

ISSN: 2683-9040

ReviD

Revista de Investigación y Disciplinas



NÚMERO 11 - 2024





RevID

Revista de Investigación y Disciplinas

Número 11, 2024.





Universidad Nacional de San Luis

Rector: CPN. Víctor Moriñigo

Vicerrector: Mg. Héctor Flores

Facultad de Ciencias Humanas

Decana: Esp. Viviana Reta

Vice Decana: Mg Verónica Longo

Centro de Informática Educativa:

Directora: Mg. Marcela Cristina Chiarani



Ejército de Los Andes 950 - Bloque IV - 2° piso, Oficina 72.

Tel: +54 (0266) 4520300. Interno 4121.

Correo Electrónico: revista.revid@gmail.com

San Luis - Argentina





RevID

Revista de Investigación y Disciplinas

Responsables editoriales Dirección y edición científica:

Dra. Jaquelina Noriega

Dra. María Alicia Neme

Comité Académico

Dra. Judith Naidorf (UBA-CONICET-ARGENTINA)

Dr. Fernando Nápoli (UTN-Regional BS AS- ARGENTINA)

Dra. María Teresa Sirvent (UBA- ARGENTINA)

Dr. Héctor Monarca (UAM-ESPAÑA)

Dr. Carlos Mazzola (FCH-UNSL- ARGENTINA)

Dra. Andrea Puchmüller (FCH-UNSL- ARGENTINA)

Dra. Jaquelina Noriega (FCH-UNSL- ARGENTINA)

Dra. Alicia Neme (FCH-UNSL- ARGENTINA)

Dra. Cecilia Montiel (FCH-UNSL- ARGENTINA)

Mg. Marcela Chiarani (FCFMYN-UNSL- ARGENTINA)

Editora General

Lic. Dayana Alfaro (UNLC - ARGENTINA)

Comité Editorial

Mg. Paola Allendes (FCFMyN - UNSL - ARGENTINA)

Lic. Dayana Alfaro (UNLC - ARGENTINA)

Lic. Antonella Biondi (FCH - UNSL - ARGENTINA)

Prof. Mariano Fagés (FCH - UNSL - ARGENTINA)

Esp. Alejandro Brandolin (UNSL- ARGENTINA)





Comité Evaluador Permanente

Dra. Belen Godino (FCH-UNSL- ARGENTINA)

Mg. Beatriz Pedranzani (FCH-UNSL- ARGENTINA)

Lic. María Lujan Montiveros (FCH-UNSL- ARGENTINA)

Lic. Walter Solar (FCH-UNSL- ARGENTINA)

Mg. Carolina Mirallas (FCH-UNSL- ARGENTINA)

Mg. María Sol Rodríguez Tablado (UAM-ESPAÑA)

Dra. Soledad Rappoport Redondo (UAM-ESPAÑA)

Comité de Comunicación y difusión

Esp. Alejandro Brandolin (UNSL- ARGENTINA)

Tco. Com. Mariné Cintia Campos (UNLC - ARGENTINA)

Diseño

Mg. Paola Allendes (FCFMyN - UNSL - ARGENTINA)

Lic. Dayana Alfaro (UNLC - ARGENTINA)

Asesoramiento Técnico

Mg. Cintia Lorena Gómez (FCFMyN - UNSL - ARGENTINA)

Equipo de Traducción

Trad. Florencia Yuvero (FCH - UNSL - ARGENTINA)

Trad. Mariela Martinucci (FCH - UNSL - ARGENTINA)

Trad. Marcela Puebla (FCH - UNSL - ARGENTINA)

Trad. Graciela Lucero (FCH - UNSL - ARGENTINA)





Índice de Contenidos

Editorial	
<i>Mariné Campos</i>	6
Investigación para la Toma de Decisiones (ITD). Una propuesta, para la producción de conocimientos en el campo de la Educación, desde la acción .	
<i>Jaquelina Noriega</i>	9
La Universidad Argentina: Subestimada por unos y valorada por muchos	
<i>Carlos F. Mazzola</i>	29
La profesión docente en la Comunidad de Madrid, España	
<i>Héctor Monarca - Raquel Moraleda-Esteban</i>	44
Fronteras semióticas digitales y espaciales. Avances de investigación sobre mecanismos de segregación y circuitos de hostilización on y offline	
<i>José Manuel Rodríguez Amieva</i>	68
Algunos desafíos emergentes y urgentes de la política social de salud mental en la provincia de San Luis (Argentina), y su imbricación con los derechos humanos.....	
<i>Palacios Fabiana Soledad - Vilchez Ranieri, Virginia Carolina</i>	88
El periódico escolar como herramienta de inclusión y aprendizaje de la lengua y cultura hispánicas en el Instituto Superior Internacional de Turismo de Tánger.....	
<i>Abdelhak Hiri</i>	113
Obstáculos y posibilidades de mejora de los servicios de inspección educativa en Benguela (Angola).....	
<i>Louryval Capina</i>	141
CIENCIA DE DATOS: Algunos conceptos introductorios	
<i>Fabrizio O. Penna - O. Hernán Cobos - Sebastián M. Vázquez Ferrero - Adriano Penna</i>	152



Editorial

La educación superior como agente de transformación en tiempos de desafíos

En tiempos de crisis, con polarización social, económica y política, la educación superior tiene una oportunidad única de redefinir su rol. No es solo un espacio de conocimiento, sino un motor imprescindible de cambio social. Este número de RevID demuestra que, en tiempos de incertidumbre, la universidad no puede ser un espacio neutral. Debe ser un catalizador de reflexión profunda, de inclusión activa y de compromiso con la equidad social. Es imperativo que las instituciones educativas adopten enfoques pedagógicos que no solo cuestionen, sino que desmantelen activamente los estereotipos y otras barreras estructurales. La igualdad sustantiva no se logra a través de un discurso pasivo; debe ser impulsada por acciones concretas que transformen la cultura académica y social. Estos artículos destacan cómo, desde distintos enfoques, las instituciones educativas pueden liderar transformaciones que abordan problemáticas estructurales y culturales, promoviendo inclusión, innovación y equidad.

"Investigación para la toma de decisiones" nos invita a repensar la labor educativa desde una perspectiva metodológica. En este trabajo se propone un modelo basado en la acción y la reflexión como elementos fundamentales para generar conocimientos aplicables y transformar prácticas educativas. Este enfoque se alinea con la necesidad urgente de formar profesionales capaces de adaptarse a contextos cambiantes y aportar soluciones innovadoras a problemáticas locales y globales.

Por su parte, "La Universidad argentina: subestimada por unos y valorada por muchos" ofrece una perspectiva crítica sobre las tensiones entre el gobierno y el sistema universitario en el contexto de ajustes presupuestarios. Este artículo destaca cómo las movilizaciones recientes reafirman el valor de

la universidad como espacio de resistencia y construcción social, defendiendo su papel central en la promoción del conocimiento y el desarrollo equitativo.

Continuando con una mirada crítica hacia los espacios educativos, el artículo "La profesión docente en la Comunidad de Madrid, España" revela los resultados de una investigación realizada sobre la estructura del campo educativo en España. Este artículo analiza, entre otras cosas, el compromiso de los docentes en su función desde distintas perspectivas y en distintos ámbitos de su profesión.

Desde la perspectiva de las dinámicas educativas en el entorno digital, "Fronteras semióticas digitales y espaciales. Avances de investigación sobre mecanismos de segregación y circuitos de hostilización on y offline" aborda una problemática de profunda relevancia: las brechas digitales y las barreras espaciales que dividen el campo social dentro y fuera de internet. Este artículo explora cómo los mecanismos de estigmatización, discriminación y desprecio se reproducen tanto en el ámbito urbano como en los entornos digitales, acentuando la segregación territorial y social. Este trabajo subraya la necesidad de abordar las barreras estructurales que perpetúan la exclusión y limitan el acceso equitativo al derecho a la inclusión digital.

De manera complementaria, el artículo "Algunos desafíos emergentes y urgentes de la política social de salud mental en la provincia de San Luis (Argentina), y su imbricación con los derechos humanos" amplía este análisis al reflexionar sobre cómo las estructuras sociales, económicas y culturales influyen en la salud mental, un ámbito en el que la educación también desempeña un papel esencial para transformar estas dinámicas.

En "El periódico escolar como herramienta de inclusión y aprendizaje de la lengua y cultura hispánicas en el Instituto Superior Internacional de Turismo de Tánger" se subraya el potencial del periódico escolar como una herramienta pedagógica que fomenta la participación activa, la adquisición de habilidades comunicativas y el aprendizaje cultural. En un contexto específico como la formación turística, este recurso se presenta como un

ejemplo concreto de cómo los enfoques educativos pueden promover la inclusión y el desarrollo integral de los estudiantes, alineándose con la visión de la educación superior como motor de transformación social.

Otro artículo destacado es "Obstáculos y posibilidades de mejora de los servicios de inspección educativa en Benguela (Angola)". Este trabajo analiza los retos y las oportunidades para optimizar los servicios de inspección educativa en un país que se encuentra en pleno esfuerzo de ampliación de su red escolar, como es Angola. A partir de los resultados de una encuesta, se exploran los diversos modelos de inspección y su potencial para acompañar los procesos de reforma educativa. Este tema es crucial para fortalecer la política educativa y avanzar en el cumplimiento de la obligatoriedad escolar básica, lo que coloca a la inspección educativa como una herramienta clave en los procesos de cambio.

Finalmente, "CIENCIA DE DATOS: Algunos conceptos introductorios" ofrece una perspectiva fascinante sobre los fundamentos de esta disciplina, considerada heredera de la estadística. Este artículo aborda conceptos clave de la ciencia de datos desde una perspectiva pospositivista, explorando su papel crucial en diversas áreas como la medicina y la economía. Pero la ciencia de datos es también una herramienta clave en los procesos educativos y en la toma de decisiones universitarias.

En conjunto, estos trabajos reafirman el compromiso de la sociedad en general y de la universidad en particular, con su triple misión: formar, investigar y transformar. Nos recuerdan que, frente a los desafíos de nuestra era, la educación superior no solo es un refugio para el pensamiento crítico, sino también un motor de cambio indispensable. En este marco, invitamos a la comunidad académica a reflexionar y actuar, conscientes del poder transformador que reside en nuestras aulas y proyectos de investigación.

Mariné Campos

Integrante del Comité de Comunicación de RevID



Investigación para la Toma de Decisiones (ITD). Una propuesta, para la producción de conocimientos en el campo de la Educación, desde la acción

Decision-Making Research (DMR): A Proposal for Action-Oriented Knowledge Production in Education

Jaquelina Noriega

jaquinoriega@yahoo.com.ar

Doctora en Ciencias de la Educación, UNPL. Posdoctorada en Ciencias Humanas y Sociales, UBA. Especialista y Magíster en Educación Superior, UNSL. Diplomada en Ciencias Sociales, Flacso. Profesora en Ciencias de la Educación, UNER. Profesora Asociada Efectiva, FCH-UNSL. Profesora Adjunta Efectiva, ECS-UNViMe. Investigadora categoría 3. Directora de PROICO N° 4-1920 Cambios y tendencias en la Educación Superior: políticas, sujetos y prácticas. Miradas desde la educación y la filosofía, SECyT, FCH, UNSL. Directora Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas, FCH-UNSL (2016-2022). Directora Revista en Investigación y Disciplinas (RevID), UNSL. Docente de posgrado en distintas universidades nacionales de Argentina (UNCa, UNSE, UNViMe, UNLC, UNLPam, Red AUSA, UNSL, UNCO) y del exterior (UBE, CLACSO).

9

Resumen:

En este artículo nos proponemos abordar la investigación en el campo de la Educación pero no solo como un acto reflexivo sino que también nos proponemos presentar y sistematizar una propuesta metodológica, con una sólida opción epistemológica, centrada en la utilidad del conocimiento que se produce a partir de la investigación en el Campo y orientada a la mejora. Ello



implica pensar en una investigación aplicada que incorpora estrategias múltiples de acuerdo a las necesidades el/a investigador/a y su objeto. La supremacía del/a sujeto en su contexto y su búsqueda crítica de la mejora es un compromiso central. En esta propuesta se destaca la idea de investigación-planificación- acción, Entendiendo este proceso como un bucle reflexivo que conduce a la investigación y a la acción en ambos sentidos.

Palabras clave: Investigación; Acción; Reflexión; Educación; Conocimientos

Abstract

This article proposes a novel approach to educational research, one that goes beyond mere reflection. We present and systematize a methodological proposal rooted in a solid epistemological foundation, centered on the utility of knowledge produced from field research and oriented towards improvement. This implies considering applied research that incorporates multiple strategies according to the needs of the researcher and their object of study. The supremacy of the subject in their context and their critical search for improvement is a central commitment. This proposal highlights the concept of research-planning-action, understanding this process as a reflexive loop that leads to research and action in both directions

Keywords: Research; Action; Reflection; Education; Knowledge

Introducción

En el mundo académico es natural suponer que el desarrollo de un proceso de investigación requiere ciertos criterios básicos tales como la producción de conocimientos nuevos y originales; el seguimiento de procedimientos y metodologías rigurosas y una estrategia tendiente a la comunicación de los resultados, los que son sometidos a discusión crítica (Mancovsky y Moreno Bayardo, 2015). Pero, la existencia de estos criterios no es para nada natural en los/as académicos/as y educadores/as, sino que por el contrario su

adquisición implica complejos procesos de formación teórica y práctica para su apropiación y aplicación; además de una compleja construcción del oficio que, en las Ciencias Sociales y Humanas, es considerado dialéctico, artesanal e inacabado.

Tal como el título lo sugiere, en este artículo nos proponemos abordar la investigación en el campo de la Educación pero no solo como un acto reflexivo sino que también nos proponemos presentar y sistematizar una propuesta metodológica, con una sólida opción epistemológica, centrada en la utilidad del conocimiento que se produce a partir de la investigación en el Campo y orientada a la mejora. Ello implica pensar en una investigación aplicada que incorpora estrategias múltiples de acuerdo a las necesidades el/a investigador/a y su objeto. La supremacía del/a sujeto en su contexto y su búsqueda crítica de la mejora es un compromiso central. En esta propuesta se destaca la idea de investigación-planificación- acción, Entendiendo este proceso como un bucle reflexivo que conduce a la investigación y a la acción en ambos sentidos.

Para comenzar a desentrañar de qué se trata este “nuevo modelo” es preciso considerar que el proceso de reflexión sobre las implicancias del proceso de investigación en el campo de la Educación desde una perspectiva crítica y contextualizada, obliga a situar la práctica investigativa en la complejidad del objeto de estudio que exige un fuerte anclaje en el contexto socio-histórico e institucional, involucra saberes, habilidades y actitudes relativos a la construcción de un saber nuevo sobre esos contextos particulares.

En segundo lugar, el desarrollo de una investigación bajo esta modalidad supone la existencia de un sujeto reflexivo que indaga, analiza y problematiza la realidad. La complejidad se acrecienta cuando la problemática elegida se focaliza en la propia práctica o en el propio contexto de actuación profesional, caso muy común en la investigación educativa donde en general las preocupaciones que originan procesos de investigación científica surgen como

inquietudes del propio accionar, con una clara intención de provocar mejoras en algún aspecto de la realidad educativa.

En tercer lugar, la búsqueda de coherencia epistemológica es crucial al gestionar procesos de investigación educativa, siendo ambas cuestiones –las epistemológicas y metodológicas– la base de la construcción investigativa. En tal sentido, es importante ejercer una vigilancia referida a la coherencia interna (epistemológica, metodológica y teórica) del objeto de estudio, realizando ejercicios tendientes a encontrar y sostener esa coherencia intrínseca, a partir de un proceso de reflexión crítica e intersubjetiva, partiendo siempre de la idea de construcción colectiva del conocimiento.

En cuarto lugar, resulta importante reconocer que múltiples, variadas y complejas son las habilidades que los/as investigadores/as-educadores/as deben agudizar en la formación del doble oficio; y que éstas requieren de arduos procesos de formación y maduración que no pueden realizarse en soledad, sino que por el contrario, requieren de anclajes intersubjetivos, en el convencimiento de que es allí donde anida la riqueza. Habilidades de percepción, de pensamiento, de construcción conceptual, de construcción metodológica, de construcción social del conocimiento, de comunicación, son algunas otras que se suman a las anteriormente citadas y que marcan la complejidad de estos procesos formativos.

En esta oportunidad, el presente artículo, se propone presentar una serie de reflexiones que surgen de la propia experiencia investigativa y también de la vasta experiencia recogida a partir del acompañamiento a investigadores/as noveles, tanto en el grado como en el posgrado. Las mismas tienen en común una importante preocupación por hacer lecturas críticas de la realidad y de los contextos educativos, especialmente de aquellos en los cuales se desarrolla la profesión docente. A la vez, encarna la preocupación por encontrar aspectos o posibilidades de mejora que puedan instrumentarse desde el lugar o rol que se ocupa. Ello implica el despliegue de decisiones y acciones interactivas e interrelacionadas que van desde la

identificación de problemáticas de investigación que surgen a partir de la interrogación sobre aspectos del acontecer cotidiano de la práctica docente, la búsqueda de fundamentos teóricos y antecedentes de investigación que permitan analizar y desmenuzar la complejidad de tales realidades, la posibilidad de construir instrumentos que nos permitan profundizar aquellos aspectos que aparecen como emergentes superficiales de una realidad mucho más profunda, compleja y reticular, hasta la posibilidad de pensar mejoras concretas, posibles, como finalidad última de la investigación; entendiendo que ésta debe estar en profunda relación con las necesidades de los entornos en los que nos desempeñamos, debiendo involucrar esfuerzos compartidos y el despliegue de procesos de innovación y creatividad en las instituciones educativas en las que nos desempeñamos, donde muchas veces la carencia y la falta de recursos es un denominador común. Este posicionamiento político e ideológico trasciende y atraviesa las decisiones teóricas, metodológicas y epistemológicas de la investigación que se propone. En tal sentido, el modelo de investigación que aquí se plantea parte de un escenario concreto, el que puede ser descrito a partir de instrumentos científicos, la resolución de una problemática a partir de una propuesta concreta y creativa, pensando siempre en la necesidad de producción de conocimientos que sean útiles para los entornos en los cuales laboramos.

1. Sobre el posicionamiento

Concebimos a la investigación educativa como aquella que requiere de un modelo metodológico de investigación que contemple las peculiaridades de los fenómenos objeto de estudio. En tal sentido, la definimos por un lado, como una acción práxica (Sirvent, 2008) que no es útil sólo a los propósitos del/a investigador/a sino que se engarza con la realidad objeto de estudio, de tal modo que este proceso tenga algún/os "impacto/s" en esa realidad. El fin último de esta actividad es la transformación de la realidad, lo cual no es utópico en tanto y en cuanto también se puede transformar la realidad de

los/as sujetos aportando distintos puntos de vista -analizando los distintos aspectos que conforman su realidad, etc.- a partir de lo que se puede producir conocimiento genuino. Por otra parte, la actividad investigativa puede constituirse en un elemento fundante (que coloque a los/as actores en situación de re-pensar sus posicionamientos epistemológicos, metodológicos, etc.) y articulador (en tanto permite re pensar y reflexionar la propia práctica de manera holística) en el camino de la profesionalización docente. En tal sentido, es importante recordar que la indagación/investigación continúa coloca a el/la docente frente a su no-saber, frente a la necesidad de intersubjetividad y materializa/vehiculiza sus deseos de cambio.

Si bien la docencia y la investigación remiten a oficios diferentes, consideramos que son intrínsecamente complementarios (Achilli, 2000) y que poseen muchos puntos en común tales como: el basarse en el pensamiento crítico; reflexivo y dialéctico; la formulación de propósitos; la utilización de marcos teóricos referenciales; el rastreo bibliográfico; pero fundamentalmente ambos oficios fueron construidos en el devenir histórico, social y cultural en donde se fueron creando y retroalimentando mutuamente.

La identificación de un objeto de estudio propio y anclado en la realidad cotidiana que se desea mejorar, es una gran oportunidad para aplicar de manera integral posicionamientos epistemológicos y ontológicos, tanto como herramientas metodológicas -de manera reflexiva y fundamentada- en su más amplio sentido. Ello implica, entre otras cuestiones, afianzar la construcción del oficio de investigadores/as como un gran punto de intersección entre la investigación educativa y la profesión docente a lo largo de toda la vida, es un gran desafío, desde el punto de vista académico, pero fundamentalmente político y ético. Estar ante la posibilidad de apropiarse de la complejidad de los acontecimientos educativos a partir de la investigación, puede hacer visibles los distintos atravesamientos y condicionamientos que sufren las prácticas pedagógicas y docentes. Instalar la duda, la pregunta, la curiosidad, la crítica, la reflexión sobre todo lo cotidiano, lo naturalizado

adquiere gran sentido como proceso cognitivo-investigativo, al intentar resignificar las prácticas educativas en sus propios contextos. Es relevante en este proceso sostener una mirada plurimetodológica, con criterios amplios, que apoye la convivencia de ambas lógicas de investigación (cuantitativa y cualitativa), tanto como la implementación de distintos modos de realizar investigación educativa, inclusive integrándose para dar cuenta de acontecimientos tan complejos como los educativos, donde es la particularidad del objeto de estudio y de los intereses del sujeto, quienes determinan la/s lógica/s, el/los métodos de investigación y los abordajes teóricos y/o empíricos (y no al revés).

Una cuestión no menor a tener en cuenta es que quien se encamine en procesos de esta naturaleza, necesita desarrollar una actitud autónoma ante a la construcción de conocimientos, donde debe poner en juego, de manera holística, todo lo aprehendido en su formación, agudizando la curiosidad, la creatividad y la originalidad en sus avances y planteos. Camino que requiere tiempo, paciencia, constancia y actitud crítica, desarrollando confianza en sí mismos/as y en sus potencialidades.

Un párrafo aparte requiere algunas apreciaciones respecto al rol, función y actitud que deben tener quienes acompañen procesos de enseñanza/aprendizaje de la investigación (Noriega y Neme, 2019). Quiénes nos dedicamos a enseñar a investigar debemos apuntar a ampliar el horizonte de posibilidades de vincular profesión docente e investigación, ayudando a nuestros estudiantes/aprendices a desarrollar sus potencialidades creativas y su curiosidad en el presente momento de construcción del oficio de docentes e investigadores/as. Como dice Edith Litwin (2008): "las buenas razones que instalan a la investigación en la enseñanza tienen que ver con una reflexión sistemática profesional y de oficio que se inspira en la conciencia de los límites de las acciones docentes y genera de manera sistemática interrogantes en el transcurrir de la clase...". (p. 214).

En síntesis, la investigación educativa integra los fenómenos educacionales en su evolución y problematiza el cómo los sujetos del proceso formativo lo manifiestan. No es solo el estudio de hechos anteriores y exteriores, de un mundo en el cual se realizan los actos, o el de procesos estrictamente internos que acontecen en el/la sujeto investigador/a; es la síntesis dialéctica de tales fenómenos como el resultado de la acción y reacción entre sujetos y de ellos/as con el mundo a su alrededor. La investigación es un estilo de pensamiento y acción, un modo de actuación y de hacer profesional, desde adentro, desde las esencias del proceso formativo, desde la propia actividad. Podría definirse rápidamente como un tipo de actividad científica “sistemática y cotidiana” en el marco de la labor formativa del docente en la cual establece interrelaciones con los diversos/as sujetos de la educación y cuya función principal es, con la ayuda de métodos y técnicas propias del método científico, solucionar las contradicciones de dicho proceso, lo cual traerá consigo la obtención de nuevos conocimientos para la Educación y/o su perfeccionamiento continuo. La investigación educativa resulta entonces de un proceso situado y comprometido con la reflexión y la práctica educativa, que desafía criterios hegemónicos de verdad, objetividad y conocimiento, y que apunta a una problemática educativa desde referentes teóricos encarnados en la imaginación múltiple de diferentes “objetos” o “voluntades de saber”. Proceso de creación o indagación que parte de una pregunta, o varias preguntas y encarna un deseo de saber. Su diseño comienza con un trabajo sobre las voluntades de saber que impulsan al investigador/a a través de las cuales prefigura sus intereses, compromisos e interrogantes.

2. Sobre la modalidad ITD

La modalidad que aquí se presenta se posiciona epistemológicamente desde las metodologías cualitativas (pero no desestima el uso de metodologías cuantitativas siempre que el objeto de investigación lo demande), toma elementos de distintas modalidades o tipos de investigación que se

consideran orientadas a producir mejoras en las prácticas educativas. A diferencia de otros tipos de investigación, éste se propone pensar la aplicación de los resultados del proceso investigativo desde el inicio y no al final del mismo. Es decir que quien adopta esta modalidad de investigación tendrá claro desde el principio el escenario de aplicación de una propuesta que supere situaciones iniciales que se consideran modificables o mejorables. Y, es dentro del proceso de investigación, donde se consideran objetivos para la acción y para la evaluación de los resultados obtenidos luego de la aplicación práctica.

Una idea fundante es que la investigación es considerada como un elemento constitutivo del autodesarrollo profesional y por ende es aprovechada para la formación constante, autogestionada, pero que también puede ser enriquecida a partir del trabajo con otros/as que nos acompañan en nuestros ámbitos de trabajo y con quienes compartir inquietudes y problemáticas en común. La profesión docente requiere desarrollar constantemente nuevos conocimientos en relación con los cambios continuos y requerimientos que provienen del mundo social; de allí que la actividad investigadora se constituya en una actividad profesionalizante.

La investigación de los/as educadores/as en sus propios ámbitos de trabajo lleva a generar:

- Autodesarrollo profesional
- Mejoras en las prácticas profesionales
- Mejoras en las organizaciones o instituciones donde se desempeñan
- Mejoras en las condiciones sociales de actuación.

La pregunta que guía las primeras preocupaciones de quien adopta este modo de hacer investigación en el campo educativo es: ¿cómo puedo mejorar lo que estoy haciendo?

La Investigación para la Toma de Decisiones (ITD), como propuesta de investigación y/o intervención en el campo de la Educación, supone que las actividades de la profesión docente se caracterizan por ser de naturaleza incierta, inestable, singular y por darse en ellas conflictos de valor, relaciones de poder, etc. Toda realidad educativa es concebida como compleja y múltiple ya que se encuentra atravesada por cuestiones sociales, económicas, políticas, ideológicas, históricas y culturales. Por lo tanto, la descripción de un contexto o acontecimiento solo tiene valor para ese momento histórico y para ese solo entramado espacio-temporal y de ninguna manera puede transferirse a otros. Esto hace que la investigación sea una opción interesante al momento de construir diagnósticos y valoraciones iniciales en diversas situaciones.

2.a. Actitud del/a investigador/a

La ITD no deja de considerar la actitud del/a investigador/a-educador/a y en tal sentido, se destaca:

- El/la docente es una persona práctica y reflexiva.
- Es profesional lo que implica ocuparse de redefinir situaciones problemáticas de orden práctico.
- Es un profesional capaz de examinar y explorar nuevas situaciones.
- Une teoría y práctica, investigación y acción, saber y hacer.
- Concibe a la práctica profesional como una actividad investigadora.

2.b. Rasgos que definen la ITD:

Algunos rasgos que definen a esta modalidad y que la acercan (y alejan) de otros son (Latorre, 2013):

- Es participativa y colaborativa: la opinión y el trabajo comprometido de todos/as es igualmente importante en el proceso, sin importar el rol que cumplen en la realidad analizada ni en el equipo de investigación. Se trata de una participación horizontal en el proceso de investigación y desarrollo.
- Es reflexiva y cualitativa: la finalidad del estudio y la posterior acción es comprender la realidad para mejorarla, transformarla en algo más cercano a lo que consideramos "situación ideal o esperable".
- Es emancipatoria: la búsqueda del potencial de cambio que encierra la acción implica la reflexión con responsabilidad y compromiso sabiendo que las acciones (u omisiones) que se realizan afectan a otros/as. En el proceso investigativo y de acción es necesario reflexionar respecto de la posibilidad de emancipar a quienes participan, planeando estrategias que apunten a tal fin.
- Está comprometida con la mejora: la finalidad última es provocar mejoras sustantivas, concretas y ajustadas a las necesidades propias del contexto. No se esperan resultados que puedan ser generalizables sino por el contrario aquello que se concluye es solo válido para ese contexto y para ese grupo en y para el cual fue realizado.
- Es cíclica y recursiva: el proceso cierra con nuevas preguntas y ellas son las que motivan el inicio de un nuevo proceso de investigación – reflexión – acción.
- Favorece la toma de decisiones: los resultados de este tipo de abordaje es sumamente relevante para la toma de decisiones de quienes tienen a cargo la gestión de instituciones educativas, la enseñanza, etc. pues colaboran en que las decisiones que se tomen se encuentren fundadas en datos reales y concretos, pero a su vez analizados teóricamente y con la puesta a prueba de ideas innovadoras traducidas en proyectos cuyos resultados están a la vista.

- Realiza análisis críticos de las situaciones: los análisis escapan al sentido común, los prejuicios y desnudan situaciones naturalizadas, supuestos implícitos en las prácticas y en el orden natural de las cosas y los acontecimientos en una institución u organización escolar.
- Registra, recopila, analiza los juicios propios y de los/as otros/as: utiliza herramientas de la investigación para capturar opiniones, valoraciones, etc. de quienes participan en las situaciones que se pretende describir y en las que se pretende planear la acción.
- Busca mejorar y/o transformar la práctica: la motivación principal es la búsqueda de intersticios donde puedan instalarse mejoras que permanezcan en el tiempo, y para ello se requiere que los/as actores involucrados/as se comprometan en el proceso de toma de decisiones sobre la investigación y la acción. Esto significa que participen del proceso los/as distintos/as actores institucionales: gestores/as, docentes, estudiantes, comunidad con “voz y voto” en un marco de confianza y honestidad.
- Articula la investigación, la acción y la formación: indudablemente procesos de este tipo desencadenan procesos formativos en múltiples sentidos, algunos ni siquiera son conscientemente previstos, pero de igual modo sucede y es necesario tener presente ello. El trabajo colaborativo, la construcción colectiva de aprendizaje, el ejercicio en la negociación de significados, las construcciones simbólicas, los procesos des-aprendizaje, el posicionamiento en la pregunta antes que en la respuesta, la aceptación de lo desconocido y el plantarse como quien recién llega observando lo natural con asombro, son aprendizajes implícitos en la misma puesta en práctica de esta modalidad.

2.c. Momentos o fases del proceso ITD de investigación - acción/intervención:

El proceso completo comprende el pasaje por los siguientes 4 momentos bien definidos:

1. Momento exploratorio

Comprende los primeros acercamientos de los/as educadores a la institución u organización educativa de interés. Contactos informales. Evaluación de los condicionamientos y descripción de la situación inicial. Este es el momento de evaluar la demanda y/o la problemática que da origen a la incursión. Tiene como finalidad elaborar un diagnóstico orientado hacia los aspectos de la situación educativa a tener en cuenta. Algunas preguntas que guían este momento son:

- Cuál es la finalidad de la realización de esta investigación - intervención?;
- Cuál es la estrategia metodológica de vehiculización?;
- Cuáles son las técnicas de recolección de datos más adecuadas?;
- cuáles son las técnicas de análisis de datos más adecuadas?;
- Cuáles son los procesos lógicos involucrados?

El proceso de diagnóstico concluye con la definición de situaciones problemáticas, la identificación de un problema, de una pregunta. Es imprescindible separar los que son problemas factibles de ser abordados de los que no lo son. Incluye el desarrollo de una metodología para la recolección y análisis de datos que concluya con un claro estado de situación que pueda ser tomado como punto de partida.

Deben incluirse las primeras aproximaciones al contexto de aplicación de la propuesta, evaluando las posibilidades de implementación, explorando las limitaciones y los elementos potencializadores para la posterior intervención.

Identificando si es necesario incluir en la propuesta instancias preparatorias, anticipatorias o de complementación de saberes, competencias y/o habilidades en algunos grupos de destinatarios como condición previa a la implementación.

2. Momento de planeación de la estrategia y de la acción

Implica la realización del Marco Referencial donde se considera conceptualmente el posicionamiento teórico respecto a la mirada pedagógica y didáctica que se hará sobre el objeto. El plan o intervención se apoya en la comprensión obtenida del diagnóstico de la situación y de la revisión documental.

Se construye un plan de acción describiendo las distintas etapas que involucran, describiendo tareas, actividades y tiempos. Sin perder de vista los propósitos pedagógicos que se persiguen e integrando distintas herramientas o recursos didácticos para provocar la apropiación de conocimientos. Se deben pensar cuidadosamente las instancias de retroalimentación, de participación, de evaluación interactiva y procesual.

Es importante pensar en propuestas que puedan incluir la heterogeneidad de los/as sujetos y sus procesos de aprendizaje, distinguiendo los diferentes puntos de partida también de ellos/as y ofreciendo caminos alternativos para la apropiación y el tránsito por las actividades en función de la consecución de los objetivos pedagógicos esgrimidos.

3. Momento de implementación

La acción es mediata, controlada, fundamentada e informada críticamente. Es necesaria la sistematicidad en la generación de datos puesto que adquiere importancia en diferentes aspectos del proceso. Es decir que la implementación va acompañada de momentos de recolección de datos

planeada, con el fin de ir monitoreando de manera sistematizada el cauce de la implementación.

La acción entonces, debe ser supervisada y controlada a partir de procedimientos metodológicos para recolectar evidencias que permitan observar el impacto, el avance de la acción en la organización.

