CIENCIAS HUMANAS - #6

REVISTA

DE LAS JORNADAS DE JÓVENES INVESTIGADORES

LA EDUCACIÓN Y LA CIENCIA TRANSFORMAN REALIDADES



Asociación de Universidades
GRUPO MONTEVIDEO

UNT
UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMÁN

Revista de las Jornadas de Jóvenes Investigadores
Eje Ciencias Humanas, Volúmen 6.

© 2025, Asociación de Universidades del Grupo Montevideo.

ISSN 3121-2204

Tucumán, Argentina. Noviembre de 2025.

Asociación de Universidades
GRUPO MONTEVIDEO

UNT
UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMÁN

Contenido

Represión, organización sindical y azúcar en la localidad de San Pablo, Tucumán (1975-1976).....6
Priscila Ordoñez

Nuevas demandas, nuevos actores, ¿nuevos modos de gestionar?.....24
Laura Gaitán

Inserción curricular de la extensión: marcos, prácticas y desafíos en el sistema de educación superior brasileño.....44
Luciana Sakano

Voluntariado universitario: Puerperio saludable.....64
María Agostina Ponce

Técnicas de conservação na prática de anatomia para estudantes do Ensino Médio.....79
Francine Silvério

Estrategias de comprensión del portugués brasileño en un caso de internacionalización de la UNL.....85
Carina Zinmino

La escuela como territorio de resignificación en la Eja.....97
Mariana Festa

El aprendizaje virtual como herramienta de resiliencia académica. Experiencias de estudiantes de administración FCE UNE en tiempos de crisis.....105
Patricia Martínez

Procrastinación flexible e inflexible: un análisis de perfiles latentes en estudiantes de nivel universitario.....117
Pablo Lemos

Dinámica de la primarización productiva en la provincia de Entre Ríos: trayectorias recientes en clave de desarrollo.....134
Rocío Arce

A reprodução da discriminação de gênero por sistemas algorítmicos no trabalho.....159
Yasmin Saba

La influencia de la presión social y mediática en la justicia penal paraguaya: ¿puede la justicia ser indiferente ante la opinión pública?.....179
José Samudio

Aplicabilidad de herramientas de inteligencia artificial en la auditoría contable……191
Nilce Benitez

Governo aberto como caminho para o desenvolvimento regional……...202
Marco Silva

Acercamiento al concepto de políticas sociales de promoción del empleo: en busca de una definición…….....217
Iván Zacariaz

“Hace 20 años se viene construyendo el muro”. Formas de trabajo y estatalidad en un centro cerrado de menores en el sur del conurbano.……..….....232
Abril Balbas

Análisis del consumo aparente de fertilizantes en Paraguay, Argentina y Brasil del 2013 al 2024 en relación con el cultivo de soja…….....217
José Elías Cabrera

Entre muros e proibições: a reconfiguração das políticas de refúgio nos EUA (2017-2020)……...241
Paulo Silva

Repositorios institucionales. Percepciones de docentes de una institución de educación superior de Paraguay……..……...257
Cristian González

Gestión de la investigación en la Facultad de Medicina: una visión desde la perspectiva estudiantil y docente. Universidad Nacional de Concepción-Paraguay. Año 2025……..274
Evelyn Medina

Uso de jogos digitais em projetos de extensão universitária com estudantes neurodivergentes: aprimorando o controle inibitório por meio do jogo Stardew valley.....293
Fabiana Giovanuni

Primeras reflexiones sobre el entendimiento de la acumulación originaria como noción práctica en la pieza de danza teatro Obrérica……..……..311
Mayra Eltit

El uso de las countryballs para el desarrollo de la alfabetización visual, aprendizaje significativo y pensamiento histórico…….……324
Omar de la Cruz

Impacto de actividades prácticas en el aula sobre el desarrollo del aprendizaje profundo de la fisiología en estudiantes de Pedagogía en Educación Física oceanográfica en una estación fija en la bahía de Valparaíso (2023–2025)…….346
Daniel Espinoza

Formas de la violencia en la literatura contemporánea: una lectura posthumana de la obra de Ana Paula Maia……360
Milena Novak

Letramentos em trânsito: pertencimento e hibridismo cultural de crianças andinas em escolas públicas de São Paulo……..380
María Martins

Turismo intercultural como herramienta de integración y desarrollo desde la perspectiva de las colectividades extranjeras en Ciudad del Este……..414
Lucía Sosa

18. Historia, regiones y fronteras

Represión, organización sindical y azúcar en la localidad de San Pablo, Tucumán (1975-1976)

Autor: Ordoñez, Priscila M. Mail: pri.25.mica@gmail.com

Orientador/a: Wieder, Daniela. Mail: daniela.wieder@filo.unt.edu.ar

Universidad Nacional de San Miguel de Tucumán. Facultad de Filosofía y Letras

RESUMEN

En 1974, Tucumán fue escenario de tensiones sociales marcadas por la huelga azucarera liderada por la Federación Obrera Tucumana de la Industria Azucarera (FOTIA) y la instalación del Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP). En ese contexto, en 1975 se lanzó el Operativo Independencia, presentado como una campaña contra la guerrilla, pero que en la práctica se centró en reprimir y desaparecer actores sociales organizados, sobre todo obreros azucareros. Pueblos como San Pablo quedaron bajo control militar, utilizando el terror como forma de desarticulación de la lucha.

Este trabajo propone un análisis de las prácticas represivas en esa localidad, ejercidas por las fuerzas armadas y de seguridad en San Pablo, y la vinculación entre las víctimas y el Sindicato de Obreros del Ingenio San Pablo entre febrero de 1975 y junio de 1976. El recorte responde a la elevada concentración de víctimas en ese período.

Para desarrollar este trabajo - que forma parte de una investigación más amplia en el marco del proyecto de becas BEI de la Secretaría de Ciencia, Arte e Innovación Tecnológica de la UNT-, se aplicó una metodología cualitativa basada en análisis documental de fuentes judiciales de juicios por delitos de Lesa Humanidad y en fuentes secundarias como informes del Centro de Estudios sobre Genocidio (UNTREF).

