poca accesibilidad que obtuvimos a las distintas propuestas nos imposibilitó establecer intercambios y discusiones con actores del campo disciplinar que portan un saber invaluable en la temática.

Referencias bibliográficas

- Borrelli, B. y Di Domizio, D. (2013). Los contenidos de la educación física en clases de adultos mayores. En: *Actas del 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre de 2013, La Plata*. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Recuperado de https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3245/ev.3245.pdf
- Bracht, V. (1995). Epistemología de la Educación Física. En: *Actas del Segundo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencia* (pp. 93-100). Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
- Carballo, C. (2010). Algunas tensiones en el campo de la Educación Física en Argentina. En: G. Cachorro y C. Salazar (Coord.), *Educación Física Argenmex: temas y posiciones* (pp.1-26). La Plata, Argentina: Facultad de Humanidades y Ciencias de

la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://www.argenmex.fahce.unlp.edu.ar/pdf/EFArgenmex%20posicion%202%200>

- Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B. y Valls, E. (1994). *Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Fassio, A. (2008). Investigación gerontológica: discusiones sobre el análisis cualitativo y la triangulación metodológica. En: S. Molina (Comp.), *Estrategias comunitarias en el trabajo con adultos mayores* (pp. 47-57). Buenos Aires, Argentina: Red de Editoriales Universitarias.
- Organización Mundial de la Salud (2002). Envejecimiento Activo: un marco político. *Revista Especializada en Geriatría y Gerontología*, 37(S2), 74-105.
- Ron, O. y Fridman, J. L. (Coords.) (2019). *La educación física en la escuela y su enseñanza: Homogeneidades, diversidades y particularidades*. La Plata, Argentina: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/135>
- Ron, O. (2003). El campo de la Educación Física: Constitución, Saber, Rasgos. En: V. Bracht y R. Crisorio (Comps.), *La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. La Plata, Argentina: Ediciones Al Margen.
- Stahringer, R. (2008). Análisis de los contenidos disciplinares específicos en las carreras de formación de docentes de educación física de Argentina, a la luz de la praxiología motriz (Tesis doctoral inédita). Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Filosofía y Letras, Mendoza, Argentina.
- Saraví, J. y Honorato, T. (2017). Las prácticas corporales urbanas y su posible inserción en las clases de educación física en la escuela secundaria. *Pensar a práctica*, 20 (2),402-411. Recuperado de: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.14319/pr.14319.pdf
- Yuni, J. (2011). Recorridos, limitaciones y posibilidades de las experiencias de educación no formal universitaria en Argentina. En: *IV Congreso Iberoamericano de Universidades para Mayores CIUUMM 2011. Aprendizaje a lo largo de la vida*,

envejecimiento activo y cooperación internacional en los programas universitarios para mayores (pp. 1143-1158). Alicante, España.

Yuni, J. y Urbano, C. (2015). Los programas universitarios de Adultos Mayores en Argentina: un espacio para la inclusión social desde la extensión universitaria. En: R. de Cassia da Silva Oliveira y P. A. Scortegagna (Orgs.), *Universidades Aberta para a TerceiraIdade: O idoso como protagonista naextensao universitaria* (pp. 147-166). Ponta Grossa, Brasil.

Red PACTS. (2022). Propuestas para una política soberana en materia de publicaciones científicas. *Ciencia, tecnología Y política*, 5(9), 086.⁸

El complejo científico y tecnológico nacional enfrenta, en los últimos tiempos, restricciones y limitaciones para publicar los trabajos de investigación y acceder a la producción científica generada en otras latitudes. En particular, los espacios de publicación más reconocidos por sectores académicos a nivel global requieren que se realicen diversos tipos de pago para acceder a la producción y circulación de artículos en revistas especializadas.

El mercado contemporáneo de la edición y publicación científica está estructurado de manera oligopólica. Solo seis grupos editoriales, cinco de ellos privados con fines de lucro (*RELX* [anteriormente Reed-Elsevier], *Wiley-Blackwell*, *Springer*, *Sage Publications*, y *Taylor & Francis*) y uno perteneciente a una asociación científica (*American Chemical Society*), concentran más del 50% de todos los artículos registrados según el índice Web of Science, uno de los más difundidos en la mayor parte de los ámbitos disciplinares. Los cinco grupos editoriales privados obtienen altísimos márgenes de ganancia, provenientes de las suscripciones institucionales, de los pagos individuales por la lectura de artículos y del pago por la publicación de los trabajos. Su facturación a nivel global asciende a miles de millones de dólares, alcanzando en algunos casos márgenes de ganancia cercanos al 40% anual⁹. Cabe destacar, además, que la revisión por pares de los artículos no es remunerada y, muchas veces, tampoco siquiera es reconocida, a pesar de que constituye núcleo que da legitimidad científica a todo el proceso.

⁸ El presente artículo se encuentra publicado en la revista *Ciencia, Tecnología y Política* de la Universidad Nacional de la Plata. La versión original puede ser consultada en el siguiente link <https://revistas.unlp.edu.ar/CTyP/article/view/14522/13450>

⁹ Larivière, V., Haustein, S., y Mongeon, P. (2015). The Oligopoly of Academic Publishers in the Digital Era. *PLOS ONE*, 10(6), e0127502; Page, B. (2019, febrero 21). Elsevier records 2% lifts in revenue and profits. *The Bookseller*. <https://www.thebookseller.com/news/elsevier-records-2-lifts-revenue-and-profits-960016>

Entre los modelos editoriales académicos pueden distinguirse diversas estrategias. Por un lado, el *acceso cerrado*, que constituye el esquema editorial predominante, en el cual solo es posible acceder si se paga una suscripción a las revistas o bien pagando por el acceso a cada artículo individual. Por otro lado, el *acceso abierto*, que tiene diversas rutas. La *vía verde* se refiere a la inclusión de trabajos en repositorios de acceso libre, sean institucionales o temáticos. La *vía dorada*, que originalmente no representaba costos para los autores, pero que actualmente les exige el pago de tasas de procesamiento de artículos, las llamadas APC (Article Processing Charges). En este caso implica que los autores (o sus instituciones) deben pagar los costos por la edición, la publicación, la distribución y otros cargos que el editor quiera incluir. El *acceso abierto diamante* comprende aquellos medios de publicación sin fines de lucro, que no cobran tasas ni a autoras/es ni a lectoras/es. Finalmente, se debe mencionar que existe la llamada *vía negra*, esto es, formas de acceso y descarga online de publicaciones científicas que sortean las normativas legales y los derechos de propiedad de las editoriales.