Lógicamente las operaciones que corresponden/predominan en este momento son: Observar - Preguntar – Analizar.

4. Momento de Reflexión/Evaluación

En este momento el principal objetivo es elaborar un informe que dé cuenta de todo lo actuado, pero fundamentalmente de los resultados obtenidos, valorando si efectivamente hubo o no una mejora, o en qué aspectos fue logrado el cometido que inició el proceso.

Es un propósito central otorgar sentido al proceso realizado. Y para ello se recoge información, se reduce la información colectada – lo que implica codificar y categorizar la información- y se analizan e interpretan todos los datos recogidos.

La estrategia de presentación de lo actuado, el momento de hacerlo público, conlleva un tiempo de reflexión que tendrá en cuenta el origen y el destino de dicho informe y se caracteriza por ser un proceso singular y creativo que permite indagar y ahondar en el significado de la realidad estudiada y alcanzar cierta abstracción o teorización sobre la misma.

Es también este momento donde surgen nuevos interrogantes que podrán dar origen a un nuevo proceso de investigación y acción/intervención.



Figura que muestra el bucle recursivo que va de la investigación a la acción y viceversa.

Estos momentos no son lineales sino que son interactivos e interrelacionados. Van conformando un verdadero bucle recursivo y dialéctico que alimenta la idea de investigación acción reflexión entendiendo que ello implica la mejora anclada en procesos creativos.

Conclusiones

Este artículo surge a partir de la enseñanza de la investigación en grado y en posgrado, del habitar aulas presenciales, virtuales e híbridas en distintas Universidades Nacionales de Argentina y de otros países también. La principal preocupación ha sido sin lugar a dudas acompañar, orientar, guiar de la mejor manera posible los procesos de construcción de objetos de estudio propios de muchos/as colegas, que por distintos motivos y diversas motivaciones, acudían al aula con el afán de mejorar algún aspecto de la realidad educativa.

Junto a ellos/as hemos pensado, planeado y desarrollado procesos de investigación en el campo educativo (aunque no excluyentemente) que implican la aplicación, la implementación, la utilidad del conocimiento producido; pensar en una investigación que se realiza en y desde el campo incluyendo la participación de distintos/as agentes o actores, inclusive aquellos que no pertenecen al mundo académico, ha sido y continúa siendo un gran desafío en nuestra Región. Reflexionar en torno a la utilidad del conocimiento producido a partir de la investigación en el campo educativo resulta, sin lugar a dudas, un espacio que necesita ser explorado, transitado y acompañado desde múltiples lugares. El compromiso, la responsabilidad social y ética deben primar en esta idea no utilitarista vinculada al uso del conocimiento producido a partir de la investigación educativa. Reflexionar sobre la posibilidad de emergencia y sostenimiento de formas distintas de hacer investigación en Educación implica también pensar en las condiciones en que esta investigación pudiera llevarse a cabo. En tal sentido, nuestro país atraviesa desde hace muchas décadas inconstancias económicas y mayoritariamente hemos asistido a largos procesos de crisis como los que estamos viviendo en la actualidad, esta situación complica el surgimiento de nuevas y el sostenimiento de investigaciones en curso. Es nuestro compromiso desde la universidad pública denunciar estas situaciones y, desde un lugar de crítica activa, continuar sosteniendo y generando nuevos y mejores espacios para la reflexión, pensando en la mejora.

La complejidad de la sociedad y de los fenómenos educativos necesita ser analizada a partir de esta complejidad que asume el amasado entre teoría y empiria, en la complejidad que entraña la vinculación entre un sujeto que enseña y un objeto que aprende, la complejidad que asume la presencia del terreno en el proceso de investigación, la complejidad que asume el compromiso social del investigador y las acciones de extensión de transferencia o de movilización del conocimiento, considerando su estatus epistemológico en la construcción de conocimientos científicos y finalmente

la complejidad que asume la validación de los resultados que surgen de estos procesos.

La enseñanza de la investigación implica también la deconstrucción y el desarme de las propias prácticas investigativas y docentes. Implica analizar la institucionalidad que encarna el hacer ciencia y el ser enseñantes de cómo hacer ciencia. Aparece aquí una gran decisión: se es reproductor de lo que dice un "otro" o se es productor de lo que cada uno metaboliza como "saber". En otras palabras, ser autor/a de las ideas de otros/as, leerse y leer; transmitir modelos de formación pero también ser productor/a de cultura científica. Conocer las reglas (metodología de la investigación) pero también bordear lo nuevo para provocar cambios en ese interjuego entre regulación-autorregulación y cambio. Reflexionar en torno de la destitución del acto de conocer, tal como lo conocemos, dejando emerger lo inédito muchas veces "pintado" como creatividad. Evitar la monotonía de instalarse en los procesos de investigación conocidos y centrar toda la atención en la curiosidad propia y hacer que eso se transmita en la formación, percibir la ignorancia los propios límites implica vislumbrar el placer que genera el querer saber lo que se desconoce, de construir saberes de la práctica del ser científico y advertir las venas que alimentan la coagulación del pensar científico.

Estás y muchas otras cuestiones han alimentado este escrito sin pretensiones y con gran honestidad intelectual, fruto de la experiencia y la necesidad de ofrecer reflexiones que ayuden a otros/as a fundamentar sus elecciones metodológicas y epistemológicas.

Referencias Bibliográficas

- Achilli, E. L. (2000). Investigar en antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio. Rosario: Laborde Editor.
- Cifuentes Gil, R. (2011). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.

- Latorre, A. (2013). *La investigación acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Mancovsky, V., & Moreno Bayardo, M. (2015). *La formación para la investigación en el posgrado*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Noriega, J., & Neme, M. (2019). *La pregunta epistemológica y la pregunta metodológica: Diálogos posibles y un debate pendiente*. NEU-UNSL.
- Sautu, R., Dalle, P., Elbert, R., & Schijman, S. (2010). *Manual de metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros, CLACSO.
- Sirvent, M. T. (2008). *Educación de adultos: investigación, participación, desafíos y contradicciones*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Wainerman, C. (Coord.). (2020). *En estado de tesis: Cómo elaborar el proyecto de tesis en ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Manantial.
- Yuni, J., & Urbano, C. (2016). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica, investigación-acción. Metodologías cualitativas de investigación*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Yuni, J., & Urbano, C. (2020). *Metodología y técnicas para investigar: Recursos para la elaboración de proyectos, análisis de datos y redacción científica*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.



Recibido: 13/09/2024

Aceptado: 06/12/2024

Cómo citar este artículo:

Noriega, J. (2024). Investigación para la Toma de Decisiones (ITD). Una propuesta, para la producción de conocimientos en el campo de la Educación, desde la acción. RevID, Revista de Investigación y Disciplinas, Número 11, San Luis, p 9-28.





La Universidad Argentina: Subestimada por unos y valorada por muchos

The Argentine University: Underestimated by Some and Valued by Many

Carlos F. Mazzola

mazzolacarlos@gmail.com

Doctor en Educación, profesor titular de sociología en la Universidad Nacional de San Luis. Director del proyecto de investigación: La construcción simbólica del poder. Categoría II del programa de incentivo. Docente de posgrado en temas vinculados a la educación superior.

Resumen

Desde el inicio de su mandato, el nuevo gobierno en Argentina se propuso alcanzar un déficit cero en las cuentas públicas, lo que implicó reducir los gastos estatales. La Universidad Argentina no fue una excepción, y el presupuesto del año 2023 fue replicado con recortes profundos debido a una inflación superior al cien por ciento preexistente. Esta política de ajuste está alineada con otra que implica una desvalorización de la universidad. En respuesta, las universidades, tras infructuosos reclamos ante las autoridades, convocaron a una movilización a nivel nacional para expresar su descontento. La marcha del 23 de abril de 2024 es considerada una de las más multitudinarias de la historia argentina y se constituyó como un límite al ajuste y a la desvalorización gubernamental. Además, la marcha ha generado una disputa simbólica en torno a los significados de la protesta y de la universidad misma. En este trabajo, analizaremos lo sucedido utilizando algunas categorías sociológicas para profundizar en la comprensión de los hechos, siguiendo una metodología típica del análisis simbólico en las ciencias sociales, inmersos en la dualidad aprecio-desprecio.

Palabras clave: Universidad; Aprecio; Desprecio

Abstract

Since the beginning of its term, the new government in Argentina proposed to achieve a zero deficit in public accounts, which involved reducing state expenditures. The Argentine University was no exception, and the 2023 budget was replicated with deep cuts due to pre-existing inflation exceeding one hundred percent. This adjustment policy aligns with another that implies a devaluation of the university. In response, universities, after unsuccessful complaints to the authorities, called for nationwide mobilization to express their discontent. The march on April 23, 2024, is considered one of the largest in Argentine history and served as a limit to government adjustments and devaluation. Additionally, the march has generated a symbolic dispute regarding the meanings of the protest and the university itself. In this work, we will analyze what happened using some sociological categories to deepen the understanding of the events, following a methodological approach typical of symbolic analysis in social sciences, immersed in the appreciation-contempt duality.

30

Keywords: University; Appreciation; Contempt

Desarrollo

La marcha de las universidades argentinas el 23 de abril del corriente año ha sido una de las manifestaciones más destacadas de la historia política y cultural de nuestro país. El gobierno de La Libertad Avanza, que asumió a principios del año 2024, se propuso reducir drásticamente el déficit fiscal, lo que llevó a recortes abruptos en las erogaciones del Estado Nacional. Antes de la marcha, al sistema universitario se le había replicado el presupuesto del año anterior sin ningún incremento, en un contexto inflacionario que supera el cien por ciento anual. Las instituciones estaban al borde de cerrar sus

puertas, ya que no podían atender cuestiones básicas como el pago de la luz, la compra de suministros y el mantenimiento imprescindible. La convocatoria a la marcha en reclamo de este ajuste logró revertir este ahogo financiero, al menos en el corto plazo, aunque el horizonte sigue siendo incierto, tanto para el sistema universitario como para el país en general.

La convocatoria y la marcha desataron una batalla simbólica entre las universidades y el gobierno, por lo que intentaremos analizar lo sucedido en estos términos. Comenzaremos por conceptualizar el concepto de lo simbólico y seguiremos metodológicamente las categorías y pasos recomendados por la literatura. Nos enfocaremos particularmente en el artículo de Quevedo (2024) sobre los eventos, especialmente en su análisis sobre la unidad y las dimensiones involucradas en la marcha.

Empezaremos conceptualizando algunas ideas y categorías para poder aplicarlas posteriormente. La etimología del término “símbolo”, según la Real Academia Española (RAE), (2014), es un buen punto de partida: “Elemento u objeto material que, por convención o asociación, se considera representativo de una entidad, de una idea, de una cierta condición...”

La RAE también señala que los sinónimos de “simbólico” incluyen conceptos como representación, personificación, ideograma, encarnación y esfinge. Los dos primeros son centrales para abordar las cuestiones políticas y sus cruces con lo simbólico.

En la antigua Grecia, un “sýmbolon” era un objeto dividido en dos partes que se entregaba entre dos personas distintas que deseaban identificarse mutuamente o verificar su identidad en otro momento. Al juntarse, mostraban las partes del objeto dividido que cada uno poseía, convirtiéndose así en símbolo de una relación y manifestación de identidad.

En las ciencias sociales contemporáneas, la conceptualización del símbolo no se aparta de estos parámetros antiguos, pero se utilizan categorías para ilustrar las dimensiones y elementos comprometidos en este concepto, que

es relacional por excelencia. Se establece una relación entre significante y significado. En la teoría semiótica, los símbolos son signos que tienen un significante y un significado convencionalmente acordado por una comunidad o grupo social. Por lo tanto, un símbolo es una forma de representación que utiliza un significante para evocar un significado específico. Por ejemplo, la bandera de un país es un símbolo que utiliza colores y patrones específicos (significante) para representar la identidad nacional y los valores asociados con ese país (significado).

Desde el punto de vista metodológico, en el análisis seguiremos algunos lineamientos propuestos por el interaccionismo simbólico (Nuñez Duarte, 2018), haciendo hincapié en los siguientes aspectos: los escenarios en disputa, los actores, los discursos en pugna para imponer significados, la expresión y existencia de un logos, la existencia de una comunidad y sentido común e imaginarios.

Por otra parte, abordaremos una relación triangular de conceptos propuesta por Aguirre (2014): símbolo o significante como la dimensión expresiva de lo sucedido, vinculado a su significado, y el concepto de intelección, que se refiere a la racionalidad plasmada en el significante que contribuye a la comprensión de su expresión, más allá de su vinculación con el significado. A modo de ejemplo, la marcha universitaria es el significante; su significado radica en que los universitarios que marchan entienden que está en riesgo la existencia de la universidad. La intelección está representada por aquellos aspectos que contribuyen a la comprensión de la misma. En este caso, lo más explícito de la intelección fue el discurso de la presidenta de la federación estudiantil, quien expresó directamente una racionalidad sobre lo realizado, permitiendo comprender y entender su sentido.

El concepto de intelección también nos permite considerar, en términos del interaccionismo simbólico, que el papel representado en la obra es captado por un público, los espectadores. En la realidad, estos espectadores son los ciudadanos, los votantes, quienes brindan consenso o rechazo al gobierno.

En otras palabras, la intelección del hecho permite su conexión con el contexto ciudadano.

Además, no se puede ignorar la posibilidad de interpretar el fenómeno de la marcha como un movimiento social. En este sentido, apelamos a Alain Touraine (2006), quien define el movimiento social como:

"La conducta colectiva organizada de un actor luchando contra su adversario por la dirección social de la historicidad en una colectividad concreta. Se presenta como la combinación de un principio de identidad, un principio de oposición y un principio de totalidad" (Touraine, 2006, p. 255).

En este marco, observaremos la lucha entre dos protagonistas en términos duales. Examinaremos algunas de estas categorías y procedimientos en relación con los eventos: interacciones sociales y sus significados, construcción de la realidad social, roles sociales, expectativas y estigmatizaciones.

Las Interacciones Sociales y los Significados Compartidos

La marcha como significante del malestar implica la existencia de múltiples interacciones tanto en las instancias organizacionales como en su desarrollo. Estas interacciones cobran sentido a partir del malestar experimentado y el reclamo por manifestar. Coordinar estas interacciones no solo requiere fijar una cita en tiempo y lugar, garantizar un mínimo de participación, coordinar la participación y asegurar la seguridad de los miembros, sino también permitir una expresión sin violencia y la elaboración de un documento que sintetice el pensamiento y sentimiento del sistema universitario. Estas interacciones coordinadas resultan en una acción unificada: la marcha. El número de participantes aporta un significado material y simbólico importante. El gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, alineado con el nacional, reportó una cifra de 150.000 asistentes en la capital, aunque evidentemente se trató de una de las marchas más multitudinarias de la

historia argentina. El grupo informativo La Nación + estimó la asistencia en 500.000 personas en la capital. Se estima que el total de las marchas realizadas en todo el país suma alrededor de 1.000.000 de personas.

El número es una expresión simbólica que sintetiza el nivel de adhesión al reclamo, indicando un rechazo contundente al desfinanciamiento promovido por el gobierno nacional. La magnitud de la adhesión al reclamo no solo marcó un límite al gobierno, sino que también reflejó que la universidad (y lo que esta representa y realiza) es valorada por los universitarios y, sobre todo, por la sociedad argentina, incluso si el gobierno, con su relativa aceptación social, no lo considera así. Este respaldo se manifiesta a través de la participación física y la voluntad de marchar.

Las interacciones, por lo tanto, convergen en una acción masiva y multitudinaria, con un sentido, significado e intelección explícitos.

Nos resulta de interés la publicación de Quevedo (2024), quien plantea, entre otras cuestiones, la interrogante sobre la verdadera unicidad de la marcha. Se pregunta: ¿se puede hablar de una marcha? ¿O hubo una marcha o varias que se solaparon? Quevedo apoya la idea de que faltó unidad y se refiere a la carencia de una expresión unificadora, un "logo". Señala:

"Faltó una palabra de orden (como se dice consigna en francés). Para decirlo de otro modo: al significante 'educación pública' le faltó algo más de anclaje. Voy a ser más preciso aún. En la transición democrática, en las calles y las plazas de todo el país se cantaba una consigna que era poco menos que un manifiesto: '...Milicos, muy mal paridos, ¡qué es lo que han hecho con los desaparecidos, la deuda externa, la corrupción, son la peor mierda que ha tenido la Nación... qué pasó con las Malvinas, esos chicos ya no están, no debemos olvidarlos y por eso hay que luchar!'" (Quevedo, 2024, p. 5).

Es decir, nos está señalando, en sus términos, que el significante de la marcha universitaria no fue claro, no logró expresar un logos (de una intelección, agregamos nosotros). No podemos dejar de preguntarnos y

relacionar la existencia de la expresión de un logos con la preexistencia de una comunidad. Pero veamos cómo lo expresa él:

"Pues bien, eso no estuvo presente en la extraordinaria movilización del A23. Estuvieron los cuerpos, estuvo la política hablándole al Palacio que desplaza y vuelve insignificante a las redes, pero faltó el logos ordenador, el mandato de futuro que la calle le dejaba a la política. Esta tarea de ponerle nombre a lo que hacemos y pedimos, de indicarle a la dirigencia (de abajo para arriba) por qué estamos en la calle, esta forma de hablar exigiendo, hablar para impedir la destrucción de lo que más queremos y necesitamos, es demasiado importante para dejársela a los medios y las redes" (Quevedo, 2024, p. 5).

No solo la universidad argentina, sino todas, hacen de la autonomía una identidad, lo cual supone condiciones de libertad para enseñar, investigar y también en la relación de las instituciones con los gobiernos, la iglesia, el mercado y todo grupo de poder. A pesar de la inmensa ventaja que la autonomía supone para las universidades, tiene el riesgo de que las instituciones entre sí, y al interior de ellas mismas, la articulación y coordinación no sean tan sólidas como fuera necesario. Esta carencia se manifiesta en las escasas políticas compartidas y se refleja en pocos acuerdos, en un débil sentido de comunidad o sentido común extendido. Sin embargo, lentamente, diversos acuerdos interinstitucionales, como la labor de organismos como el Consejo Interuniversitario de Rectores, la existencia de la Ley de Educación Superior y otras regulaciones externas, han impactado en un proceso de articulación, promoviendo cambios que contribuyen a una mayor articulación sistémica.

No obstante, pensar que los universitarios argentinos somos una comunidad con toda su fuerza, como podría ser la de un club de fútbol, o una comunidad religiosa, o de cualquier otra índole, es aún un ideal. Sin embargo, la virulencia del gobierno ha operado como un elemento integrador muy significativo. Exagerando, podríamos decir que ha contribuido a la gestación de una polis, dándole energía a ese sentido común entre los universitarios y

la comunidad externa, desdibujando los límites entre estos. En un canal de noticias se entrevistó a un señor mayor, quien manifestó la razón por la que asistía a la marcha: "Yo soy camionero, no voy, ni iré a la universidad, pero tengo hijas, sobrinos, vecinos que deseo que lo hagan".

Quien expresó el logos o intelección de la manera más clara fue la presidenta de la federación estudiantil, quien leyó un documento construido y consensuado por todas las universidades. En este se explicitaba el porqué y el para qué de la marcha.

En torno a la construcción de la realidad, si tomamos la clásica metáfora del escenario teatral y abordamos el impacto de la obra, podríamos preguntarnos cómo se fue el público luego de asistir a la obra: ¿qué les quedó? ¿Qué se transformó en su subjetividad?

La marcha contribuye a la construcción de la realidad social al visibilizar la preocupación pública por el financiamiento de la educación superior. Los medios de comunicación, las redes sociales y otros canales amplifican el mensaje de la marcha, influyendo en la percepción pública del tema.

Se genera un debate público sobre el papel del Estado en la financiación de la educación y las prioridades presupuestarias, lo que puede llevar a cambios en las políticas educativas y en la asignación de recursos.

La función de los símbolos en la estructuración de la experiencia:

Cassirer (1979) sugiere que los símbolos no solo reflejan la realidad, sino que también la constituyen. Los símbolos proporcionan marcos conceptuales a través de los cuales interpretamos y experimentamos el mundo, y, en este sentido, son constitutivos de nuestra experiencia. Según Barasch (2017), la batalla por lo simbólico no se lleva a cabo solo por su referencia a los

significados, sino también por los símbolos mismos, en tanto que ellos son en sí y por sí mismos una fuente de poder.

Sería ingenuo pensar que la realidad se construye en torno a consensos. Más bien, se construye por imposición, como resultado de confrontaciones en las que el más fuerte es quien deja plasmado el libreto. Estas confrontaciones suelen sintetizarse en expresiones duales, en opuestos que se reflejan o expresan en los actores y en sus acciones o discursos. Entre los actores principales se encuentran los universitarios y el gobierno, además de otros actores como egresados, estudiantes que abandonaron, periodistas, políticos, legisladores, familiares de universitarios, ciudadanos que aspiran a ser universitarios o que desean que sus hijos lo sean, entre otros.

La disputa por el sentido de la marcha tiene que ver con cuestiones más estructurales: por un lado, el gobierno busca reducir al mínimo el gasto estatal, y por otro, los universitarios buscan continuar y consolidar el lugar que tiene la universidad dentro de la estructura social. Esta disputa pone en juego la realidad misma del sistema.

Desde el punto de vista discursivo —el vehículo más fluido de lo simbólico—, el gobierno intenta imponer la idea de que las universidades, más que enseñar, adoctrinan; que su dimensión está desbordada; que no hay control sobre el gasto de dinero; que la calidad de la enseñanza no está garantizada; que se politizan las aulas y que sobra personal, entre otros argumentos. Es evidente que estas ideas buscan ganar un lugar en el sentido común para, posteriormente, poder operar sin conflicto una reducción presupuestaria.

Chaves (2024), en la entrevista que realizó a la presidenta de la federación estudiantil, destacó que esta última manifestó sintéticamente los puntos del reclamo. En la entrevista, la presidenta pone de manifiesto que la universidad requiere un presupuesto sustentable para funcionar, la recomposición salarial para sus trabajadores —docentes y no docentes—, y, sobre todo:

"Sería muy importante que el Gobierno cambie de actitud en términos de cuáles han sido sus expresiones públicas respecto a la universidad y paren de deslegitimar el reclamo y de atacar a las universidades públicas, porque realmente el mensaje de esta movilización fue muy contundente. La sociedad argentina está orgullosa de la universidad que tiene. Esperamos que paren con este ataque permanente y que podamos realmente ir hacia el diálogo y cuidar la educación pública, porque es nuestro derecho" (Fernández, s.f.).

Roles sociales, expectativas, estigmatizaciones:

Los participantes adoptan roles específicos dentro de la marcha, como líderes estudiantiles, profesores activistas y trabajadores universitarios. Cada uno de estos roles tiene expectativas asociadas en términos de participación, liderazgo y compromiso con la causa. La sociedad espera que el Estado cumpla con su responsabilidad de garantizar una educación accesible y de calidad. Los participantes de la marcha desafían cualquier percepción contraria a esta expectativa y demandan una mayor atención a las necesidades educativas.

38

El gobierno evita confrontar directamente a los estudiantes, ya que, para ellos, estos son los consumidores y prefieren subsidiar la demanda más que la oferta, ofreciendo becas, créditos y vouchers. La demanda, en este caso, la sostienen los estudiantes. Además, en sintonía con la comunidad de jóvenes, los estudiantes representan un sector social que proporciona gran parte del apoyo electoral al gobierno. Según algunos analistas, el cambio de actitud del gobierno, al menos manifestado en los días siguientes, se debe al temor de perder el apoyo de estos sectores.

El Ministerio de Relaciones Humanas convocó a los rectores a una mesa de diálogo, desplazando al secretario de políticas universitarias previamente designado, como un gesto de distensión y de búsqueda de acuerdo con los rectores. La representatividad de los rectores, como voceros de la comunidad,

no ha sido cuestionada por los universitarios, ya que ni los centros estudiantiles ni los gremios docentes y no docentes han reclamado participar en esa mesa de diálogo. Esta actitud se suma al hecho de que, por primera vez, los universitarios han logrado unidad en sus reclamos. Nunca antes todos los claustros marcharon juntos, y nunca antes se había planteado la existencia de una única mesa de negociación que representará a los universitarios. Las expectativas de que la conflictividad desaparezca son probablemente compartidas por ambos actores; sin embargo, queda por ver si los roles desempeñados asumirán y ejecutarán acciones consistentes para ello.

Como hemos mencionado, las confrontaciones suelen presionar a que los actores involucrados se sinteticen en una dualidad: unos y otros. En este caso, los universitarios tradicionalmente no han logrado operar en una síntesis tan homogénea, ya que las divisiones y diferencias han prevalecido. La universidad reproduce muchas divisiones políticas partidarias (peronistas, radicales, socialistas), divisiones sindicales y otras divisiones propias, como las que se dan entre claustros, entre la Universidad de Buenos Aires (UBA) y las demás universidades nacionales, y entre instituciones nuevas y tradicionales, entre otras.

A efectos de evitar la estigmatización, el descrédito y la desvalorización por parte del gobierno y sus voceros mediáticos hacia los universitarios y sus representantes, la organización de la marcha decidió que solo una persona, con un único discurso, expresara el reclamo. Como hemos mencionado, fue la presidenta de la federación universitaria quien asumió este rol. No obstante, la estigmatización gubernamental se dirigió hacia las personas que se subieron al palco, hacia quienes acompañaron o adhirieron a la marcha, siendo estos buscados por las cámaras de televisión y las máquinas fotográficas para mostrarlos públicamente. De este modo, se intentó señalar que la marcha estaba motivada por intereses políticos, descalificando así el concepto de política y transmutando una de las dimensiones más específicas

y honorables de la especie humana en una de las peores expresiones de la misma.

En este contexto, se mostró al gobernador de Buenos Aires, al último candidato presidencial de la oposición, a los dirigentes gremiales y a los dirigentes de derechos humanos como símbolos de lo que la marcha fue. Con esta representación, el mensaje implícito era: "Miren, esta es la verdad, la marcha fue expresión de la política opositora, y los universitarios han sido un instrumento de estos políticos". Esta estrategia fue asumida por el gobierno y apoyada por los medios afines. Si bien el presidente Milei no dijo expresamente que la marcha fue una manifestación de la casta política, apuntó a ello al desacreditarla, mencionando la adhesión de dirigentes políticos. Según el presidente, el reclamo y la movilización universitaria se sustentaron en una mentira, como lo expresó el vocero presidencial: "Terminemos con la farsa de cerrar las universidades, terminemos con la farsa de que a mí no me auditan porque soy autárquico. Te tenemos que auditar porque es lo que el ciudadano quiere" (Adorni, 2024, p. 73).

El temor a una resocialización que retire apoyo al gobierno y que pueda impactar en el electorado del Mileísmo radica en la posibilidad de que no solo muchos jóvenes universitarios, sino también otros jóvenes allegados a ellos, padres de universitarios y toda la comunidad que manifestó empatía se vean influenciados.

Los participantes, y en particular sus dirigentes, fueron estigmatizados como "políticos" y no como "académicos, científicos, estudiantes, trabajadores" por aquellos que no comparten sus puntos de vista, mientras que fueron apoyados y respaldados por quienes están de acuerdo con sus demandas. Esta estigmatización puede reforzar la identidad colectiva de los participantes y fortalecer su compromiso con la causa, teniendo un efecto contrario al que buscan aquellos que descalifican con sus rotulaciones.

La realización de la marcha, especialmente considerando la contundencia que tuvo, puede conducir a procesos de resocialización al proporcionar a los individuos una experiencia compartida de tal magnitud, aumentando la conciencia política y fortaleciendo su sentido de pertenencia a una comunidad educativa más amplia. Los universitarios pueden sentirse empoderados para continuar abogando por el cambio.

Conclusiones

El interaccionismo simbólico nos ofrece una valiosa metáfora, la de la obra de teatro, que permitió analizar y comprender lo sucedido: las calles como escenario, la marcha como la obra, la comunidad universitaria y el gobierno como los principales actores, y un sector amplio de la sociedad como público. Este enfoque permitió analizar los roles, el impacto de la marcha y lo que ocurrió posteriormente.

El análisis desde la perspectiva simbólica de la marcha y la universidad ayudó a entender cómo la manifestación no fue solo un evento físico, sino también un proceso social en el que se construyeron significados, se negociaron roles y se desafiaron expectativas sociales, todo a través de la interacción simbólica entre los participantes y su entorno social.

Uno de los grandes desafíos es mantener los vínculos de unidad alcanzados. Históricamente, las universidades han sido instituciones y comunidades fragmentadas. Existen divisiones entre la Universidad de Buenos Aires (UBA) y el resto de las universidades, poca sintonía entre docentes, no docentes y estudiantes, y la distancia entre estos grupos y las autoridades. A ello se suma la partidización con sus lógicas externas, lo que dificulta la unidad interna. No se puede sostener esta unidad solo en respuesta a una amenaza externa, la cual, lamentablemente, se sitúa como externa porque el gobierno se ha posicionado frente a la universidad de esa manera.

Si pudiéramos sintetizar en una frase la intelección que nos dejó la marcha, sería aquella tomada de las palabras del discurso de la presidenta de la Federación Universitaria Argentina: "La sociedad argentina ya aprendió y ya sabe que no hay posibilidad de un futuro mejor para nuestro país si no es con universidad pública" (Fernández, citada en Chaves, 2024).

Los universitarios nos encontramos ante una oportunidad única: la de construirnos como una comunidad y articular un "logos" o intelección. Es esencial profundizar los vínculos con la comunidad, potenciar y visibilizar el orgullo de pertenencia que los universitarios demostraron durante la marcha, y, sobre todo, no defraudar las expectativas sociales que la inmensa mayoría de los argentinos tiene sobre nosotros.

Referencias Bibliográficas

- Adorni, M. (2024). Tras la masiva marcha, el Gobierno de Milei dice que no cerrará universidades y volvió a reclamar auditorías: "Terminemos con la farsa". Clarín. La política. Consultado el 24 de abril de 2024, de https://www.clarin.com/politica/masiva-marcha-gobierno-milei-afirmo-cerrara-universidades-volvio-reclamar-auditorias-terminemos-farsa_0_UGtnPJ0Kh8.html
- Aguirre, P. (2014). La intelección simbólica en la cultura aimara. *Revista de Comunicación Hoy*, 2(15), 96-112. Lima, Perú.
- Barasch, J. (2027). La construcción simbólica de la realidad. El legado de Ernst Cassirer. Prometeo Libros.
- Cassirer, E. (1979). *Filosofía de las formas simbólicas* (Vols. 1-3). Fondo de Cultura Económica.
- Chaves, F. (2024). Piera Fernández, presidenta de la FUA: "No estamos dispuestos a dejar que se ponga en riesgo nuestro derecho a estudiar". Infobae. Consultado el 24 de abril de 2024, de <https://www.infobae.com/politica/2024/04/24/piera-fernandez->

presidenta-de-la-fua-no-estamos-dispuestos-a-dejar-que-se-ponga-en-riesgo-nuestro-derecho-a-estudiar/

Núñez Duarte, D. L. (2018). El interaccionismo simbólico y sus aportes a la teoría social contemporánea. CCCSS Contribuciones a las Ciencias Sociales.

Quevedo, L. (2024). La lucha simbólica por la marcha educativa. Página 12. Consultado el 24 de abril de 2024, de <https://www.pagina12.com.ar/731579-la-lucha-simbolica-por-la-marcha-educativa>

Real Academia Española. (2024). Diccionario de la lengua española (23.^a ed.). Trabajo colaborativo de la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE). Consultado en <https://dle.rae.es/s%C3%ADmbolo>

Touraine, A. (2006). Los movimientos sociales. Revista Colombiana de Sociología, 27. Consultado en <http://www.bdigital.unal.edu.co/14169/1/3-7982-PB.pdf>

Weber, M. (1964). Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva (J. Medina Echavarría, Trad.). Fondo de Cultura Económica.

Recibido: 10/09/2024

Aceptado: 06/12/2024

Cómo citar este artículo:

Mazzola, C.F. (2024). La Universidad Argentina: Subestimada por unos y valorada por muchos. RevID, Revista de Investigación y Disciplinas, Número 11, San Luis, p 29-43.



La profesión docente en la Comunidad de Madrid, España¹

Teaching profession in the Community of Madrid, Spain

Héctor Monarca

hector.monarca@uam.es

Profesor titular del Área de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad Autónoma de Madrid. Doctor en Educación por la Universidad Complutense de Madrid y Licenciado en Cs. de la Educación por la Universidad de Buenos Aires.

Raquel Moraleda-Esteban

raquel.moraleda@uam.es

Técnica de investigación en la Universidad Autónoma de Madrid. Grado en Sociología y en Biología por la Universidad Complutense de Madrid. Máster en Biomedicina (UCM).