Los resultados permiten identificar prácticas represivas como el control poblacional, el patrullaje constante, los secuestros y las desapariciones forzadas. Asimismo, se registró que aproximadamente un tercio de las víctimas vinculadas al accionar represivo en San Pablo trabajaba en el Ingenio. Este hallazgo amplía el número de víctimas reconocidas hasta el momento, al tiempo que refuerza la necesidad de continuar investigando.

Palabras claves: Operativo Independencia, organización sindical, Ingenio San Pablo.

Introducción: Durante los años setenta, la provincia de Tucumán fue escenario de una creciente conflictividad social, enmarcada en un contexto nacional e internacional de tensión política. Mientras en 1974 tenía lugar la última gran huelga encabezada por la Federación Obrera Tucumana de la Industria Azucarera (FOTIA), el Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP) se instalaba en los montes tucumanos, incrementando la presión sobre el Estado.
En ese contexto, y utilizando como justificación la presencia guerrillera en la región, en 1975 se puso en marcha el Operativo Independencia. Lejos de limitarse al combate contra la insurgencia armada, este operativo funcionó como un laboratorio del sistema represivo que, a partir de 1976, se expandió al resto del país.

Bajo la lógica del "desmonte" del territorio tucumano, las Fuerzas Armadas organizaron un *"Teatro de Operaciones"* —categoría analítica acuñada por Santiago Garaño (2022) — cuyo objetivo principal no fueron exclusivamente los combatientes del ERP, sino —como señaló la Comisión Bicameral Investigadora de las violaciones a los derechos humanos en Tucumán— los dirigentes sindicales y obreros azucareros que habían protagonizado luchas previas. Dicho teatro de operaciones se desplegó principalmente en Famaillá, Santa Lucía y Lules, y el pueblo de San Pablo —perteneciente a este último municipio— no fue la excepción.
Al igual que en gran parte del sur tucumano, en San Pablo el terror se instaló como mecanismo de control social: la represión, las persecuciones, los secuestros y las desapariciones forzadas marcaron la vida cotidiana de sus habitantes. En este marco, los obreros del Ingenio San Pablo también fueron blanco directo de la violencia ejercida por las fuerzas militares.

En palabras de Nassif (2019.pp: 142), la magnitud de la persecución contra el sector obrero azucarero se evidenció en marzo de 1978, cuando familiares de trabajadores desaparecidos se reunieron en la Plaza Yrigoyen, frente a la sede de la FOTIA, y leyeron sus nombres en un acto de valentía y resistencia. Entre esos nombres, se encontraban obreros del ingenio.

Con el correr de los años ese primer listado se fue ampliando. No obstante, todavía no sabemos con precisión cuántos trabajadores y trabajadoras fueron víctimas del terrorismo de Estado.
El presente trabajo, enmarcado en una investigación más amplia del proyecto de becas BEI de la Secretaría de Ciencia, Arte e Innovación Tecnológica de la UNT, surge de la necesidad de profundizar el conocimiento sobre el caso San Pablo y contribuir a la elaboración de listas de víctimas.

Esta contribución es fundamental para visibilizar la magnitud de la represión sufrida por los sectores obreros en la región.

Este trabajo se encuentra organizado en los siguientes apartados: tras presentar los objetivos, la metodología, las fuentes y los archivos consultados, se desarrollarán los resultados y la discusión.

En primer lugar, se abordará brevemente el contexto internacional, nacional y provincial desde los años 60 hasta la década del 70, necesario para comprender el proceso que desembocó en la última gran huelga de 1974 y la instalación del ERP en los montes, antecedentes directos del Operativo Independencia.

Posteriormente, se analizará el teatro de operaciones en la región, evidenciando los mecanismos de control, represión, persecución y la implementación del terror en el pueblo de San Pablo.

Finalmente, en el último apartado, se realizará un análisis de las víctimas vinculadas al Sindicato de Obreros de fábrica y de surco del Ingenio San Pablo.

Objetivos: El presente trabajo propone una primera aproximación al análisis de las prácticas represivas ejercidas por las Fuerzas Armadas y de seguridad en la localidad de San Pablo, entre febrero de 1975 y junio de 1976. Particularmente, se busca examinar la vinculación entre las víctimas del terrorismo de Estado y el Sindicato de Obreros de fábrica y de surco del Ingenio San Pablo.

El recorte temporal responde a la elevada concentración de víctimas registradas en ese período, lo cual permite observar con mayor claridad los mecanismos represivos desplegados y su impacto sobre los sectores sociales organizados.

Metodología y fuentes: La recolección de información sobre las víctimas de San Pablo y los trabajadores del Ingenio implicó un desafío metodológico significativo. Esto se debe, en gran parte, a que la documentación disponible es escasa y se encuentra dispersa o fragmentaria. A su vez, no todas las víctimas o sus familiares realizaron denuncias en su momento, muchas veces por temor a represalias. Este fenómeno también puede explicarse por el desconocimiento de derechos por parte de sectores sociales históricamente vulnerados, que aún hoy viven en condiciones de precariedad, en algunos casos extrema.

Es importante señalar que el listado de víctimas de San Pablo no constituye el primero elaborado, sino que ya existían investigaciones previas llevadas a cabo por la base de datos Genocidio elaborado por el Centro de Estudios sobre Genocidio (UNTREF) y Fundación Memoria e

Identidades del Tucumán coordinada por Ana Sofía Jemio y Julia Vitar, cuya actualización se llevó a cabo en junio de 2025. Esta información resultó la base con la que cotejamos nuestra indagación.

Frente a estas limitaciones y considerando los datos disponibles, este trabajo adopta una metodología cualitativa, basada en el análisis documental de diversas fuentes. Entre ellas se destacan: Fuentes judiciales (expedientes y sentencias de los juicios por delitos de lesa humanidad llevados adelante en la provincia); Fuentes secundarias (informes del Centro de Estudios sobre Genocidio (UNTREF) y trabajos académicos producidos por investigadoras e investigadores como Silvia Nassif (2015,2018,2020), Santiago Garaño (2022), Ana Jemio (2019,2020,2021) Federico Herrera (2009); listados de víctimas (se utilizaron los registros proporcionados por la Federación Obrera Tucumana de la Industria Azucarera (FOTIA), los cuales fueron contrastados con el Registro Unificado de Víctimas del Terrorismo de Estado (RUVTE)).