El acceso abierto dorado, que se expande como parte de la estrategia comercial del oligopolio editorial, tergiversa el espíritu original del acceso abierto. Si bien los artículos quedan libremente disponibles para su lectura, los valores de las APC oscilan, en promedio, entre 2000 y 3000 dólares estadounidenses por artículo -o más-, dependiendo de la disciplina y de la revista. En consecuencia, resultan inaccesibles para investigadores e investigadoras radicados en países periféricos. Esto implica que las revistas más reconocidas tienden a difundir en mucha mayor medida las investigaciones de aquellos grupos y países que puedan pagar los costos de la publicación.

Por otra parte, el tema de las publicaciones científicas, su operatoria y acceso tiene otras aristas también conflictivas. Impacta en los planes y programas de CyT, así como en las políticas de evaluación de trayectorias científicas y acceso a subsidios, que otorgan una mayor valoración a las publicaciones en las revistas *mainstream*, pertenecientes a las corporaciones mencionadas. Además, involucra dinámicas que contribuyen a la ampliación de las brechas entre los países centrales y los periféricos. Simultáneamente, contribuyen a la utilización exógena de conocimientos generados a nivel local, desvinculando la producción del uso efectivo de estos conocimientos. En este marco,

generar alternativas a esta situación implica considerar las especificidades de cada disciplina.

En Argentina, la Biblioteca Electrónica de Ciencia y Tecnología (BECyT), invierte más de diez millones de dólares al año para asegurar el acceso a bibliografía científica especializada a 89 instituciones de CyT nacionales¹⁰. Por otro lado, un reciente estudio observa una evolución creciente de los pagos de APC. En un sistema científico-tecnológico como el nuestro, sostenido mayoritariamente con fondos públicos, esto constituye una transferencia directa de recursos a las empresas privadas transnacionales que controlan el mercado de las publicaciones. Entre 2013 y 2020, se habría pagado, con fondos de diversa procedencia, una cifra proyectada en más de once millones de dólares por las publicaciones en las que los argentinos son autores/as de correspondencia¹¹.

El pago de APC para poder publicar no solo se hace cada vez más difícil para las investigadoras e investigadores de nuestro país, sino que se ha vuelto un serio problema a nivel mundial. Así lo reconoció la UNESCO en 2021 en su *Anteproyecto de recomendación sobre la ciencia abierta*, rechazando explícitamente las APC por considerarlas un mecanismo que profundiza las asimetrías entre países centrales y periféricos.

Como se señala en varios estudios sobre el tema, cuantos más fondos estén disponibles para pagar APCs, y mientras haya investigadoras e investigadores con la capacidad de hacerlo, más revistas serán proclives a incorporar los cobros a autores como fuente de financiamiento. Como dato preocupante, cabe mencionar que incluso en América Latina, con una fuerte tradición de publicaciones en acceso abierto diamante, un número considerable de revistas han comenzado a cobrar APC en los últimos años.

En este contexto, diversos sectores académicos de nuestro país plantean la necesidad de contar con apoyo económico para afrontar los costos de las publicaciones proponiendo un aumento de los montos de los subsidios para este fin, o sea, que el

¹⁰ Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la República. (s. f.). *Presentación*. Biblioteca Electrónica de Ciencia y Tecnología.

¹¹ Vélez-Cuartas, G., Beigel, F., Gallardo, O., et al. (2022). *La producción argentina en acceso abierto y pagos de APC*. Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas; CONICET.

MINCyT se haga cargo del pago de las APC. Más allá de que esta alternativa no parece viable dada la situación económica que atraviesa el país y la magnitud de la erogación, desde la Red PACTS consideramos que esta no es la solución. Pensamos, en cambio, que es necesario generar una actitud soberana en materia de publicaciones científicas. Ello implica que debe planificarse una política editorial para la ciencia y la tecnología, considerando que la publicación y acceso a textos especializados es un componente crucial del cual se nutre el complejo científico-tecnológico en su conjunto. Además, creemos que cualquier estrategia en este sentido debería articularse multilateralmente a nivel regional Sur-Sur y con otros países emergentes, siguiendo los principios recomendados por DORA, FOLEC-CLACSO y Leiden¹², entre otros. En este sentido, destacamos, en Argentina, la reciente adhesión del CONICET a la Declaración de San Francisco DORA.

Sobre esta base desde la Red PACTS proponemos:

1. Fomentar el *acceso abierto diamante*, identificando y difundiendo revistas que se desempeñan bajo esta modalidad. Incorporar reconocimientos para las publicaciones en este tipo de revistas, que cumplan con los estándares de calidad y rigurosidad académica.
2. Establecer una etapa de transición en la que se vaya reduciendo el gasto en los fondos de origen público que se destinan a APC para invertirlo en infraestructura, herramientas y servicios que fortalezcan revistas nacionales, regionales e internacionales bajo la modalidad de acceso abierto diamante.
3. Promover la creación de revistas regionales de circulación internacional, con altos estándares de calidad, que funcionen bajo acceso abierto diamante. Articular para ello co-ediciones de revistas financiadas entre instituciones del Estado y asociaciones científicas, universidades, organismos internacionales o regionales, y otros actores.
4. Reformular la categorización de revistas utilizada en el país para jerarquizar, en base a criterios autónomos y soberanos, los espacios de publicación nacionales, regionales y de articulación Sur-Sur. Para aquellas áreas donde se detecta una

¹² San Francisco Declaration on Research Assessment (2012); Foro Latinoamericano sobre Evaluación Científica-CLACSO (2022), Leiden Manifesto for Research Metrics (2015).

vacancia de iniciativas editoriales de este tipo, impulsar acciones colaborativas para generar nuevas revistas.

5. Fomentar el depósito de artículos y otras publicaciones científicas en los repositorios digitales abiertos y gratuitos, propios o compartidos, de las instituciones del complejo CyT nacional, creados en cumplimiento de la Ley 26899.
6. Promover que en los informes regulares de investigadores/as y los proyectos financiados por las diversas instituciones del complejo CyT nacional se requiera un mínimo de publicaciones en revistas de acceso abierto diamante.
7. Desarrollar políticas focalizadas para los campos de conocimiento donde la publicación en revistas con APC es preponderante, y para aquellos campos en los que este modelo se encuentra en pleno avance.
8. Revisar el gasto destinado a pagar el acceso a revistas vía la Biblioteca Electrónica de Ciencia y Tecnología del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, considerando que estudios recientes indican la complementariedad con vías alternativas de acceso, como la vía negra, usadas ampliamente por investigadores de nuestro país.