44

Resumen

Este trabajo se enmarca en un estudio de casos más amplio, presentado aquí los resultados correspondientes al estudio de la Comunidad de Madrid (España) derivados de la implementación de una encuesta cuyo objetivo fue

¹ Este trabajo fue elaborado en el marco del proyecto «Profesionalización Docente: Discursos, políticas y prácticas. Nuevos enfoques y propuestas» (REF PID2020-112946GB-I00 / AEI / 0.13039/501100011033). Programa Estatal de Generación de Conocimiento y Fortalecimiento Científico y Tecnológico del Sistema de I+D+i, del Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2017-2020. Ministerio de Ciencia e Innovación de España.



el de conocer a) el grado de dedicación, b) las expectativas y c) el nivel de conocimientos-competencias relacionadas con las distintas tareas y funciones del campo educativo, tanto aquellas que tradicionalmente se asignan al profesorado como así también de otras menos frecuentes o habituales, pero que darían señales de la ampliación de posibilidades del profesorado para actuar más allá del aula. Teóricamente se enmarca en los estudios sobre el trabajo y la profesionalización docente, aunque ubicando la atención más allá del ámbito escolar. Los datos ofrecidos provienen de la aplicación de una encuesta que, para el caso presentado, fue respondida por 1.047 docentes de educación infantil, primaria y secundaria de centros educativos públicos y privados-concertados de la Comunidad Autónoma de Madrid. Los resultados muestran que el grado de dedicación, las expectativas y el nivel de conocimientos-competencias referidos a las tareas y funciones indagadas reflejan una estructura del campo educativo en la que el docente sigue ubicado principalmente dentro del aula, con escaso margen para dedicarse a otras tareas y funciones fuera de la misma. Estas conclusiones invitan a pensar en la manera en la que el campo educativo se encuentra estructurado y en las posibilidades de participación que define dicha estructura.

Palabras clave: profesión docente; profesionalización docente; desarrollo profesional docente; estudio de casos; España.

Abstract

This study is part of a larger case study, and here we present the results corresponding to the study of the Community of Madrid (Spain). These results were obtained from a survey aimed at understanding: a) the level of dedication, b) the expectations, and c) the level of knowledge and skills related to the various tasks and functions of the educational field, both those traditionally assigned to teachers and those less frequent or habitual, but which would indicate an expansion of teachers' possibilities to act beyond the classroom. Theoretically, this study is framed within studies on work and

teacher professionalization, although the focus is placed beyond the school setting. The data presented comes from a survey that, in the case presented, was answered by 1,047 teachers of early childhood, primary, and secondary education from public and private-subsidized schools in the Autonomous Community of Madrid. The results show that the level of dedication, expectations, and level of knowledge and skills related to the tasks and functions investigated reflect a structure of the educational field in which the teacher is still located primarily within the classroom, with little room to dedicate themselves to other tasks and functions outside of it. These conclusions invite us to think about how the educational field is structured and the possibilities of participation that such structure defines.

Keywords: teaching profession; teacher professionalization; teacher professional development; case study; Spain.

Introducción

La profesión y profesionalización docente es una temática de estudio de larga tradición. Encontramos así una larga lista de trabajos clásicos y recientes que han abordado diversos aspectos de la misma. Estos trabajos podrían ser clasificados de diversas maneras, pero atendiendo a la cantidad asociada con temáticas específicas, podríamos sugerir los siguientes tipos de trabajos:

a) Referidos al nivel o etapa educativa donde se desempeñan: Educación Infantil (Cheung et al., 2022; Romero-Sánchez et al., 2020), Educación Primaria (Sánchez-Anguiano et al., 2024; Teo et al., 2021), Educación Secundaria (Ubogu, 2024; Ziegler et al., 2018).

b) Referidos a su formación o componentes de la misma: Formación Docente Inicial (Adu-Gyamfi, 2020; Monarca & Rodríguez-Tablado, 2024; Vaillant & Manso, 2022), Formación Docente Continua (Birgin & Pineau, 2024; Günel & Tanriverdi, 2014; Lund, 2020), el prácticum o prácticas docentes (Egido,

2021; Fuentes-Abeledo et al., 2020; Gürsoy, 2013), la relación teoría-práctica (Prats & Marín, 2017; Reyero, 2017; Strom & Viesca, 2023), etc.

c) Referidos al acceso a la formación o a la profesión (Egido, 2024; Gratacós et al., 2024; Monarca y Sánchez-Urán, 2022).

d) Referidos a los docentes noveles (Graham et al., 2020; Gravett & Kroon, 2023; Sánchez-Urán et al., 2022).

e) Referidos a la carrera docente (Lorente-Rodríguez & Senent, 2024; Monarca et al., 2024a; Sánchez-Lissen, 2009; Tatto, 2021).

f) Referidos a la feminización de la profesión (Rodríguez-Álvarez et al., 2025; Sánchez-Urán & Monarca, 2024).

g) Trabajos históricos sobre la profesión docente (Capina & Monarca, 2024; Gabriel, 1992; Larson, 1988; Monarca et al., 2023).

h) Estudios políticos sobre la profesión y la profesionalización docente (Feldfber, 2024; Milana et al., 2024; Ostinelli & Crescentini, 2024).

i) O trabajos que se refieren de manera más global al desarrollo profesional docente (Amponsah et al., 2023; Monarca & Manso, 2015; Monarca et al., 2024b; Postholm, 2018).

Hay publicaciones con esta temática referida a todos los continentes: África (Adeniyi et al., 2024; Tikly, 2024), América (Larson & Beals, 2024, Sisto, 2024; Vaillant & Manso, 2022), Asia (Forlin, 2008; Manso & Ramírez, 2011; Shin'ichi & Edward, 2013), Europa (Almeida, Costa & Carvalho, 2024) y Oceanía (Casinader, 2020; Mayer, 2014). Lo que refleja una tendencia global promovida e influida por los Organismos Internacionales (Valle & Matarranz, 2023). De acuerdo con varios trabajos, la globalización de esta temática se encuentra asociada a cambios que durante las últimas cuatro décadas viene reflejando la instalación del neoliberalismo como tendencia hegemónica en las reformas y políticas de Estado que afecta profundamente a la profesión

(Fernández González, 2019; Fernández-González y Monarca, 2024; Molina-Pérez, 2017; Saura & Fernández-González, 2017).

Esta revisión de la literatura deja constancia de que el trabajo docente se centra mayormente en tareas dentro del aula (Bubb & Earley, 2013; Hargreaves, 1990; Krantz-Kent, 2008; Monarca et al., 2024a, 2024b). De manera complementaria, trabajos clásicos y recientes dejan constancia de que la participación del profesorado en los procesos de elaboración e implementación de políticas educativas es reducida o directamente inexistente (Gonley et al., 1988; Monarca & Rappoport, 2013; Sarafidou & Chatziioannidis, 2013; Sharma & Kumar, 2023; Ostinelli & Crescentini, 2024). En este sentido, en los discursos, políticas y prácticas el profesorado sigue ocupando el lugar del destinatario y no el de sujeto activo de las mismas (Monarca, 2024; Monarca et al., 2024). A pesar de la importancia que los discursos dan a la participación del profesorado, la realidad es que el mayor tiempo de su trabajo debe dedicarlo a tareas dentro del aula, con escaso y ningún tiempo para poder participar en otras tareas dentro del centro, pero fuera del aula y, mucho menos, en otras tareas o funciones fuera de los centros educativos.

Metodología

De acuerdo con lo planteado en el apartado anterior, este trabajo, que surge de un estudio de casos más amplio, presenta los resultados correspondientes al estudio de la Comunidad de Madrid (España) derivados de la implementación de una encuesta cuyo objetivo fue el de conocer a) el grado de dedicación, b) las expectativas y c) el nivel de conocimientos relacionadas con las distintas tareas y funciones del campo educativo, tanto aquellas que tradicionalmente se asignan al profesorado como así también de otras menos frecuentes o habituales, pero que darían señales de la ampliación de posibilidades del profesorado para actuar más allá del aula.

Participantes

Para el caso estudiado, la encuesta fue respondida por 1.047 docentes de educación infantil, primaria y secundaria de centros educativos públicos y privados-concertados de la Comunidad Autónoma de Madrid; siendo una muestra no aleatoria por bola de nieve (López-Roldán & Fachelli, 2015). Se trata de una muestra con una media de edad de 46,94 años, formada por un 77% de mujeres y un 21,8% de hombres.

La mayoría de los encuestados (42,6%) desempeñan su trabajo principal en la enseñanza secundaria, un 28,3% en primaria y un 20,3% en infantil de los cuales el 11,4% son docentes de niños/as de 0-3 años, el 7,8% de niños/as de 3-6 años y el 1,1% de niños/as de 0-6 años². En cuanto a la antigüedad docente el 18,5% de profesores lleva menos de 5 años desempeñando su profesión, el 14,1% llevan entre 5-9 años, el 28,2% entre 10-19 años, el 26,2% entre 20-29 años y el 13% más de 30 años.

El 86% del personal docente trabaja en un colegio o instituto público, el 6,9% en uno concertado y el 7,2% en uno privado. En relación con el ejercicio de cargos directivos tenemos que el 26,4% del personal docente encuestado ejerce algunos de estos cargos frente al 73,6% que no lo desempeña.

Diseño de la encuesta

La encuesta ha sido diseñada para abordar el objetivo antes mencionado; de esta manera ha sido dividida en dos bloques: un primer bloque sociodemográfico formado por 16 ítems y un segundo bloque formado por 54 ítems para los que se ha utilizado una escala tipo Likert de cuatro puntos [Mínimo = 1; Mínimo-Medio = 2; Medio-Máximo = 3; Máximo = 4] más una

² Estos porcentajes están relacionados con las modalidades de educación infantil existentes: a-centros dedicados a niños/as de 0 a 3 años, b-centros dedicados a niños/as de 3 a 6 años y c-centros que atienden a niños/as de 0 a 6 años.

opción de respuesta “no procede”. Los Ítems del segundo bloque fueron clasificados en tres agrupamientos –grado de dedicación, grado de interés y nivel de competencias/conocimientos- cada uno de los cuales constaba de cuatro ámbitos iguales, dándose un código alfanumérico a cada ítem para facilitar su posterior análisis:

Tabla 1: Ítems de la encuesta y su código alfanumérico

Ítems	Código
A) Ámbito centro-profesorado	
Tareas directas con el alumnado	A1
Preparar clases	A2
Reuniones con otros compañeros/as para coordinarse, asesorar, debatir, formarse, etc.	A3
Reuniones con las familias del centro	A4
Investigaciones dentro del centro-aula	A5
B) Ámbito técnico-político-burocrático	
Asesorar a otros profesionales externos al centro	A6
Participar en debates socioeducativos con otros actores-profesionales externos	A7
Participar en la elaboración de normativa educativa/políticas educativas.	A8
Asesorar y/o colaborar en temas educativos con fundaciones/asociaciones, sindicatos, organismos internacionales, etc.	A9
Participar con opiniones, conocimientos y/o materiales en redes sociales	A10
C) Ámbito formación del profesorado	
Formar a futuros profesores/as en los grados de Magisterio en Infantil o Primaria	A11
Formar a futuros profesores/as en el Máster de Secundaria	A12
Dar cursos de formación continua a otros profesores/as	A13
Elaborar materiales para la formación del profesorado	A14

D) Ámbito científico-académico	
Investigar con otras instituciones fuera del centro	A15
Presentar trabajos en congresos	A16
Elaborar libros de texto y/o materiales didácticos para estudiantes/profesorado	A17
Escribir libros o capítulos de libro, artículos en revistas o periódicos	A18

Tabla 1.-Elaboración propia

Procedimiento

La encuesta fue sometida a un proceso de validación, previo uso, centrado en evaluar la relevancia y claridad de los ítems mediante un proceso de interjueces -conformado por 8 expertos-. Para lo cual se calculó el Índice de Validez de Contenido de Lawashe (IVC) y la Razón de Validez de Contenido (VRC) para ambos parámetros (Lawashe, 1979; Tristán, 2008).

El conjunto de ítems fue evaluado como relevante para su uso presentando todos ellos un VCR > 0.58 y un VCR promedio de la relevancia del conjunto de 0.90 –sobre 1-. Obtuvimos resultados de validación similares en relación con la claridad de los ítems alcanzando un VCR promedio de la claridad del conjunto completo de los ítems de 0.80 –sobre 1.00-. En todos los ítems se registraron IVCs cercanos a 1 punto –entre 0.50 y 1.00 en la mayoría de casos-.

La versión definitiva de la encuesta fue escrita en castellano y diseñada para ser enviada de manera electrónica a través del software libre Google Forms. El envío incluía una descripción de la investigación (objetivos, derechos de los participantes), la garantía del tratamiento anónimo de los datos y una pregunta de consentimiento para participar de forma voluntaria de la encuesta, a partir de la cual se accede al cuestionario.

Una vez obtenido el informe favorable del Comité de Ética de la Investigación de la Universidad Autónoma de Madrid, la encuesta fue enviada en 2023 a

las direcciones de correos electrónicos institucionales de todos los centros educativos de Madrid de educación infantil, primaria y secundaria, solicitando, en el cuerpo del correo, distribuir el instrumento al profesorado del centro.

Análisis de datos

El análisis de los datos recopilados con la encuesta se ha llevado a cabo utilizando el programa estadístico IBM SPSS Statistics 28.0. Se ha utilizado la distribución de frecuencias como técnica cuantitativa de análisis a partir de la cual hemos podido conocer la frecuencia, en tantos por ciento, de cada una de las respuestas dadas por los docentes madrileños para cada ítem. En esta prueba, aquellos que contestaron "no procede" se clasificaron como casos perdidos, de modo que, han sido mantenidos en el tamaño total de la muestra, pero no se han tenido en cuenta en el análisis. Esto se debe a que, en este caso, los datos recogidos en esta categoría no resultan de interés para alcanzar nuestro objetivo de estudio.

Resultados

Los resultados recogidos en la Tabla 2 muestran que la mayoría de docentes de la Comunidad de Madrid (74,3%-40,2%) dan un grado de dedicación máximo a las tareas del ámbito centro-profesorado, excepto a las investigaciones dentro del aula a las que un 67,1% de docentes da un grado de dedicación mínimo o mínimo-medio. El 74,3% de docentes dan un máximo grado de dedicación a las tareas directas con el alumnado, el 63,1% a preparar las clases y el 52,3% a reuniones con compañeros para coordinarse, debatir o formarse. Destaca que, un 35,6% de docentes da un grado de dedicación mínimo a las investigaciones dentro del aula.

Tabla 2: Grado de dedicación, expectativas y nivel de conocimientos en tareas y funciones del profesorado (%) en torno al ámbito centro profesorado

Ámbito Centro-profesorado³

	Grado de dedicación				Grado de interés				Nivel competencias-conocimientos			
	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx
A1	3,8	7,1	14,7	74,3	2,0	3,9	14,6	79,5	0,7	2,3	26,1	70,8
A2	3,7	10,8	22,4	63,1	1,9	6,1	19,6	72,4	0,8	3,2	27,8	68,2
A3	3,7	14,5	29,5	52,3	2,5	7,1	26,8	63,6	1,1	4,7	28,9	65,4
A4	14,4	17,3	28,1	40,2	9,1	14,1	27,5	49,3	3,5	7,9	30,7	58,0
A5	35,6	31,5	19,9	13,0	8,8	19,5	32,8	38,9	11,2	25,1	36,8	26,8

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Min = Mínimo, Min-Med = Mínimo-Medio, Med-Máx = Medio-Máximo, Máx = Máximo.

En relación a los intereses del profesorado observamos que la mayoría de docentes (79,5%-38,9%) tienen un interés máximo en todas las tareas y funciones del ámbito centro profesorado. El 79,5% de docentes tienen un interés máximo en las tareas directas con el alumnado seguido por el 72,4% que tienen un máximo interés en preparar las clases, el 63,6% en las reuniones con compañeros y el 49,3% en las reuniones con las familias del centro.

En cuanto a las investigaciones dentro del aula la mayoría de docentes (38,9%) tiene un interés máximo en esta tarea aunque en su mayoría den un grado de dedicación mínimo a la misma.

³ Grado de dedicación: A1: N. Válido=1017 Perdidos=30; A2: N. Válido=1015 Perdidos=32; A3: N. Válido=1043 Perdidos=4; A4: N. Válido=976 Perdidos=71; A5: N. Válido=969 Perdidos=78.

Grado de interés: A1: N. Válido=1028 Perdidos=19; A2: N. Válido=1028 Perdidos=19; A3: N. Válido=1039 Perdidos=8; A4: N. Válido=988 Perdidos=59; A5: N. Válido=1012 Perdidos=35.

Nivel competencias/conocimientos: A1: N. Válido=1025 Perdidos=22; A2: N. Válido=1024 Perdidos=23; A3: N. Válido=1031 Perdidos=16; A4: N. Válido=985 Perdidos=62; A5: N. Válido=1006 Perdidos=41.

Si nos referimos al nivel de competencias detectamos unos resultados muy similares a los anteriores. La mayoría de docentes (70,8%-36,8%) tienen un nivel de conocimientos máximo o medio-máximo en las tareas y funciones del ámbito centro profesorado. La tarea para la cual los docentes tienen un mayor nivel de competencias es para las tareas directas con el alumnado habiendo dado un 70,8% de docentes la valoración máxima seguida por el 68,2% en preparar clases, el 65,4% en reuniones con compañeros y el 58% en reuniones con familiares. En relación con las investigaciones dentro del aula la mayoría de docentes (36,8%) tienen un nivel de competencias medio-máximo en esta tarea.

Tabla 3: Grado de dedicación, expectativas y nivel de conocimientos en tareas y funciones del profesorado (%) en torno al ámbito técnico-político-burocrático

Ámbito Técnico-Político-Burocrático ⁴												
	Grado de dedicación				Grado de interés				Nivel competencias-conocimientos			
	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx
A6	48,6	24,9	15,2	11,4	23,6	24,3	27,3	24,7	18,5	24,8	34,3	22,4
A7	53,6	27,3	12,3	6,7	23,5	23,2	26,8	26,5	18,4	26,3	34,5	20,7
A8	77,5	10,8	5,6	6,2	34,1	19,7	21,0	25,2	31,9	28,1	26,0	13,9
A9	67,1	18,3	9,9	4,7	29,0	22,1	24,6	24,3	24,7	25,8	30,4	19,1
A10	59,6	20,4	13,2	6,8	42,0	23,0	20,2	14,8	30,7	27,2	26,6	15,5

Fuente: Elaboración propia.

⁴ Grado de dedicación: A6: N. Válido=916 Perdidos=131; A7: N. Válido=934 Perdidos=113; A8: N. Válido=861 Perdidos=186; A9: N. Válido=900 Perdidos=147; A10: N. Válido=938 Perdidos=109.

Grado de interés: A6: N. Válido=970 Perdidos=77; A7: N. Válido=976 Perdidos=71; A8: N. Válido=953 Perdidos=94; A9: N. Válido=961 Perdidos=86; A10: N. Válido=971 Perdidos=76.

Nivel competencias/conocimientos: A6: N. Válido=980 Perdidos=67; A7: N. Válido=988 Perdidos=59; A8: N. Válido=968 Perdidos=79; A9: N. Válido=984 Perdidos=63; A10: N. Válido=977 Perdidos=70.

Nota: Min = Mínimo, Min-Med = Mínimo-Medio, Med-Máx = Medio-Máximo, Máx = Máximo.

La mayoría de los docentes (77,5%-48,6%) dan una dedicación mínima a las tareas y funciones del ámbito técnico-político-burocrático. Un 77,5% del profesorado dedica el mínimo de tiempo a participar en la elaboración de normativa educativa, un 67,1% da una mínima dedicación a asesorar o colaborar en temas educativos con asociaciones u organismos internacionales, el 59,6% a participar con opiniones o conocimientos en redes sociales, el 53,6% a participar en debates socioeducativos con profesionales externos y el 48,6% a asesorar a otros profesionales externos al centro.

En cuanto al grado de interés de los docentes en las tareas del ámbito centro profesorado observamos que existe una alta heterogeneidad de respuestas. Una leve mayoría de docentes tiene un interés mínimo o mínimo medio en participar en la elaboración de políticas educativas (53,8%) y en asesorar o colaborar en temas educativos con asociaciones (51,1%). Destaca que, un 42% de docentes tienen un interés mínimo en participar con opiniones o conocimientos en redes sociales.

También observamos que una leve mayoría de docentes tiene un interés máximo o medio-máximo en asesorar a otros profesionales externos al centro (52%) y en participar en debates socioeducativos con otros profesionales (53,3%).

En relación con el nivel de conocimientos en las tareas del ámbito técnico-político-burocrático también encontramos una alta heterogeneidad de respuestas no habiendo claras mayorías. Encontramos que, coincidiendo con los intereses de los docentes, un 56,7% y un 55,2% de docentes tienen un nivel de competencias máxima o medio-máxima en asesorar a otros profesionales externos al centro y en participar en debates socioeducativos con otros profesionales, respectivamente. Sin embargo, en los otros tres

ítems del ámbito técnico-político-burocrático encontramos una tendencia a la disminución del nivel de competencias de los docentes. Detectamos que, los docentes tienen un nivel de conocimientos mínimo o medio-mínimo para participar en la elaboración de políticas educativas (60%) y dar opiniones en redes sociales (57,9%). También un 50,5% de docentes tiene un nivel de competencias mínimo o medio-mínimo para asesorar en temas educativos con asociaciones u organismos internacionales.

Tabla 4: Grado de dedicación, expectativas y nivel de conocimientos en tareas y funciones del profesorado (%) en torno al ámbito formación del profesorado

Ámbito Formación del profesorado ⁵												
	Grado de dedicación				Grado de interés				Nivel competencias-conocimientos			
	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx
A 11	74,4	10,0	7,5	8,1	38,5	14,6	18,3	28,6	31,0	20,0	24,7	24,4
A 12	76,8	9,1	6,7	7,4	45,6	15,0	16,9	22,5	38,3	19,1	20,0	22,5
A 13	71,7	12,4	9,5	6,4	32,9	17,9	22,1	27,1	22,7	24,1	29,6	23,6
A 14	64,0	15,3	11,6	9,1	28,1	20,1	25,6	26,1	18,7	25,3	33,3	22,7

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Min = Mínimo, Min-Med = Mínimo-Medio, Med-Máx = Medio-Máximo, Máx = Máximo.

⁵ Grado de dedicación: A11: N. Válido=818 Perdidos=229; A12: N. Válido=816 Perdidos=231; A13: N. Válido=874 Perdidos=173; A14: N. Válido=894 Perdidos=153.

Grado de interés: A11: N. Válido=881 Perdidos=166; A12: N. Válido=864 Perdidos=183; A13: N. Válido=951 Perdidos=96; A14: N. Válido=963 Perdidos=84.

Nivel competencias/conocimientos: A11: N. Válido=882 Perdidos=165; A12: N. Válido=879 Perdidos=168; A13: N. Válido=955 Perdidos=92; A14: N. Válido=973 Perdidos=74.

Los docentes de la Comunidad de Madrid en su mayoría (76,8%-64%) dan un grado de dedicación mínimo a las tareas y funciones del ámbito formación del profesorado: el 76,8% de docentes dedican un mínimo de tiempo a formar a futuros profesores en el Máster de secundaria, un 74,4% a formar a futuros profesores en los grados de Magisterio de Infantil y Primaria, un 71,7% a dar cursos de formación y un 64% a elaborar materiales para la formación del profesorado.

En cuanto al interés de los docentes en las tareas del ámbito formación del profesorado encontramos bastante heterogeneidad de respuestas. Sin embargo, observamos una cierta tendencia a tener un interés mínimo o mínimo medio en formar a futuros profesiones en los grados de magisterio (53,1%) y dar cursos de formación continua a otros profesores (50,8%). Destaca que un 45,6% de docentes tiene un interés mínimo en formar a futuros profesores en el máster de secundaria. Únicamente encontramos que un 51,7% tiene un interés máximo o medio-máximo en elaborar materiales para la formación del profesorado.

El profesorado se siente más preparado para elaborar materiales y dar cursos de formación al profesorado que para impartir docencia universitaria a futuros profesores. El 56% y el 53,2% de los docentes tienen un nivel de competencias máximo o medio máximo en elaborar materiales para la formación del profesorado y en dar cursos de formación continua a otros profesores, respectivamente. Sin embargo, los docentes tienen un nivel de conocimientos mínimo o mínimo-medio para formar a futuros profesores en los grados de Magisterio de Infantil (57,4%) o Primaria y para formar a futuros profesores en el Máster de Secundaria (51%).

Tabla 5: Grado de dedicación, expectativas y nivel de conocimientos en tareas y funciones del profesorado (%) en torno al ámbito científico-académico

Ámbito Científico-académico⁶

	Grado de dedicación				Grado de interés				Nivel competencias-conocimientos			
	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx	Mín	Mín-Med	Med-Máx	Máx
A 15	72,7	12,9	8,9	5,5	30,8	18,5	21,7	29,0	25,1	28,0	29,1	17,8
A 16	79,3	10,2	6,6	3,9	41,3	22,0	17,4	19,3	32,3	28,0	22,9	16,8
A 17	78,5	9,7	5,7	6,2	38,1	21,2	18,7	22,0	30,2	26,5	25,6	17,6
A 18	82,0	9,1	4,8	4,0	42,4	20,0	16,5	21,1	32,1	24,9	15,8	17,2

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Min = Mínimo, Min-Med = Mínimo-Medio, Med-Máx = Medio-Máximo, Máx = Máximo.

Una proporción ampliamente mayoritaria de docentes dedican un tiempo mínimo a todas las tareas y funciones del ámbito científico-académico: escribir libros o capítulos de libro (82%), presentar trabajos en congresos (79,3%), elaborar libros de texto o materiales didácticos para estudiantes/profesorado (78,5%) e investigar con otras instituciones fuera del centro (72,7%).

Estos resultados se corresponden con los intereses de los docentes ya que, aunque no observamos mayorías amplias como con el grado de dedicación, una mayoría del profesorado presenta un interés mínimo o mínimo-medio en las tareas del ámbito científico-académico: presentar trabajos en congresos (63,6%), elaborar libros o artículos en revistas (62,4%) y elaborar libros de texto o materiales didácticos para estudiantes/profesorado (59,3%). Destaca

⁶ Grado dedicación: A15: N. Válido=876 Perdidos=171; A16: N. Válido=876 Perdidos=171; A17: N. Válido=860 Perdidos=187; A18: N. Válido=866 Perdidos=181.

Grado de interés: A15: N. Válido=945 Perdidos=102; A16: N. Válido=942 Perdidos=105; A17: N. Válido=947 Perdidos=100; A18: N. Válido=944 Perdidos=103.

Nivel competencias/conocimientos: A15: N. Válido=958 Perdidos=89; A16: N. Válido=957 Perdidos=90; A17: N. Válido=953 Perdidos=94; A18: N. Válido=950 Perdidos=97.

que, existe una leve mayoría de docentes (50,7%) que tienen un interés máximo o medio-máximo en investigar con otras instituciones fuera del centro.

Todo ello coincide con el nivel de conocimientos del profesorado para las tareas del ámbito científico-académico ya que una mayoría de docentes tiene un nivel mínimo o medio-mínimo para presentar trabajos en congresos (60,3%), elaborar libros de texto o materiales didácticos para estudiantes/profesorado (57%), elaborar libros o artículos en revistas (56,7%) e investigar con otras instituciones fuera del centro (53,1%).

Conclusiones

En coincidencia con estudios previos, los resultados muestran que, para el caso de la Comunidad de Madrid, el grado de dedicación, las expectativas y el nivel de conocimientos-competencias referidos a las tareas y funciones indagadas reflejan una estructura del campo educativo en la que el docente sigue ubicado principalmente dentro del aula, con escaso margen para dedicarse a otras tareas y funciones fuera de la misma (Monarca & Rodríguez-Tablado, 2024; Monarca et al., 2024a, 2024b).

Esto significa que la estructura del trabajo docente no ha sufrido grandes cambios en lo que respecta a las funciones y tareas a las que debe dedicar la mayor parte de su jornada (Gabriel, 1992; Hargreaves, 1990; Larson, 1988); estas siguen ubicadas principalmente dentro del aula. Esto va acompañado parcialmente por sus expectativas, es decir que, aunque sí hay algo más de interés por participar en otras tareas y funciones fuera del aula, este no queda expresado por la mayoría de los encuestados. Esto también se ve parcialmente reflejado en las respuestas referidas al nivel de conocimientos-competencias para el desempeño en tareas y funciones dentro del campo educativo. Este nivel va bajando a medida que las actividades-funciones se alejan del aula.

Es decir que las respuestas indican que, aunque el profesorado debe dedicar la mayor parte de su jornada de trabajo a tareas dentro del aula, esto coincide tanto con sus expectativas-intereses como con el nivel de conocimientos-competencias. Dicho de otra manera, aunque el profesorado quisiera ampliar su margen de participación más allá del aula, este indica que su nivel de conocimientos-competencias para ello no es suficiente.

Los datos invitan a pensar en la manera en la que el campo educativo se encuentra estructurado y en las posibilidades de participación que define dicha estructura, la cual configura un círculo que se nutre a sí misma a través de los procesos por los que el habitus se configura y la estructura del campo educativo se (re)produce (Larson & Beals, 2024; Monarca, 2024; Saura & Fernández-González, 2017), manteniendo su rasgo histórico, jerárquico y diferenciado.

Referencias Bibliográficas

- Adeniyi, I. S., Al Hamad, N. M., Adewusi, O. E., Unachukwu, C. C., Osawaru, B., Onyebuchi, C. N. y David, I. O. (2024). Educational reforms and their impact on student performance: A review in African Countries. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 21(2), 750-762.
- Adu-Gyamfi, K. (2020). Pre-service teachers' conception of an effective science teacher: The case of initial teacher training. *Journal of Turkish Science Education*, 17(1), 40-61.
- Almeida, M. M., Costa, E., & Carvalho, L. M. (2024). Profissionalização docente em Portugal: tensões e transições. In *Profesionalización docente: discursos, políticas y prácticas* (pp. 76-97). Dykinson – CLACSO.
- Amponsah, S., Ampadu, E., & Thomas, M. (2023). Professional development among in-service teachers: motivational factors, pathways and coping strategies. *Educational Review*, 75(4), 703-718.

- Birgin, A., & Pineau, P. (2024). Agendas en disputa: la formación docente en ejercicio en cuarenta años de democracia (Argentina). *Profesionalización Docente: discursos, políticas y prácticas* (pp. 45-75). Dykinson – CLACSO.
- Bubb, S., & Earley, P. (2013). The use of training days: Finding time for teachers' professional development. *Educational Research*, 55(3), 236-248.
- Capina, L., & Monarca, H. (2024). Aproximación histórica al aporte de la inspección educativa a la profesionalización docente en Angola, España y Portugal. Octaedro, en prensa.
- Casinader, N. (2020). Global Citizenship Education and Teacher Education in Oceania. In *Global Citizenship Education in Teacher Education* (pp. 264-284). Routledge.
- Cheung, A., Keung, C., & Tam, W. (2022). Developing kindergarten teacher capacity for play-based learning curriculum: a mediation analysis. *Teachers and Teaching*, 28(5), 618-632.
- Egido, I. (2024). El acceso a la formación docente: el reto de atraer y seleccionar a candidatos adecuados. ¿Qué sabemos sobre el profesorado? *Políticas, evidencias y perspectivas de futuro* (pp. 87-124). Narcea.
- Egido, I. (2021). Los modelos médicos aplicados al profesorado: la propuesta del "MIR educativo" a la luz de las experiencias internacionales de iniciación a la profesión docente. *Revista de Educación*, 393, 207-229.
- Feldfeber, M. (2024). La nueva gestión pública en la "revolución educativa" del macrismo. *Las políticas de formación docente en Argentina (2015-2019). Profesionalización Docente: discursos, políticas y prácticas* (pp. 240-263). Dykinson – CLACSO.
- Fernández González, N. (2019). El cercamiento neoliberal de la escuela pública en Madrid: Un estudio del discurso y la gubernamentalidad (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Madrid).

- Fernández-González, N., & Monarca, H. (2024). Neoliberal Governmentality and Discourse Analysis of interviews. Mothers' Stances on School Choice. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10609999>
- Forlin, C. (2008). Education reform for inclusion in the Asia-Pacific region: what about teacher education? Reform, inclusion and teacher education (pp. 83-95). Routledge.
- Fuentes-Abeledo, E. J., González-Sanmamed, M., Muñoz-Carril, P. C., & Veiga-Rio, E. J. (2020). Teacher training and learning to teach: an analysis of tasks in the practicum. *European Journal of Teacher Education*, 43(3), 333-351.
- Gabriel, N. de (1992). Historia de la profesión docente en España. A historia da educação em Espanha e Portugal (pp. 137-156). Sociedad Española de Historia de la Educación.
- Gonley, S. C., Schmidle, T., y Shedd, J. B. (1988). Teacher participation in the management of school systems. *Teachers College Record*, 90(2), 259-280.
- Graham, L. J., White, S. L., Cologon, K., & Pianta, R. C. (2020). Do teachers' years of experience make a difference in the quality of teaching? *Teaching and teacher education*, 96. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103190>
- Gratacós, G., García Ocón, J., Salazar-Díaz, G., & Sánchez-Lissen, E. (2024). El acceso a la profesión docente al cuerpo de maestros de primaria en España. Un análisis comparado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 28(2). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i2.29502>
- Gravett, S., & Kroon, R. (2023). Learning to become a teacher: Student teachers' experiences and perceptions of a one-year initial teacher education programme. *Educational Studies*, 49(6), 861-876.
- Günel, M., & Tanriverdi, K. (2014). In-service teacher training from international and national perspectives: The retention and loss of institutional and academic memories. *Egitim ve Bilim*, 39(175).