Dicha triangulación de fuentes permitió una reconstrucción parcial pero significativa del universo de víctimas vinculadas al Ingenio San Pablo, así como también una aproximación a los patrones represivos desplegados en la localidad.

Resultados y discusiones: Gracias al proceso de sistematización de la información recopilada, fue posible identificar a 53 personas vinculadas al contexto represivo en San Pablo. El análisis de las fuentes judiciales permitió reconstruir aspectos de su vida cotidiana, observando que desempeñaban trabajos diversos como amas de casa, albañiles, changarines, soderos o eran estudiantes universitarios, así como también evidenciar vínculos familiares, en los que se constataron grupos de hermanos o primos. Incluso quienes no residían en el pueblo participaban activamente de esta vida cotidiana, lo que evidencia que la persecución desplegada por las Fuerzas Armadas no se limitaba a un espacio geográfico, sino que impactaba directamente sobre quienes sostenían la vida social y comunitaria.

Dentro de este entramado, 17 víctimas trabajaban en el Ingenio San Pablo, un espacio que no solo proporcionaba sustento económico, sino que funcionaba como núcleo de organización y sociabilidad. Este hallazgo demuestra que la represión no se dirigió únicamente contra individuos aislados, sino que afectó a los obreros azucareros que habían participado en luchas previas, evidenciando la intención de desarticular redes sociales y laborales consolidadas.

La visibilización de estas experiencias no solo permite dimensionar el impacto de la represión estatal sobre una comunidad específica como San Pablo y su vida cotidiana, sino que también reafirma la necesidad de profundizar las tareas de investigación, sistematización y denuncia para alcanzar una memoria más justa y completa.

Para comprender la magnitud de este fenómeno, es necesario situarlo en su contexto político e histórico y analizar el plan sistemático implementado por las Fuerzas Armadas en Tucumán, primero con el Operativo Independencia y luego con la dictadura cívico-militar de 1976. En este marco, resulta fundamental considerar dos actores clave: por un lado, la Federación Obrera Tucumana de la Industria Azucarera (FOTIA), columna vertebral del movimiento obrero en la provincia y protagonista de la gran huelga de septiembre de 1974; y por otro, la incursión del Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT) y su brazo armado, el Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP), en los montes tucumanos. Este hecho fue utilizado como justificación para la militarización del territorio y muestra cómo las fuerzas estatales emplearon la violencia para desarticular no solo a los combatientes armados, sino también a las comunidades enteras, afectando de manera profunda la vida social, laboral y familiar en San Pablo.

Argentina en un mundo convulsionado: entre dictaduras, revoluciones y crisis

A nivel mundial, las décadas del sesenta y setenta constituyeron un periodo de significativas transformaciones económicas y sociales, en un escenario marcado por la contienda de la Guerra Fría entre los Estados Unidos y la Unión Soviética. En América Latina, con el impulso de la Revolución Cubana (1959) se abrió una etapa de auge de luchas obreras y populares. En este mundo convulsionado el movimiento estudiantil tuvo un importante protagonismo, desde sus expresiones europeas en el Mayo Francés junto a los obreros, la Primavera de Praga, el Otoño Caliente de Italia o las primeras rebeliones de los trabajadores polacos (Nassif, 2022. Pp: 49).

El triunfo de la Revolución Cubana fue un catalizador de todo este proceso global y se convirtió en un estímulo para los jóvenes, destacándose el ejemplo del argentino Ernesto “Che” Guevara. Esta revolución también significó un desafío para los Estados Unidos que vio peligrar su hegemonía en el continente y propició junto con distintos sectores locales, dictaduras presentadas como modernizadoras y garantes de la lucha contra el comunismo. Se inauguraba así un nuevo ciclo de Golpes de Estado con el de Brasil 1964 y la intervención norteamericana en Santo Domingo en 1965 (Nassif, 2022. Pp: 50).

En la Argentina el Golpe de Estado de 1966, encabezado por el general Juan Carlos Onganía contra el gobierno de Arturo Illia, formó parte de ese proceso[1]. Frente a esto, en la segunda mitad de los años '60 y principios de los '70 se produjo una nueva oleada de luchas populares y movimientos nacionales, de la que formaron parte las manifestaciones que eclosionaron en los grandes levantamientos populares argentinos de Corrientes, Rosario, Córdoba, Tucumán, Mendoza, General Roca, entre otros.

En este contexto convulsionado, en noviembre de 1972 tras una retirada negociada con la dictadura, Perón regresaba a la Argentina luego de diecisiete años de exilio. En septiembre de 1973, tras una breve presidencia de Héctor Cámpora, la fórmula Juan D. Perón–María Estela "Isabel" Martínez de Perón ganó las elecciones, marcando un nuevo capítulo en la historia nacional. El fin de la dictadura de la autodenominada "Revolución Argentina" y la llegada del tercer gobierno peronista generaron grandes expectativas en amplios sectores del movimiento obrero y popular, especialmente en Tucumán, donde aún ardía con fuerza el fuego de las luchas emprendidas para resistir el cierre de los ingenios. Este proceso de auge de luchas se profundizó, incorporando nuevas formas de organización y acción con las que se buscaba recuperar el terreno perdido en materia de conquistas sociales (Nassif, 2018. Pp:87-88).

En materia económica, con Perón nuevamente en el poder, el Pacto Social[2] continúo siendo implementado. Uno de sus principales objetivos era estabilizar el nivel de precios y reducir los elevados índices de inflación. Para ello, el gobierno estableció un congelamiento de precios acompañado por un aumento salarial del 20% (Nassif,2018. Pp:87-88).

Sin embargo, tras la muerte de Perón el 1° de julio de 1974, y bajo la débil presidencia de Martínez de Perón, se exacerbaron las divisiones en el seno del movimiento peronista, a la vez que aumentó la política represiva estatal y paraestatal junto al accionar de las organizaciones armadas. No obstante, frente al aumento del costo de vida el pacto era cada vez más cuestionado por sectores obreros que veían disminuir el poder adquisitivo de sus salarios frente al aumento del costo de vida. En este complejo contexto se desarrolló la huelga de la Federación Obrera Tucumana de la Industria Azucarera (FOTIA) en septiembre.