Finalmente, se debe tener en cuenta que no todo lo que se investiga tiene que ser necesariamente publicado. Por un lado, puede haber conocimientos sensibles e investigaciones que, por razones de soberanía o potencial uso económico, deberían publicarse después de sacar un provecho local o regional. Por otro lado, se debe reconocer el valor de investigaciones donde la finalidad no es generar un resultado publicable, sino resolver problemas concretos de la sociedad, del medio ambiente, o del sistema productivo. Sin embargo, en lo que refiere a las publicaciones científicas, es imperativo considerar seriamente estas propuestas y otras similares a fin de comenzar a afrontar esta problemática

Análisis de riesgo de obras de ensanche y demarcación de calle de rodaje del hangar de la dirección de aeronáutica provincial.

Experiencia de ITESA Jorge A Newbery

Denise Ana Paula Quiroz

Edgar de Jesús Gerometta

Eduardo Oscar Vargas

Patricia Lorena Retamar

Cynthia Elizabeth del Carmen Mujica

itesa_newbery_chaco@hotmail.com

Instituto Técnico de Educación Superior Aeronáutico “Jorge A Newbery”

Resumen

La experiencia que se presenta corresponde al Trabajo Integrador Final (TIF) de la Tecnicatura Superior en Administración de la Aviación Civil, el cual fue llevado a cabo en el Instituto ITESA Jorge Newbery. Este proyecto se enmarca en la Resolución de Prácticas Profesionalizantes 984/21 y se sustenta en una metodología que involucra el análisis exhaustivo de documentos normativos dentro del ámbito aeronáutico. Todo ello surge a raíz de la identificación de un problema concreto en el entorno laboral, en este caso, la elaboración del plan de riesgo.

Palabras claves: Organismo Aeronáutico; Análisis de Riesgo.

Descripción de contexto

El espacio curricular de Prácticas Profesionalizante II de la Tecnicatura Superior en Administración de la Aviación Civil, impartido en nuestra institución, tiene su enfoque en el estudio de la seguridad operacional dentro del ámbito aeronáutico. Este

enfoque se logra mediante el análisis detallado de diversas normativas tanto a nivel internacional como nacional.

La misma pretende vincular la formación académica con los requerimientos emergentes de los sectores relacionados con su futura inserción laboral de los estudiantes, propiciando una aproximación progresiva y gradual al campo ocupacional.

En consonancia con esta experiencia formativa, la implementación de la Resolución de Prácticas Profesionalizantes para Institutos de Educación Superior de la Provincia del Chaco N° 984/21, se comenzó a trabajar en la elaboración de Trabajo Integrador Final (TIF). Este componente tiene como finalidad la identificación, análisis y desarrollo de propuestas vinculadas a la especialidad en la que los estudiantes se están formando. El TIF abarca una experiencia multidimensional, involucra diversos aspectos incluyendo el “saber hacer”, “saber ser”, “saber estar”, “saber saber” que se entretajan en las configuraciones propias de la identidad técnico-profesional, el dominio técnico, habilidades interpersonales, actitud profesional y conocimiento teórico.

La implementación de la mencionada resolución, implicó un proceso de formación para los estudiantes, como así también para los docentes a cargo del campo de las prácticas profesionalizantes. Se llevaron a cabo reuniones de planificación para definir y redacción de la propuesta. En este proceso, se realizó la búsqueda minuciosa, selección y análisis de distintas fuentes habrían sido adquiridas a lo largo del trayecto formativo. Los profesores y el equipo de gestión desempeñaron un papel crucial al orientar a los estudiantes según el perfil profesional establecido.

Situación problemática

La experiencia que se comparte en esta oportunidad, gira en torno a la elaboración de un **análisis de riesgo de obras de ensanche y demarcación de calle de rodaje del hangar de la Dirección de Aeronáutica Provincial**. Este proyecto fue liderado por la estudiante Denise Ana Paula Quiroz y supervisado por el profesor Edgar de Jesús Gerometta en su rol de director del TIF. La propuesta surgió a partir de la evaluación de las condiciones de las instalaciones aeronáuticas desde la perspectiva de

las normativas, con el propósito de identificar riesgos y establecer medidas para mitigar sus posibles consecuencias.

Frente a esta situación, surgió la necesidad de elaborar un proyecto que implementa medidas para gestionar el gestionar el riesgo y reducir las posibilidades de daños. El enfoque siguió el procedimiento de análisis, evaluación y estrategias de resolución de problemas que establece la reglamentación de prácticas profesionalizantes. El proyecto aborda y describe todos los eventos que puedan afectar a la seguridad de las operaciones aéreas mediante un plan de acción correctivo que identifique actividades de riesgo de seguridad operacional y sus correspondientes mitigaciones.

Objetivos y metodología

La propuesta, pretende elaborar el análisis de riesgo correspondiente a las obras de ensanche y demarcación horizontal de la calle de rodaje de la Dirección de Aeronáutica, ajustándose a las normativas vigentes del Sistema de Gestión de Seguridad Operacional (SMS)¹³.

La metodología que utilizó fue la de recolección de datos y observación de los hechos, junto a la posibilidad de acceder a los archivos del organismo y de esa manera realizar un análisis de los antecedentes y estado actual de la cuestión. Todo ello identificando las necesidades y requerimientos a los que se deben ajustar todos los parámetros que faciliten la obtención del objetivo principal que es la elaboración del análisis de riesgo.

También se tuvo previsto realizar reuniones con los distintos organismos del aeropuerto, más precisamente con la Administración Nacional de Aviación Civil (ANAC), Empresa Argentina de Navegación Aérea (EANA), Aeropuertos Argentina (2000), Policía de Seguridad Aeroportuaria (PSA) a fin de coordinar las tareas y responsabilidades de cada organismo.

¹³ Sistema de Seguridad Operacional, SMS (Safety Management System), es un sistema que sirve para garantizar la operación segura de las operaciones, mediante una gestión de riesgo de seguridad operacional eficaz.

Discusión y Conclusión

La experiencia formativa que pone en juego competencias profesionales, que se demuestran y se afianzan a través del compartir e intercambiar entre docente y estudiante, constituyó una riqueza fundamental tanto para la institución como para la participante. En esta experiencia, la estudiante como personal de la Dirección de Aeronáutica Provincial, propone un proyecto que se aplicó a la obra de refacción de la calle de rodaje de aeronaves que posee dicho organismo en el Hangar Provincial del Aeropuerto Internacional Resistencia.

Este proyecto consiste en la realización de un análisis de riesgo, el cual es un requisito fundamental para llevar a cabo cualquier tipo de obra o de refacción dentro de un aeropuerto, a fin de establecer los requerimientos de seguridad establecidos por la autoridad aeronáutica, como ANAC¹⁴.

El desarrollo del trabajo, no sólo consistió en la integración de conocimientos y puesta en práctica de capacidades desarrolladas durante los tres años de formación, sino que sentó las bases para que pueda aplicarse en el campo profesional del Técnico Superior en Administración de la Aviación Civil.