- Gürsoy, E. (2013). Improving practicum for a better teacher training. *Procedia-Social and behavioral sciences*, 93, 420-425.
- Hargreaves, A. (1990). Teachers' work and the politics of time and space. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 3(4), 303-320.
- Krantz-Kent, R. (2008). Teachers' work patterns: When, where, and how much do US teachers work. *Monthly Lab. Rev.*, 131.
- Larson, M. S. (1988). El poder de los expertos. Ciencia y educación de masas como fundamento de una ideología. *Revista de Educación*, 285, 151-189.
- Larson, M. S., & Beals, K. (2024). La profesión docente en Estados Unidos: consideraciones sobre la carencia de un sistema educativo y sus efectos. *Profesionalización docente: discursos, políticas y prácticas* (pp. 162-193). Dykinson – CLACSO.
- López-Roldán, P. & Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Lorente-Rodríguez, M., & Senent, J.M. (2024). Una década de los procesos de inducción docente en América Latina. *Revisión Bibliográfica (2012-2022)*. *Revista Española de Educación Comparada*, 44, 88-102.
- Lund, L. (2020). When school-based, in-service teacher training sharpens pedagogical awareness. *Improving Schools*, 23(1), 5-20.
- Manso, J., & Ramírez, E. (2011). Formación inicial del profesorado en Asia: atraer y retener a los mejores docentes. *Foro de Educación*, 9(13), 71-89.
- Mayer, D. (2014). Forty years of teacher education in Australia: 1974–2014. *Journal of education for teaching*, 40(5), 461-473.
- Milana, M., Klatt, G., & Tronca, L. (2024). Towards a network governance of European lifelong learning: a structural analysis of Commission expert groups. *Lifelong Education Policies in Europe and Latin America* (pp. 31-47). Routledge.
- Molina-Pérez, J. (2017). Políticas educativas en la hegemonía neoliberal. *Hekademos: revista educativa digital*, 23, 38-48.

- Monarca, H. (2024). Discursos, políticas y prácticas sobre la profesión y la profesionalización docente. In *Profesionalización docente: Discursos, políticas y prácticas* (pp. 7-21). Dykinson – CLACSO.
- Monarca, H., & Manso, J. (2015). Desarrollo profesional docente en el discurso de los organismos internacionales. *Revista Española de Educación Comparada*, 26, 171-189.
- Monarca, H., & Rappoport, S. (2013). Investigación sobre los procesos de cambio educativo: El caso de las competencias básicas en España. *Revista de Educación*, nº extraordinario, 54-78.
- Monarca, H., & Rodríguez-Tablado, M.S. (2024). Formación docente inicial en cuatro Comunidades Autónomas de España. *Hexágono Pedagógico*, en evaluación.
- Monarca, H., & Sánchez-Urán, L. (2022). Procesos selectivos para el acceso al trabajo docente en España. *Revisión crítica. Quaestio. Revista de Estudos em Educação*, 24. <https://doi.org/10.22483/2177-5796.2022v24id4801>
- Monarca, H., Mera, A., Álvarez, G., & Gorostiaga, J. (2024a). Posiciones sobre profesionalización docente en el discurso de los organismos internacionales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 29(102), 509-533.
- Monarca, H., Rappoport, S., Pericacho, J., Mottareale, D., Gratacós, G., Azorín, C., Ruiloba, J., & Messina, C. (2024b). Perceptions of the teaching profession and its professionalisation in Spain. *European Journal of Education*, en evaluación
- Monarca, H., Rodríguez, M., Mottareale, D., & Puertas, A. (2023). Proceso de institucionalización de la formación de maestras y maestros durante el Siglo XIX en España. *Educación y sociedad: claves interdisciplinarias* (pp. 982-992). Octaedro.
- Ostinelli, G., & Crescentini, A. (2024). Policy, culture and practice in teacher professional development in five European countries. A comparative analysis. *Professional development in education*, 50(1), 74-90.

- Postholm, M. B. (2018). Teachers' professional development in school: A review study. *Cogent education*, 5(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1522781>
- Prats, E., & Marín, A. (2017). La formación inicial de docentes: enfoques contrapuestos. *La profesionalización docente. Debates y propuestas* (pp. 17-30). Síntesis.
- Reyero, D. (2017). Los buenos docentes. ¿Cuestión de capacitación o de reclutamiento? Una revisión de algunos principios pedagógicos en juego. *La profesionalización docente. Debates y propuestas* (pp. 123-132). Síntesis.
- Rodríguez-Álvarez, M., Monarca, H., Mottareale, D. y Puertas, A. (2025). El «perfil de maestra» promovido por la literatura pedagógica en la España isabelina. *Historia y Memoria de la Educación*, 22, en prensa.
- Romero-Sánchez, E., Gil-Martínez, L., & Almagro-Durán, E. (2020). La vocación en la identidad del maestro de Educación Infantil: una revisión de la última década. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(7), 108-126.
- Sánchez-Anguiano, H., Torre-Díaz, A., & Cordero-Arroyo, G. (2024). Trayectorias de desarrollo profesional de docentes de primaria. Un análisis desde la evaluación del desempeño. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 29(102), 535-560.
- Sánchez-Lissen, E. (2009). Mitos y realidades en la carrera docente. *Revista de Educación*, 348, 465-488.
- Sánchez-Urán, L., & Monarca, H. (2024). Análisis sociohistórico de la incorporación de la mujer a la profesión docente en España. *Praxis, en evaluación*.
- Sánchez-Urán, L., Rappoport, S., Thoilliez, B., & Monarca, H. (2022). El primer año como docente de Educación Secundaria en España. *Estudios Pedagógicos*, 48(4), 97-115.

- Sarafidou, J. O., & Chatziioannidis, G. (2013). Teacher participation in decision making and its impact on school and teachers. *International Journal of Educational Management*, 27(2), 170-183.
- Saura, G., & Fernández-González, N. (2017). Profesionalización docente deseada, neoliberalización lograda: discursos, tecnologías políticas neoliberales y subjetivación. *La profesionalización docente: debates y propuestas* (pp. 65-77). Síntesis.
- Sharma, R., & Kumar, R. (2023). Increasing Public Participation to Ensure Holistic View in Educational Policies/Action Plans. *Indian Journal of Public Administration*, 69(3), 597-608.
- Shin'ichi, S., & Edward R. (Eds.) (2013). *Asian Perspectives on Teacher Education*. Routledge.
- Sisto, V. (2024). Moldeando el trabajo docente a fuerza de instrumentos. La estandarización como desarrollo profesional en Chile. *Profesionalización docente: discursos, políticas y prácticas* (pp. 125-142). Dykinson – CLACSO.
- Strom, K. J., & Viesca, K. M. (2023). Towards a complex framework of teacher learning-practice. *Non-Linear Perspectives on Teacher Development* (pp. 13-28). Routledge.
- Tatto, M. T. (2021). Professionalism in teaching and the role of teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 44(1), 20-44.
- Teo, T., Unwin, S., Scherer, R., & Gardiner, V. (2021). Initial teacher training for twenty-first century skills in the Fourth Industrial Revolution (IR 4.0): A scoping review. *Computers & Education*, 170. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104223>
- Tikly, L. (2024). Realising systemic justice-oriented reform in education in postcolonial contexts. *Global Social Challenges Journal*, 1, 1-11.
- Ubogu, R. (2024). Supervision of instruction: a strategy for strengthening teacher quality in secondary school education. *International Journal of Leadership in Education*, 27(1), 99-116.

- Vaillant, D., & Manso, J. (2022). Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional. *Ciencia y Educación*, 6(1), 109-118.
- Valle, J., & Matarranz, M. (Coords.) (2023). Discursos supranacionales y estudios comparados sobre la profesionalización docente. Dykinson.
- Ziegler, S., Nobile, M., & Tobeña, V. (2018). Políticas recientes para la educación secundaria en tres provincias argentinas: ¿qué nos enseñan los cambios emprendidos? In *Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas* (pp. 155-177). Dykinson.

Recibido: 24/08/2024

Aceptado: 06/12/2024

Cómo citar este artículo:

Monarca, H. y Moraleda-Esteban, R. (2024). La profesión docente en la Comunidad de Madrid, España. *RevID, Revista de Investigación y Disciplinas*, Número 11, San Luis, p 44-67



Fronteras semióticas digitales y espaciales. Avances de investigación sobre mecanismos de segregación y circuitos de hostilización on y offline

Digital and Spatial Semiotic Boundaries: Advancing Research on Mechanisms of Segregation and Online/Offline Hostility Circuits

José Manuel Rodríguez Amieva

jmrodriguez@unsl.edu.ar

Docente del Departamento de Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Investigador posdoctoral CONICET. Doctor en Semiótica. Licenciado en Psicología con experiencia en la práctica clínica de orientación psicoanalítica.

Resumen

68

En la presente comunicación nos proponemos explorar la relación entre las brechas digitales y barreras espaciales que dentro y fuera de internet dividen el campo social. Más allá de la disponibilidad de equipos y servicios digitales, procuramos indagar la reproducción en el trivialmente denominado mundo virtual de los mecanismos de estigmatización, discriminación, desprecio y denegación en cuanto variantes de un circuito de hostilización que captura a sectores marginalizados o excluidos de la vida social offline. En particular, nos interesa identificar las diversas tipologías y funciones de murallas que separan el espacio urbano y acentúan la fragmentación territorial y la socio-segregación, al considerar que tales barreras guardan relaciones con disociaciones análogas en entornos digitales. Para ilustrar el paisaje esbozado retomamos ejemplos de una investigación incipiente sobre los imaginarios de la otredad en dos enclaves amurallados de la ciudad de San Luis, una urbanización cerrada y un barrio popular que expresan los extremos del

acceso a la inclusión digital y al goce del derecho a la ciudad. Veremos, a fin de cuentas, que los límites entre el mundo digital y el mundo social fuera de línea exhiben esa porosidad y conductos de filtrado que entraña el concepto de frontera semiótica.

Palabras clave: Segregación Urbana; Discriminación Online; Semiótica De Fronteras

Abstract

This paper explores the relationship between digital divides and spatial barriers that divide the social field both on and offline. Beyond the availability of digital equipment and services, we seek to investigate the reproduction in the so-called virtual world of mechanisms of stigmatization, discrimination, contempt, and denial as variants of a circuit of hostility that captures marginalized or excluded sectors of offline social life. In particular, we are interested in identifying the various typologies and functions of walls that separate urban space and accentuate territorial fragmentation and socio-segregation, considering that such barriers are related to analogous dissociations in digital environments. To illustrate the sketched landscape, we revisit examples from an incipient investigation into the imaginaries of otherness in two walled enclaves in the city of San Luis, a gated community and a popular neighborhood that express the extremes of access to digital inclusion and the enjoyment of the right to the city. We will see, in the end, that the boundaries between the digital world and the offline social world exhibit the porosity and filtering conduits that the concept of a semiotic border entails.

Keywords: Urban Segregation; Online Discrimination; Semiotics of Boundaries

Introducción

Si bien, en línea con la expansión y consolidación de internet la brecha digital a nivel global se ha reducido exponencialmente en las últimas tres décadas, con aproximadamente 5.160 millones de personas, un 63% de la población mundial conectada a internet en el año 2023⁷ y llegando a ese porcentaje en Argentina al 88% en 2022, de acuerdo a cifras del Banco Mundial⁸, no se puede decir algo similar de lo que podemos llamar en pocas palabras barreras espaciales que se reproducen on y offline, aunque advertimos de inmediato que refieren a la par del plano de la physis espacial a las dimensiones psicosociales y culturales. Así, mientras que las brechas del acceso a internet parecen reducirse, inversamente, con la mudanza al ámbito digital de las más diversas actividades de socialidad, las barreras impuestas dentro de internet por la discriminación y la socio-segregación tienden a multiplicarse.

Capitalismo, pantallas y murallas

Mientras que en los inicios de la expansión de internet el nuevo medio tecnológico prometía abrir en las pantallas de las computadoras personales miles de ventanas al mundo (Microsoft Windows), el paso del tiempo habilita una revisión crítica de lo que Eliseo Verón (2012) denominara el primer momento intensamente utópico de nuestra relación con internet.

Sin necesidad de caer en una visión distópica de la imagen especular de las pantallas al estilo Black Mirror, pero haciendo igualmente a un lado la autoimagen proyectada por los equipos de marketing de las plataformas de la web 2.0 –esa retórica naif del espíritu comunitario, de los sitios web como foros abiertos para la participación ciudadana, como espacios públicos o entornos híbridos experimentales de sinergia entre el sector público y el privado, como vidrieras transparentes que podrían servir para conocer el

⁷ Ver en la bibliografía DATAREPORTAL, enero 2023.

⁸ Cfr. GRUPO BANCO MUNDIAL, 2024.

mundo y hacer amigos en todas las latitudes, etc.–, con la perspectiva que da el tiempo y un posicionamiento crítico podemos sacar a luz una muestra de la multitud de mecanismos más o menos sutiles, más o menos toscos o evidentes de discriminación, marginalización, estigmatización, etc., que encuentran lugar y proliferan dentro del mundo online.

Mientras, a principios del tercer milenio, como observa José Van Dijck (2019) en su historia crítica de las redes sociales, tuvo lugar una aclamación efervescente de los nuevos medios como herramientas de radicalización de la democracia al interior de las repúblicas del sistema capitalista en su etapa neoliberal, pocas décadas después comienzan a emerger denominaciones y caracterizaciones de las plataformas de internet y del sistema político y socioeconómico en el que se insertan y al que contribuyen que se encuentran en las antípodas del pedestal que le reservaran aquellos primeros anhelos.

La concentración en unas pocas manos de la propiedad de las big tech, el enorme poder de influencia de las corporaciones mediáticas fortalecidas por las fusiones, alianzas y adquisiciones, que les permite condicionar el poder de los estados nacionales⁹, han movido a pensar que ya no nos encontramos en un periodo neoliberal del capitalismo, sino que nos estamos adentrando, en términos de Nick Couldry y Ulises Mejías (2022), en un renovado capitalismo de colonialismo de datos. O, como ha sugerido Mckenzie Wark

⁹ De acuerdo con el índice S&P 500 (Standard & Poor's 500 Index) al 30 de junio de 2023 el sector de la tecnología de la información tenía un peso relativo del 28.3% entre las sociedades de cotización oficial en los EE. UU., comparado por ejemplo a un 13.4% del sector de la sanidad y un 8.5% de las compañías dedicadas a la actividad industria (Reiff, 26 de septiembre 2023). Por su parte, según el ranking de las marcas más valiosas del mundo elaborado por Brand Finance, los primeros cuatro puestos del top cinco se encuentran ocupados por tecnológicas: Amazon 299.000 millones de dólares, Apple 297.5 mil millones, Google 281.4 mil millones, Microsoft 191.6 mil millones, seguido por la empresa de supermercados Walmart 113.8 mil millones de dólares (EL CEO, 27 de abril 2023).

Para hacerse una idea del enorme poder de *lobby* ejercido por las empresas de la información y computación con el fin de condicionar las políticas de estado mediante lo que se ha denominado *The Big Tech-Academia-Parliamentary Complex*, en la bibliografía ver Pitt, 24 de septiembre 2020.

(2019), en algo peor que el capitalismo con el ascenso de lo que ella bautizó la clase vectorialista, en el post-capitalismo. Inclusive, que estamos transitando una regresión a formas socioeconómicas precapitalistas o una mutación hacia una clase de neo-feudalismo, en palabras de Slavoj Žižek (2023) y Jordi Dean (2020), o lo que Jeremy Pitt (2020) denomina tecno-feudalismo.

En lo que concierne al tema de este artículo, a la exclusión de algunas otredades dentro y fuera de la semiosfera digital, consideramos que es crucial destacar que la vigente proliferación de las pantallas y de las plataformas digitales como nuevos medios de apertura, conexión y sociabilidad, va acompañada a cada paso por la multiplicación de toda clase de fronteras, barreras y murallas, de peajes, controles aduaneros, checkpoints de la policía y de empresas de vigilancia.

Así, a nivel urbano, efecto de todas esas delimitaciones más o menos tangibles, pero igualmente efectivas, ya que aquí también deben contarse las fronteras sociales y las barreras mentales, siguiendo a Vergara y Seveso (2014), nos encontramos con espacios segmentados, fragmentados y socio-segregados, con divisiones de la población por ocupaciones, orígenes nacionales o étnicos. El sistema urbano, bajo los imperativos actuales del capitalismo, se presenta disociado en fragmentos desarticulados y autorreferenciales, dada la ausencia de una coordinación territorial integral y por la conformación de pseudo guetos de ricos, erigidos y sostenidos por motu proprio, y de cuasi guetos de pobres, en general delimitados y vallados por iniciativa del estado.

Ahora bien, ante este escenario de splitting, de escisión del espacio urbano, se torna apremiante cuestionarse por el carácter mismo de las fronteras, por la naturaleza o condición de los límites que seccionan la ciudad, y que correlativamente cercenan la producción común de sentido, incluyendo, aunque excediendo la regeneración del sentido común. Para que la cualidad común del sentido acontezca es preciso que tenga lugar. Y el lugar por

autonomasia de la producción común de sentido es la ciudad, la polis, de donde emana la vida política, donde la comunidad política se constituye para decidir sobre el destino común.

Si, como lo entiende Henry Lefebvre (2017), lo urbano puede ser concebido como una forma mental y social, la forma de la simultaneidad, la conjunción, la convergencia, donde se multiplican los encuentros, las confrontaciones y donde coexisten modos de vida heterogéneos, es crucial reflexionar sobre la propagación de muros que fragmentan la ciudad dando lugar a compartimentos estancos y prácticamente incomunicados; es decir, que, a fin de cuentas, incurriendo de facto en una aporía o contrasentido, desurbanizan la vida urbana y despolitizan a la comunidad política.

Con esto no pretendemos negar el carácter constitutivo de las fronteras de una esfera determinada de la vida social, de un espacio físico y simbólico singular. Un espacio cultural, una semiosfera, en especial cuando tiene un carácter territorial, como sugiriera Iuri Lotman (1996), sólo se constituye gracias y en los márgenes de sus fronteras. No obstante, la cuestión gira en torno a qué clase de frontera es la que habilita que un espacio se nutra, y también se intoxique, se comunique y se contamine, retomando la dialéctica que expone Espósito (2012) entre *communitas* e *immunitas*, de ese afuera también constitutivo. La vida cultural y política requiere de ese aporte externo, de intrusiones e importaciones, y un proyecto político de composición de la vida en común con una estrategia de avanzada acorde puede dirigirse justamente a cuestionar esos límites, a vulnerar las defensas recurriendo a tácticas de poliorcética (del gr. polis, ciudad, y *erkos*, cercado, muro, defensa).

En otras esferas, inversamente, de lo que se puede tratar en un proyecto político de cuidado colectivo, es de defender, de resguardar mediante una resistencia estratégica, por ejemplo, esas áreas de la vida común que el derecho romano clásico denominaba *res extra commercium*: la *res extra commercium divini iuris*, las cosas sacras, religiosas y santas; y la *res extra*

commercium humani iuris, las cosas comunes a todos los hombres, las cosas públicas y las universales.

Es decir que, ante lo que un decrecentista como Serge Latouche llama la *hybris*, la desmesura capitalista, o lo que Couldry y Mejías (2022), hablando del colonialismo de datos, consideran una capitalización sin límites de la vida humana, lo que se pone en juego, a fin de cuentas, en los términos de Nancy Fraser (2023) en su libro *Capitalismo caníbal*, es una extensa y virulenta lucha por los límites de las divisiones institucionales del capitalismo. A saber, entre la economía y la organización social, la producción y la reproducción, lo humano y la naturaleza, la explotación y la expropiación. Esos límites, aunque se cristalicen dentro de un orden económico y cultural, son móviles, y tienden a desplazarse, a reconfigurarse en medio de la agitación y el tironeo insistente de las luchas sociales.

Fronteras, lindes, muros-presa, muros-ductos y muros mentales

Parece claro entonces que la cuestión de las fronteras y del modo en que se fortifican es en sentido propio un asunto vital. Para ser consecuentes, entonces, habría que preocuparse por diferenciar y reconocer la especificidad, incluso la materialidad de las distintas clases de fronteras y de las murallas que las concretizan, demarcan y protegen. Así, por ejemplo, como evoca Richard Sennett (2009), la biología distingue entre la rígida pared celular, que conserva relativamente invariable la forma de la célula, y la membrana celular, que actúa como una barrera selectiva habilitando el paso de sustancias líquidas y sólidas de adentro hacia afuera de la célula y viceversa; es decir, que funciona como un contenedor resistente y, a la vez, flexible y poroso. Es una distinción semejante a la que la ecología establece entre la frontera y el linde ecológico. Mientras la frontera ecológica puede ser un territorio defendido por una manada de lobos o simplemente por una línea en la montaña más allá de la cual los árboles no pueden crecer, el linde, en

contraste, es un lugar de intenso intercambio biológico, como la costa de un lago, donde los organismos se vuelven más interactivos y encuentran de qué alimentarse.

Por su parte, para Rogério Haesbaert (2016), en el contexto de la desterritorialización y de la circulación transnacional de flujos de mercancías, capitales e inmigrantes, el muro fronterizo contemporáneo tiene una doble y nefasta función: representar, en una especie de bravuconada impotente, la fuerza de un poder estatal en crisis, y como consecuencia de lo anterior, controlar los flujos en las fronteras de un mundo cada vez más global. En este sentido, el muro aparece en muchos casos como un tipo de técnica de evitación, con un efecto de represa dentro de los procesos de contención territorial más amplia, que las más de las veces no hace sino redireccionar los flujos, sea de poblaciones migrantes o de productos de contrabando o del narcotráfico, que encuentran otras direcciones por donde hacerse camino.

Así, hablando de la función de los muros al interior de Brasil, Haesbaert distingue entre los muros-presa, construidos para estancar la expansión de las favelas, como se observa en Rio de Janeiro, y los muros-ducto, conductos edificados a lo largo de las carreteras de alta circulación para evitar el contacto incluso visual con las poblaciones más pobres.

A su vez, de modo transversal, Vergara y Seveso (2014) identifican tres mecanismos que expresan los estados actuales de expulsión social: (a) La denegación social, que remite a las prácticas de rechazo y situaciones de interacción fallida implicadas en la dislocación de lo que Raymond William (2019) llamara estructuras del sentir o de la experiencia, hablando "del pensamiento tal como es sentido y el sentimiento tal como es pensado; una conciencia práctica de tipo presente dentro de una continuidad viviente e interrelacionada". (p.175). (b) Los muros mentales, entendidos como los conjuntos de percepciones y emociones a través de las cuales se tiende a invisibilizar, rechazar y borrar al otro del horizonte de interacciones, originando un estado de diferenciación y distanciamiento clasista. (c) Y las

fronteras sociales, que actúan como materialización de esos límites, ancladas en espacios y territorios definidos como propios y en efecto apropiados diferencialmente. Analíticamente, es posible situar los muros mentales a nivel subjetivo, las prácticas de denegación a nivel intersubjetivo y las fronteras en el plano socioespacial, si bien, como advierten Vergara y Seveso (2014) en la praxis estos tres mecanismos operan de modo dialéctico.

A la vista de dicha serie de distinciones conceptuales y empíricas, como una cuestión de método, lo que se nos presenta como el peldaño siguiente es indagar las características de las incipientes fronteras con las que nos encontramos hacia el interior de los entornos virtuales, o, mejor dicho, digitales, dentro mismo del ciberespacio, y las analogías y vasos comunicantes que se establecen entre los mecanismos de escisión espacial on y offline.

Lejos de las ideas neoliberales de la libre circulación de perfiles y contenidos en internet, especialmente por obra y gracia de las redes sociales –que como sugiere Van Dijck (2019) más bien habría que llamar medios conectivos– lo que nos encontramos dentro del embrionario metaverso digital, desde la perspectiva Haas (2017), no es muy distinto de lo que vemos cada día en las calles de nuestras ciudades. La discriminación, denegación, la estigmatización, la erección de variadas tipologías de murallas y barreras para separar y por esa operación identificar y diferenciar a uno y otros.

Discriminación peer-to-peer y censura de plataformas

Sólo para hablar a nivel de la interacción simbólica entre los usuarios, el contenido que circula en las redes muestra que como en las calles, la discriminación online recae sobre las personas con discapacidades, envuelve distinciones de género y orientación sexual, repara en la apariencia corporal, afecta especialmente a grupos étnicos y minorías culturales, a las personas de clases trabajadoras o marginalizadas y se ensaña con ciertos estereotipos.

(Haas, 2017; Dueñas, 2016). Especialmente en el caso de las expresiones afectivas que configuran los discursos de odio, las redes sociales vienen siendo repetidamente señaladas como epicentro de su erupción magmática. (LEDA, junio 2021).

Así, por dar un ejemplo de nuestro entorno, se ha apuntado a las redes sociales como el principal medio de expresión de los discursos de odio que compondrían el caldo de cultivo del fallido intento de asesinato de Cristina Fernández el primero de septiembre del 2022. En esa línea, en otro trabajo hemos procurado mostrar cómo la agresión hacia una figura pública del calibre de la vicepresidenta no hace más que visibilizar el circuito de hostilización que atrapa a amplios sectores de la población. Tal rodeo va desde la angustia por la precarización de la vida al miedo proyectado en un chivo expiatorio (el pobre, el negro, el inmigrante), que a su vez se trastoca en el afecto de odio al pasar de una posición pasiva a una activa, hasta concretarse en un pasaje al acto violento. (Rodríguez Amieva, 2023).

No obstante, es posible también identificar formas de discriminación y segregación más sutiles en entornos digitales. La mera opinión del usuario o el star-rating de un servicio empleados como un ataque ad hominem en la base al género, etnia, clase social, pueden funcionar como instrumentos de discriminación, por no mencionar la baja calificación o la recomendación negativa, para ilustrar, de un barrio de inmigrantes o de clase trabajadora. Inclusive las opciones que las plataformas ponen a disposición de los usuarios para reportar publicaciones o el recientemente popularizado uso de banderas rojas, que pretenden dirigirse a denunciar contenidos sesgados y violentos, admiten ser usados como medios velados de exclusión y estigmatización. Así, pongamos el caso, pueden funcionar como medios para cancelar a una figura pública con la que se discrepa política e ideológicamente.

Pasando a nivel del control corporativo, invocando la necesidad de regular las expresiones discriminatorias y discursos de odio, los administradores de las plataformas manejan un amplio repertorio de instrumentos de censura y

represión, desde borrar, modificar o hacer invisible un contenido para determinada franja de personas, hasta las proscripciones temporarias y el bloqueo indefinido de perfiles. (Sellars, 2016). Sin embargo, con el objeto de reservarse la libertad de movimientos para regular a discreción la interacción en las plataformas, los sitios web mantienen cierta indefinición sobre la clase de comportamientos inaceptables dentro de sus límites. Incluso, en paralelo a los términos y condiciones de servicio que hacen públicos, distribuyen entre sus administradores y supervisores protocolos confidenciales de operación para regular la conducta de los usuarios, lo que no puede más que levantar sospechas sobre el abuso del rol de mediación que se auto-atribuyen con fines de censura política e ideológica.

A nivel más profundo, en cuanto al uso de la información personal de la ciudadanía y su clasificación mediante algoritmos con el propósito de impulsar medidas políticas de conformidad a esas valoraciones, la explotación de datos envuelve profundas consecuencias respecto a la desigualdad social. Como muestran Couldry y Mejías (2020), la clasificación basada en evaluaciones computacionales tiene efectos preocupantes en áreas de gestión pública, como la aplicación de la ley y los servicios sociales. Es el caso cuando las tipologías resultantes son usadas como insumos para tomar decisiones trascendentes para la vida de las personas en ámbitos muy variados como ser en la selección de personal, la concesión de créditos, para ocupar plazas vacantes en el sistema educativo o para estimar la propensión a cometer crímenes o de una persona ya juzgada a reincidir en un delito.

Así también, los proxies o indicadores generados mediante software de aprendizaje automático usados para informar decisiones políticas son outputs de datos de entrenamiento extraídos, o más bien reconstruidos, a partir de un mundo ya extremadamente desigual, y que, en consecuencia, constituyen expresiones de ese mundo. Por poner un ejemplo, los datos que replican patrones de discriminación racial o de la desigualdad socioeconómica asociada a la racialización, en los mal llamados datos crudos de los lugares

donde la gente vive, arrastran con ellos el peligro de reforzar desigualdades en nuevas interpretaciones y juicios valorativos. (Couldry y Mejías, 2020). Es el caso de los mapas del delito empleados por la policía que terminan criminalizando y reproduciendo estereotipos negativos sobre áreas urbanas enteras y sus pobladores. Especialmente, es importante notar que la discriminación online, la elaboración de perfiles (profiling), el seguimiento (tracking) y la exclusión, recaen sobre los pobres en particular, quienes muy probablemente no disponen de los medios tecnológicos, de las competencias técnicas (know-how) ni del poder de negociación para controlar el uso de sus datos.

Si bien la brecha digital a nivel global y en especial en el territorio estudiado, en la Provincia de San Luis, donde las políticas de inclusión digital han sido reconocidas como derechos constitucionales de cuarta generación¹⁰ se supone una fuente de desigualdad en vías de superarse, sin embargo, es posible observar que ciertos mecanismos técnicos y simbólicos de discriminación y separación del ciberespacio en las coordenadas locales exhiben plena vigencia.

Podemos ilustrar brevemente este escenario con avances de la investigación que estamos emprendiendo en la ciudad de San Luis, atendiendo a los discursos e imaginarios de la otredad que circulan en internet (en comentarios de Google Maps, Facebook, sitios web gubernamentales y portales digitales de noticias) sobre un country y una villa o barrio popular de la capital y los habitantes de ambos enclaves amurallados.¹¹

¹⁰ Marco legal que se plasmaría, según datos oficiales, en la instalación de 1700 antenas de wifi libre, la entrega de 350 mil dispositivos conectivos y 70 mil personas que recibieran recientemente algún tipo de formación en informática y computación de parte del Estado. <http://elpjdesanluis.com/san-luis-una-provincia-pionera-en-inclusion-digital/>

¹¹ Nos referimos a Los Quebrachos Country Golf y al barrio Monseñor Tibiletti, incluido en el RENABAP.

Así, en una primera aproximación encontramos en Google Maps una extensa lista de comentarios en su mayoría marcadamente positivos sobre el barrio privado (337 comentarios y una puntuación de 4.4 sobre 5)¹² donde se valora el entorno natural, la tranquilidad, la seguridad, la belleza, la calidad de los amenities incluidos como ser el campo de golf, etc. En contraste, la ubicación del barrio popular no tiene habilitada la publicación de opiniones y sólo pueden hallarse algunos comentarios contrastantes sobre el centro de salud público¹³. De la única escuela del barrio, valorada en base a tres calificaciones con una puntuación de 1.5 sobre 5, no se registra ningún comentario.

Inversamente, encontramos sobre el barrio popular una extensa lista de noticias en portales digitales, por un lado, sobre programas de gobierno, de vigilancia epidemiológica, tramitación de DNI, asistencia a comedores comunitarios, actividades de extensión de una universidad (ULP), y por el otro, de operativos policiales, allanamientos y detenciones por narcotráfico, crímenes y robos. Mientras, respecto al barrio privado, apenas detectamos un puñado de noticias con relación a incendios del monte en medio del cual se edificó, de apariciones de animales salvajes y de obras de gobierno para mejorar el ingreso vehicular a la zona. Paralelamente, en Facebook la búsqueda del barrio cerrado devuelve un collage de fotografías de sus habitantes en donde es etiquetado y publicidades de propiedades ofrecidas por inmobiliarias, mientras los resultados asociados al barrio popular comprenden una serie de posteos de usuarios individuales y cuentas de diarios digitales, en donde casi la totalidad de lo que se tematiza y se comenta son robos y crímenes.

¹² Al día 8 de agosto de 2023. En cuanto a las palabras que las personas mencionan con frecuencia en las opiniones sobre el *country*, Google anota 7 apariciones de la palabra seguridad, 4 paisaje, 4 vista, 4 casa, 3 seguro, 3 pie (caminatas al pie de un cerro), 3 restaurante.

¹³ En uno de ellos se denuncia la falta de médicos y la dificultad para conseguir turnos; en otro se destaca la calidad de las instalaciones, la amabilidad del trato y la gratuidad del servicio.

Sólo por ejemplificar la manifestación de mecanismos de discriminación y discursos de odio en los distintos medios conectivos examinados, vale mencionar una opinión sobre el country en google maps donde un usuario observa que por su color de piel¹⁴ («sólo para gente millonaria, no se aceptan negros como yo») él nunca podría ingresar. En el otro extremo, los insultos y comentarios peyorativos (hijos de puta, chorros, drogadictos, etc.) con los que directa o indirectamente se caracteriza en los comentarios de Facebook a los vecinos de la villa, por quedar asociados a actos de delincuencia, donde además se reclama la aplicación de mano dura o se incita a la justicia por mano propia.

En conjunto, mientras que la representación del barrio privado parece reservada a los propietarios privados (auto-representados), salvo el exotismo de la flora y la fauna silvestre, devenido asunto anecdóticamente noticiable, opuestamente, la representación del barrio popular y de sus habitantes (alo-representados) aparece como una prerrogativa de la agenda periodística y de opinión pública, en gran parte con subjetivemas evaluativos y afectivos negativos.

Zonas de bilingüismo y traductores-filtros

Ahora, todos los mecanismos de control, discriminación y exclusión no alcanzan a dar cuenta del carácter delimitado de un espacio semiótico o cultural, sea dentro o fuera de internet. Si como propone Lotman (1996), la frontera semiótica debe comprenderse como la suma de los traductores o filtros bilingües a través de los cuales un texto se transcribe a otro lenguaje que se haya fuera de la semiosfera dada, tal clase de frontera no puede reducirse a la actuación de mecanismos puramente negativos, restrictivos; debe implicar a su vez la posibilidad de operaciones positivas, alteraciones y

¹⁴ Y condición económica, dada la ecuación que opera la racialización de la pobreza.

reapropiaciones, de traducciones a la par de traiciones, en el sentido más propio de la palabra traición (lat. *traditio*, *traditionis*, la entrega de algo o alguien a otro bando, sobre todo al enemigo).