[1] Sobre el cierre de los ingenios ver Nassif, Silvia Gabriela, *"Las luchas obreras tucumanas durante la autodenominada Revolución Argentina (1966-1973)"*, Tesis para obtener el título de Doctora de la Universidad de Buenos Aires en Historia, 2014; Nassif, Silvia Gabriela, *"Tucumán en llamas: El cierre de ingenios y la lucha obrera contra la dictadura (1966-1973)"*, Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Filosofía y Letras, 2016. También, Pucci, Roberto, *"Historia de la destrucción de una provincia, Tucumán, 1966*". Buenos Aires, ediciones del Pago Chico, 2007.

2 Tengamos en cuenta que, en junio de 1973, bajo la presidencia de Héctor Cámpora y con Gelbard como ministro de Economía, el Pacto fue ratificado por el Congreso de la Nación.

Tucumán 1974: entre la ciudad y el monte.

A partir del contexto mundial y nacional, la provincia de Tucumán tampoco era la excepción y también había sido afectada por este mundo convulsionado. Para lograr comprender el objetivo que tuvo la represión —primero a través del Operativo Independencia, implementado durante el gobierno constitucional de María Estela Martínez de Perón, y luego profundizada por la dictadura cívico-militar iniciada en 1976—, resulta fundamental detenerse en dos actores claves en Tucumán en 1974. Por un lado, el rol de la FOTIA, principal eje del movimiento obrero en la provincia y uno de los motores más relevantes de las luchas sociales desde los primeros años de la autodenominada "Revolución Argentina", que tuvo un punto álgido en la gran huelga de septiembre. Por otro lado, la instalación del Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP) en los montes tucumanos, cuyo accionar guerrillero fue utilizado como justificación para el despliegue represivo que culminó en el Operativo Independencia.

Tal como sostiene Nassif (2018. Pp:92), estos trabajadores aún soportaban las consecuencias de la crisis provocada por el cierre de los ingenios en 1966, que implicó la pérdida de casi el 50 % de los puestos de trabajo en el sector. A esta situación se sumaban los salarios devaluados y las condiciones laborales cada vez más precarias, especialmente en el surco, donde la introducción de maquinaria había modificado profundamente la dinámica del trabajo, generando una amenaza constante de despidos.(Cattaneo, 2018. pp:3).

Frente a esta situación cada vez más preocupante para los obreros, el 6 de septiembre se reunió el Congreso de Delegados de la FOTIA, con la participación de 37 filiales y 238 delegados[3]. Los reclamos eran claros: la FOTIA exigía la reapertura de los ingenios cerrados, rechazaba la mecanización integral de la zafra hasta que no se garantizara la creación de nuevos puestos de trabajo, y defendía la continuidad de la Compañía Nacional Azucarera S.A. (CONASA), entre otras demandas.

A esta medida de fuerza se sumaron distintos sectores del campo popular que expresaron su apoyo a los trabajadores azucareros. Uno de los casos más destacados fue el de los estudiantes universitarios, quienes, tras realizar una asamblea en el comedor universitario, decidieron apoyar activamente la medida de fuerza de los obreros.

3 También estuvieron representantes de la Federación Azucarera Regional (FAR), Ledesma, La Mendieta y San Isidro.

Finalmente, la huelga se extendió hasta el 28 de septiembre, cuando, tras consultar la postura de cada sindicato, se decidió levantar la medida de fuerza. Días después, la Federación recuperó su personería gremial y el Consejo Directivo volvió a asumir sus funciones.

Mientras tanto, y siguiendo a Marcos Taire (2022. Pp:71), en 1974 el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT) iniciaba su incursión en el monte tucumano, instalando un grupo guerrillero en las primeras estribaciones de la zona montañosa del suroeste de la provincia, a la altura de Famaillá y Santa Lucía. Se trataba de la Compañía de Monte "Ramón Rosa Jiménez" del Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP), que operó en la región durante aproximadamente un año y medio.

Según los testimonios recogidos por Federico Herrera en su libro *"San Pablo de Tucumán" (2009)*, »el ERP quedó en la memoria del pueblo», donde ya por entonces podían verse pintadas del PRT y del ERP en las paredes. La presencia de las fuerzas de seguridad también se hacía evidente: la Gendarmería estaba instalada en la escuela Luis F. Nougués, transformando un espacio educativo en una base militar y marcando el inicio de una cotidianidad atravesada por el control, la vigilancia y el temor.

Durante esa época, distintos paisajes del interior tucumano fueron ocupados por la guerrilla (Taire, 2022. Pp:71-89). En el caso de San Pablo, los testimonios orales indican que el ERP se trasladaba constantemente, adaptando su accionar a la geografía local. Así, lugares como la Torre 14, Los Gomerones, Potrero de los Gallos, Espinillos, Colonial Chazal y diversos sectores del cañaveral fueron utilizados como puntos de paso, resguardo o actividad, convirtiendo al monte y al ingenio en escenarios activos del conflicto (Salim Grau, 2020. Pp:319).

En este mismo contexto, luego de la matanza de Catamarca[4], el ERP había decidido una campaña de represalia contra oficiales del ejército. En Tucumán, esa política se materializó contra un oficial, el capitán Humberto Viola, que fue ejecutado en una acción en la que murió su pequeña hija. Fue tan grande la conmoción por la muerte de la niña, que algunos que miraban con algún grado de simpatía a la guerrilla cambiaron de parecer y no dudaron en cuestionarla, objetarla y criticarla (Taire, 2022. Pp:78).

Aprovechando el clima que se había creado por la muerte de Viola y su hija, el

4 En donde guerrilleros de la compañía fueron capturados por militares y asesinados a sangre fría.

ejército obtuvo de la presidenta Estela Martínez de Perón la autorización para lanzar una gran operación militar que se concretó a través del decreto secreto N.º 261/75 por el cual el Comando General del Ejército procedería a ejecutar las operaciones militares que fueran necesarias a efectos de neutralizar y/o aniquilar el accionar de "elementos subversivos" que actuaban en la provincia de Tucumán.