Su análisis, permitió identificar los riesgos de Seguridad Operacional y poder plasmar una propuesta para el aeropuerto mejorando la situación. Posibilitó cambios que afectan el procedimiento, a partir de un proceso de gestión de riesgos.

El proceso de identificación, intervención y solución concreta de una problemática vinculada a la especificidad de la carrera manifiesta un compromiso como profesional, a través de la comprensión de la función social del conocimiento, la ciencia y la tecnología.

También se pretende destacar la labor del profesor Gerometta, Edgar de Jesús, como del director del proyecto quién se desempeñó durante muchos años como personal

¹⁴ Administración Nacional de la Aviación Civil, máxima autoridad aeronáutica argentina, encargada de fiscalizar y controlar la actividad aérea en nuestro país.

de la ANAC, en el área de seguridad operativa, aportando al trabajo toda su experiencia y conocimiento en la materia.

Referencia bibliográfica

Administración Nacional de Aviación Civil (ANAC) (2019) Regulaciones argentinas de aviación civil. Parte 153 Operación de Aeródromos. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/raac-153.pdf>

Organización de Aviación Civil Internacional (OACI) (2009) *Gestión de la seguridad operacional* Anexo 19. Recuperado de: http://www.anac.gov.ar/anac/web/uploads/ssp-sms/an19_cons_es.pdf

Organización de Aviación Civil Internacional (OACI) (2009). *Manual de gestión de la seguridad operacional*. Recuperado de: http://www.anac.gov.ar/anac/web/uploads/ssp-sms/doc_oaci_9859.pdf

Redes y lazos para el cuidado de las trayectorias escolares en contextos rurales.

Adela Marcoré

adelaesperanza74@gmail.com

Mónica Céspedes

monicacspds75@gmail.com

Fabiana Fleitas

fleitaspamies@gmail.com

Érica Pérez

profericavanina@gmail.com

Dirección de Educación Rural

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología del Chaco

Potencialidades y desafíos de las escuelas rurales.

A través del dispositivo de trabajo “Redes y lazos para el cuidado de las trayectorias escolares en contextos rurales”, la Dirección de Educación Rural a cargo de la Dra. Mónica Céspedes, en articulación con la Dirección de Educación Especial a cargo de la Prof. Mónica Domínguez, se propone acompañar las trayectorias escolares de estudiantes de escuelas primarias rurales con plurigrado mediante la consolidación de los equipos de enseñanza y evaluación en corresponsabilidad con equipos de apoyo a la inclusión de Escuelas de Educación Especial, en el marco del PEC y acorde a lo establecido en las Resoluciones N.º 828/22 y 709/23 MECCyT¹⁵.

El dispositivo abarca 198 Escuelas de Nivel Primario y 9 Escuelas de Educación Especial y 4 Anexos a EEE de las Regionales educativas y subsedes I, II y III, con las cuales se han llevado a cabo instancias de trabajo virtual y presencial. El 100% de las escuelas primarias tiene el formato organizacional de plurigrado y el 80% están a cargo de docentes personal único.

¹⁵ MECCYT: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.



Figura 1. Directoras de las modalidades Educación Rural y Educación Especial junto a equipos técnicos.
Castelli.

Este trabajo articulado surge a partir de la realidad de las escuelas rurales, especialmente las ubicadas en parajes alejados geográficamente del centro urbano de la localidad. En este sentido, una de las primeras acciones encauzadas a partir del dispositivo fue la conformación de agrupamientos de escuelas primarias rurales, a través de la intervención de las Direcciones Regionales. La necesidad e importancia de conformar agrupamientos está establecida en la Res. 128/10 CFE. Según la misma, los agrupamientos son necesarios para superar el aislamiento relativo de escuelas, alumnos, docentes y comunidades, lo cual resulta indispensable para garantizar procesos tendientes a la igualdad educativa (Art. 4.1, inc.22). Estos agrupamientos posibilitan la articulación de entre 5 y 15 escuelas rurales y los constituyen instituciones geográficamente cercanas y con posibilidades reales de encuentro, lo cual resulta fundamental para pensar a cada escuela rural vinculada a otras escuelas, generando comunidades de aprendizaje (MECCYT, 2022). En este sentido, cada agrupamiento es concebido como “una unidad de análisis de necesidades y posibilidades de un conjunto de escuelas -que comparten

condiciones por su localización - y como ámbito de aplicación de alternativas de trabajo conjunto” (MECCYT, 2022). Concebir a un agrupamiento como unidad de análisis implica identificar aquellos indicadores y problemáticas comunes para establecer líneas de acciones conjuntas, sin perder su propia autonomía, identidad y objetivos. En este marco normativo, los Directores/as de las Regionales Educativas, junto a sus Referentes Pedagógicos, equipos técnicos y supervisores, han establecido a comienzo del presente año, treinta agrupamientos que abarcan un total de 198 escuelas primarias (cabeceras y anexos). Cada agrupamiento se conforma de entre cinco y quince instituciones de Nivel Primario, bajo el objetivo de promover la retroalimentación, el intercambio de experiencias pedagógicas significativas y el trabajo colaborativo para la atención a problemáticas comunes en cada uno de ellos.

Por otro lado, muchas de las escuelas primarias y secundarias rurales y las Escuelas Educación Especial más cercanas se encuentran separadas por distancias que oscilan entre los 40 y 100km. Por este motivo, la frecuencia de encuentros entre sus equipos docentes es muy escasa o, en ocasiones, nula. Estos espacios de encuentros son fundamentales para garantizar la continuidad pedagógica en las trayectorias escolares de los y las estudiantes con discapacidad, mediante el trabajo colectivo y corresponsable de equipos de trabajo interinstitucionales, acorde a lo establecido en la Res. N° 709/23 MECCyT. Estos equipos se conforman por:

- Supervisores de la Modalidad Educación Especial y de Niveles obligatorios y Modalidades.
- Directivos de instituciones educativas de la Modalidad Educación Especial y de Niveles Obligatorios.
- Equipos de enseñanza y evaluación de las escuelas rurales.
- Equipos de apoyo a la inclusión de la modalidad de Educación Especial.

En este marco, mediante este dispositivo, se pudieron consolidar espacios para dialogar y pensar conjuntamente posibilidades y modos de encuentro para abordar conjuntamente problemáticas comunes y situadas relacionadas con la atención educativa de estudiantes con discapacidad.



Figura 2. Mesa de trabajo de equipos interinstitucionales. Fuerte Esperanza.