Atendiendo a este carácter positivo, productivo de la frontera semiótica, se hace patente la aporía –también en un sentido etimológico, es decir, la carencia de «poros», de una vía, de un pasaje o lugar de tránsito– de los mecanismos de *splitting* del espacio on y offline que procuran evitar cualquier infiltración, intrusión de partículas exógenas, en un denodado esfuerzo por prevenir la contaminación cruzada entre espacios socioculturales heterogéneos y en potencia antagónicos.

Ante la multiplicación y la sobreactuación en curso de los mecanismos de división socioespacial vale preguntarse por las ocasiones que nos van quedando para la interpelación de una alteridad irreductible, por los espacios de encuentro ya residuales, sin perjuicio de los que inadvertidamente puedan emerger. Respectivamente, cabe que nos preguntemos cuáles serán en dichas condiciones las zonas de bilingüismo cultural que garanticen los contactos semióticos entre dos mundos, la pidginización, la formación de *koiné*, de lenguas comunes, la producción de estructuras semióticas creolizadas. Asimismo, quiénes encarnarán el rol de traductores, quiénes serán esas personas que, como sugiere Lotman (1996) se asientan en la periferia territorial y que en virtud de un don especial o de un tipo de ocupación participan de dos mundos.

Ahí donde el capital privado ha expropiado los espacios de socialización y espoleado la socio-segregación de escuelas y universidades, del sistema de salud e incluso de mercados municipales y espacios verdes públicos (con dispositivos de arquitectura defensiva, enrejados y cámaras de vigilancia) quedan pocos resquicios para el encuentro o enfrentamiento entre semiosferas de sectores sociales con intereses divergentes o en conflicto.

¿Quiénes personificarán el papel de traductores? Parece que sólo resta en este oficio el personal de servicio, sea de clase trabajadora en los countries, barrios privados, restaurantes y hoteles de lujo, y los profesionales de una clase media precarizada, médicos, asistentes sociales y maestros en las villas, barrios populares y cárceles. ¿Y en el mundo digital? Es más difícil todavía de vislumbrar: quizá los encargados de la función de traducción sean en mayor parte los aún más precarizados asesores de call centers y los capciosamente llamados community managers.

En todo caso, a esta altura se vuelve manifiesto que el esfuerzo por recrear espacios de encuentro dentro y fuera de internet no puede confiarse a los intereses privados que no hacen más que cooptarlos dentro del comercio de las cosas con fines de lucro. Ni siquiera al Estado entendido como el agente de las cosas públicas, en la medida en que, vaciado de la participación ciudadana tiende a confluir con el capital privado. La pregunta entonces parece cómo devolver a la polis, a la ciudad entendida como una comunidad política, el poder de decidir sobre, controlar y gestionar el espacio virtual y real que es condición necesaria de su existencia.

Conclusión

En este artículo indicamos algunas semejanzas y líneas de comunicación entre mecanismos de segregación y discriminación en el espacio urbano y el usualmente denominado espacio virtual. Apuntamos, además, ciertos filtros y traductores al interior de esferas semióticas y sociales contrastantes y en potencia antagónicas. Trazamos a mano alzada las coordenadas globales y algunas encrucijadas del capitalismo en su configuración actual, lo que nos permitió situar avances de investigación sobre un country y un barrio popular de la Ciudad de San Luis. Procuramos mostrar, al respecto, que las fronteras y barreras pueden actuar como dispositivos de división y exclusión al servicio de la reproducción y expansión del capital o bien como defensas para soportar la presión creciente de la mercantilización del mundo físico y digital. Esto con

vistas a que, si se presta atención a la función que desempeñan en cada caso, es posible implementar oportunamente tácticas de poliorcética de avanzada o de cuidado de la vida en común.

Referencias Bibliográficas

- Angenot, M. (2010). El discurso social. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Couldry, N. y Mejías, U. A. (2022). El costo de la conexión. Cómo los datos colonizan la vida humana y se la apropian para el capitalismo. Laura Estefanía (Trad.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: EGodot Argentina.
- DATAREPORTAL (enero 2023). Digital 2023: Global Overview Report. <https://datareportal.com/reports/digital-2023-global-overview-report>
- Dean, J. (mayo 2020). Neofeudalism: The End of Capitalism? LARB. Los Angeles Review of Books. <https://lareviewofbooks.org/article/neofeudalism-the-end-of-capitalism>
- Dueñas, D. (4 de abril 2016). La discriminación online, reflejo de la discriminación offline / Entrevistado por Enrique Alpuente. El Mundo. <https://www.elmundo.es/sociedad/2016/04/04/57028ff6e2704e373c8b4622.html>
- EL CEO (27 de abril 2023). Las marcas más valiosas del mundo en 2023. Investing. <https://mx.investing.com/news/stock-market-news/las-marcas-mas-valiosas-del-mundo-en-2023>
- Esposito, R. (2012). Communitas. Origen y destino de la comunidad. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fraser, N. (2023). Capitalismo caníbal. Qué hacer con este sistema que devora la democracia y el planeta, y hasta pone en peligro su propia existencia. E. Odriozola (Trad.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

- GRUPO BANCO MUNDIAL (2024). Individuos que utilizan Internet (% de la población). Base de datos de indicadores mundiales de telecomunicaciones/TIC de la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT).
<https://datos.bancomundial.org/indicador/IT.NET.USER.ZS>
- Haas, A. (15 de diciembre 2017). La discriminación que vemos en redes sociales no es distinta de la que hay en la calle / Entrevistada por Sonia Corona. El País.
https://elpais.com/tecnologia/2017/12/15/actualidad/1513293481_945800.html
- Haesbaert, R. (2016). De la multiterritorialidad a los nuevos muros: paradojas contemporáneas de la desterritorialización. *Locale*, (1), 119-134.
<https://www.investopedia.com/ask/answers/08/find-stocks-in-sp500.asp>
- LEDA (junio 2021). Informe Discursos de Odio en Argentina.
<https://www.unsam.edu.ar/leda/docs/Informe-LEDA-1-Discursos-de-odio-en-Argentina-b.pdf>
- Lefebvre, H. (2017). El derecho a la ciudad. I. Martínez Lorena y J. González-Pueyo (Trads.). Madrid: Capitán Swing Libros, S. L.
- Lotman, I. M. (1996). La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto. Desiderio Navarro (Trad.). Madrid: Ediciones Cátedra, S. A.
- Pitt, J. (24 de septiembre de 2020). The BigTech-Academia-Parliamentary Complex and Techno-Feudalism. *Technology and Society*.
<https://technologyandsociety.org/the-bigtech-academia-parliamentary-complex-and-techno-feudalism/>
- Reiff, N. (26 de septiembre de 2023). The Top 25 Stocks in the S&P 500. Investopedia.
- Rodríguez Amieva, J. M. (2023). Odio al discurso. Punto de fuga de los discursos de odio. *Question/Cuestión*, 3(75),1-15.
<https://doi.org/10.24215/16696581e795>

- Sellars, A. (2016). Defining Hate Speech. Berkman Klein Center for Internet & Society, (20): 1-32. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2882244
- Sennett, R. (2009). El artesano. Barcelona: Anagrama.
- Van Dijck, J. (2019). La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales. Hugo Salas (Trad.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Vergara, G. y Seveso, E. (2014). ¿Qué ves cuando me ves? Percepciones y emociones sobre prácticas de denegación social en las ciudades de Córdoba y San Luis (Argentina). *Aposta. Revista de Ciencias sociales*, (61), 1-38.
- Verón, E. (2012). La mediatización ayer y hoy. En: Mario Carlón y Antonio Fausto Neto (Comps.). *Las políticas de los internautas. Nuevas formas de participación* (pp.9-15). Buenos Aires: La Crujía.
- Wark, M. (2019). *Capital is dead*. London-New York: Verso.
- Williams, R. (2019). *Marxismo y literatura*. G. David (Trad.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Las cuarenta.
- Žižek, S. (23 de febrero 2023). Slavoj Žižek: "El capitalismo de hoy se acerca más al neofeudalismo que al neoliberalismo" / Entrevistado por Justo Barranco. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/cultura/20230223/8777546/slavoj-zizek-capitalismo-hoy-acerca-neofeudalismo-neoliberalismo.html>



Recibido: 10/09/2024

Aceptado: 28/11/2024

Cómo citar este artículo:

Rodríguez Amieva, J.M. (2024). Fronteras semióticas digitales y espaciales. Avances de investigación sobre mecanismos de segregación y circuitos de hostilización on y offline. *RevID, Revista de Investigación y Disciplinas*, Número 11, San Luis, p 68-87





Algunos desafíos emergentes y urgentes de la política social de salud mental en la provincia de San Luis (Argentina), y su imbricación con los derechos humanos

Emerging and Urgent Challenges in Mental Health Social Policy in San Luis Province (Argentina), and Its Interrelation with Human Rights

Fabiana Soledad Palacios

[*fabisopa@gmail.com*](mailto:fabisopa@gmail.com)

Docente Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de San Luis (FCEJS-UNSL) en la cátedra: Planificación y Evaluación para la práctica del Acompañante Terapéutico (Licenciatura en Acompañamiento Terapéutico). Licenciada en Trabajo Social, (FCEJS) diplomada en Abordajes socio jurídicos de la Salud Mental (AASM), diplomada en Salud Mental Comunitaria (UNC y UNLA). Residente de RISaM –C. Pasante graduada en el Proyecto de Investigación Promocionado "Derechos humanos y sectores en situación de vulnerabilidad social"

88

Virginia Carolina Vilchez Ranieri

[*vcvilchez@gmail.com*](mailto:vcvilchez@gmail.com)

Docente -Investigadora -Extensionista de la Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de San Luis (FCEJS-UNSL). Magister en Sociedad e Instituciones (UNSL). Licenciada en Trabajo Social. (UNSL). Docente responsable de las siguientes cátedras: Sociología (Martillero y Corredor Público); Nociones de Sociología (Abogacía); Política Social (Licenciatura en Trabajo Social). Directora del Proyecto de

Investigación Promocionada "Derechos humanos y sectores en situación de vulnerabilidad social". Co-directora del Proyecto de extensión universitaria "Derechos humanos y acceso a la justicia de sectores en situación de vulnerabilidad social".

Resumen

En los últimos años, a nivel mundial y en Argentina, se ha incrementado la cantidad de personas que sufren padecimientos mentales. Cifra que ha aumentado tras la pandemia del COVID-19.

Los problemas vinculados a la salud mental, requieren de los aportes de las ciencias sociales, toda vez que otorga una comprensión integral y analiza la imbricación entre lo social, cultural, político e histórico en la construcción de la salud y los padecimientos mentales.

Existen múltiples causas que pueden influir en el detrimento de la salud mental, lo que da cuenta de un fenómeno complejo que requiere un abordaje integral, interdisciplinario e intersectorial, que tenga como eje el paradigma de los derechos humanos. Esto implica un cambio de mirada y desafíos a concretar en Argentina con la actual Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657, sancionada en el 2010, la cual otorga las bases para poner en marcha políticas públicas y sociales vinculadas a la salud mental.

En tal sentido, en este artículo se pretende aportar a los estudios vinculados a los derechos y las políticas sociales de salud mental. El objetivo es analizar los factores positivos y negativos de la política social de salud mental en la provincia de San Luis, Argentina, en relación a los derechos humanos, y asimismo, poder plantear desafíos emergentes y urgentes en este campo.

Palabras clave: Salud mental; derechos humanos; paradigma comunitario; interdisciplina; integralidad.

Abstract

In recent years, there has been a global surge in the prevalence of mental health conditions, a trend exacerbated by the COVID-19 pandemic. The complexities of mental health issues necessitate a comprehensive approach that incorporates the social sciences, allowing for a holistic understanding of the social, cultural, political, and historical factors intertwined with mental health.

Multiple factors contribute to the deterioration of mental health, highlighting the need for an integrated, interdisciplinary, and intersectoral approach grounded in human rights principles. In Argentina, the National Mental Health Law No. 26.657, enacted in 2010, provides a framework for implementing public policies that prioritize mental health.

This article aims to contribute to the body of research on mental health rights and social policies. By examining the positive and negative aspects of mental health social policy in San Luis Province, Argentina, in relation to human rights, we seek to identify emerging and urgent challenges in this field.

Keyword: Mental health; Human rights; Community paradigm; Interdisciplinarity; Integrality

Introducción

Los padecimientos mentales han aumentado en los últimos años a nivel mundial, y la Argentina no es la excepción. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019) más de 450 millones de personas en el mundo sufren algún tipo de padecimiento mental, y se espera que esta cifra continúe incrementando en los próximos años.

Existen múltiples causas que pueden influir en el detrimento de la salud mental, lo que da cuenta de un fenómeno complejo, que requiere un abordaje

integral, interdisciplinario e intersectorial, y cuya solución no puede prescindir del aporte de las ciencias sociales y los derechos humanos.

Básicamente, existen dos grandes paradigmas diferenciables en el campo de la salud mental, uno asilar-tutelar con una lógica manicomial o de encierro; otro, interdisciplinario con una perspectiva de derechos humanos. Este último, implica un cambio de mirada y desafíos a concretar en Argentina con la actual Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657, sancionada en el 2010, la cual otorga las bases para poner en marcha políticas públicas y sociales vinculadas a la salud mental.

Desde la lógica interdisciplinaria e integral, el compromiso por la salud mental debe ser asumido por múltiples actores sociales, en defensa de los derechos humanos, principalmente en momentos en que las personas con padecimientos mentales pueden ser más propensas a la vulneración de sus derechos.

Es por lo antes dicho que en este artículo se pretende aportar a los estudios que resaltan la importancia de los derechos humanos en las políticas públicas en general, y en las políticas sociales en particular. Específicamente, interesa contribuir al vínculo necesario entre los derechos y las políticas sociales vinculadas a la salud mental, lo cual implica un desafío toda vez que se pretenda superar la mera retórica de los derechos para su efectiva concreción en las prácticas sociales.

En Argentina, con la existencia de la Ley Nacional de Salud Mental, los desafíos se perfilan en torno al acceso a la salud mental integral en acatamiento de los derechos humanos. No obstante, se denotan varios obstáculos como por ejemplo: el desconocimiento, la influencia de ideas del paradigma asilar de encierro, las circunstancias históricas, sociales, económicas y culturales que determinan un modo de hacer y de pensar, o bien, la falta de adhesión a esa Ley por parte de algunas provincias, tal es el caso de la provincia de San Luis.

El federalismo en Argentina permite que cada provincia adhiera o no a leyes nacionales. En el caso de la provincia de San Luis, que no adhiere a la Ley Nacional de Salud Mental, tiene su propio modelo de desinstitucionalización o desmanicomialización. La Ley I-536/2006, en la provincia de San Luis, prohíbe la internación de enfermos mentales en instituciones de carácter público o privado en todo el territorio.

En la provincia de San Luis, a varios años del modelo de desinstitucionalización, existen diversas críticas. Una de ellas refiere a desigualdades en la accesibilidad entre la capital y el interior de la provincia. Otra, se vincula a la sensación de abandono del Estado frente a la problemática de salud mental. Ello se suma a la no adhesión de la Ley Nacional de Salud Mental, lo que demanda la necesidad de realizar varias modificaciones; tal como un mayor compromiso del Estado para no dejar esta problemática replegada a lo familiar y privado. Si bien, se observan avances favorables, aún es necesario reforzar un abordaje comunitario, a fin de evitar la fragmentación en tratamientos de la salud mental.

Por lo antes dicho, en este artículo el objetivo planteado es analizar algunos factores positivos y negativos de la política social de salud mental en la provincia de San Luis, Argentina, en relación a los derechos humanos. Asimismo, la propuesta es poder plantear desafíos emergentes y urgentes en este campo.

Algunos determinantes del actual contexto social, económico, político y cultural que influyen en la salud mental

Las sociedades transitan en la modernidad por transformaciones y cambios permanentes que conllevan sentimientos de incertidumbre, confusión, y muchas veces pérdida de sentidos y objetivos. El sociólogo Emile Durkheim (1928) explica estos cambios sociales en relación a un proceso social que denomina anomia. Se trata de una falta de dirección que suele aparecer en

épocas de revolución social; en las personas se corresponde con un desconcierto o inseguridad, o lo que se suele definir como alienación, o pérdida de identidad.

La anomia es un estado de la sociedad donde los valores tradicionales han dejado de tener autoridad, y los nuevos ideales, objetivos y normas todavía carecen de fuerza. Cada persona o grupo busca su camino, sin un orden que los conecte con los demás, esto es frecuente en las comunidades y en los tiempos donde los valores y las normas pierden fuerza de dirección (Durkheim, 1928).

Se podría decir que se vive en tiempos de confusión e incertidumbre, que impacta en la salud de las personas, y específicamente, en el campo de la salud mental. Este impacto, es reflejado en la epidemiología como enfermedades no transmisibles, que a su vez pone de relieve la importancia de abordar la salud mental desde una perspectiva integral, intersectorial e interdisciplinaria. Esta misma importancia debe otorgarse al favorecimiento de la salud mental, porque a diferencia de otras enfermedades, no existen vacunas para prevenirla, de manera que si bien no hay contagio por agentes patógenos, el incremento de padecimientos mentales ha ido en aumento por diversos determinantes sociales, culturales, y no solamente biológicos.

Existen múltiples posibles causas que intervienen en el aumento de enfermedades mentales, una de ellas ha sido, la situación vivida durante el periodo de aislamiento o cuarentena por la pandemia del COVID-19, la cual ha implicado una crisis sin precedentes que conlleva una carga psicosocial inusitada para la ciudadanía (López y Serrano, 2021). Diversos estudios han revelado que la ausencia de comunicación interpersonal incrementa los diagnósticos de ansiedad, depresión, indignación, estrés, consumos problemáticos, entre otros (Huarcaya, 2020). Estos padecimientos desafían la salud mental en articulación con las políticas de salud pública desde la concepción de los derechos humanos.

En Argentina, al igual que otros países, la pandemia del COVID-19 ha marcado un antes y un después, se ha podido observar un incremento de desigualdades sociales y económicas. Además, hubo un importante aumento del estrés causado por el aislamiento social resultante de la pandemia, vinculado a la imposibilidad de las personas para trabajar, buscar apoyo de sus seres queridos y participar en sus comunidades.

Es así que la soledad relacional, el miedo al contagio, el sufrimiento, la muerte y las preocupaciones financieras también se han citado como factores estresantes que provocan ansiedad y depresión. Además, el agotamiento de los trabajadores de la salud, no se condice con las políticas de cuidado, de cuidar a quienes cuidan.

Muchos pueden ser los determinantes sociales y culturales que influyen en la salud mental. Por ello, también deben considerarse las cuestiones relacionadas al género, desde una perspectiva de derechos humanos. Las mujeres poseen mayor riesgo de padecer trastornos mentales dadas las situaciones sociales que viven y los numerosos roles que desempeñan (esposas, madres, educadoras, trabajadoras, cuidadoras de otras personas, etc.)

Se entiende al padecimiento mental como una construcción social, cultural e histórica, por ejemplo: la homosexualidad fue considerada una enfermedad mental hasta 1970 (Rosemberg, 1992 citado en Ordorika, 2009). Los factores sociales y las condiciones de vida afectan la salud de las personas. En este sentido, vale considerar la situación específica de las mujeres que han vivido históricamente dominación y opresión, caracterizada por la asimetría de poder entre hombres y mujeres. Además, muchas veces la psiquiatría y la psicofarmacología han coadyuvado al control de las mujeres (Busfield, 2001 citado en Ordorika, 2009).

Existe un sexismo institucionalizado en las definiciones sociales de los padecimientos mentales que patologizan con mayor facilidad el

comportamiento de las mujeres que el de los varones. El concepto de padecimiento mental está lleno de representaciones sociales misóginas y estereotipadas que reproducen la visión de las mujeres como emocionales y pasivas, y los hombres como autónomos y racionales (Ordorika, 2009).

En este contexto, ¿cómo repercute en la salud mental de las personas? Frente a este panorama de permanentes cambios, a nivel político, económico, cultural, tecnológico, con una sociedad cada vez más consumista, líquida, estereotipada y patriarcal muchas soluciones se alinean a una medicalización de la vida cotidiana, por lo que hablar de la salud mental (y no de enfermedad) es un desafío en estos tiempos.

El autor Josep Burgaya (2023) se refiere a que en tiempos de confusión como los actuales no se favorece a la salud, sin embargo existe la posibilidad de pensar en retomar lo comunitario. Se trata de un gran desafío frente al individualismo vigente, lo comunitario en pos de una universalidad de derechos, real y no una mera argumentación retórica, sobre todo para aquellos que dada su vulnerabilidad no tienen un pleno ejercicio de los derechos de ciudadanía.

Erradicación del modelo médico hegemónico y el tránsito hacia un modelo comunitario

Pensar las formas en que se aborda la salud mental, implica reflexionar sobre los paradigmas históricos y vigentes. Desde lo médico, asilar y manicomial hacia un modelo basado en los derechos humanos. Es decir, es necesario avanzar hacia una salud integral, con base en participación comunitaria y con enfoque de derechos (Stolkiner, 2023).

Un modelo significa hacer una determinada abstracción de la realidad que uno analiza; tomar de esa realidad los rasgos más salientes, como dominantes, de manera de encontrar una cierta racionalidad en la dinámica de esa realidad. Así, en el modelo médico hegemónico, se delimitan como

rasgos, lo individual, biológico, tecnocrático, iatrogénico y medicalizante (Belmartino, 1988).

Se considera de suma importancia comprender que cada sociedad produce y construye diversas concepciones de salud-enfermedad, en las que se plasma lo que cada cultura considera lo humano, lo natural, lo sobrenatural, lo sano, lo insano, etc. Hablar de lo hegemónico implica historizar como el proceso de colonización europeo "occidental", el nacimiento del capitalismo y la modernidad, determinan una cultura, saberes y distintas prácticas de cuidados en las realidades latinoamericanas.

El modelo médico hegemónico parte de la necesidad de atacar la enfermedad en un órgano, y no considera al individuo como ser integral. De esta concepción se deriva la necesidad de una excesiva especialización, una fragmentación del objeto de conocimiento y del ser humano. Implica una negación de los factores sociales que influyen más allá de lo biológico e incluso de lo psicológico.

Otro rasgo es lo tecnocrático, parte de una concepción de lo científico y lo técnico, como proceso que conduce inexorablemente al bienestar del hombre. Se conceptualiza lo técnico como neutro, y se olvida que en muchos casos existen contradicciones en la aplicación de procesos técnicos en determinadas condiciones sociales. En este carácter tecnocrático surge la configuración de un monopolio del saber, que utiliza un lenguaje que se define previamente como científico, de esa manera se establece una especie de decisión en el que sabe, quien está en condiciones de resolver los problemas de sus pacientes que no saben y deben someterse a la voluntad del médico, sin tener ninguna posibilidad de apropiarse, ni siquiera de una parte de ese conocimiento. Esta superioridad del médico sobre el paciente basada en saber configura una relación médico-paciente, en la que el paciente está en una situación de sometimiento y subordinación. El paciente se constituye como dependiente y subordinado al médico.

Estas contradicciones y el uso de las técnicas, como valor absoluto supremo, conlleva a sostener que este modelo médico hegemónico es iatrogénico, porque alinea al individuo del conocimiento de las causas, y de los procesos sociales asociados con sus procesos de salud enfermedad; convierte al individuo en un ser sometido al veredicto técnico de un grupo de personas que monopolizan un saber, le niega al individuo y los grupos sociales la posibilidad de controlar sus condiciones de salud-enfermedad.

Desde hace años, el modelo médico hegemónico caracterizado como saber hegemónico del conocimiento científico, con fuerte tradición de medicamentación y mercantilización de la salud, sigue en el imaginario social vigente, al pensarse que la salud mental puede ser únicamente asistida desde el abordaje de la psiquiatría, o en su defecto desde la psicología, negándose la posibilidad de abordaje de otros saberes disciplinares, tales como: del Trabajador Social, Terapeuta Ocupacional, Musicoterapeuta, Acompañantes Terapéuticos, entre otras profesiones que pueden aportar con sus saberes a favor de un trabajo interdisciplinario.

El pasaje del modelo médico hegemónico, hacia el modelo comunitario, implica comprender una evolución de paradigmas. En tal sentido, Enrique Safocarda (1985) habla de tres paradigmas de salud: tradicional, salud colectiva y comunitaria, los cuales se diferencian en su enfoque, objetivos y maneras de abordar la salud y la enfermedad.

El paradigma de salud tradicional (biomédico o hegemónico), se centra en la enfermedad, el diagnóstico y el tratamiento individual, basándose en la biomedicina. Su enfoque es principalmente curativo y clínico, donde predomina un saber tecnocéntrico y especializado, aquí los profesionales de la salud tienen un rol predominante y los factores sociales, culturales y ambientales son secundarios.

En tanto, el paradigma de salud colectiva amplía el enfoque al considerar no solo la enfermedad, sino también los determinantes sociales, económicos y

políticos de la salud. Analiza cómo las estructuras sociales afectan la salud de las poblaciones. Busca mejorar la salud de la población a través de políticas públicas, intervenciones sociales y cambios estructurales que aborden las desigualdades en salud. Es un enfoque interdisciplinario y crítico que incorpora elementos de sociología, epidemiología, economía y política, además de la medicina. Se enfoca en la prevención y la promoción de la salud impulsando, desde las instituciones y políticas públicas, la participación de la comunidad.

El paradigma de salud comunitaria, es la contraposición del paradigma tradicional, porque la salud es vista como un fenómeno colectivo y se prioriza la participación activa de la comunidad en la prevención, el cuidado y la promoción de la salud. El objetivo es mejorar la salud colectiva mediante la movilización y organización de la comunidad, abordando tanto los determinantes sociales de la salud como la equidad en el acceso a servicios. Este paradigma es profundamente participativo, centrado en la comunidad, que colabora en el diagnóstico, planificación e implementación de estrategias de salud. La comunidad es consultada y además tiene un rol activo en todas las etapas del proceso de salud. Este enfoque promueve el empoderamiento comunitario y la autogestión en salud (Safocarda, 1985).

Ley Nacional de Salud Mental en Argentina y los derechos humanos

La Ley Nacional de Salud Mental (LNSM) está basada sobre principios de tratados internacionales de protección de derechos humanos, fundamentados en la convención de Derechos de Personas con Discapacidad, la Declaración de Caracas y los Principios de Brasilia (Art. 2, LNSM).

Por un lado, la Convención de Derechos de Personas con Discapacidad incluye a las personas con padecimientos mentales y define el modelo social de discapacidad que obedece a causas sociales y no a razones biológicas o

médicas. Es decir, constituye un paradigma basado en la autonomía y dignidad de las personas, que al interactuar con diversas barreras pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad.

Por otro lado, la Declaración de Caracas ha impulsado medidas y postulados para la protección de derechos humanos de las personas con sufrimiento mental, además destaca la importancia de revisar el papel hegemónico del hospital psiquiátrico y la instauración de un modelo de salud mental comunitaria en la región.

Finalmente, en los Principios de Brasilia se insiste sobre el papel central de la protección y respeto a los derechos de las personas con sufrimiento psíquico, a la vez se remarca la importancia de las redes comunitarias de atención de salud mental (Stolkiner, 2023).

Por estas razones, la Ley Nacional de Salud Mental se enmarca en el paradigma de salud comunitaria porque instala la comprensión de la salud mental como un proceso determinado socialmente, propone transformar la atención desde el hospital psiquiátrico hacia los centros de atención primaria, propiciando un corrimiento de la psiquiatría hacia lo interdisciplinario e intersectorial.

Algunos de los ejes conceptuales fundamentales de la Ley Nacional de Salud Mental son:

En primer lugar, la definición de salud mental como un proceso determinado por componentes históricos, socioeconómicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de las personas.

En segundo lugar, el uso del diagnóstico no implica incapacidad alguna, no puede basarse en la pertenencia de un estrato socioeconómico, político, grupo racial, cultural o religioso y tampoco se puede hacer por la demanda

de los familiares o por la mera existencia antecedentes de internaciones, entre otros factores.

Asimismo, el padecimiento mental y sus modalidades de abordaje no utilizan la categoría enfermedad mental, sino la de padecimiento mental. Es decir, propone una consideración amplia del sufrimiento cíclico, atendiendo las dimensiones subjetivas del mismo y no meramente la presencia de signos y síntomas. Además, se refuerza como modalidad de abordaje la interdisciplina, mediante equipos que incluyan no solo profesionales psicología y/o psiquiatría, sino también de trabajo social, acompañamiento terapéutico, etcétera.

En este sentido, las personas con padecimiento mental son consideradas sujetos de derecho, tienen derecho a estar acompañadas durante las internaciones, a tomar decisiones sobre su tratamiento, acceder a la historia clínica, recibir información adecuada, recibir compensación por su tarea y, a no ser sometidas a trabajos forzados (Art. 7, LNSM). Para esto se vuelve fundamental que sean informadas adecuadamente sobre las implicancias de los tratamientos y las posibles alternativas. Asimismo, tienen derecho a la vida en comunidad, a participar en la sociedad y en la política en igualdad de condiciones con el resto de las personas.

En cuanto a las internaciones en salud mental, contrariamente a los mitos que circulan sobre ellas, la Ley Nacional de Salud Mental permite que las internaciones sean decisión del equipo interdisciplinario de salud mental y no de un juez. Se trata de un recurso terapéutico de carácter restrictivo, que se lleva a cabo cuando aporta mayores beneficios terapéuticos que otras intervenciones y siempre promoviendo el mantenimiento de vínculos comunitarios y familiares (Art. 14, LNSM). La evaluación del equipo de salud debe ser efectuada al menos por dos profesionales de la salud mental y al menos uno de ellos debe ser psicólogo o médico psiquiatra. En el caso de que se concluya que existe riesgo cierto inminente se puede proceder a internación involuntaria.

Además, se promueve el modelo comunitario de atención en salud mental, solo cuando las crisis lo ameriten deben atenderse bajo una modalidad de internación en hospitales generales con servicios adecuados. Como así también se establece que deben generar las medidas y recursos necesarios para dar soporte a la comunidad y a las personas con padecimientos psíquicos, ya que su permanencia en servicios de internación no puede ser por carencias sociales o económicas. Razón por la cual, se necesita la creación de servicios y dispositivos asistenciales con base en la comunidad, en los que se puedan garantizar derechos sociales básicos, ejemplo: casas de convivencia, hospitales de día, cooperativas de trabajo, centros de capacitación socio-laboral, emprendimientos sociales, etc.

Cabe aclarar, el decreto reglamentario 603/2013 (LNSM), establece el año 2020 como fecha para que los hospitales psiquiátricos dejen de existir como tales, debiendo sustituirse por los dispositivos comunitarios.

Finalmente, se incorporan las adicciones y consumos problemáticos como parte de la salud mental, retirándolas del ámbito penal y de la seguridad para abordarlas de manera integral.

Todo esto, lleva a pensar en la relación intrínseca entre derechos humanos y políticas sociales, ya que se considera que éstas son el instrumento fundamental para garantizar la realización efectiva de los derechos sociales en una sociedad. Por esta razón, desde el año 2022, está en marcha a nivel nacional la "Estrategia Federal de Abordaje Integral de la Salud Mental"¹⁵ del Ministerio de Salud de la Nación, a fin de implementar y articular políticas públicas destinadas al cuidado y atención de la Salud Mental de la población, mediante la revalorización y ampliación de la oferta de la Residencia Interdisciplinaria de Salud Mental Comunitaria (RISaM-C), como una de las

¹⁵ <https://www.argentina.gob.ar/salud/mental-y-adicciones/estrategia-federal-de-abordaje-integral-de-la-salud-mental> (consultado el 1/9/2004)

políticas sociales en materia de salud, que propicia la especialización de profesionales en medicina, psicología, enfermería, trabajo social, musicoterapia y terapia ocupacional, que en el trayecto de formación de postgrado se capacita con perfil comunitario. Esta estrategia responde a la necesidad de avanzar en la implementación de la Ley Nacional de Salud Mental, dado que el escenario epidemiológico a nivel global ha dado cuenta de la escasez del talento humano formado en salud mental para la asistencia de personas, familias, grupos y comunidades en los diferentes niveles de atención del sistema sanitario.¹⁶

Aquí toma importancia la acción de defender la Ley de Salud Mental, no solo por su afinidad con los derechos humanos, sino porque en el debate o crítica no es hacia la ley, sino hacia su falta de aplicación en varias provincias argentinas.

Política social y derechos en el campo de la salud mental en la provincia de San Luis. La desinstitucionalización como modelo

Antes de hacer referencia al tema de la desinstitucionalización en la provincia de San Luis, es necesario realizar un preámbulo respecto del federalismo como forma de gobierno adoptado por Argentina. La Constitución Nacional Argentina en su primer artículo sostiene que la Nación Argentina adopta para su gobierno la forma representativa, republicana y federal; este último reconoce la descentralización del gobierno nacional en sus respectivas provincias y municipios (Castorina de Tarquini, 2007). Asimismo, luego de la reforma de 1994 se establece que cada provincia redacta su propia constitución, reconociendo una variada forma de descentralización y autonomía entre las diferentes provincias y municipios. De esta manera, el

¹⁶ <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/03-2023-programa-modelo-risam.pdf> (consultado el 1/9/2004)

federalismo implica que aunque existan leyes nacionales no necesariamente las provincias tienen que adherir, tal es el caso de la Ley Nacional de Salud Mental.