Fue entonces cuando se dio inicio a lo que marcaría un antes y un después en la historia tucumana: el Operativo Independencia.

Teatro de operaciones en San Pablo: represión, control y militarización

El objetivo del Operativo Independencia era claro: exterminar el foco guerrillero instalado en Tucumán que, según Roberto Pucci (2007), se encontraba próximo a la creación de un estado independiente. Sin embargo, tal como sostiene el autor, el ERP no controlaba el territorio que pisaba: sus campamentos eran escondites en el monte, una selva casi deshabitada que les daba refugio pero que rápidamente se convirtió en su propia encerrona.

Además, la desproporción de fuerzas era evidente: mientras el foco guerrillero contaba con alrededor de 150 jóvenes armados, el ejército desplegó 6.000 efectivos para combatirlos. Esta asimetría deja en evidencia que la justificación utilizada por las Fuerzas Armadas para desarrollar semejante operación resultaba no solo desmedida, sino también absurda en muchos sentidos.

El 9 de febrero, en pleno domingo de carnaval, una enorme fuerza militar ocupó una enorme zona del suroeste Famaillá, Lules y Santa Lucía se convirtieron en centros neurálgicos del operativo: allí se instalaron tropas del III Cuerpo del Ejército, junto con tres escuadrones de Gendarmería Nacional, una unidad de la Policía Federal y un cuerpo especial de la Policía provincial (Taire, 2022. Pp:79-80). En esta primera etapa, el frente de las operaciones militares estuvo a cargo del general Acdel Vilas, quien era comandante de la V Brigada de Infantería del Ejército Argentino, con sede en Tucumán. Luego, en diciembre de 1975, Vilas fue relevado por Antonio Domingo Bussi, quien después del Golpe de Estado ostentó además el cargo de interventor militar de la provincia (Vitar, 2022. Pp:39-29).

Según las sentencias de crímenes de Lesa Humanidad de la causa Jefatura III, a este despliegue territorial se lo denominó Zona de Operaciones (en adelante, "Z.O."). Según la doctrina del Ejército Argentino vigente en ese momento —plasmada en sus reglamentos y directivas sobre la "lucha contra la subversión"—, la Z.O.

debía concebirse como un territorio ocupado, estructurado en torno a un Puesto de Comando Táctico (PCT).

Este PCT funcionaba como un puesto de avanzada de la Vta. Brigada de Infantería, a diferencia del Puesto de Comando Principal (PCP) ubicado en la sede de la unidad, en el centro de San Miguel de Tucumán. Desde el PCT se organizaban y distribuían las distintas Fuerzas de Tarea, las cuales debían ejecutar el plan operativo en el terreno.

Los reglamentos militares le asignaban al PCT múltiples funciones: reconocimiento de zona, patrullaje constante, control de población y recursos, operaciones contra la guerrilla, inteligencia, guerra psicológica, acción cívica, apoyo logístico y asesoramiento a autoridades civiles. Esta maquinaria de guerra se desplegó en un campo territorial que abarcaba desde San Pablo hasta Juan Bautista Alberdi, y desde la Ruta Nacional N.º 157 hasta el pedemonte tucumano, delineando un territorio controlado militarmente, donde la vida cotidiana quedó atravesada por la lógica del enemigo interno.

Una de las claves de este Teatro de Operaciones[5] fue la de *mostrar* y *ocultar*. Tal como sostiene Santiago Garaño en su libro *"Operativo Independencia: geografías, actores y tramas"* (2022), el Operativo Independencia tuvo, por un lado, una faceta secreta, oculta y negada: la represión en los centros clandestinos de detención. Por otro, una cara que exhibía, mostraba y espectacularizaba: en los enfrentamientos fraguados; en la aparición de cuerpos masacrados en la vía pública o en monte tucumano.

Así, mediante esa lógica de ocultar y mostrar, se buscaba generar terror como herramienta de control social. Como señala Ana Jemio en "*Tras las huellas del terror. El Operativo Independencia y el comienzo del genocidio"* (2022), ese terror no solo buscaba paralizar, sino también transformar las formas de vida del grupo social perseguido, imponiendo valores, sentimientos, conductas y actitudes funcionales a los intereses del grupo opresor.

Si nos enfocamos en el caso de San Pablo, observamos que no constituyó una excepción dentro de este Teatro de Operaciones. El pueblo también se vio atravesado por la lógica de "ocultar y mostrar", orientada a sembrar el terror y disciplinar a la población.

A partir de los testimonios recogidos en los juicios, junto con entrevistas elaboradas por distintos medios de difusión y las inspecciones oculares realizadas en Centros Clandestinos de Detención y ex

5 Si bien este término forma parte de la terminología militar clásica, el uso de una metáfora dramática (pensar en el monte tucumano como un teatro) ilumina un aspecto central del ejercicio del poder.

bases militares, pudimos reconstruir que un total de 53 personas fueron víctimas del contexto represivo en San Pablo. De este número, 42 eran oriundas del propio pueblo, mientras que las restantes provenían del Gran San Miguel de Tucumán (6), Lules (1), El Manantial (2) y Tafí del Valle (1).

Estos resultados permiten afirmar, por un lado, que el sistema represivo no sólo se enfocó en los habitantes de San Pablo, sino también en aquellas personas vinculadas al pueblo, independientemente de su residencia. Por otro, muestran que San Pablo estuvo sometido al mismo mecanismo de control y disciplinamiento social que se implementó en todo el sur tucumano.

El testimonio de O.S. —quien al momento de su secuestro trabajaba en el ex Ingenio San Pablo— da cuenta de que por aquellos años "había una nube densa" en el pueblo, ya que constantemente ocurrían cosas extrañas. Según su testimonio, dentro del propio pueblo podían exigir los documentos en cualquier momento. En relación con la situación gremial, señaló que tras la intervención del sindicato "ya no había algo democrático" y que casi no se podía reclamar. Agregó que, vinculados a esos reclamos laborales, "siempre hubo detenciones"; relató que los militares entraban al ingenio, identificaban a quienes eran "medio conocidos" y los sacaban, presumiendo que las autoridades del ingenio facilitaban ese accionar[6].