Las instancias presenciales del dispositivo se llevaron a cabo los días 5, 6 y 7 de julio del corriente año en las localidades de Castelli, Fuerte Esperanza, Taco Pozo y Concepción del Bermejo se contó con la presencia de los directores de Regionales, Prof. Miriam Michunovich, Prof. Silvia Liliana Herrero, Prof. Adrián Bordón, Prof. Rogelio Gabriel Ávalos, Prof. Marcelo Luna, Referentes pedagógicos/as, Supervisores/as y directores/as, Referentes de agrupamientos de escuelas rurales con plurigrado. En estos encuentros se realizó la entrega de los libros enviados por el Ministerio de Educación de la Nación “Ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado”, en el marco de talleres destinados al fortalecimiento de prácticas educativas diversificadas y accesibles en escuelas primarias con plurigrado. Junto a los equipos de apoyo a la inclusión, se realizaron diversificaciones y configuraciones de apoyo pertinentes a cada grupo de estudiantes en particular.

Enseñar en plurigrado, de manera simultánea a estudiantes que cursan en diferentes grados y ciclos, es un gran desafío que requiere del acompañamiento y espacios de intercambio entre docentes para compartir y poner en valor aquellas experiencias pedagógicas significativas que se llevan a cabo en este contexto. Estos intercambios son la base para el diseño de situaciones de enseñanza contextualizadas acordes a las

características y dinámicas del propio espacio rural para el fortalecimiento de las trayectorias escolares.



Figura 3. Equipos docentes y directivos de escuelas rurales. Taco Pozo.

Además, en los talleres se propiciaron espacios de diálogo destinados a fortalecer la conformación de redes de cooperación y compromiso entre actores locales y ministeriales para el sostenimiento de la escolaridad. En este sentido, la Resolución 128/10 CFE “La Educación Rural en el Sistema Educativo Nacional”, en su Art. 3, inc. 19, establece la necesidad de promover la articulación entre diferentes organismos y organizaciones que atiendan a las diversas comunidades favoreciendo el trabajo intersectorial. La conformación de estas redes de trabajo articulado es indispensable para dar respuesta a problemáticas territoriales de cada contexto y sostener así las trayectorias educativas con calidad y equidad.

En los próximos meses, mediante instancias de encuentro virtual, se compartirá entre los docentes participantes del dispositivo el impacto pedagógico de las propuestas didácticas elaboradas en base al trabajo realizado en los talleres presenciales y el uso de los libros entregados. En virtud de lo trabajado durante este trayecto, se seleccionarán propuestas didácticas elaboradas por docentes de plurigrado, a efectos de confeccionar un Dossier donde se visibilicen situaciones de enseñanza y aprendizaje significativas llevadas a cabo en contextos rurales. El mismo será socializado en diferentes formatos

bajo el objetivo de compartir estrategias que aporten a la retroalimentación en pos del mejoramiento de la calidad educativa, revalorizando saberes y acciones contextualizados propios de los territorios rurales.



Figura 4. Plenario sobre conformación de redes intersectoriales locales. Castelli.

Consideraciones finales

A través del dispositivo de trabajo “Redes y lazos para el cuidado de las trayectorias escolares en contextos rurales” fue posible compartir, en diferentes espacios de encuentro, experiencias situadas y significativas para el abordaje de problemáticas propias del contexto rural. Estas experiencias se fundan en la conformación de redes de trabajo colaborativas que logran romper con el aislamiento relativo de las escuelas rurales, incluyendo a las familias, organismos gubernamentales y no gubernamentales, otras instituciones educativas, entre otros.

La retroalimentación surgida fue sumamente enriquecedora para pensar líneas de acción conjuntas dentro de cada agrupamiento e interinstitucionalmente junto a las Escuelas de Educación Especial. De esta manera, es posible la gestión de recursos y la elaboración de proyectos de intervención que favorecen a toda la comunidad educativa.

En este sentido, es de suma pertinencia continuar generando estos espacios para afianzar las redes de trabajo ya conformadas e incluir nuevos actores acorde a los escenarios educativos cambiantes a lo largo del tiempo. Por otro lado, es preciso sostener los espacios de trabajo e intercambio de experiencias pedagógicas dentro de cada agrupamiento a efectos de fortalecer las intervenciones didácticas en escuelas primarias con plurigrado y continuar garantizando una educación pública de calidad y con equidad en estos contextos.

Esta experiencia de trabajo territorial y la información relevada a partir de los intercambios surgidos entre equipos directivos y colegas docentes denota la importancia de avanzar con líneas de acción situadas dentro de la agenda ministerial para la consolidación de políticas públicas nacionales y provinciales orientadas a garantizar la obligatoriedad de la educación en contextos de ruralidad.

Referencias bibliográficas

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (2022). Resolución N° 828. Régimen Académico. Resistencia, Ministerio de Educación, Cultura y Tecnología.

Ministerio de Educación, Ciencia, Cultura y Tecnología (2023) Resolución N° 709. Resistencia, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.

Consejo Federal de Educación (2010). Resolución N° 128. La Educación Rural en el Sistema Educativo Nacional. Buenos Aires, Consejo Federal de Educación.

Superando la falta de un laboratorio de ciencias: Experimentos caseros en la EET N°2 “Gral. San Martín”

María Soledad Cicutta

Correo de contacto: solec2683@gmail.com

Escuela de Educación Técnica N.º 2 “Gral. San Martín”.
Barranqueras, Chaco.

Resumen

La educación científica y la práctica experimental son esenciales para el desarrollo de habilidades y conocimientos en los estudiantes. Los laboratorios escolares son valiosos, pero no todas las instituciones pueden tenerlos. En la Escuela de Educación Técnica N°2 "Gral. San Martín", los estudiantes enfrentan la falta de un laboratorio. En respuesta, alumnos de segundo año decidieron usar sus hogares como laboratorios caseros, buscando soluciones creativas y económicas; escogieron experimentos que utilizan materiales domésticos y demostraron que es posible aprender ciencias a través de ellos, y realizaron experimentos de cristalización, neutralización, mediciones de pH y fenómenos físicos. Los alumnos manifestaron un alto nivel de interés y motivación al experimentar en sus hogares, presentando su trabajo en ferias de ciencia y recibiendo un reconocimiento por el trabajo en grupo.

La falta de laboratorio no obstaculizó su aprendizaje, los experimentos caseros demostraron ser una alternativa efectiva y práctica. Los resultados destacan la importancia de la experimentación en la educación científica y muestran que se pueden lograr objetivos educativos sin un laboratorio completamente equipado.

Palabras clave: Educación Científica; Práctica Experimental; Laboratorios Escolares; Experimentos Caseros; Aprendizaje.