En cuanto a la salud mental, en la provincia de San Luis desde 1993 se inicia el proceso de desinstitucionalización, que se consolida en el año 2006 con la aprobación de la Ley I- 0536/06 de Desinstitucionalización. Con esta Ley se prohíbe la internación de los niños, niñas y adolescentes, ancianos y/o personas con capacidades diferentes en instituciones de carácter público en todo el territorio provincial (Art. 1, Ley I- 0536/06), y además, prohíbe la institucionalización de enfermos mentales en instituciones de carácter público o privado en todo el territorio de la provincia de San Luis (Art. 3, Ley I- 0536/06).

Otro aspecto importante de esta Ley es que el Estado Provincial garantiza la asistencia médica a los enfermos mentales que se traten en la provincia, basándose en los principios académicos, sanitarios y profesionales inspirados en la Carta Magna y en los Derechos Humanos, ya que considera la enfermedad mental como un episodio y no como un estado; garantizar que todo individuo tiene derecho a la vida; a la libertad y a la seguridad de su persona; asegurar igual protección contra toda discriminación y contra toda provocación a tal discriminación, que infrinjan los Derechos Humanos; y que ningún enfermo mental será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación, ni ser privado arbitrariamente de su propiedad; también se considera que los pacientes son capaces de tomar sus decisiones salvo prueba contraria. En cuanto la incapacidad para ejercer determinada conducta no significa la incapacidad de ejercer su autodeterminación con respecto a otras conductas; se preserva la dignidad del paciente; se tienen en cuenta técnicas que ayuden a las personas a reducir el efecto de los trastornos mentales y mejorar la calidad de vida; además dispone que una admisión o retención compulsiva debe hacerse inicialmente por un corto

período, y solamente si un profesional basado en conocimiento médico actualizado científicamente determina que hay por causa de dicha enfermedad una seria probabilidad de daño inmediato inminente para esa persona o para terceros. (Art. 5, Ley I-0536/06).

Por lo tanto, toda internación es posible pero solo de forma excepcional, determinando tiempo, alcances y objetivos terapéuticos sin medios coercitivos que violen los Derechos Humanos de pacientes, familiares o trabajadores de la salud y determinados exclusivamente por la gravedad de la crisis psiquiátrica y/o psicológica (Art. 6, Ley I- 0536/06).

En el mismo sentido y lógica de desinstitucionalización, desde el 2004 en la provincia de San Luis rige la Ley "Familias Solidarias. Registro" N° IV-0093-2004, que fué derogada en el año 2013 por la Ley "Sistema de Familia Solidaria" N° IV-0871-2013. Esta Ley ha sido pensada como una herramienta de protección integral de niños, niñas y adolescentes, personas con discapacidad y adultos mayores en situación de vulnerabilidad, riesgo social y/o abandono, procurando por todos los medios que constatada dicha situación queden a cargo de algún miembro de su familia extensa y solo cuando esto no fuera posible se prevea su acogimiento en una familia que los contenga. Con esta Ley se constituye también la posibilidad de dar acogida dentro del sistema de familia solidaria a pacientes con patologías en la salud mental.

Este modelo de Desinstitucionalización y Familia Solidaria forman parte de las políticas públicas en general, y políticas sociales en particular que se implementan en la provincia. Específicamente una política social, es definida como "aquella política relativa a la administración pública de la asistencia, es decir, al desarrollo de servicios y prestaciones que intentan paliar determinados problemas sociales o, de una forma más modesta, perseguir objetivos que generalmente son percibidos como respuesta a tales problemas". (Montagut, 2014, p. 7). Una política social implica, por un lado, la cobertura de las necesidades y por el otro su contribución a la reducción

de las tensiones sociales, es por ello que es preciso considerarla como “un sistema de protección con una variedad de objetivos, algunos en armonía y otros en conflicto entre sí”. (Montagut, 2014, p. 9).

Es importante que toda política social, tal como Familia Solidaria y el modelo de Desinstitucionalización en la provincia, continuamente sea revisado para modificar y reinventar las acciones a los fines de promover la efectiva protección de derechos, de las infancias y/o de las personas con padecimientos en su salud mental.

Factores positivos y negativos en cuanto a los derechos humanos referidos a la salud mental en la Provincia de San Luis

En relación a los derechos humanos referidos a la salud mental en la provincia de San Luis, se analizan algunos factores positivos y negativos, los cuales se han agrupado en tres temáticas distintas: en relación a la desinstitucionalización, a las familias solidarias, y la Ley Nacional de Salud Mental.

En relación a la desinstitucionalización, un factor positivo en San Luis es que ésta se vincula con los derechos de las personas con padecimiento mental, hecho histórico que marca un precedente en materia de derechos en Argentina. La desinstitucionalización como proceso de transformación institucional permite el cambio de denominación de Hospital Psiquiátrico a Hospital Escuela de Salud Mental y luego Hospital de Salud Mental, lo cual produce un cambio en el modelo de atención centrado en el respeto a los derechos humanos.

Desde un breve recorrido histórico, se realiza la externación de 102 personas que habían sido depositadas en el Hospital Psiquiátrico, con un promedio de 7 años y medio de estadía, lográndose la reinserción social de estos pacientes. Además se crean los primeros dispositivos grupales como el Grupo Institucional de Alcoholismo (Gia) y se instalan los espacios institucionales de

la revista de sala con abordaje interdisciplinario, la asamblea como participación democrática que incluye profesionales, no profesionales, pacientes y familiares. (Pellegrini, 2011).

Un factor negativo en relación a la desinstitucionalización es que este espíritu de transformación queda anclado entre el paradigma médico hegemónico y el modelo basado en los derechos humanos. Esta afirmación es porque la ley de desinstitucionalización en su contenido es deficitaria en relación a la actual ley Nacional de Salud mental, la cual se encuentra más en vanguardia en relación a los derechos humanos.

En este sentido, otro factor negativo, es que este proceso de desinstitucionalización no ha sido sostenido con otros tipos de dispositivos que amplíen lo grupal hacia lo comunitario; esto implica salir de la centralidad y especialidad de un hospital monovalente hacia la asistencia de los Centros de Atención Primaria; considerando que la demanda de atención es creciente por dos cuestiones, la primera es que el sistema de salud comprendido por el subsistema privado y de obras sociales no logran dar respuestas, ya sea por precios elevados o por falta de cobertura en las prestaciones, lo cual recae en la salud pública, y la segunda porque las condiciones de vida entendidas como determinantes sociales de la salud incrementan o lo agudizan los padecimientos mentales.

En relación a las familias solidarias, lo positivo es que reemplazan los institutos y las internaciones, constituye un satisfactor sinérgico que busca satisfacer varias necesidades a la vez, dando un entorno acogedor y familiar, siendo un recurso que facilita el proceso de externación o de regreso a casa.

Por otro lado, el factor negativo del sistema de familias solidarias es que existe un número limitado de familias inscriptas y disponibles. Además, su postulación al sistema se vuelve más difícil porque el componente principal es el principio solidario, más que la ayuda económica, lo cual no serían suficiente motivación para afrontar la responsabilidad que conlleva incorporar

un integrante más a la familia, sumado a la existencia de discursos o prejuicios basados en idea de “peligrosidad” de las personas con padecimientos mentales.

Por último, en relación a la Ley Nacional de Salud Mental, el factor positivo es que si bien San Luis no adhiere a esta Ley, en la actualidad se está buscando implementar diversas políticas sociales en materia de salud mental, entre las cuales se destaca: la creación de una Red Provincial de Salud Mental para integrar y coordinar servicios de salud mental, garantizando que el apoyo esté disponible de manera equitativa y accesible para todos los habitantes, independientemente de su ubicación geográfica.

No obstante, el factor negativo es que la no adherencia a la Ley Nacional de Salud Mental se traduce en la existencia de un único establecimiento monovalente, situado en la capital de la provincia que pone en desventaja a las localidades del interior, produciendo dificultad en la accesibilidad de los usuarios del sistema y sus referentes afectivos. Por otro lado, está no adhesión, expone el grado de compromiso desde el Estado provincial y nacional, con la asignación de presupuestos a destinar en la creación de dispositivos intermedios, como casas de medio camino, programas de inserción laboral y/o dispositivos comunitarios de escucha activa.

Todo lo positivo que se generó con la transformación institucional, se vio cuestionado por estas situaciones, que ponen en riesgo la continuidad de la desinstitucionalización. Por ello, es necesario hablar de cambios y modificaciones que comprendan las limitaciones en cuanto al acceso a la salud mental, e impulsar iniciativas que involucren estrategias de atención con los Centros de Atención Primaria de la Salud, con participación comunitaria, y la decisión de articulación en red con localidades del interior, otros actores sociales, incluyendo el sector privado.

Conclusiones: algunos desafíos necesarios en torno a la salud mental y los derechos

En este artículo el objetivo planteado ha sido analizar los factores positivos y negativos de la política social de salud mental en la provincia de San Luis, en relación a los derechos humanos, de lo cual se ha podido visibilizar que si bien se denotan avances, aún es necesario consolidar la efectiva accesibilidad de los derechos humanos en materia de salud mental.

Asimismo, en conocimiento de los determinantes sociales, políticos, económicos y culturales que pueden incidir negativamente en la salud mental de la población, surge la necesidad de un abordaje comunitario e interdisciplinario, para ello se debe reflexionar sobre algunos desafíos emergentes y urgentes en este campo.

Un desafío implica hablar de salud mental y no hablar de enfermedad, lo cual conlleva no solo trabajar en la emergencia de la asistencia, sino también poder incorporar tratamientos preventivos que hacen a la vida saludable y a la salud mental.

Otro desafío se vincula con abordajes comunitarios, es decir con intervenciones que abarquen más allá del tratamiento clínico de casos individuales. Desde una visión crítica de comunidad, se reconoce el espacio poblacional como heterogéneo, con distintos saberes, intereses, conflictos y relaciones de poder que se ponen en juego. Lo cual implica tomar el concepto de redes institucionales y comunitarias, entendidas como la trama de vínculos entre sujetos sociales, que asumen la heterogeneidad organizada. (Rovere, 1999).

También surge como desafío, la interdisciplinariedad y la intersectorialidad, claves para garantizar un abordaje integral de la salud mental, en ambos se reconoce que la salud mental está influenciada por diversos factores y requiere el esfuerzo conjunto de profesionales y sectores para abordar los problemas de manera efectiva. En la interdisciplina se requiere de

participación y colaboración de diferentes profesiones en el cuidado de la salud, en la conformación de equipos que se integren en busca de un objetivo compartido, articulando saberes y prácticas para construir dispositivos interdisciplinarios. En tanto que la intersectorialidad reconoce que los factores que afectan la salud mental no son únicamente médicos, sino que también incluyen determinantes sociales como la pobreza, la educación y el acceso a derechos.

En consecuencia, también se considera un desafío concebir la salud mental como proceso cuyos determinantes sociales así lo facilitan. Las circunstancias en que las personas nacen, crecen, trabajan, viven y envejecen, incluido el conjunto más amplio de fuerzas y sistemas influyen sobre las condiciones de la vida cotidiana, para pensar desde la determinación social de la salud, incorporando aquellos factores de riesgo social y con ello generar estrategias de intervención con políticas públicas, que de manera transversal pueda abordar respuestas y soluciones a complejas situaciones, tales como desempleo, problemas habitacionales, de educación, seguridad, infraestructura, transporte, entre otros.

Finalmente, se reflexiona que otro desafío implicaría cambiar las concepciones sociales y culturales vigentes acerca de la salud mental que existen en la sociedad sobre de género, atravesadas por representaciones misógina y machista, que ponen en situación de desventaja a las mujeres y a las disidencias sexuales en la calidad y accesibilidad a la salud como derecho. A su vez, lograr una mayor promoción de Derechos Humanos vinculado a los padecimientos mentales, no sólo como interés de sectores particularmente afectados con padecimientos mentales o sus redes socio afectivas, sino también de interés social mediante la difusión y participación socio-comunitaria. Además, recalcar en la importancia del manejo de la planificación estratégica y participativa, donde la comunidad participe activamente del proceso de salud enfermedad.

Estos desafíos se traducen en pendientes necesarios, pero a la vez urgentes para lograr el acceso al pleno ejercicio del derecho a la salud mental. Ello con el fin de que las prácticas sociales estén concatenadas con las normativas legales basadas en los derechos humanos.

Bibliografía

- Belmartino, S. (1988) Modelo Médico Hegemónico. II Jornadas de A.P.S. (pp. 197-211). Buenos Aires CONAMER. A.R.H.N.R. Gpdf
- Burgaya, J. (2023). Tiempos de confusión. De la clase adscriptiva a la identidad electiva. Barcelona: El Viejo Topo.
- Castorina de Tarquini, M. C. (2007). Derecho Público Provincial y municipal (María Gabriela Ábalos act.). Buenos Aires: La Ley.
- Durkheim, E. (1928). El suicidio: estudio de sociología (Vol. 127). Editorial Reus.
- Huarcaya, V. J. (2020) Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. Rev. Perú Med Exp Salud Publica. 2020;37(2): 327- 34. doi: <https://doi.org/10.17843/rp-mesp.2020.372.5419>.
- Ley N° IV-0093-2004. Familia Solidaria. Registro. El Senado y la Cámara de Diputados de la Provincia de San Luis. <https://diputados.sanluis.gob.ar/diputadosasp/paginas/verNorma.asp?NormaID=76>
- Ley Nacional de Salud Mental. Ley N° 26.657 (2010). InfoLEG -Información Legislativa- <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/175000-179999/175977/norma.htm> (consultado el 10/6/2024)
- Ley N° I-536-2006. Desinstitucionalización. publicada en <https://diputados.sanluis.gob.ar/diputadosweb/Contenido/Pagina118/File/Legajo%20Ley%20I-0536-2006.pdf>

Ley Nº IV-0871-2013. Sistema de Familia Solidaria
<https://diputados.sanluis.gov.ar/diputadosasp/paginas/verNorma.asp?NormaID=950>

Lopez Martinez, A. y Serrano Ibañez, E. (2021). Impacto de la Pandemia de COVID-19 en la salud mental. *Revista Escritos de Psicología*. Vol.14, Nº 2, pp. 48-50. Julio - 2021.

Montagut, T. (2000). *Política social: una introducción*. Barcelona: Ariel.

Ordorika Sacristán, T. (2009). Aportaciones sociológicas al estudio de la salud mental de las mujeres. *Revista mexicana de sociología*, 71(4), pp. 647-674.

Organización Mundial de la Salud -OMS- (2019). *Mental health, disability and human rights*
<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/329546/9789241516709-eng.pdf> (Consultado 1/9/2024)

Pellegrini, J. L. (2011). "Cuando el manicomio ya no está" 2º Ed. San Luis. Payne.

Pellegrini, J. L. (2011). "Salud es sin encierros" 1º Ed. San Luis. Payne.

Rovere, M. (1999) *Redes en salud; un nuevo paradigma para el abordaje de las organizaciones y la comunidad*. Rosario: Ed. Secretaría de salud pública/amr. Instituto Lazarte.

Safocarda, E. (1985). Capítulo 2 "El concepto de salud comunitaria: una nueva perspectiva en salud pública.

Stolkiner, A. (2023). "Praxis en salud mental. Abordaje y procesos de cuidado" en Alejandro D. Wilner; Flavia Torricelli. 1a ed. - Remedios de Escalada: De la UNLa - Universidad Nacional de Lanús, 2023. Capítulo 1.



Recibido: 15/09/2024

Aceptado: 27/11/2024

Cómo citar este artículo:

Palacios, F. S y Vilchez Ranieri, V. C. (2024). Algunos desafíos emergentes y urgentes de la política social de salud mental en la provincia de San Luis (Argentina), y su imbricación con los derechos humanos. *RevID, Revista de Investigación y Disciplinas*, Número 11, San Luis, p 88-112



El periódico escolar como herramienta de inclusión y aprendizaje de la lengua y cultura hispánicas en el Instituto Superior Internacional de Turismo de Tánger

The School Newspaper as a Tool for Inclusion and Hispanic Language and Culture Learning at the International Superior Institute of Tourism in Tangier

Abdelhak Hiri

hiriest@hotmail.com

Profesor investigador, Instituto Superior Internacional de Turismo de Tánger, Marruecos. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1140-8514>. Doctor en Lengua y Literatura Hispánicas por la Universidad Hassan II-Casablanca. Licenciatura y Máster en Cultura Hispánica y Comunicación, Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Tetuán. Profesor titular e investigador en el Instituto Superior Internacional de Turismo de Tánger. Evaluador de tesis doctorales. Autor/coautor de numerosos libros y artículos académicos en prestigiosas revistas científicas europeas y latinoamericanas. Evaluador en nueve revistas científicas arbitradas.

113

Resumen

El objetivo principal de este estudio es analizar cómo la implementación de un periódico escolar puede contribuir a desarrollar las competencias comunicativas en lengua española y a fomentar el aprendizaje de la cultura hispánica en estudiantes universitarios. Específicamente, se busca explorar las estrategias didácticas más efectivas para maximizar los beneficios pedagógicos de este recurso en el contexto de la enseñanza del español como

lengua extranjera (ELE). Para ello, se llevó a cabo una investigación cualitativa en el Instituto Superior Internacional de Turismo de Tánger (ISITT), donde se implementó un periódico escolar. Los datos se recolectaron mediante observación participante y entrevistas semiestructuradas a estudiantes, profesores y personal administrativo. El análisis de los datos se realizó siguiendo el enfoque de análisis temático propuesto por Hernández Sampieri (2010). Los resultados obtenidos evidencian que el periódico escolar desempeña un papel fundamental en la promoción de la participación activa de los estudiantes, el desarrollo de habilidades comunicativas tanto orales como escritas, y la adquisición de conocimientos culturales. Sin embargo, al contextualizar esta investigación en el ámbito de la formación turística, se aportan nuevos hallazgos que enriquecen la comprensión de los beneficios de este recurso en un contexto específico.

Palabras clave: periódico escolar; inclusión; aprendizaje; cultura; lengua española

Abstract

The primary objective of this study is to analyze how the implementation of a school newspaper can contribute to developing communicative competencies in Spanish and fostering the learning of Hispanic culture among university students. Specifically, it seeks to explore the most effective teaching strategies to maximize the pedagogical benefits of this resource in the context of teaching Spanish as a foreign language (SFL). To this end, a qualitative study was conducted at the International Superior Institute of Tourism in Tangier (ISITT), where a school newspaper was implemented. Data was collected through participant observation and semi-structured interviews with students, teachers, and administrative staff. Data analysis followed the thematic analysis approach proposed by Hernández Sampieri (2010). The results obtained show that the school newspaper plays a fundamental role in promoting students' active participation, developing both

oral and written communication skills, and acquiring cultural knowledge. However, by contextualizing this research within the field of tourism training, new findings are provided that enrich the understanding of the benefits of this resource in a specific context.

Keywords: School newspaper; Inclusion; Learning; Culture; Spanish language

Introducción

En el contexto del sistema educativo marroquí, se han identificado diversos factores que han generado disparidades en el nivel educativo del país en comparación con estándares internacionales. Los resultados de las pruebas PISA, según los datos del Ministerio de Educación, han situado a Marruecos en posiciones rezagadas, generando inquietudes sobre la calidad de la educación en el país (Ministerio de Educación, 2022). El Ministerio de Educación ha identificado múltiples factores que contribuyen a esta situación. Entre los factores que se han mencionado como causantes de estas disparidades se encuentran la falta de recursos, materiales y humanos en las escuelas, la capacitación insuficiente de los docentes, el bajo nivel de inversión en educación por parte del gobierno, la falta de equidad en el acceso a la educación para todas las regiones y la brecha entre el medio rural y el urbano (Telquel, 2015). Además, el sistema de formación y capacitación de los docentes ha sido señalado como deficiente. Muchos docentes no cuentan con las competencias necesarias para impartir una educación de calidad, lo que se refleja en los resultados educativos de los estudiantes.

El sistema educativo marroquí ha experimentado en las últimas décadas un conjunto de desafíos que han obstaculizado su progreso y lo han posicionado por debajo de los estándares internacionales. Los resultados obtenidos en evaluaciones comparativas como PISA han evidenciado una brecha significativa en el desempeño de los estudiantes marroquíes, generando un

intenso debate sobre la calidad y equidad de la educación en el país (Ministerio de Educación, 2022).

Las investigaciones y análisis realizados por el Ministerio de Educación han permitido identificar una multiplicidad de factores que confluyen en esta problemática. Entre ellos, destaca la persistente desigualdad en el acceso a recursos educativos de calidad, tanto materiales como humanos. Numerosas escuelas, especialmente en zonas rurales y marginadas, adolecen de infraestructuras inadecuadas, escasez de materiales didácticos y una ratio alumnado-profesor elevada (Telquel, 2015).

A esta situación se suma la insuficiente formación y capacitación del profesorado. La falta de programas de actualización docente continuos y la escasa inversión en desarrollo profesional han limitado la capacidad de los docentes para implementar metodologías pedagógicas innovadoras y responder a las demandas de una sociedad en constante evolución.

La inequidad en el acceso a la educación constituye otro desafío crucial. Las disparidades regionales, socioeconómicas y de género persisten, generando brechas significativas en los resultados educativos. Los estudiantes provenientes de entornos desfavorecidos se enfrentan a mayores obstáculos para acceder a una educación de calidad, lo que perpetúa las desigualdades sociales.

La insuficiente inversión pública en educación constituye otro eslabón fundamental en la cadena de desafíos que enfrenta el sistema educativo marroquí. A pesar de los esfuerzos realizados por el gobierno para incrementar el gasto en este sector, los recursos destinados a la educación siguen siendo limitados en comparación con otros países de la región y con las recomendaciones de organismos internacionales como la UNESCO.

Esta escasez de recursos se traduce en una serie de carencias que afectan directamente la calidad de la enseñanza. Las infraestructuras escolares, especialmente en las zonas rurales y marginadas, presentan un estado de

deterioro considerable, lo que limita las posibilidades de ofrecer un entorno de aprendizaje adecuado. Asimismo, la falta de inversión en la formación continua del profesorado impide la actualización de sus competencias y la adopción de nuevas metodologías pedagógicas.

La inequidad en la distribución de los recursos educativos agrava aún más esta situación. Las zonas rurales, caracterizadas por una menor densidad poblacional y un menor desarrollo económico, suelen contar con menos escuelas, peor equipadas y con un profesorado menos cualificado. Esta disparidad regional genera brechas significativas en el acceso a la educación y limita las oportunidades de movilidad social de los estudiantes provenientes de estos contextos.

En un rincón vibrante del mundo educativo, un grupo de estudiantes se reunía cada semana, ansiosos por dar vida a su periódico escolar. Este proyecto, más que un simple compilado de artículos, se convertía en un auténtico laboratorio de ideas, donde cada hoja impresa era testigo del crecimiento de sus jóvenes autores. En el bullicio de la sala, cargada de risas y murmullos, se gestaba una obra que prometía ser un reflejo del pulso de su comunidad.

Los estudiantes, equipados con cuadernos y laptops, enfrentaban el desafío de redactar artículos y entrevistas. Era un ejercicio que no solo requería destreza en el uso de la lengua española, sino que también les brindaba un espacio para organizar y expresar sus pensamientos de manera clara y coherente. A medida que las palabras fluían, se sentían como verdaderos comunicadores, conscientes del poder que tenían en sus manos: el poder de informar, de compartir y de dar voz a aquellos que no siempre la tenían. La necesidad de articular sus ideas con precisión iba cimentando en ellos un sentido de responsabilidad que trascendía las paredes del aula.

Pero el periódico escolar también era un espacio para el pensamiento crítico. Cada investigación realizada, cada fuente consultada, se convertía en una lección sobre la importancia de discernir la veracidad de la información.

Aprendían a contrastar diferentes opiniones y a defender sus puntos de vista con argumentos sólidos. En este proceso, despertaba en ellos la curiosidad, impulsándolos a indagar más allá de lo superficial y a cuestionar el mundo que los rodeaba. Sin darse cuenta, estaban cultivando un aprendizaje que les instaba a convertirse en ciudadanos informados, capaces de participar activamente en su sociedad.

La creatividad no tardó en florecer entre ellos. Con el tono vibrante de risas y charlas, los estudiantes comenzaron a diseñar sus maquetas, a seleccionar imágenes que capturan la esencia de sus historias y a crear gráficos que hicieran brillar sus relatos. Cada página del periódico se transformaba en un lienzo donde la imaginación se manifestaba, y el resultado era un producto de arte donde las palabras y las imágenes bailaban en armonía, atrayendo al lector con su atractivo visual y narrativo.

Además, el periódico escolar era un crisol de colaboración. La interdependencia entre los miembros del equipo promovía un sentido de comunidad, donde cada voz contaba y cada idea era importante. Tuvieron que coordinar esfuerzos, repartir tareas y tomar decisiones colectivas. Esos momentos de trabajo conjunto forjaron amistades y descubrieron la belleza del trabajo en equipo, recordándoles que juntos pueden lograr mucho más que individualmente.

Finalmente, al concluir cada edición, se sentían no sólo como estudiantes, sino como miembros activos de una comunidad vibrante. El periódico escolar había logrado, con cada letra impresa, transformar sus prácticas educativas. Había sembrado en ellos las semillas del pensamiento crítico, la creatividad y la comunicación efectiva, contribuyendo a la formación de ciudadanos conscientes y participativos.

Así, el periódico escolar no era solo un proyecto, sino un poderoso recurso pedagógico. En sus páginas se reflejaban no sólo los trabajos de un grupo de jóvenes, sino el potencial de una educación que abraza la integralidad y el

significado, reivindicando el papel de los estudiantes como actores principales en la construcción de su propio aprendizaje y de la sociedad en la que habitan. En ese pequeño rincón del mundo, el eco de sus voces resonaba, dejando una huella imborrable en el camino hacia un futuro más crítico y reflexivo.

Metodología

En el presente estudio cualitativo, se ha decidido adoptar la metodología delineada por Hernández Sampieri (2010), quien enfatiza la importancia de un enfoque investigativo que promueva una exploración minuciosa y una interpretación exhaustiva de las vivencias y percepciones que los participantes han experimentado. Al respecto, Hernández Sampieri señala que "la investigación cualitativa permite obtener una profunda comprensión de la realidad social a través de las experiencias vividas por los actores involucrados". (Hernández Sampieri, 2010, p. 98).

La población objeto de estudio está compuesta por una muestra representativa de estudiantes de la Institución Superior de Idiomas y Tecnologías (ISITT), quienes no solo se distinguen por su notable participación activa, sino también por poseer habilidades específicas y competencias avanzadas en la producción de material digital educativo. Esta elección de la población está alineada con las recomendaciones de Flick (2014), quien destaca la relevancia de seleccionar participantes que posean un conocimiento particular sobre el tema investigado, facilitando así una discusión más profunda y significativa.

Para la recolección de datos, se implementó una entrevista semiestructurada, considerada como el principal instrumento metodológico de esta investigación. Esta técnica ha demostrado ser eficiente, permitiendo la formulación de preguntas abiertas que brindan a los entrevistados la oportunidad de expresar de manera efectiva y en profundidad sus opiniones, experiencias y reflexiones respecto a la utilización de recursos digitales en el

contexto educativo. Como mencionan Kvale y Brinkmann (2009), "la entrevista es un método de conocimiento que lleva a la construcción de significados a partir del diálogo entre el entrevistador y el entrevistado". (p. 71). A través de este enfoque, se busca captar la riqueza de las narrativas personales de los participantes, contribuyendo a una comprensión más profunda de cómo estos recursos impactan el proceso de enseñanza-aprendizaje y favorecen el desarrollo de competencias en el ámbito digital.

El análisis de los datos fue conducido de acuerdo con los procedimientos propuestos por Hernández Sampieri (2010), comenzando con una exhaustiva transcripción de las entrevistas, un proceso que garantiza la fidelidad y autenticidad de las voces de los participantes. A continuación, se desarrollaron codificaciones inductivas, un enfoque que permite la identificación de temas y categorías emergentes relevantes, facilitando la organización de la información de manera sistemática y coherente, tal como sostiene Saldaña (2016), quien argumenta que "la codificación es el primer paso hacia la interpretación de los datos". (p. 38).

En una etapa subsiguiente, se llevó a cabo un análisis temático, mediante el cual se agruparon las categorías identificadas en unidades temáticas más amplias, las cuales reflejan de manera integral las experiencias y percepciones manifestadas por los participantes. Este enfoque se traduce en una comprensión más rica y matizada de los datos, al permitir el uso de múltiples perspectivas y facilitar la interrelación de conceptos. Según Braun y Clarke (2006), "el análisis temático permite identificar, analizar y reportar patrones (temas) dentro de los datos" (p. 79), lo que resulta fundamental para entender el contexto educativo en el que intervienen los estudiantes.

Este proceso analítico no solo busca dilucidar las particularidades del contexto educativo en el que intervienen los estudiantes, sino que también aspira a contribuir a un entendimiento más amplio de la interacción entre la educación y el uso de materiales digitales. Así, se iluminan los matices y complejidades de la experiencia educativa contemporánea, revelando cómo las

herramientas tecnológicas influyen en la dinámica del aprendizaje y en la construcción del conocimiento. La capacidad de los educadores y estudiantes para navegar en este entorno cada vez más digitalizado se convierte, por tanto, en un aspecto crucial que merece una atención especial en la investigación, debatiendo su impacto no solo en el ámbito pedagógico, sino también en el desarrollo de competencias críticas y en la formación integral de los individuos en la sociedad actual.

El periódico escolar: un espacio para el aprendizaje de la lengua española

El periódico escolar se ha consolidado como una herramienta pedagógica de notable relevancia en el ámbito educativo contemporáneo, ya que no solo propicia un espacio para que los estudiantes puedan expresarse y participar de manera activa en la dinámica de su comunidad, sino que también promueve el desarrollo de competencias comunicativas y ciudadanas. Según Asensi (2015) “el periódico escolar se presenta como un medio idóneo para fomentar la expresión escrita y oral, así como el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes”. (p.39).

121

En primer lugar, el proceso de creación de un periódico escolar conlleva una mejora sustancial de las habilidades de lectura y escritura de los alumnos. La necesidad de investigar y recolectar información para la redacción de artículos y reportajes exige a los estudiantes una comprensión profunda de diversas fuentes de información y la capacidad de sintetizar los elementos más relevantes. Este proceso no se limita a la mera transcripción de datos, sino que requiere que el estudiante elabore un discurso claro y coherente, adaptando su estilo y lenguaje al público objetivo al que se dirige. Como destaca Rodríguez (2018) “la escritura para un público real motiva a los estudiantes a mejorar su calidad de redacción, ya que comprenden que su trabajo será compartido y evaluado por sus compañeros”. (p.79).

Adicionalmente, la elaboración de un periódico escolar estimula el desarrollo de competencias vinculadas a la investigación y el análisis crítico. Los estudiantes se ven impelidos a seleccionar temáticas de interés, indagar en ellas y evaluar la información recopilada para articular los contenidos del periódico de una manera adecuada. Este proceso formativo implica, entre otras habilidades, la capacidad de discernir la calidad y veracidad de las fuentes consultadas. En palabras de Pérez y García (2021) , "la selección crítica de fuentes es un pilar fundamental no solo en el ámbito académico, sino también en la vida cotidiana donde la desinformación puede tener graves consecuencias".(p.95).

Además, la habilidad para organizar la información de manera estructurada y coherente resulta clave en la creación de un producto final que no solo sea informativo, sino también educativo. En este sentido, el periódico escolar se erige como un microcosmos en el que se ejercitan habilidades esenciales para la vida académica y cívica de los estudiantes, dotándolos de herramientas que trascienden el ámbito escolar y que les son de utilidad en su interacción con la sociedad en general. Como sostiene López (2020) "el periódico escolar fomenta el sentido de pertenencia y la responsabilidad social, enseñando a los alumnos que sus opiniones cuentan y que tienen el poder de influir en su comunidad". (p.61). Esta afirmación resalta la importancia de la participación estudiantil en la construcción de entornos sociales más inclusivos y democráticos.

Desde una perspectiva académica, se puede afirmar que la estrategia de un periódico escolar se encuentra intrínsecamente ligada al contexto sociocultural en el que se desenvuelve la institución educativa. Según Area, Cepeda y Feliciano (2018) , "los contenidos seleccionados para la publicación no solo reflejan las realidades y problemáticas que conciernen a la comunidad escolar, sino que también encapsulan las inquietudes y aspiraciones de los estudiantes".(p.81). Así, el periódico escolar se convierte en un vehículo de expresión y reflexión sobre la realidad social contemporánea, promoviendo

una participación activa de los estudiantes en la vida cívica y propiciando el debate de ideas dentro de un marco educativo.

La variabilidad en el nivel académico de la institución influye significativamente en el enfoque y la complejidad de los temas abordados en el periódico. En centros educativos de carácter superior, se pueden encontrar enfoques más sofisticados y especializados que favorecen el desarrollo de habilidades de investigación y análisis. Esta idea es respaldada por Ruiz y Martínez (2019) , quienes enfatizan que "universidades y centros de educación superior deben incentivar a sus estudiantes a evaluar críticamente la información para que sean ciudadanos informados"(p.61). Por el contrario, en instituciones de educación básica y media, la temática del periódico tiende a adoptar un enfoque más lúdico y orientado hacia la creatividad, abarcando actividades como la creación de cómics o narrativas breves que a su vez fomentan una creciente motivación por la lectura y la escritura (González, 2021).