Otros testimonios rememoran esa época con miedo e incertidumbre. Muchos de ellos fueron recopilados por Federico Herrera en su libro, donde se reconstruyen las huellas que la represión dejó en la vida cotidiana del pueblo. Uno de los relatos señala:

»El reloj era donde los obreros fichaban la entrada y salida laboral; una madrugada cae al reloj el Bebi T y cuenta que al fondo del ingenio había dos personas tiradas, nos vamos a ver y era una mujer que estaba de delantal blanco, muerta por supuesto, y un tipo desnudo que tenía los testículos hinchados y negros por los moretones, también muerto, seguro que los habían torturado en algún lugar y tirado por aquí»[7].

Sin embargo, uno de los recuerdos que aún perduran con más fuerza en la memoria colectiva de los paulinos —y que fue reconstruido a partir de los testimonios recogidos en los juicios por el Operativo Independencia— es el conocido como *"el casamiento del horror"*. Este episodio, en el que fueron secuestradas once personas incluidas en el listado —dos de San Miguel

6 Declaración de O.S., prestada en su domicilio en el marco de Juicio por delitos de Lesa Humanidad denominado Operativo Independencia.

7 Testimonio extraído del libro San Pablo de Tucumán de Federico Herrera. Sin datos del declarante.

de Tucumán, una de Lules y el resto de San Pablo—, no solo expuso el accionar represivo de las Fuerzas Armadas, sino también la complicidad empresarial de los responsables del Ingenio San Pablo.

R.E.G recuerda en su testimonio lo siguiente: *»(…) entre los que los asistentes al casamiento -muchos de ellos, trabajadores azucareros- reconocieron una camioneta del Ingenio San Pablo».*

»(…) Les exigieron los documentos a todos los presentes y los hicieron formar en dos filas, una de hombres y otra de mujeres»[8]*.*

Como resultado del operativo, doce personas fueron secuestradas. Entre ellas se encontraban los hermanos Aranda[9], quienes posteriormente fueron asesinados por las fuerzas represivas y luego presentados públicamente como guerrilleros abatidos en un enfrentamiento fraguado.

»Los mataron ahí, en el centro clandestino de detención La Escuelita de Famaillá, no en un enfrentamiento como decía el diario La Gaceta. Eso es imposible», afirmaría J. E. D[10].

Sobre ese mismo episodio, L.G.L. relató:

»Toda la comunidad había presenciado el secuestro durante la fiesta, en marzo de 1975, y también participó del velorio que la familia realizó en su casa, con la presencia de numerosos vecinos»[11]*.*

Si continuamos analizando la lógica de control ejercida por las Fuerzas Armadas, así como la lógica de persecución que implementaban, podemos tomar como ejemplo el caso de C.S, ex párroco del ingenio San Pablo, quien había colaborado activamente en la lucha contra el cierre de los ingenios y los despidos masivos ocurridos en 1968. A pesar de haberse desvinculado tanto de la Iglesia como del ”Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo (MSTM)”, su antigua relación de apoyo a la lucha de los trabajadores fue suficiente para que fuera perseguido y secuestrado, siendo trasladado a los centros clandestinos de detención que funcionaban en San Pablo y Famaillá.

En su testimonio vuelve a quedar en evidencia que el ingenio San Pablo tampoco fue una excepción en cuanto a la responsabilidad empresarial, ya que expone cómo dicha empresa había cedido las instalaciones del ex ingenio Lules para la instalación de una base militar. La mayoría de las víctimas registradas en el

8 Declaración de R.E.G prestada el marco de Juicio por delitos de Lesa Humanidad denominado Operativo Independencia.
9 Juan Eugenio Aranda tuvo un hijo con una mujer llamada o apodada Leila Susana. Ella y el niño continúan desaparecidos.
10 Declaración de L.G.L. prestada el marco de Juicio por delitos de Lesa Humanidad denominado Operativo Independencia.
11 Declaración de J.E.D prestada el marco de Juicio por delitos de Lesa Humanidad denominado Operativo Independencia.

listado declararon que, al menos en una ocasión, fueron trasladadas a la base del ex ingenio perteneciente a la familia Nougués.

Víctimas del Sindicato de Fábrica y de Surco: El caso del Ingenio San Pablo (1975–1976)

Durante las décadas del sesenta y setenta, el movimiento obrero se consolidó como un actor central en la escena social y política del país. En Tucumán, el proletariado azucarero comenzó a alzar su voz con fuerza, desafiando abiertamente la autoridad y el orden productivo vigente.

En ese contexto, los obreros de los ingenios se convirtieron en un punto de referencia para otros sectores populares, especialmente para las agrupaciones estudiantiles, que veían en ellos un ejemplo de lucha, organización y resistencia. Sin embargo, esa valoración no era unánime: mientras algunos los tomaban como modelo, desde el poder político, empresarial y militar comenzaron a percibir al movimiento obrero como una amenaza que debía ser eliminada.

Ana Jemio (2021. pp:148) sostiene que la violencia genocida tuvo como objetivo destruir el entramado que sostenía las luchas del campo popular, construido a lo largo de más de dos décadas de resistencia. Para ello, atacó sin distinción a conducciones, militantes de base y simpatizantes de la izquierda marxista, de la izquierda peronista y del reformismo, en cualquiera de sus expresiones y ámbitos de militancia. Según los testimonios orales, la persecución a la clase trabajadora se intensificó tras el inicio del Operativo Independencia. Estos hechos fueron confirmados por el testimonio de J.E.R., trabajador municipal de San Pablo al momento de los acontecimientos, quien fue secuestrado en diciembre de 1974. No obstante, tal como señala la autora, la actividad represiva se desplegó con especial énfasis sobre un grupo particular: trabajadores azucareros y dirigentes gremiales que habían participado en organizaciones y movimientos obreros desarrollados dos décadas antes. Esta línea de persecución fue corroborada en los juicios por las declaraciones de las víctimas, quienes manifestaron que, luego de la huelga de 1974, varios de los obreros participantes comenzaron a ser vigilados y perseguidos. Tal es el caso de A.Y. ex obrero del ingenio San Pablo, quien relató que las fuerzas de seguridad llegaron con una lista que incluía a todos los residentes del barrio, deteniendo selectivamente a aquellos cuyos nombres estaban marcados con una cruz.