Introducción

La educación científica y junto con ella la práctica experimental entendida como una actividad que permite a los estudiantes obtener habilidades y destrezas que son propias de los métodos de investigación (Guerra Cadena, K., 2021), juegan un papel fundamental en el desarrollo de habilidades y conocimientos en los jóvenes y niños de los sistemas educativos. Es preciso ofrecerles entonces, una ciencia que promueva no solamente lo que “se sabe” o “se conoce” sino también una disciplina ocupada en el “como se conoce”, es decir, como se llega a ese conocimiento (Golombek, D., 2008)

La actividad experimental es uno de los aspectos clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias tanto por la fundamentación teórica que puede aportar a los estudiantes, como por el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas para las cuales el trabajo experimental es fundamental. (López Rúa, A. y Tamayo Alzate, Ó., 2012, p.146)

Los laboratorios escolares son espacios indispensables para fomentar el aprendizaje práctico y la experimentación, pero desafortunadamente, no todas las instituciones cuentan con los recursos necesarios para instalar y mantener un laboratorio completamente equipado. Tal es el caso de la Escuela de Educación Técnica N°2 "Gral. San Martín" en la ciudad de Barranqueras, provincia del Chaco, en donde la falta de un espacio para ensayos de materiales y fisicoquímicos de ciencias plantea un desafío para los estudiantes y docentes.

Ante esta situación y valorando la premisa de que puede utilizarse la cocina del hogar como un laboratorio doméstico (López-Gay, R., & Macarena, M., 2010), un grupo de alumnos de segundo año de la Segunda división del ciclo básico de estudios decidió tomar la iniciativa y buscar soluciones alternativas. Su objetivo era explorar qué tipos de experimentos podrían realizar en sus propios hogares utilizando materiales domésticos y sin incurrir en gastos adicionales. Este estudio no solo buscaba suplir la falta de un laboratorio, sino también fomentar un aprendizaje divertido, creativo, ecológico y económico en el campo de las ciencias.

Reciclando, Reutilizando y Experimentando

El planteamiento del problema se centró en la falta de un laboratorio de ciencias en la EET N°2 "Gral. San Martín". El objetivo que guió nuestra indagación fue explorar y ejecutar experimentos caseros utilizando materiales domésticos al alcance de todos los estudiantes.

Para llevar a cabo el análisis, se seleccionaron experimentos que pudieran realizarse en el hogar sin la necesidad de equipos especializados. Se priorizó el uso de materiales comunes que se encuentran fácilmente en cualquier domicilio, lo que permitía a los estudiantes experimentar sin hacer gastos adicionales. Entre las opciones prácticas más elegidas han predominado experiencias de cristalización utilizando Sacarosa o Azúcar de mesa, la neutralización con Bicarbonato de Sodio y vinagre o jugo de limón, las mediciones de pH con colorantes naturales como el extraído del repollo colorado, la observación de fenómenos físicos como los producidos por la diferencia de densidades entre sustancias determinadas como la miel, agua, aceite, detergente, los fenómenos de capilaridad utilizando diferentes materiales como servilletas, colorantes alimenticios, tinta, tizas; y la generación de dióxido de carbono utilizando levadura y harina, o también vinagre y bicarbonato.

Algunos estudiantes, por medio de las reacciones de neutralización, crearon dispositivos como por ejemplo un cañón "lanza corchos" con una botella de vidrio y los reactivos anteriormente comentados. En síntesis, con recursos de fácil acceso han logrado efectuar diferentes ensayos que les permitieron afianzar los contenidos desarrollados dentro de los espacios de fisicoquímica y química cursados como parte de sus trayectorias educativas dentro de la escuela técnica.

Los alumnos ejecutaron los experimentos en sus propios hogares, siguiendo las instrucciones proporcionadas por su profesora de Química. Luego, se llevó a cabo una reflexión conjunta sobre la experiencia y los aprendizajes obtenidos.

Una experiencia creativa y recreativa para aprender

Los resultados demostraron la viabilidad de realizar experimentos caseros utilizando materiales domésticos. Los estudiantes lograron llevar a cabo una variedad de experiencias prácticas vinculadas a los campos como la química, la física y la biología, utilizando elementos cotidianos como botellas de plástico, utensilios de cocina, productos de limpieza y otros materiales de uso común.

Además, se observó un alto nivel de interés y motivación por parte de los alumnos al realizar estos experimentos en sus propios hogares, ya que si bien existen otras posibilidades para aprender ciencias con actividades novedosas como los son aquellas que utilizan las simulaciones virtuales, éstas no otorgan una experiencia real de experimentación (Guerra Cadena, K. P. (2021). La posibilidad de experimentar y explorar conceptos científicos de una manera relativamente fácil y divertida despertó su curiosidad y les permitió comprender los fenómenos fisicoquímicos y naturales de una manera más significativa. Por otra parte, llevaron su propuesta de trabajo experimental “casero” con materiales reutilizados del hogar a las jornadas feriales de Ciencia y Tecnología donde presentaron como proyecto de ciencias y le asignaron el nombre de “Eco-Laboratorio: Una estrategia para aprender ciencias creativamente y reutilizar materiales” obteniendo un reconocimiento al trabajo grupal realizado por la Regional Educativa responsable de la localidad de Barranqueras.



Figura 1: Collage armado por los alumnos de 2°2°
Fuente: Proyecto escolar científico “Eco-laboratori-Ho” presentado en la Feria Regional de Ciencia y Tecnología. (Región XC)

Conclusiones

La falta de un laboratorio de ciencias en la EET N°2 "Gral. San Martín" no impidió el aprendizaje de los estudiantes. La realización de experimentos caseros demostró ser una alternativa efectiva para suplir esta carencia. Los experimentos realizados en el hogar utilizando materiales domésticos permitieron un aprendizaje de forma práctica, creativa y económica, así como la adquisición de habilidades y destrezas que el alumnado luego podrá aplicar en otras situaciones de aprendizaje. (Cardozo Rodriguez, C. J., Amórtegui Cedeño, E. F., & Sanabria Mujica, O. S, 2022)

Estos resultados resaltan la importancia de la experimentación en los procesos de alfabetización científica y demuestran que se pueden alcanzar objetivos educativos significativos sin contar, aunque sería lo ideal, con un laboratorio escolar completamente equipado.