Asimismo, la diversidad cultural en el entorno de la institución educativa se erige como un factor crucial que determina la operatividad y la estrategia del periódico escolar. La integración de diversas perspectivas, así como la promoción del respeto por la pluralidad cultural y las identidades de los estudiantes, constituyen elementos esenciales para la edificación de un periódico escolar inclusivo y enriquecedor (Area, Cepeda & Feliciano, 2018). Conforme lo argumentan González y Vidal (2020) "la inclusión de voces diversas en el periódico escolar no solo valida experiencias individuales, sino que también enriquece el tejido social de la comunidad educativa".(p.66). Tal enfoque exige que los contenidos del periódico no sólo representen, sino que también sean un puente para la articulación de la diversidad dentro de la comunidad educativa, contribuyendo de este modo a la formación de ciudadanos que sean conscientes y respetuosos de la riqueza cultural que les rodea.

La relevancia de integrar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la formación de estudiantes de educación media es un tema ampliamente discutido en el campo educativo. Thrahtemberg (2020) sostiene que "proponer a los estudiantes de educación media opciones para producir textos escritos destinados a medios de comunicación como el periódico escolar, empleando las TIC, es una tarea interesante en los procesos de formación". (p.67). Esta perspectiva resalta no solo la importancia de las TIC como herramientas pedagógicas, sino también su potencial para fomentar un aprendizaje activo y creativo.

La oportunidad de que los estudiantes creen textos para medios de comunicación, como un periódico escolar, implica una educación más integral. Álvarez (2021) argumenta que "brindar a los estudiantes la oportunidad de crear textos para medios de comunicación como el periódico escolar, valiéndose de las TIC, se inscribe en el camino hacia una formación educativa más contemporánea". (p.75). Este enfoque no solo permite a los estudiantes ejercitar su escritura, sino que también los prepara para los desafíos de una sociedad fuertemente digitalizada.

El uso de las TIC en la producción de textos escritos proporciona un conjunto de habilidades digitales esenciales. Adrogué (2020) afirma que "la familiarización con una variedad de herramientas tecnológicas resulta fundamental en un mundo donde las competencias digitales son requisitos indispensables".(p.39). La integración de estas habilidades dentro del currículo educativo se hace indispensable, especialmente en un entorno donde los empleadores valoran cada vez más la capacidad de adaptarse a nuevas tecnologías.

Por otra parte, la creación de textos con TIC en el contexto del periódico escolar promueve el desarrollo de habilidades comunicativas y de expresión escrita. Según Álvarez (2019) , "la utilización de recursos multimedia — incluyendo imágenes, vídeos y gráficos— no solo enriquece el contenido textual, sino que capta la atención del lector de forma más eficaz".(p.78).

Así, la interactividad y la multimodalidad se convierten en estrategias cruciales para una comunicación efectiva, reflejando la dinámica actual del fenómeno comunicacional.

En este sentido, el periódico escolar se presenta como un espacio significativo para que los estudiantes expresen sus ideas y realicen investigaciones sobre temas de interés, fomentando el diálogo y la reflexión en la comunidad educativa (Adrogué, 2020). Este tipo de actividad escolar no solo contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, sino que también promueve la participación activa de los estudiantes, elementos esenciales para formar una ciudadanía informada y comprometida.

Forero (2016) apunta que "la responsabilidad de las instituciones educativas en el ámbito de la escritura es considerable, especialmente en un contexto donde la predominancia de lo digital exige una adaptación en las prácticas educativas". (p.61). Por lo tanto, es imperativo que las escuelas doten a los estudiantes con las herramientas necesarias para desarrollar habilidades de escritura pertinentes en entornos digitales. Esto incluye la enseñanza de técnicas de escritura en línea, el uso de blogs, redes sociales y plataformas digitales, además de la promoción de la escritura colaborativa y la retroalimentación en línea (Álvarez, 2019).

El desarrollo de un enfoque crítico hacia la escritura digital también es fundamental, como lo señala Adrogué (2020) , quien destaca la necesidad de "instruir a los estudiantes en la evaluación de la credibilidad y la calidad de la información disponible en línea".(p.81). En un momento donde la desinformación y la difusión de información falsa son problemáticas comunes, educar a los jóvenes sobre el uso responsable de las fuentes y la correcta citación resulta esencial.

Finalmente, fomentar la escritura creativa y personal en un contexto digital es igualmente crucial. Las instituciones educativas deben alentar a los estudiantes a expresar ideas originales y explorar diversos estilos de

escritura, utilizando recursos digitales como vehículos para la creación y la experimentación. En resumen, la propuesta aquí delineada no solo responde a las exigencias del entorno contemporáneo, sino que también enfatiza la importancia de formar individuos críticos y creativos, capaces de navegar y contribuir al paisaje informativo de nuestro tiempo. En palabras de Álvarez (2021) , "la formación integral de los estudiantes en este ámbito no solo los prepara para el futuro, sino que también promueve un enfoque consciente y crítico hacia la información en el presente".(p.91).

Resultados y discusiones:

Una de las observaciones más relevantes que emergen de la investigación sobre el uso de material digital en el ámbito educativo es la valoración positiva que los estudiantes otorgan a dichos recursos en su proceso de aprendizaje. Los participantes en el estudio manifestaron que el material digital les brinda acceso a información actualizada y diversificada, lo que, a su vez, facilita un aprendizaje más autónomo y estimula la creatividad. Este acceso a diversas fuentes informativas resalta la importancia de la tecnología en el fomento de un aprendizaje activo y participativo. Los estudiantes enfatizaron, además, que el uso de recursos digitales promueve la colaboración entre pares, enriqueciendo la interacción en el aula y potenciando la participación activa en las dinámicas educativas.

No obstante, la implementación de material digital en el proceso educativo no está exenta de desafíos. La investigación identificó varias dificultades técnicas, entre las que destacan la falta de acceso a dispositivos adecuados y la disponibilidad limitada de conectividad a internet. Estas barreras tecnológicas pueden obstaculizar el aprovechamiento pleno de los recursos digitales. Adicionalmente, los participantes expresaron su preocupación en relación con la confiabilidad de la información disponible en línea, subrayando la necesidad de desarrollar habilidades críticas para discernir entre información veraz y aquella que carece de rigor. Este aspecto resalta la

importancia de incorporar, dentro del currículum, la formación en alfabetización digital, crítica y mediática para que los estudiantes puedan navegar eficazmente en el vasto entorno informático contemporáneo.

El objetivo del ámbito educativo debe centrarse en la satisfacción de las necesidades individuales de todos los participantes, sin importar el contexto en el que se encuentren, ya sea en el marco escolar o en otros entornos. Según el Instituto Latinoamericano (2021), este enfoque es esencial para garantizar una educación equitativa y accesible. Un ejemplo significativo de este enfoque inclusivo se encuentra en el proyecto del periódico escolar implementado en la institución, el cual ha demostrado ser exitoso en términos de participación estudiantil y mejora de la convivencia. Este proyecto no solo fomenta el compromiso activo de los estudiantes, sino que también resalta la crucial importancia de la inclusión en la actual realidad educativa.

En el contexto educativo marroquí, la inclusión se erige como un tema central. La creación de un ambiente inclusivo no solamente beneficia a los estudiantes con discapacidades, sino que también enriquece la experiencia de aprendizaje de todos los alumnos al promover la comprensión y el respeto hacia la diversidad (Durán, 2014). Este hallazgo representa un avance significativo, al demostrar que todos los estudiantes tienen la capacidad de participar activamente en iniciativas educativas, sin importar su grado de escolaridad. Este paradigma desafía la concepción convencional de que solamente los estudiantes de niveles superiores pueden realizar contribuciones significativas.

La activación de la participación estudiantil integral propicia un aprendizaje colaborativo, en el que los estudiantes más avanzados pueden compartir sus conocimientos y habilidades con aquellos que presentan mayores dificultades, fortaleciendo así el sentido de comunidad y solidaridad dentro del aula. Por lo tanto, este proyecto del periódico escolar se erige como un ejemplar modelo de educación inclusiva en acción. Al involucrar a estudiantes de diversos grados, se les otorga la oportunidad de interactuar y aprender

mutuamente, promoviendo la igualdad de oportunidades y creando un entorno educativo donde todos los estudiantes se sienten valorados y respetados. Este enfoque inclusivo y participativo no solo enriquece la dinámica del aula, sino que también establece un precedente valioso que puede ser replicado en distintos contextos educativos, evidenciando la relevancia de la inclusión en la transformación del panorama educativo contemporáneo.

En el contexto educativo actual, donde el aprendizaje de una lengua se vuelve cada vez más crucial, el periódico escolar emerge como una herramienta pedagógica indispensable para el desarrollo del español entre los estudiantes. La presente observación se fundamenta en las opiniones de varios alumnos entrevistados, quienes coinciden en que esta iniciativa no solo fomenta habilidades lingüísticas, sino que también propicia un entorno colaborativo enriquecedor. A continuación, se detallan las razones más relevantes que los estudiantes ofrecieron en defensa de esta afirmación.

En primer lugar, la lectura de diversos artículos, noticias y reportajes en el periódico escolar proporciona a los estudiantes la oportunidad de mejorar su comprensión lectora en español. La exposición a diferentes estilos de escritura y temas variados facilita la adquisición de un vocabulario más amplio y contextualizado. Este contacto con textos auténticos y contemporáneos no solo enriquece su léxico, sino que también les prepara para la lectura y comprensión de escritos más complejos en un futuro, alineándose con las recomendaciones teóricas actuales que defienden la importancia de la lectura en el aprendizaje de idiomas. (García, 2020).

En segundo lugar, los estudiantes tienen la posibilidad de involucrarse activamente en la creación del periódico escolar, ya sea escribiendo artículos, redactando editoriales o realizando entrevistas. Este proceso de producción textual les permite ejercitar y consolidar sus habilidades de escritura en español, además de practicar estructuras gramaticales y vocabulario en un contexto más significativo y aplicable. La participación en la elaboración de

contenido también se puede extender a la producción de videos o podcasts, lo que diversifica aún más los formatos de expresión oral y les brinda una plataforma para mejorar su pronunciación y fluidez en el idioma, facilitando así oportunidades de interacción comunicativa que son esenciales para el dominio lingüístico. (Ramírez, 2022).

Asimismo, la redacción de artículos o reportajes exige que los estudiantes realicen un proceso de investigación y recopilación de información relevante. Esta práctica no solo cultiva habilidades de investigación, sino que también les enseña a discernir fuentes confiables y a organizar la información de manera coherente y clara. La capacidad de investigación es esencial en la educación contemporánea, ya que fomenta un aprendizaje crítico y reflexivo, habilidades necesarias en un mundo donde la información está en constante expansión y transformación.

Finalmente, el contenido del periódico escolar a menudo incluye noticias y artículos sobre la cultura hispana y eventos actuales en los países hispanohablantes. Esta inclusión no solo mejora el conocimiento y la comprensión de los estudiantes sobre aspectos culturales de la comunidad hispana, sino que también permite que desarrollen una conciencia intercultural fundamental en un mundo globalizado. La comprensión de contextos culturales diversos enriquece el aprendizaje del idioma y promueve un mayor respeto y aprecio por la diversidad cultural.

En el marco de esta investigación, se llevaron a cabo encuestas que revelan una mejora notable en la convivencia dentro del aula. Este hallazgo sugiere que la colaboración en un proyecto escolar, como el periódico escolar, puede ser un elemento crucial para el derribo de barreras y la mejora de las relaciones interpersonales entre los estudiantes. La habilidad para convivir armónicamente es un aspecto fundamental de la educación inclusiva, que no se limita únicamente a facilitar la participación de todos los alumnos, sino que también persigue la construcción de un ambiente en el que cada estudiante sea reconocido y respetado. (Paredes-Zavaleta, 2021). En este contexto, el

periódico escolar emerge como un catalizador en el proceso educativo, potenciando no solo el aprendizaje del idioma, sino también fomentando un clima escolar más cohesivo y colaborativo.

Es imperativo señalar que la convivencia en el aula es un factor determinante para el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Un ambiente de respeto y reconocimiento mutuo estimula la participación activa de todos los alumnos, fomenta la colaboración y facilita el intercambio de ideas. (Paredes-Zavaleta, 2021). En este sentido, el proyecto del periódico escolar ha demostrado ser un recurso eficaz en la mejora de la convivencia, al permitir que los estudiantes trabajen de manera conjunta hacia un objetivo común, desarrollando así habilidades fundamentales para la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.

La mejora en la convivencia es, además, un componente vital para la promoción de la inclusión educativa. Este concepto se extiende más allá de la mera autorización de la participación de todos los estudiantes; se trata de cultivar un entorno en el que cada alumno se sienta apreciado y respetado por su singularidad. (Zumaeta, 2016). El proyecto del periódico escolar puede desempeñar un papel significativo en este ámbito, ya que ofrece a cada estudiante la oportunidad de expresarse y ser escuchado, independientemente de sus habilidades, intereses o rasgos distintivos.

Asimismo, participar en un proyecto como el periódico escolar contribuye a la desarticulación de las barreras sociales y promueve la integración de diversos grupos de estudiantes. (Álvarez, 2021). A través de la colaboración y el intercambio de ideas y responsabilidades, los alumnos aprenden a apreciar las diferentes perspectivas y aportaciones de sus compañeros, lo que, a su vez, fortalece los lazos entre ellos. Esta mejora en la convivencia no solo beneficia a aquellos estudiantes que participan directamente en el proyecto, sino que también ejerce un efecto positivo en toda la comunidad escolar. Otro aspecto relevante es el papel del liderazgo en el trabajo en equipo. Aunque algunos estudiantes pueden no haber considerado

inicialmente necesario un líder, la mayoría reconoció su importancia a lo largo del proyecto. Esto resalta la necesidad de fomentar habilidades de liderazgo entre los estudiantes, ya que estos pueden desempeñar un papel fundamental en la gestión y el éxito de proyectos colaborativos. (Vadillo, 2013). La relación entre este proyecto y la normativa educativa vigente en Marruecos es significativa, ya que contempla la importancia del fomento de habilidades socioemocionales, entre las cuales se encuentran las habilidades de liderazgo. Según la Ley General de Educación, los estudiantes deben tener la oportunidad de desarrollar competencias que les permitan liderar y trabajar en equipo de manera efectiva.

A este respecto, el Ministerio de Educación Nacional de Marruecos ha establecido la importancia de promover en los estudiantes habilidades como la comunicación, la colaboración y la toma de decisiones, que son fundamentales en el trabajo en equipo. Estas habilidades se ven fortalecidas con un liderazgo adecuado, que motive, inspire y organice a los miembros del equipo. El proyecto colaborativo realizado por los estudiantes demuestra la aplicabilidad de estas habilidades y su relación con la normativa educativa, ya que al trabajar en equipo bajo un liderazgo efectivo, lograron alcanzar los objetivos propuestos.

Los resultados de nuestra encuesta revelan una interesante dinámica en relación a la convivencia escolar. Si bien algunos estudiantes reportaron dificultades en sus relaciones interpersonales, es alentador observar su disposición a abordar estos desafíos. Esta proactividad sugiere un potencial latente para construir un clima escolar más positivo y colaborativo.

La voluntad de los estudiantes para mediar en los conflictos evidencia una madurez social y una conciencia de la importancia de las relaciones interpersonales. Sin embargo, es fundamental brindarles las herramientas necesarias para desarrollar estas habilidades de mediación. Talleres y capacitaciones sobre resolución de conflictos, comunicación efectiva y empatía podrían ser de gran utilidad en este sentido. Al equipar a los

estudiantes con estas habilidades, no solo estaremos fortaleciendo sus competencias sociales, sino también contribuyendo a la creación de un ambiente escolar más saludable y productivo.

En cuanto al liderazgo en el trabajo en equipo, los resultados de la encuesta muestran una diversidad de opiniones. Si bien la mayoría de los estudiantes reconoce la importancia de un líder, un porcentaje significativo considera que la asignación clara de roles y responsabilidades puede suplir esta función. Esta diversidad de perspectivas refleja la complejidad de los procesos de grupo y la necesidad de adaptar los estilos de liderazgo a las características de cada equipo.

La presencia de un líder puede ser beneficiosa al proporcionar dirección, motivación y un marco de referencia común. Sin embargo, es crucial evitar un liderazgo autoritario que limite la participación y la autonomía de los miembros del equipo. Un liderazgo efectivo debe fomentar la colaboración, la toma de decisiones compartida y el desarrollo de las habilidades de todos los integrantes.

Gráfico 1: El líder como facilitador del trabajo en equipo



Fuente: elaboración propia a través de la encuesta

En última instancia, la necesidad de un líder en el trabajo en equipo puede depender de varios factores, como la naturaleza del proyecto, la dinámica del equipo y las habilidades y experiencia de los miembros del equipo. Es importante evaluar cuidadosamente la situación y adaptar el enfoque de liderazgo según las necesidades del equipo y los objetivos del proyecto.

En lo que respecta a la inclusión, las respuestas resaltaron la importancia de proyectos inclusivos en la educación y el esfuerzo de la institución por promover la participación, el aprendizaje y la convivencia de todos los estudiantes. La encuesta de salida indicó que los estudiantes se sintieron satisfechos con el proyecto del periódico escolar, y se observó una participación activa de estudiantes de todos los grados, lo que contribuyó significativamente a mejorar la convivencia en el aula.

Además, se destacó que se implementaron acciones para asegurar que todos los estudiantes tuvieran acceso a los recursos y apoyos necesarios para su aprendizaje, incluyendo adaptaciones curriculares y estrategias específicas para estudiantes con discapacidades o necesidades educativas especiales. Los docentes también fueron capacitados en enfoques inclusivos y se promovió la colaboración entre ellos, para asegurar que todos los estudiantes recibieran el apoyo adecuado.

Sin embargo, también se identificaron áreas de mejora. Algunos estudiantes expresaron que todavía se sentían excluidos o discriminados en ciertas situaciones, y que algunos docentes todavía no estaban completamente comprometidos con la inclusión. Se sugirió que se realicen más actividades de sensibilización y formación para promover la inclusión y mejorar la conciencia de todos los miembros de la comunidad educativa sobre la importancia de la inclusión.

Los resultados obtenidos en esta primera versión del periódico escolar de la institución mostraron un gran interés por parte de los estudiantes de diferentes grados. Todos deseaban participar en la elaboración del proyecto, y la comunidad educativa respondió positivamente. Los estudiantes de todos los grados se mostraron entusiasmados con la oportunidad de participar en el periódico escolar. Los estudiantes de los grados inferiores estaban emocionados de tener la oportunidad de aprender sobre el proceso de creación de un periódico, mientras que los estudiantes de los grados superiores estaban interesados en utilizar sus habilidades para escribir y

editar. La comunidad educativa también respondió positivamente al periódico escolar. Los padres y profesores estaban orgullosos de ver a los estudiantes involucrarse en un proyecto tan significativo. El periódico escolar fue un éxito tanto para los estudiantes como para la comunidad educativa.

Estos resultados sugieren que el periódico escolar es una herramienta eficaz para aprender el español, promover la participación estudiantil y la participación de la comunidad. Al brindar oportunidades para que los estudiantes se involucren en un proyecto significativo, el periódico escolar puede ayudar a crear un entorno educativo más inclusivo y estimulante.

Conclusiones

En un rincón de la institución, un grupo de estudiantes se reunía, invadido por un aire de electricidad creativa. Las paredes de la sala, antaño vacías, ahora estaban adornadas con borradores de ideas, recortes de periódico y una lluvia de papel en el suelo que reflejaba la efervescencia de sus mentes inquietas. Un proyecto estaba en marcha: el primer periódico escolar, un sueño compartido por alumnos de todos los grados. Pero más allá de las páginas que pronto estarían llenas de letras, historias y opiniones, había una necesidad palpable, la brújula que guiaba a aquellos jóvenes entusiastas: el liderazgo. Lo que comenzó como una idea genérica se transformó rápidamente en una iniciativa poderosa y transformadora, capaz de alterar el tejido mismo de la educación inclusiva dentro de sus muros. Desde el primer momento, quedó claro que todos —sin excepción— tenían un papel que desempeñar, una voz que aportar.

En los pasillos, resonaba el eco de ideas en ebullición. Estudiantes de diversas procedencias y capacidades se lanzaban a la aventura de la redacción, el diseño y la edición, creando un ambiente de aprendizaje donde cada opinión contaba. Allí, en ese espacio tan sencillo como significativo, se cultivó un sentido de pertenencia que trascendía las diferencias. La alegría de sentirse

valorados iluminaba los rostros; sus contribuciones no eran solo bienvenidas, eran esenciales.

La magia del periódico escolar radicaba en su capacidad para transformar la experiencia educativa en algo tangible y emocional. Los estudiantes, armados con lápices, computadoras y una inagotable curiosidad, encontraban en cada artículo la oportunidad de mejorar sus habilidades comunicativas, creativas y críticas. Entre risas y debates, el periódico se convirtió en un refugio donde las ideas podían brotar libremente, donde los temores se disipaban al escuchar sus palabras cobran vida en el papel. La autoestima florecía mientras se formaban lazos de amistad y confianza, al tiempo que la colaboración era la brújula que guiaba sus esfuerzos conjuntos.

La investigación realizada en torno a este proyecto reveló un hallazgo notable: el periódico no solo era una plataforma de expresión, sino también una herramienta pedagógica eficaz en el aprendizaje del español como lengua extranjera. Los estudiantes, inmersos en la creación de contenido auténtico, hallaron en el idioma un medio para conectarse con el mundo que les rodeaba, estableciendo un vínculo directo entre el aula y su vida real. En las páginas impresas se reflejaban sus inquietudes, sus logros y su visión del mundo. Así, el mismo acto de escribir se convertía en un viaje de autodescubrimiento y aprendizaje significativo.

Sin embargo, para que esta dinámica de inclusión floreciera, fue indispensable el apoyo y la capacitación de los docentes. Ellos eran los guías en esta travesía, quienes, mediante la formación en estrategias pedagógicas inclusivas y el uso de herramientas tecnológicas, abrieron nuevos horizontes de aprendizaje. Las tecnologías digitales, aliadas imprescindibles, facilitaron la creación de un entorno donde todos los estudiantes podían participar activamente, personalizando su experiencia de aprendizaje y enriqueciendo la colaboración grupal.

A medida que el proyecto avanzaba, se hizo evidente que la evaluación debía ir más allá de simples cifras. Se buscaba una perspectiva integral, que integrara las voces de todos los involucrados: estudiantes, docentes y familias. Compartir experiencias y reflexiones se convirtió en un acto de escucha activa, permitiendo una comprensión más profunda del impacto del periódico en la comunidad escolar. La evaluación se transformó en un diálogo, en un proceso que enriquece no solo el proyecto, sino a todos los actores del mismo.

Así, al concluir el año académico, el periódico escolar del Instituto Superior Internacional de Turismo de Tánger no solo quedó como un compendio de palabras, sino como un testimonio vivo de que la inclusión educativa es una realidad. Se había erigido como un verdadero catalizador de cambio, demostrando que, cuando se fomenta la participación activa y la colaboración, cada individuo cuenta y cada historia merece ser contada. El eco de aquel proyecto resonará, sin duda, no solo en Tánger, sino en cada corazón que supo escuchar y aprender.

Referencias Bibliográficas

- Adrogué, C., & Orlicki, M. (2020). Acceso y uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la escuela secundaria en diferentes contextos socioeconómicos en Argentina. *Praxis Educativa*, 24(3). <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240308>
- Álvarez Rodríguez, M., Bellido, M., & Atencia, P. (2019). Enseñanza artística mediante TIC en la educación secundaria obligatoria: Análisis de herramientas docentes en línea. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 19 (59). <https://doi.org/10.6018/red/59/05>
- Álvarez Sampayo, R., Sarmiento, R., & Amaya, T. (2021). Incorporación y apropiación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel de educación media. *Scientia et Technica*, 26(1), 37-48. DOI: <https://doi.org/10.22517/23447214.24191>

- Area, M., Cepeda, J., & Feliciano, J. (2018). Diversidad cultural y educación inclusiva en el contexto escolar. *Revista de Educación*, 73(1), 89-105.
- Area, M., Cepeda, O., & Feliciano, L. (2018). El uso escolar de las TIC desde la visión del alumnado de educación primaria, ESO y bachillerato. *Educatio Siglo XXI*, 36(2), 229-254. DOI: <https://doi.org/10.6018/j/333071>
- Asensi, J. (2015). La prensa de la educación y la historia de las instituciones escolares, una propuesta de trabajo. El caso del Instituto Provincial de Málaga (1848-1936). En J. M.^a Hernández Díaz (ed.), *Prensa de los escolares y de los estudiantes. Su contribución al patrimonio histórico educativo* (pp. 83-96). Ediciones Universidad de Salamanca.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.
- Bermúdez, L., & González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum académico*, 8(1), 95-110.
- Castillo Cruz, E. M. (2019). *Periódicos Murales*. Ed. Trillas.
- Díaz, D. R. (2000). Mediática e información digital en México/El medio digital frente a los "periódicos impresos", la radio y la televisión. *Revista Latina de Comunicación Social*, 3 (31) pp.39-41.
- Durán, S. E. (2014). Promoción de las instituciones educativas bajo el contexto de la interculturalidad. *Revista de Formación Gerencial*, 13(2), 297-316.
- Educación . (2022, 11 de septiembre). <https://medias24.com/2023/12/10/pisa-2022-nous-avons-atteint-un-etat-durgence-educative-tout-se-joue-au-primaire-youssef-saadani/>
- Fernández Victores, D. (2014). *La lengua española en Marruecos*. Rabat: Embajada de España, Instituto de Estudios Hispano-Lusos.
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.

- Fierro Evans, M. C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática: Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica*, (40), 01-18.
- Flick, U. (2014). *An Introduction to Qualitative Research*. ed. SAGE.
- García Castillo, A.M. (2020). Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias. *Tesis Psicológica* , 15 (2), 1-32. <https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a4>
- González, A. & Vidal, M. (2020). Voces plurales: La representación de la diversidad cultural en los medios escolares. *Comunicación y Sociedad*, 36 (2), 45-58.
- González, A. (2021). La creatividad en el ámbito escolar: un enfoque para la inclusión en el periodismo juvenil. *Journal of Youth Journalism*, 12 (3), 24-39.
- Guerra-Iglesias, S. (2018). Los estudiantes con necesidades educativas especiales. Recursos y apoyos para su atención educativa. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 2 (2), 51-66.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Koubi, F. (2021) La diplomatie culturelle, cadre théorique et analytique du cas marocain, *Revue Droit&Société*. Octubre, 2021. pp.73.89.
- Krainer, A. (2023). *Diálogo intercultural en la educación superior en Ecuador*. FLACSO (Ecuador).
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. Sage publications.
- López, R. (2020). La importancia del periódico escolar en la educación contemporánea. *Educando*, 23(1), 67-75.
- Medina García, M. (2018). *La educación inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad: una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas*. Tesis doctoral. Universidad de Jaén.

- Miranda Forero, R. (2016). El periódico escolar digital, una herramienta para promover la producción textual de los estudiantes de educación media del colegio distrital Estrella del Sur[Tesis doctoral]. Universidad de la Sabana.
- Paredes-Zavaleta, P. (2021). La educación inclusiva y la convivencia escolar, Polo del Conocimiento. (Edición núm. 54) Vol. 6, No 2, Febrero 2021, pp. 483-499.DOI: <https://doi.org/10.23857/pc.v6i2.2273>.
- Pérez, M., & García, L. (2021). Educación para la información: habilidades en la era digital. *Journal of Media Literacy Education*, 13 (2), 15-30.
- Rodríguez, J. (2018). La motivación en la escritura escolar. *Revista de Educación*, 12 (3), 45-56.
- Ruiz, P. & Martínez, S. (2019). La educación crítica en la universidad: Formación de ciudadanos informados. *Revista Latinoamericana de Educación Superior*, 5(1), 15-31.
- Saldaña, J. (2016). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*.SAGE Publications Ltd.
- Telquel (2022). Pisa 2022 : les résultats alarmants de l'école publique. Recuperado del: https://telquel.ma/instant-t/2023/12/05/pisa-2022-les-resultats-alarmants-de-lecole-publique-marocaine_1844522/
- Trahtemberg, L. (2000). El impacto previsible de las nuevas tecnologías en la enseñanza y la organización escolar. *Revista iberoamericana de educación*, (24), 37-62. Recuperado de <http://rieoei.org/rie24a02.PDF>
- Vadillo, M. T. P. (2013). *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*. Madrid, España: ESIC.
- Zumaeta, J. (2016). Normas de convivencia en los escolares de quinto grado de la institución educativa N° 15177 "José Olaya Balandra" Nueva Esperanza - Piura. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5855/Caceres_JRB.pdf?sequence=1&isAllowed=y.



Recibido: 30/08/2024

Aceptado: 27/11/2024

Cómo citar este artículo:

Abdelhak, H. (2024). El periódico escolar como herramienta de inclusión y aprendizaje de la lengua y cultura hispánicas en el Instituto Superior Internacional de Turismo de Tánger. *RevID, Revista de Investigación y Disciplinas*, Número 11, San Luis, p 113.140





Obstáculos y posibilidades de mejora de los servicios de inspección educativa en Benguela (Angola)

Obstacles and possibilities for improvement in Educational Inspection Services in Benguela (Angola)

Louryval Capina

[*martinlouryval@hotmail.com*](mailto:martinlouryval@hotmail.com)

Profesor del Instituto Superior de Ciencias de la Educación de Benguela (Angola). Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Madrid.

Resumen

La inspección educativa se ha instalado como una temática relevante en los últimos años en tanto ha sido asociada con los procesos de cambio y mejora de los sistemas educativos. Aunque siguen conviviendo diversos modelos de inspección, la literatura cada vez insiste más en sus funciones de asesoramiento y acompañamiento de los procesos de reforma educativa. Por su parte, en Angola, país que se encuentra en pleno esfuerzo de ampliación de la red escolar con vistas al cumplimiento de la extensión de la obligatoriedad escolar básica, esta temática resulta de especial interés. En este marco, el objetivo de este trabajo es analizar los obstáculos y posibilidades de mejora de los servicios de inspección educativa en Benguela (Angola) a partir de los resultados de la aplicación de una encuesta.

Palabras clave: política educativa; cambio educativo; inspección educativa; Angola.

Abstract

Educational inspection has emerged as a relevant topic in recent years, as it has been associated with processes of change and improvement in education systems. Although various inspection models continue to coexist, the literature increasingly emphasizes its advisory and support functions in educational reform processes. In Angola, a country that is in the midst of expanding its school network to meet the goal of extending basic compulsory education, this topic is of particular interest. In this context, the objective of this work is to analyze the obstacles and opportunities for improvement of educational inspection services in Benguela (Angola) based on the results of a survey.

Keywords: Educational policy; Educational change; Educational inspection; Angola

Introducción

La Inspección Educativa (en adelante IE) es una temática a la que se le viene prestando cada vez más atención. (Capina & Monarca, 2024; Ergün, 2020; Saihu, 2020). La literatura deja constancia de que la IE se encuentra relacionada con los factores que contribuyen a la mejora de la calidad de los sistemas educativos. (Antúnez et al., 2013; Monarca, 2018; Monarca et al., 2019; Morales, 2018).

En este marco, la IE ha sido destacada por ser un rol potencialmente destacado y esencial en los procesos de liderazgo pedagógico, colaborando en los procesos de asesoramiento al profesorado y centros educativos. (Bravo et al., 2022). En esta misma línea, otras investigaciones han insistido en los aportes que las prácticas de IE pueden suponer para el desarrollo de capacidades y competencias profesionales de los y las docentes, como así también para otros múltiples procesos relacionados con el cambio y la mejora educativa. (Carvalho y Joana, 2022; Hernández et al., 2022).

En las últimas décadas, la insatisfacción creciente con el funcionamiento y los resultados de la educación formal llevó, según algunos autores, a implementar profundas reformas en los modelos de gobierno y administración de muchos países. (Hernández et al., 2022).

Dentro de estas reformas se encuentran las que se han centrado en la inspección educativa, vista como un instrumento a través del cual las autoridades políticas y administrativas mantienen el contacto necesario con las escuelas, el profesorado, los y las estudiantes y el resto de la comunidad educativa, asegurando el funcionamiento satisfactorio del sistema (Carvalho & Joana, 2022), abordando aspectos que se refieren a la reconfiguración de su perfil profesional, sus funciones y la estructura organizativa de la misma.

Este es el caso de Angola, país que se encuentra en pleno esfuerzo de ampliación de la red escolar con vistas al cumplimiento de la extensión de la obligatoriedad escolar básica, de 4 a 6 grado, meta hacia la que se dirige partiendo de una complicada situación inicial.

En cualquier caso, tal como revelan distintos autores y fuentes gubernamentales, la ampliación de la cobertura se viene realizando de manera acelerada en las últimas dos décadas, en coincidencia con una tendencia que se ha ido observando en la mayoría de los Estados africanos (Fialho & Nóbrega, 2016; Gilberto & Diambo, 2021). Estos se vienen observando muy especialmente desde el logro de su independencia. En el caso de Angola, sobre todo desde el fin de la guerra civil, con la firma del acuerdo de paz el 4 de abril de 2002.