En el marco de esta represión contra los obreros azucareros, 17 trabajadores del Ingenio San Pablo fueron víctimas de

secuestro, desaparición, liberación y, en algunos casos, asesinato. Cabe destacar que cuatro de ellos fueron recuperados del pozo de exhumación clandestina conocido como Pozo de Vargas.

En cuanto a la periodización de los hechos, tal como se observa en el primer gráfico, con el inicio del denominado Operativo Independencia, en febrero de 1975, se registraron 12 casos de personas secuestradas, desaparecidas y/o asesinadas. En cambio, entre el comienzo de la última dictadura cívico-militar, el 24 de marzo de 1976, y junio de ese mismo año, se contabilizaron 5 víctimas en las mismas condiciones. Este dato resulta significativo, ya que confirma la hipótesis de que el Operativo Independencia, en Tucumán, funcionó como un verdadero laboratorio represivo contra la clase trabajadora y otros sectores populares, metodología que posteriormente se replicó en el resto del país.

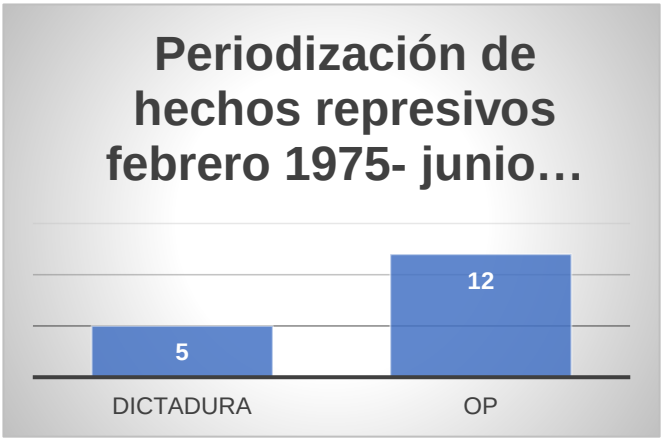


Tabla 1 Periodización hechos represivos

A su vez, es posible diferenciar la cantidad de víctimas de acuerdo con las distintas etapas de conducción del Operativo Independencia y la posterior dictadura militar. Durante el período liderado por Acdel Vilas (8 de febrero al 18 de diciembre de 1975) se registraron 8 víctimas. Bajo la comandancia de Antonio Domingo Bussi, entre el 18 de diciembre de 1975 y el 24 de marzo de 1976, se contabilizaron 2 víctimas. Finalmente, durante el gobierno de facto encabezado por Bussi, a partir del 24 de marzo de 1976, se registraron 7 víctimas.

Periodo	Asesinado	Desaparecido	Secuestro/ Liberado
OI con A. Vilas	1	3	4
OI con A. D. Bussi		2	
Dictadura con A. D. Bussi		4	3

Tabla 2 Cantidad de víctimas OP Y DICTADURA

Por otro lado, tal como mencionamos al inicio, no todos los trabajadores del Ingenio San Pablo eran oriundos del pueblo. De los casos relevados, 13 residían allí, mientras que 2 eran oriundos de El Manantial, 1 de San Miguel de Tucumán (capital) y 1 de Tafí del Valle. Todos desarrollaban sus actividades en el ingenio o en terrenos de

Los Nougués destinada su producción al ingenio.

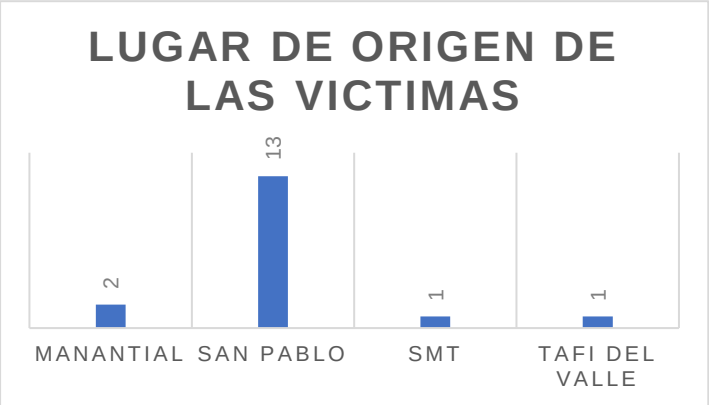


Tabla 3 Lugar de origen

Asimismo, los datos relevados permitieron constatar el puesto desempeñado por la mayoría de los trabajadores, siendo los jornaleros[12] el grupo más numeroso, seguidos por los peladores de caña, los trabajadores del surco, los operarios del taller metalúrgico y los encargados del análisis de jugo, registrándose también un caso de un trabajador con función sindical.

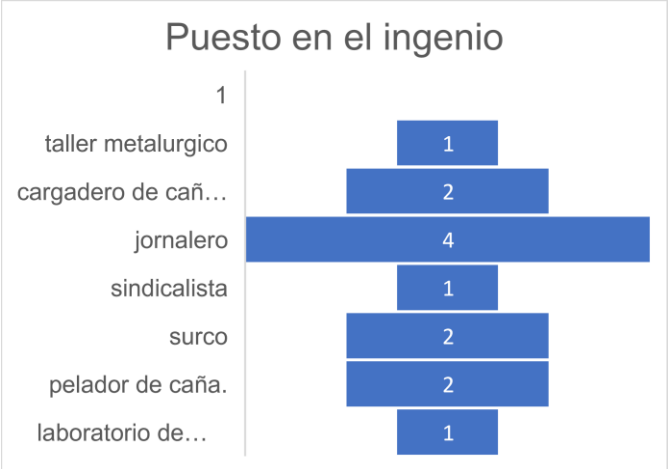


Tabla 4 Puesto de trabajo

Por último, los resultados obtenidos permiten establecer, en parte, si estos trabajadores pertenecían o simpatizaban con alguna militancia. A partir de los testimonios recogidos en los juicios fue posible determinar esta vinculación en varios casos, aunque aún no se cuenta con registros completos para la totalidad de las víctimas.