Referencias bibliográficas

- Cardozo Rodriguez, C. , Amórtegui Cedeño, E. , & Sanabria Mujica, O. (2022). ¿Cuáles son los aportes de las experiencias didácticas en casa hacia la enseñanza – aprendizaje de las ciencias naturales en el marco de la emergencia sanitaria por Covid – 19? Una revisión documental en la región sur del país. *Revista Latinoamericana De Educación Científica, Crítica Y Emancipadora*, 1(1), 302–318.
- Golombek, D. (2008). Aprender y enseñar ciencias: del laboratorio al aula y viceversa. IV Foro Latinoamericano de Educación: Aprender y enseñar ciencias. Desafíos, estrategias y oportunidades.
- Guerra Cadena, K. (2021). Prácticas de laboratorio caseras en la enseñanza de Química en el Tercero de Bachillerato General Unificado en la Institución Educativa Fiscal Amazonas, DM de Quito, 2021 (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- López-Gay, R., & Macarena, M. (2010). Química y cocina: del contexto a la construcción de modelos. *Alambique Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 65, 33-44.
- López Rúa, A. y Tamayo Alzate, Ó. (2012). “Las prácticas de laboratorio en la enseñanza de las ciencias naturales”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, No. 1, Vol. 8, pp. 145-166. Manizales: Universidad de Caldas.

¿Por qué es necesario hablar de interculturalidad en Villa La Angostura?

Esteban Raúl Núñez

Paula Ghione

Carolina Vargas

Paula Crismancic

Michael Agustín Lara

Nicolás Feiman

Noelia Bertoya

Luciano Telleri.

Equipo de Educación intercultural del ISFD N.º 15

isfd15vla@gmail.com

Instituto Superior de Formación Docente N.º 15 “Educadoras Patagónicas”

Resumen

El artículo se centra en el proceso de un equipo de investigación del Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) N° 15 “Educadoras Patagónicas” de Villa la Angostura, provincia de Neuquén. Allí se realiza un trabajo en conjunto con las comunidades mapuches Lof Kintupuray, Lof Kintrikew, Lof Melo, y Lof Paichil Antriao con el objetivo de tender puentes entre la escuela y las comunidades.

El texto abre preguntas que intentan dar respuestas al contexto de la educación intercultural de la localidad y su realidad ¿Qué pasa con la educación intercultural en las escuelas de Villa la Angostura?

Palabras claves: Educación intercultural; Mapuches; Villa la Angostura; Territorio.

La interculturalidad territorializada

Villa La Angostura es un espacio diverso e intercultural, aunque su Carta Orgánica no lo reconozca así. Hace un poco más de un año, desde el Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) N.º 15 nos propusimos investigar qué sucede con la

interculturalidad en las escuelas de VLA. Así fue como, junto a otros/as profesores/as y en diálogo con las cuatro comunidades mapuche¹⁶ de la Zonal Lafkenche¹⁷, conformamos un equipo para comenzar un trabajo que ponga palabras a las voces no escuchadas. Avanzamos en este recorrido y hemos concretado varias acciones. Queremos compartir con ustedes algunos relatos de lo sucedido hasta ahora y lo que está por venir.

En el año 2022 constituimos el Equipo de Educación Intercultural en el ISFD N°15 de Villa la Angostura. Somos profesores y profesoras de distintos campos disciplinares motivados por la pregunta acerca del estado del arte de la educación intercultural en este territorio. Constituir este equipo en clave intercultural requirió de la presencia de referentes de las comunidades de la localidad. Por ello, se han sumado integrantes del Lof Paicil Antreao, Lof Melo, Lof Kinxikew y Lof Kintupuray. Junto a ellxs y a colegas de otras jurisdicciones, diseñamos y llevamos adelante encuentros institucionales e intrainstitucionales con el propósito de abrir reflexiones en torno a “¿por qué hablar de educación intercultural en Villa La Angostura?”. Finalmente, cerrando el año, este equipo fue convocado a formar parte de la escritura de un libro a cargo del Dr. Isabelino Siede (figura 1).

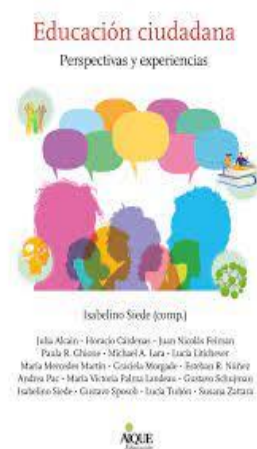


Figura 1. Libro Siede, I. (Comp.) (2023) *Educación ciudadana. Perspectivas y experiencias*. 1 a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Aique Grupo Editor.

¹⁶ Se asume una manera de escritura, sabemos que existen otras, que según las regiones pueden variar.

¹⁷ La zonal Lafquenche junto con otras cinco que se encuentran dentro de la provincia conforman la confederación mapuche de Neuquén.

Haciendo un poco de historia

A finales del siglo XIX, en la Patagonia el Estado argentino y chileno paralelamente, llevaron a cabo dos campañas militares sangrientas contra el Pueblo Mapuche: la Campaña del Desierto y la Pacificación de la Araucanía. Desde ese momento el Estado Argentino, usurpó y redistribuyó tierras. Desde ese momento, se construyó una narrativa que negó la presencia mapuche y se los postuló como extranjeros “pertenecientes al país fronterizo: Chile”. Este discurso civilizatorio, junto con el de la chilenización del pueblo mapuche, circulan con fuerza en el sentido común.

Además, de acuerdo al Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas realizado en el 2010, Neuquén es la segunda provincia con mayor porcentaje de población indígena, detrás de Chubut. En cuanto a la población total de la provincia de Neuquén (590.000) 43.357 personas son mapuche. Esto representa aproximadamente un 8% de la población de la provincia. Hay que tener en cuenta que los resultados del censo 2022 aún no han sido publicados.

Teniendo en cuenta el contexto nacional en el cual visualizamos un incremento notorio de la violencia hacia el Pueblo Mapuche, consideramos que es importante seguir construyendo espacios de debate, reflexión a favor de vínculos interculturales, de respeto, diálogo hacia con las comunidades mapuche.

En cuanto al ámbito que nos incumbe, la educación. Aun cuando son cuatro las comunidades mapuches en Villa la Angostura, es habitual escuchar: “acá no hay mapuches”; “acá nunca hubo comunidad mapuche”; “los mapuches son de Chile”; “los mapuches no son argentinos” ¿Qué posibilidad de habitar la escuela le estamos proponiendo a esas infancias y adolescencias que hoy, en Villa la Angostura, se reconocen mapuche y argentinos/as, cuando escuchan esas frases de parte de sus propios docentes y compañeros/as, en las instituciones a las que asisten? Esas afirmaciones no sólo desconocen toda una producción de conocimiento académica y actualizada¹⁸ sino también

¹⁸ Las afirmaciones buscan desacreditar los reclamos del Pueblo Mapuche, desconociendo su autoidentificación y su preexistencia y argumentando una supuesta extranjería. Para profundizar en críticas académicas y actualizadas a la negación de la preexistencia y a la extranjerización del Pueblo Mapuche, sugerimos consultar: Trentini, F., Valverde, S., Radovich, J. C., Berón, M. A., & Balazote, A. (2010). "

toda una normativa provincial, nacional e internacional que establece la preexistencia de los pueblos indígenas y el derecho a una educación intercultural¹⁹.