En este contexto de expansión y crecimiento de los sistemas educativos, la profesionalización de la inspección educativa forma parte del mismo proceso de consolidación de las instituciones de Angola y, en concreto, del sistema educativo angoleño. De esta manera, la necesidad de generar un sistema de inspección altamente profesionalizado, con capacidad para acompañar estos

procesos de ampliación y mejora del sistema educativo de Angola, resulta imprescindible.

Teniendo en cuenta lo mencionado en las líneas anteriores, el objetivo de este trabajo es analizar los obstáculos y posibilidades de mejora de los servicios de inspección educativa en Benguela (Angola) a partir de los resultados de la aplicación de una encuesta. Aunque el estudio se realizó en una de las 18 provincias del país, el análisis puede ser útil a nivel nacional e, incluso, para otras realidades africanas.

Contextualización: IE en Benguela

La Inspección Educativa angoleña es una herencia colonial que ha estado presente en los mismos orígenes del sistema educativo del país. (Fialho y Nóbrega, 2016). Desde entonces ha pasado por diversas fases a lo largo del cual se ha desarrollado su proceso de organización dentro de la Administración Educativa. Sin embargo, no fue hasta 1942 cuando se crea la Inspección General de Enseñanza como estructura administrativa específica, aunque sufrió vaivenes y diversas modificaciones desde entonces, especialmente a partir de la independencia del país en 1975 .(Pio, 2022).

Aunque las últimas leyes educativas del país han aportado en la regulación de la Inspección Educativa, la inspección escolar sigue teniendo hasta hoy como funciones predominantes el control y la fiscalización, más que el asesoramiento y el apoyo al profesorado y a los centros. (Capina, 2023).

En lo que respecta a su estructura política-administrativa, la IE se encuentra organizada con un órgano central que se ejerce a través de las provincias del país. En este sentido, la IE en Benguela representa al nivel provincial de la organización del sistema de inspección educativa nacional que tiene funciones de control, fiscalización y verificación de la conformidad de las condiciones de la organización y gestión de los dispositivos educativos y del funcionamiento

de las instituciones y de las demás estructuras del sistema de educativo en todo el territorio provincial. (Angola, 2020).

En su organización y funcionamiento, el Gabinete Provincial de la educación de Benguela en la actualidad cuenta con 69 inspectores siendo 43 del género masculino y 26 del género femenino. De estos, seis están en la diputación provincial, destacados en el Departamento de Inspección y Supervisión de la Educación y prestan apoyo a los diez municipios. Importa destacar que a nivel Provincial no hay una distribución de los inspectores por niveles y régimen de enseñanza, es decir, los inspectores ligados al Gabinete Provincial de Educación tienen mayor responsabilidad sobre las escuelas del I y II ciclo, mientras que los inspectores de las direcciones municipales tienen mayor responsabilidad sobre las escuelas primarias.

Aproximación metodología

El presente trabajo surge de una investigación más amplia cuyo objetivo general ha sido el de generar un conocimiento profundo sobre el proceso de profesionalización de la inspección educativa en Angola en el actual contexto de globalización. (Capina, 2023).

A efectos de este trabajo, se han tomado las concepciones recogidas a través de una encuesta que el profesorado de los centros educativos de primaria y secundaria de Benguela tiene sobre la inspección educativa y su desempeño en los centros para, a partir de ellas, analizar los obstáculos y posibilidades de mejora de los servicios de inspección educativa.

El instrumento: la encuesta

La encuesta se estructuró en cuatro partes principales: 1) referida a datos personales y profesionales de los encuestados (sexo, edad, función que desempeña, tiempo servicio y tipo de escuela), 2) referida a aspectos históricos-conceptuales y funcionales de la inspección educativa, 3) sobre

objetivos y formas de trabajo de la inspección educativa y, 4) sobre los efectos de la inspección educativa en los centros educativos.

Posteriormente a su validación y prueba piloto, la mencionada encuesta fue aplicada en la provincia de Benguela, siendo una de las 18 provincias de Angola, la cual se encuentra dividida en 10 municipios: Baía-Farta, Balombo, Benguela, Bocoio, Caimbambo, Catumbela, Chongoroi, Cubal, Ganda y Lobito. El municipio de Benguela, que es a su vez la capital de la provincia, se divide a su vez en seis Zonas: A, B, C, D, E y F, con un total de 74 Distritos, 14 Aldeas y 9 poblaciones, siendo las zonas A y B las más habitadas, con un total de 19 y 22 distritos respectivamente.

Características de la muestra participante

La muestra ha sido de 329 sujetos: profesores/as de educación primaria, I y II Ciclos. El 51% de ellas eran mujeres, mientras que el 39% fueron hombres. Con respecto a la edad, un 47%, tiene entre veintinueve a treinta y ocho años; un 31% tiene entre treinta y nueve a cuarenta y ocho años; un 12% entre diecinueve a 28 años de edad, y 9% cuarenta y nueve años o más. Por su parte, en lo que respecta a la titularidad del centro del profesorado que responde la encuesta, el 83% son de régimen público, mientras que el 12% son de régimen privado. Finalmente, en lo que respecta al nivel en el que la enseñanza del profesorado de la muestra, el 40% desempeña sus funciones en educación primaria; el 36% en el primer ciclo y el 16% en el segundo ciclo de educación secundaria.

Resultados, discusión y conclusiones

La mayoría del profesorado encuestado asocia las funciones de la inspección educativa con "controlar, evaluar o asesorar y apoyar a los directores/as y profesores/as". En este sentido, el 70% de las respuestas tienen una concepción de la IE que coincide con los aportes de la literatura en los que

respecta a priorizar las funciones de apoyo y asesoramiento. (Capina, 2017; Lera, 2021; Monarca & Fernández González, 2016).

Sin embargo, a pesar de que el profesorado considera que la IE debe tener estas funciones, otras respuestas de la encuesta hacen pensar que en el funcionamiento cotidiano, la IE no ofrece siempre esta función, siendo que en muchas ocasiones predomina las funciones de control y supervisión (Capina & Monarca, 2024; Ergün, 2020), muchas veces, señalan, que por la misma presión de las políticas educativas que regulan su funcionamiento.

Por otro lado, también se podría interpretar este rasgo a partir de otra de las preguntas referidas a la cantidad de visitas que realiza la IE a los centros educativos. En las respuestas apreciamos que las visitas muchas veces son mínimas e, incluso, inexistentes y, por otro lado, se realizan más en las zonas urbanas que en la zona rural. Esto, evidentemente, en la mayoría de los casos, se relaciona principalmente con los escasos recursos con los que cuenta el servicio de inspección, el cual debería contar con un mayor número de profesionales dedicados a esta función. (Capina, 2023).

La encuesta refleja que el profesorado espera un tipo de inspector/a capaz de colaborar con “el análisis y la reflexión” de los problemas con los que ellos y ellas se encuentran diariamente, a la vez que puedan aportar un conocimiento técnico que contribuya a solucionarlos.

En cualquier caso, lo anterior, que parecer ser un aspecto clave que demanda el profesorado y que coincide con los modelos que, según la literatura, se precisan para la mejora educativa (Hernández et al., 2022; Lanuez& Fernández, 2014), pareciera que se ve limitado por varios factores que aparecen también reflejados en la encuesta: a) escaso número de visitas a los centros, relacionado con lo anterior, b) desplegar una función supervisora y de control dado que la función de asesoramiento exige algo más de tiempo para conocer el problema y para actuar sobre el mismo; c) escaso número de inspectores/as.

Para cerrar el trabajo con la cuestión formulada inicialmente, hay que destacar, en cuanto a los obstáculos, por un lado, el siempre mencionado tema de los recursos. Es evidente que, sin un presupuesto educativo acorde a las necesidades del sistema educativo angoleño, incluida la IE, no será posible afrontar los desafíos pendientes. Por otro lado, hay que destacar también el factor histórico. Tal como se mencionó, el sistema educativo angoleño es heredero del sistema colonial. A pesar de la independencia, relativamente reciente, y aunque se han dado pasos importantes en la búsqueda de respuestas a las necesidades locales, el funcionamiento actual de la administración educativa y de la IE sigue manteniendo racionalidades alejadas del contexto y de las necesidades angoleñas.

Con respecto a los obstáculos, cabe mencionar, uno que resulta esencial abordar, la profesionalización de la inspección educativa de Benguela y, por ende, de Angola en general. (Capina, 2023). Es preciso desarrollar procesos formativos específicos, como así también procesos especializados de acceso a esta función y rol educativo.

Para finalizar, sin embargo, quiero dejar constancia de que existen posibilidades para la mejora, estas se encuentran, entre otras cosas, en las expectativas que tienen el profesorado con respecto a la inspección educativa. Las concepciones que tiene el profesorado sobre la IE son un buen anclaje para instalar con mayor fuerza esta función en el sistema educativo angoleño.

Bibliografía

Antúnez, S., Silva, P. B., González, J. J., & Carnicero, P. (2013). Formación de los supervisores y supervisoras escolares en México. Análisis de necesidades. *Educar*, 49 (1), 83-102.

- Bravo, M., Ibáñez, L., Pérez, V., Alcaide, A., Prats, F., Mangas, J., & Cuesta, F. (2021). Marco para el buen desempeño de la inspección educativa. *Revista de Supervisión*, 21 (62), 9-9.
- Capina, L. (2017). La profesionalización de la inspección educativa en Angola. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2(2), 69-80.
- Capina, L. (2023). Profesionalización de la inspección educativa en Angola (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Madrid.
- Capina, L., & Monarca, H. (2024). Aproximación histórica al aporte de la inspección educativa a la profesionalización docente en Angola, España y Portugal. Octaedro, en prensa.
- Carvalho, M., & Joana, L. (2022). Inspeção da educação em Portugal: Da monarquia até à atualidade. *História da Educação*, 26.
- Ergün, H. (2020). The Effect of School Transparency on Attitude towards Supervision. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 114-126.
- Fialho, I., & Nóbrega, P. (2016). O perfil do inspetor e o efeito da inspeção da educação no desempenho docente. Um estudo em escolas do II ciclo do ensino secundário no município da Chibia (Angola). *Revista Educação: Temas e Problemas*, 16(1), 8.
- Fontanella, B. J. (2021). Participantes em Investigação Qualitativa: conceção, análise e aplicações. *Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação*.
- Frades, S. (2007). Reflexiones sobre las antinomias de la inspección educativa en España. Un problema sin resolver. *Revista Avances en Supervisión Educativa*, 6 (1). 18-21.
- Gilberto, F., & Diambo, F. (2021). Educação em Angola: limitações e avanços antes e depois da independência. *Revista Eletrónica kulongesa-tes*, 3(2), 125-133.
- Hernández, A., Espinosa, F., & Kosti E. (2022). EMOCREA e inspección educativa: realidades y retos. *Revista Avances en Supervisión Educativa avances*, 8 (1).

- Lanuez, M., & Fernández, E. (2014). Metodología de la Investigación Educativa. La Habana.
- Lera, J. L. E. (2021). Nuevo modelo de Inspección Educativa centrado en la evaluación y la mejora. *Avances en supervisión educativa*, (36). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i36.736>
- Monarca, H. (2018). Presentación: sobre calidad y sentidos en educación. Dykinson.
- Monarca, H., & Fernández-González, N. (2016). El papel de la inspección educativa en los procesos de cambio. *Cadernos de Pesquisa*, 46, 212-233.
- Monarca, H., Gorostiaga, J., & Pericacho, F.J. (Coords.) (2019). Calidad de la educación: aportes de la investigación y la práctica. Dykinson.
- Morales, M. C. (2019). La calidad educativa y el enfoque intercultural: el caso de la Telesecundaria Tetsijtsilin. In *Calidad de la educación: aportes de la investigación y la práctica* (pp. 40-67). Dykinson.
- Pio, G. L. (2022). Percepção Dos Professores Do Colégio Nº 915 Sobre A Actividade Da Inspeccão Escolar No Município Da Matala. *Dissertação de tese*. Huíla.
- Saihu, S. (2020). The urgency of total quality management in academic supervision to improve the competency of teachers. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 9(02), 297-323.

Recibido: 29/08/2024

Aceptado: 28/11/2024

Cómo citar este artículo:

Louryval, C. (2024). Obstáculos y posibilidades de mejora de los servicios de inspección educativa en Benguela (Angola). *RevID, Revista de Investigación y Disciplinas*, Número 11, San Luis, p 141-150



CIENCIA DE DATOS: Algunos conceptos introductorios

DATA SCIENCE: Some introductory concepts

Fabrizio O. Penna

fabrizio.penna@gmail.com

Especialista en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas. Profesor Asociado de Investigación Educativa I – Lic. y Prof. en Cs. De la Educación – Facultad de Ciencias Humanas e Investigador (PROICO 12-0220 "Estrés y salud: Una Propuesta Integradora para la Promoción, Prevención e Intervención de Problemas Psicosociales, Orientado a un Desarrollo Saludable de la Persona y la Comunidad", FaPsi, UNSL y PROICO 12-0718 "La investigación en psicología y su incidencia en la formación del psicólogo", FaPsi, UNSL).

151

O. Hernán Cobos

ohcobos@gmail.com

Especialista en Metodología de la Investigación Científica. Profesor Adjunto de Investigación Educativa I – Lic. y Prof. en Cs. de la Educación – Facultad de Ciencias Humanas e Investigador (PROICO 12-0220 "Estrés y salud: Una Propuesta Integradora para la Promoción, Prevención e Intervención de Problemas Psicosociales, Orientado a un Desarrollo Saludable de la Persona y la Comunidad" – FaPsi, UNSL).

Sebastián M. Vázquez Ferrero

lasagnad@gmail.com





Universidad Nacional de San Luis – Argentina. Dr. en Psicología. Jefe de Trabajos Prácticos de Investigación Educativa I – Lic. y Prof. en Cs. de la Educación – Facultad de Ciencias Humanas e Investigador (PROICO 12-0718 "La investigación en psicología y su incidencia en la formación del psicólogo", FaPsi, UNSL).

Adriano Penna

[*apenna99@gmail.com*](mailto:apenna99@gmail.com)

Estudiante de la carrera Licenciatura en Análisis y Gestión de Datos. Facultad de Ciencias Físico Matemáticas y Naturales – Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales.

Resumen

Desde tiempos inmemoriales, particularmente en lo referente a la historia del conocimiento, se ha dado la dualidad entre aquello que vemos y aquello que no vemos; entre la diversidad de lo visible y la necesidad de la unidad formal. A partir de Tales de Mileto, cuando él se planteaba lo que había detrás de todo suceso y lo que había detrás de la diversidad de formas de presentación de ciertos hechos -que, básicamente, buscaba un concepto indeterminado que unificara la infinidad de enumeraciones determinadas que visualizaba-, está presente dicha dualidad.

Por ende, la ciencia de datos -que trataremos en el presente artículo, siguiendo a Sosa Escudero (2022, p.162), como sinonimia de Estadística- es la herramienta crucial, desde una visión pospositivista, en la investigación científica y en la toma de decisiones, desde la medicina hasta la economía, y, su filosofía, busca comprender cómo funciona y qué significado tiene en el contexto del conocimiento humano. El presente artículo pretende dar una

introducción a ciertos conceptos al respecto de esta heredera de la estadística.

Palabras clave: ciencia de datos, pospositivismo, investigación científica, toma de decisiones

Abstract

Since time immemorial, particularly in the history of knowledge, there has been a duality between what we see and what we do not see; between the diversity of the visible and the need for formal unity. Starting with Thales of Miletus, when he wondered what was behind every event and what was behind the diversity of forms of presentation of certain facts - basically, he sought an indeterminate concept that would unify the infinity of determined enumerations that he visualized - this duality is present.

Therefore, data science - which we will address in this article, following Sosa Escudero (2022, p. 162), as a synonym for Statistics - is the crucial tool, from a post-positivist perspective, in scientific research and decision-making, from medicine to economics, and its philosophy seeks to understand how it works and what its meaning is in the context of human knowledge. This article aims to provide an introduction to certain concepts regarding this heir to statistics.

Keywords: Data science; Post-positivism; Scientific research; Decision making

Introducción

La ciencia de datos, en relación a sus orígenes, se confunde -casi- con la historia de la humanidad misma. Dicha ciencia, según lo expresado por Rao (1989, citado en Gutiérrez Cabría, 1994), "(...) posee gran antigüedad, pero escasa historia." (p.21). Así, si nos remitimos a tiempos pretéritos, pensando en civilizaciones como el antiguo Egipto, China, Grecia o el Imperio Romano

(sólo por mencionar algunas de ellas), ya realizaban censos, no sólo para determinar el número de habitantes y sus posesiones sino (y como era de esperar) para el cobro de impuestos. En ese sentido, las estadísticas son anteriores a los Estados nacionales como los conocemos y concebimos a partir de la revolución francesa.

A su vez, a su heredera, la ciencia de datos, podemos definirla como un método particular de abordar 'fenómenos colectivos', entendiendo por colectivos a aquellos hechos susceptibles de variar sin una regla asignable determinada. Otra manera de definirla es, también, como un 'fenómeno de masas'; en otras palabras, características que demuestran una regularidad sólo para grandes masas de observaciones/datos. En ese sentido, cabe apoyarse sobre la posición de Tukey (1962, p.6), quien acuñó el mismo término de ciencia de datos, planteándola como una evolución de la estadística. Más allá de ser una disquisición filosófico-epistemológica relevante, cabe plantear entonces que la ciencia de datos es al mismo tiempo una disciplina válida en sí misma y una herramienta muy relevante para la toma de decisiones, que permite elaborar conclusiones rigurosas y claramente debatibles a partir de la información obtenida. Estas conclusiones reproducibles y falibles facilitan la discusión pública. Por otro lado, cabe destacar que la ciencia de datos no está exenta, como toda producción humana, de una historia y un desarrollo propios, que marcan sesgos y perspectivas, abordados a continuación.

Desarollo

Una de las primeras y más elementales tareas de la ciencia de datos se refería a la observación objetiva de fenómenos, que debía llevarse a cabo mediante encuestas a todas las unidades de análisis y, los datos obtenidos, eran registrados y catalogados de forma sistemática. Al mismo tiempo, los y las científicos/as de datos han tratado de superar los clichés, sesgos y prejuicios resultantes de la recopilación no sistemática de información.

Al respecto, expresa un antiguo refrán español: “año bisiesto, año siniestro”. ¿Y cómo se verificaría, desde la ciencia de datos, la verdad de este refrán? Una forma, por ejemplo, podría ser centrar la atención en un cultivo agrícola, establecer un criterio para poder definirlo como bueno o malo y proceder a la doble clasificación de un mismo cultivo, según el año bisiesto y sus bondades. Desde un punto de vista determinista, la cosecha debería ser mala cuando y sólo cuando sea año bisiesto. Sin embargo, podría haber una tendencia, más o menos pronunciada, a que las cosechas sean malas en los años bisiestos. Pero ¿hasta qué punto esta tendencia debería considerarse estable en el tiempo?

Este es otro aspecto de la ciencia de datos: el de estar preparada para la variabilidad de los resultados, superando el determinismo inherente a nuestra concepción tradicional de la naturaleza y la arraigada concepción causal que forma parte de la estructura cultural de nuestra civilización.

A lo expresado anteriormente, podemos agregar que uno de los debates fundamentales en la ‘filosofía’ de la ciencia de datos se relaciona con la objetividad y la subjetividad en la toma de decisiones. Por un lado, se arguye que proporciona un enfoque objetivo para comprender el mundo, ya que se basa en datos empíricos. Pero, por el otro, es dable reconocer que la elección de qué datos recopilar, cuáles métodos aplicar y cómo interpretar los resultados obtenidos, que bien pueden estar influenciados por sesgos personales y, a veces, por prejuicios, pueden resultar subjetivos. Dicho de otro modo, la filosofía se preocupa por analizar cómo minimizar los sesgos y garantizar tomas de decisiones más objetiva. Es decir, se preocupa por identificar falacias y/o errores comunes en el uso de la información que nos suministran los datos. Esto incluye entender la importancia de conceptos tales como: ¿cuáles son los tamaños de muestra adecuados?, ¿qué prueba de hipótesis utilizar acorde al tipo de variable y al nivel de medición?, ¿bajo qué supuestos aplicar un modelo de regresión y cuándo un modelo de correlación?, entre otros.

Por otra parte, en los últimos años, ha habido una progresiva preocupación en la comunidad científica sobre la replicabilidad¹⁷ de los resultados de algunas investigaciones, que cuestionan la potencia y la robustez de los modelos utilizados en la investigación y cómo los resultados (y por ende, la toma de decisiones) pueden verse afectados por problemas como el p-hacking¹⁸, o bien, en la selección de informes.

Es menester recordar que Gauss¹⁹, creador de la 'teoría de los errores de medición', puede considerarse como una de las raíces históricas más importantes de la ciencia de datos. En particular, el mencionado autor, es responsable (afortunadamente y de manera invaluable) de la 'curva de error accidental' además del 'método de mínimos cuadrados', que ha demostrado ser fundamental en el estudio de las relaciones entre dos o más variables.

Por su parte Neyman (1957), hace más de medio siglo, describe a la ciencia de datos diciendo "(...) que el propósito de toda investigación sería es proporcionar las bases para la selección de uno de varios cursos de acción contemplados (...)" (p.16), agregando además que "(...) el reconocimiento de que la conveniencia de tal o cual curso de acción depende de las circunstancias y, por supuesto, de las preferencias y creencias subjetivas del concepto individual." (p.16). Lo atrayente -por no decir sublime- de esta cita está en que la teoría de la contrastación debiera considerarse como una prudente toma de decisión, según que una determinada hipótesis sea, o no, rechazada.

¹⁷ Término acuñado por Karl Raimund Popper (1902-1994) en su libro "Conjeturas y Refutaciones" donde, de manera muy sucinta, destaca que el único requisito para que una investigación sea científica es que sea *replicable*, es decir, que el estudio pueda repetirse.

¹⁸ Expresión utilizada cuando los datos son manipulados -de manera consciente o no- para llegar a obtener resultados que favorezcan a quienes investigan

¹⁹ Carl Friedrich Gauss (1777-1855). Matemático, Astrónomo y Físico alemán que contribuyó, entre otros temas, a la teoría de números, al análisis matemático y a la estadística, concibiendo, además, la llamada distribución normal, distribución de Laplace-Gauss o, simplemente, gaussiana.

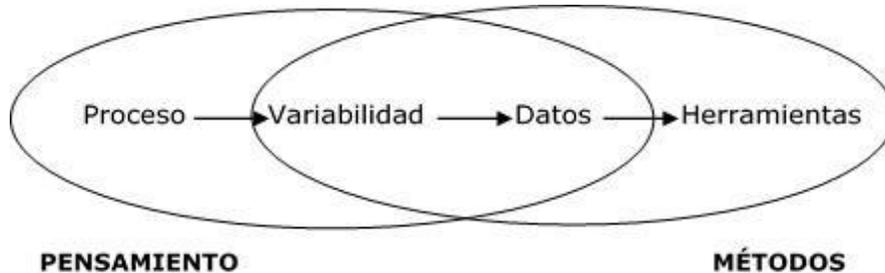
De acuerdo a lo mencionado por Snee (1993), "El interés personal en el tema en el que se aplica la metodología estadística y la participación personal en los procesos de recopilación de datos y resolución de problemas son esenciales para desarrollar el valor del pensamiento estadístico." (p.151). Cabe señalar, entonces, que la comunicación entre los y las científicos/as de datos e investigadores/as de distintas disciplinas, dependerá de los problemas básicos que le sean formulados a la ciencia de datos por las diversas ramas de la ciencia.

A lo que Gutiérrez Cabría (1994) añade que la utilización -y validez actual- de la ciencia de datos (obviamente, con sus modelos incluidos) es, sin lugar a dudas, "(...) una de las varias interpretaciones del método científico, la preferida hoy por la mayor parte de los científicos." (p.67). Siendo, sus métodos, los más aplicados por investigadoras e investigadores que permiten, en cierta forma, disminuir cuestiones subjetivas. Luego, el autor señalado supra, finaliza diciendo que la ciencia de datos es transversal y que está "(...) debido a su carácter instrumental al servicio de las demás disciplinas." (p.67).

Snee (1999) expresa que los elementos del pensamiento de la ciencia de datos son, sin lugar a duda, el proceso, la variabilidad y la necesidad de datos. Agrega, además, que estos elementos están conectados ya que, "(...) toda actividad, sea trabajo o no, es un proceso. Un proceso se define como cualquier actividad que convierte insumos en productos. Los problemas de la investigación empírica están asociados con uno o más procesos." (p.256). Por ende, sean cuales fueren, el o los procesos involucrados, nos dan los argumentos para el trabajo que lleva a cabo la ciencia de datos.

Lo expresado anteriormente, queda plasmado en la siguiente figura:

Figura 1: Relación entre el pensamiento y los métodos de la ciencia de datos.



Fuente: Snee (1999, p.256)

A todo esto, y más recientemente, según lo expresado por López Lozada (2004) que la ciencia de datos "(...) es la forma en que la información se ve, se procesa y se convierte en pasos de acción. Es una filosofía de pensamiento, no una forma de realizar cálculos matemáticos." (p.2), agregando, además, que:

El pensamiento estadístico utiliza el concepto de que toda actividad consiste en un conjunto de pasos interconectados que deben complementarse y completarse para lograr una meta planteada, donde se debe investigar cada paso para identificar áreas de oportunidad y mejora a fin de lograr el éxito personal o profesional. (p.2)

Ya, adentrándonos en los últimos lustros, hemos notado con gran estupor que hay investigadores e investigadoras que consideran que, con el auge del big data, la ciencia de datos está en plena decadencia y cometen un gran error conceptual. Creemos que esto puede deberse, tal vez, a que no llegan a entender el concepto de big data.

Pues, cuan hidalgos caballeros calzados con yelmo y armadura, salgamos en defensa de ella: la Ciencia de Datos...

Según Leonelli (2018) "Big Data son datos de diferentes tipos y orígenes que están conectados entre sí, a menudo en forma digital y de maneras que se

prestan al aprendizaje automático²⁰, para producir nuevas formas de análisis y conocimiento.” (p.23), y luego, la autora mencionada, agrega que “Como lo discutieron dos destacados sociólogos de datos, Boyd y Crawford, la expresión Big Data hace referencia a “la capacidad de explorar, agregar y relacionar grandes conjuntos de datos”.” (p.23).

Por su parte Sosa Escudero (2022) afirma que -y de ello estamos en un todo de acuerdo-:

Desde cierto punto de vista, el combo big data-machine learning es una “versión 2.0” de la estadística, tiene que ver con intentar aprender con datos, como lo venimos haciendo desde que tenemos memoria histórica. Pero desde otra perspectiva, el fenómeno refiere a una forma evolutiva de convivir con los datos, y es en este último sentido que la “ciencia de datos” tal vez exista más allá de la estadística, pero sin ser ajena a su herencia. (p.162)

Agregando, el autor mencionado supra, que si nos detenemos a pensar en big data, “(...) es sólo un fenómeno de “más datos” (...)” (p.174) y, por el cual, la ciencia de datos debería estar sumamente feliz y satisfecha ya que se deshace (¡muchas veces!) de ese aciago problema que representa “(...) liberarse de la escasez de materia prima con la cual trabajar.” (p.174) y, dicho autor manifiesta luego que, más cantidad de datos es sólo un sinónimo de “(...) una abundancia de datos de naturaleza muy diferente.” (p.174). O bien como indica Ojeda Ramírez (2017), que la ciencia de datos “(...) continúa su desarrollo, ahora más vertiginoso que nunca, en la era del Big Data.” (p.35).

Es claro que, por otro lado, el big data no da las soluciones mágicas esperadas por la ciencia de datos (y, por ende, a investigadoras e investigadores que trabajan con ella) si no que, más bien, aumenta los problemas. Siendo, por ejemplo, un problema interesante para la ciencia de datos (sólo por

²⁰ Conocido, en la lengua sajona, como “machine learning”.

mencionar uno) el planteado por Vasconcelos, Ramos y Coutinho (2023) donde aseguran que “Los desafíos involucran problemas típicos de las aplicaciones de big data dentro del alcance del procesamiento analítico de datos urbanos masivos y heterogéneos, como tratar con fuentes heterogéneas, procesar datos espaciales y proporcionar un almacenamiento eficiente.” (p.51). Pero, de todas maneras, la ciencia de datos (Sosa Escudero, 2022) “(...) no ha perdido ni un centímetro de su relevancia, tal vez todo lo contrario.” (p.175).

Para finalizar, Sosa Escudero (2022) asegura, además, que la ciencia de datos “(...) y la ciencia formal y empírica serán una componente clave para que el big data se transforme en una auténtica revolución.” (p.177).

Como siempre, y no está de más mencionarlo, es factible pensar que detrás de los datos recopilados por big data estén presenten determinados sesgos que podrían impactar en el aprendizaje automático y que los errores, al momento de la toma de decisión, crezcan de forma -casi- exponencial.

Conclusión

De acuerdo a lo presentado en el presente artículo, la ciencia de datos está representada por situaciones de incertidumbre, tanto en la enseñanza (tema que trataremos, con mayor profundidad, en un próximo artículo) brillantemente definida por Gutiérrez Cabría (1994) cuando afirma que “Esta tendencia a la matematización de la estadística condujo a que en la enseñanza fueran descuidados los aspectos prácticos del análisis de datos.” (p.299); como en la investigación empírica, siendo sustituida a veces por la variabilidad o más bien por la variación individual de un modelo o un esquema interpretativo de realidad. Es nuestra opinión que el énfasis debería darse en el método de investigación, recuperando todas sus fases: desde la definición de los hechos, el estudio de las técnicas de recolección de datos, su análisis,

la décima para uno o varios parámetros poblacionales, hasta llegar a la toma de decisión.

Por otra parte, y conforme a lo dicho por Scardovi (1980), “(...) el descubrimiento de la variabilidad natural, de su papel y de su génesis es la clave metodológica del pensamiento científico que vino con la crisis de la Weltanschauung²¹ determinista (...)” (p.5) y agrega, haciendo alusión tanto a la experimentación como a la ciencia de datos, que más que distinguir diferentes metodolgias, son utilizadas para indicar fases y métodos de investigación, criterios y técnicas para contrastar hipótesis.

Llegado a este punto tenemos que preguntarnos: cul es el objeto de estudio de la ciencia de datos? una situación de incertidumbre o de variabilidad? La respuesta más interesante cabría pensarse como que no es ni lo uno, ni lo otro. Consideramos preferible volver a situar los fenómenos colectivos (no deterministas) como base de toda investigación.

Debido a ello, podemos pensar a la ciencia de datos como un ‘método de estudio de los fenómenos examinados desde un punto de vista no determinista’. Alternativamente, y de acuerdo a lo expresado por Scardovi (1980), se la puede concebir como “(...) el método del conocimiento científico (...)” (p.9).

Por último, y para finalizar, deberamos plantearnos: cmo se documenta la realidad a investigar?, qu datos hemos tomado y por qué los estamos analizando?, cmo se actualizan la información y los datos disponibles?, cmo se construyen los modelos teóricos? Éstos son, sólo, algunos de los interrogantes que la ciencia de datos deberá, de manera perentoria, responder.

²¹ Del alemán: cosmovisión.

Referencias bibliográficas

- Gutiérrez Cabría, S. (1994). *Filosofía de la estadística*. Servei de Publicacions Universitat de València.
- Leonelli, S. (2018). *La ricerca scientifica nell'era dei Big Data: Cinque modi in cui i Big Data danneggiano la scienza, e come salvarla*. Meltemi editore: Milano.
- López Lozada, L. (2004). "Pensamiento estadístico: directivos con nuevas tecnologías de información y comunicación". *Espacios*, Vol. 25 (3).
- Neyman, J. (1957). "'Inductive behavior' as a basic concept of philosophy of science". *Rev. Inst. Internat. Statist.* 25: 1/3, 7-22. <https://doi.org/10.2307/1401671>
- Ojeda Ramírez, M.M. (2017). "La estadística en la Era del Big Data". *Selección Gaceta Politécnica*. Volumen 9, 31-35.
- Scardovi, I. (1980). *Appunti di statistica*. Pàtron editore. Bologna.
- Snee, R.D. (1993); "What's Missing in Statistical Education". *The American Statistician*, 47 (2), 149-154.
- Snee, R.D. (1999); "Discussion: Development and use of statistical thinking: A new era". *International Statistical Review*, 67 (3), 255-258.
- Sosa Escudero, W. (2022). *¿Qué es (y que no es) la estadística? 2ª ed. ampliada*. Siglo XXI Editores: CABA.
- Tukey, J.W. (1962). "The Future of Data Analysis". *The Annals of Mathematical Statistics*. 33(1), 1-67. ISSN 0003-4851. Doi:10.1214/aoms/1177704711.
- Vasconcelos, F.F.; Ramos, V.T. y Coutinho, F.J. (2023). "Os desafios e soluções para a implementação de Big Data Analytics em cidades inteligentes". *Companion Proceedings of the 38th Brazilian Symposium on Databases*, pp.50-56.



Recibido: 05/08/2024

Aceptado: 27/11/2024

Cómo citar este artículo:

Pena, F. O, Cobos, H.O, Vázquez Ferrero, S.M y Pena, A. (2024).

CIENCIA DE DATOS: Algunos conceptos introductorios. RevID, Revista de Investigación y Disciplinas, Número 11, San Luis, p 151-163





RevID
Número 11, 2024



164

Créditos imagen de portada:

Photo by Debby Hudson on Unsplash

<https://unsplash.com/photos/asviIGR3CPE>



RevID

Revista de Investigación y Disciplinas