La educación intercultural nos invita, como docentes, a reconocer y pensar las diferencias que habitan el aula para no suponer un estudiantado homogéneo. Pensar la interculturalidad, en la escuela, no es un desafío al que nos enfrentamos sólo cuando sabemos que entre nuestros estudiantes hay personas que se reconocen parte de un pueblo originario, o solo cuando se trata de *escuelas de comunidad*²⁰. La educación intercultural es un derecho constitucional de los pueblos indígenas, sin embargo, apostar a la interculturalidad en la escuela como perspectiva transversal es un derecho de todos los estudiantes, independientemente de su autopercepción identitaria.

Una escuela intercultural en Villa la Angostura ¿para quién? Este contexto local, que no es ajeno al contexto nacional y regional, pensamos: ¿qué hace la escuela (y que puede hacer) antes las olas de racismo que no son nuevas pero que adquieren nuevas formas en este contexto? La pregunta por las posibilidades y las limitaciones de una interculturalidad en la escuela, no puede estar despegada de la pregunta acerca de una sociedad intercultural, porque interrogarnos por la educación intercultural es también cuestionar la sociedad en la que vivimos y en la que queremos vivir: ¿hacia qué tipo de sociedad nos queremos dirigir para tener convivencias más justas, más plurales, más ricas y más igualitarias?

Los nostálgicos del desierto": la cuestión mapuche en Argentina y el estigma en los medios. Cultura y representaciones sociales, 4 (8), 186-212.

¹⁹ Existe un amplio marco normativo que establece como un derecho la educación intercultural. Destacamos la reforma constitucional de 1994 que define la preexistencia indígena y establece el derecho a una educación intercultural y bilingüe; la Ley de Educación Nacional N° 26206 lo prevé como una de sus modalidades; y la Ley 2945 de Neuquén define los objetivos provinciales. Para un detalle de la normativa referida a educación y a otros derechos indígenas sugerimos visitar el siguiente enlace: <https://www.argentina.gob.ar/derechoshumanos/inai/normativa>.

²⁰ Es una forma de nombrar a las escuelas que se encuentran dentro de los territorios de una comunidad indígena. En general, las y los estudiantes de dichas escuelas pertenecen todes a esa comunidad.

Referencias bibliográficas

- Avellana, M. (2021) Las lenguas indígenas en la argentina y su continuidad en el español regional. *Káñina*, 45 (1),159-176.
- Bodnar, Y. y E. Rodríguez (1993) Etnoeducación y diversidad cultural. En: Corprodic (ed.). *Urdimbres y tramas culturales*. Bogotá: CORPRODIC. 23-44.
- Contreras, J. (2002). Educar la mirada... y el oído. Percibir la singularidad y también las posibilidades. *Cuadernos de pedagogía* (311), 61-65.
- Briones, C. y Lepe-Carrión, P. (2021). Wallmapu o las nuevas formas de la “peligrosidad mapuche. *Nueva Sociedad* (292).
- Confederación Mapuche de Neuquén; Ñamkulawen Lof; Espacio de Articulación Mapuche; Ayilef, V.; Moyano, A. (2020). *Guiso de Capón*. Pu Lof in Translation. <https://www.elextremosur.com/files/content/24/24413/guiso-de-capon.pdf>
- Confederación Mapuche de Neuquén (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE*. Neuquén, Gráfica Althabe.
- Díaz, R., y Rodríguez de Anca, A. (2010). La interculturalidad en debate. Apropiaciones teóricas y políticas para una educación desafiante. *Astrolabio*, (1). <https://doi.org/10.55441/1668.7515.n1.153>
- Ministerio de Educación y Deportes (2016) *El pueblo mapuche en Neuquén: ancestralidad, vigencia y proyección*. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005247.pdf>
- Gandulfo, C. (2007) *Entiendo pero no hablo: el guaraní acorrentinado en una escuela rural: usos y significaciones*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Gigante, E., P. Lewin y S. Varese (1986) Condiciones etno-lingüísticas y pedagógicas para una educación indígena culturalmente apropiada. Ponencia presentada en el Seminario Taller Elaboración de currículo intercultural y preparación de material didáctico para la enseñanza en y de lengua materna (UNESCO/OREALC) en octubre de 1986 en Buenos Aires.

- Puiggrós, A. (2017) *Adiós Sarmiento: Educación pública, Iglesia y mercado*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Colihue.
- Ilich, I. (2011) *La sociedad desescolarizada*. Buenos Aires: Ediciones Godot Argentina.
- Collinao, F.; Loncón, L.; Olivero, D.; Subiri, L.; Tropan, S.; Márquez, V.... Pérez, A. (2019) *Lof Paichil Antreao. Comunidad mapuche ancestral de la región de Villa la Angostura*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Ministerio de Educación de la Nación (2021) *Interculturalidad*. Colección Derechos Humanos y ESI en la escuela. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Nagy, M. (2015) *Pueblos indígenas y Estado: aportes para una reflexión crítica en el aula: Pampa y Patagonia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Pierre Bourdieu (1985) *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. España, AKAL Universitaria.
- Serrudo, A. (Coord.) (2011) *La modalidad intercultural bilingüe en el sistema educativo argentino*. Serie Documentos EIB N.º 1. Buenos Aires, Ministerio de Educación.
- Siede, I. (Comp.) (2023) *Educación ciudadana. Perspectivas y experiencias*. -1 a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Aique Grupo Editor.



Pluriverso

Revista Digital Educativa



Ed N°1



Ed N°2



Ed N°3



Ed N°4



Ed N°5



Ed N°6



Ed.N°7



Dossier



Libro



Ed.N°8



Ed. N°9



Ed. N°10



Ed.N°11



Ed.N°12



Libro



Ed.N°13



Ed.N°14

ReDEP N°15

La Revista Digital Educativa Pluriverso tiene como objetivo ampliar la comunicación y difusión de los estudios que se están realizando en torno a las principales problemáticas, desafíos, experiencias e innovación pedagógica en los Institutos de Educación Superior (IES) de la provincia, como también así de diversas instituciones vinculadas a la Investigación e Investigación Educativa.

Su política de secciones incluye una variedad de trabajos de diferentes géneros académicos. Para conocer las producciones pueden acceder a la página del Ministerio de Educación de la provincia: <https://bit.ly/RevistaDigitalEducativaPluriverso>

Para el envío de escritos o consultas, pueden escribir al siguiente mail: pluriversorevista@gmail.com