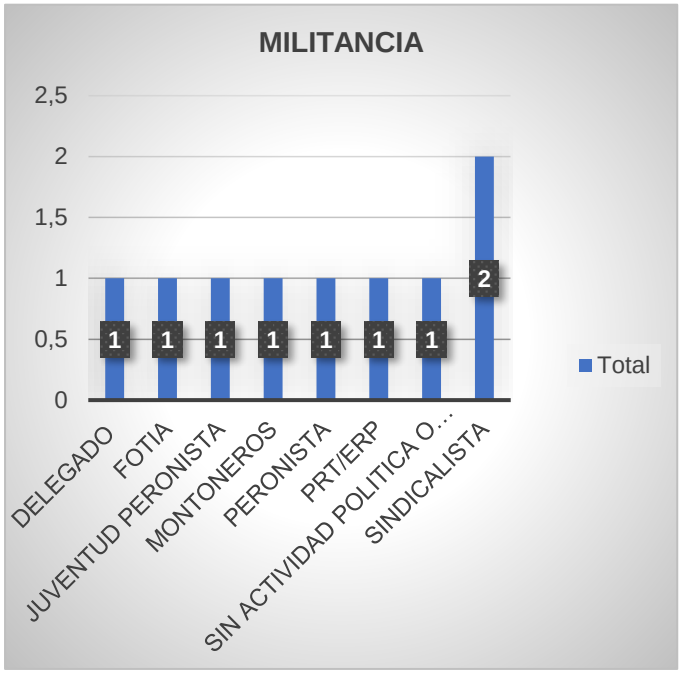


Tabla 5 militancia

Conclusión:

En este primer análisis de los casos relevados confirma que el accionar represivo contra los trabajadores azucareros no fue un hecho aislado, sino parte de una estrategia planificada que tuvo en Tucumán —a través del Operativo Independencia— un verdadero laboratorio de métodos represivos. Esta metodología, probada inicialmente sobre la clase trabajadora y otros sectores populares, fue luego replicada y profundizada durante la última dictadura cívico-militar (1976-1983),

12 Ligados por contratos anuales para trabajar en el ingenio o los cañaverales.

extendiendo las desapariciones forzadas, el aniquilamiento de organizaciones sindicales y la persecución sistemática a nivel nacional.
La concentración de víctimas en el Ingenio San Pablo y su entorno —con 17 trabajadores sometidos a secuestro, desaparición, liberación o asesinato, y cuatro de ellos recuperados del Pozo de Vargas— revela el control absoluto ejercido sobre estas comunidades y la violencia selectiva dirigida a quebrar su tejido social. Reconstruir la memoria de este colectivo obrero implicó una tarea ardua y, en muchos casos, compleja, debido a la escasez de datos provocada por el ocultamiento deliberado de los registros y a la ausencia de denuncias por parte de familiares, motivada tanto por el miedo imperante como por la represión sistemática. En este sentido, el listado elaborado no constituye un punto final, sino una herramienta de lucha y un nuevo punto de partida para profundizar la investigación, honrar a las víctimas y contribuir a la memoria, verdad y la justicia.

Bibliografía y Fuentes:

Archivos:

Archivo Histórico de la FOTIA “Hilda Guerrero de Molina”

Archivo Diario La Gaceta.

Documentos:

Base de datos de Centro de Estudios sobre Genocidio (UNTREF).

Base de datos de “el Centro de documentación y archivo digital del Parque de la Memoria-Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado”.

Centro de Estudios sobre Genocidio (UNTREF), *“Estudio sobre las víctimas del genocidio en Tucumán para promover la recuperación de identidades e historias locales en el Espacio para la Memoria Escuelita de Famaillá”,* Proyecto PDTS 0527 / PIADT 80020200100010TF (2021-2022).

CONADEP, *Nunca más. Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas*, Buenos Aires: Eudeba, 2013.

Informe de la Comisión Bicameral Investigadora de las Violaciones de los Derechos Humanos en la provincia de Tucumán, 1984.

RUVTE. Listado de víctimas del accionar represivo ilegal del Estado argentino Víctimas de desaparición forzada y asesinato en hechos ocurridos entre 1966 y 1983

Sentencias judiciales:

Causa: 401015/2004, Operativo Independencia (1975/marzo de 1976) Expte. 401015/04 y 401016/04 y conexas. San Miguel de Tucumán 27 de diciembre de 2012.

JEFATURA DE POLICÍA CCD S/SECUESTROS Y DESAPARICIONES (3ER. GRUPO)"] EXPTE. N° FTU 400795/2004 Y SUS CAUSAS CONEXAS.

causa N° 401.109/2008 (las mismas tramitan en su mayoría en vinculación con la causa "*Nueva Baviera*" Expte. 401.089/2006). (zona de operaciones)

CAUSA: "Arsenal Miguel de Azcuénaga y Jefatura de Policía de Tucumán s/ secuestros y desapariciones (Acumulación Exptes. A – 36/12, J – 18/12 y 145/09)", Expte.: A - 81/12

CAUSA: "Operativo Independencia", Exptes. 401015/04 y 401016/04 y conexas

Causa: "Álvarez Daniel y Otros S/Privación Ilegal de la Libertad Personal, Damnificado: Fernández Juárez María Lilia y Herrera Gustavo Enrique y otros", Expte.: 400.133/2005.-
Principal en Tribunal Oral TO01 - IMPUTADO: RIVERO, ALBERTO ANTONIO Y OTROS s/PRIVACIÓN ILEGAL DE LIBERTAD (ART.144 BIS INC.1) DENUNCIANTE: DENUCHI, JUAN CARLOS Y OTROS.

Bibliografía:

Garaño, S. Concha Bocanegra, A. (2022) *"Operativo Independencia: geografías, actores y tramas",* EDUNT.

Grau Salim, J. (2021), *"Paisaje, Azúcar y Patrimonio, Historia del Paisaje Cultural de San Pablo, Tucumán"*, Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Tucumán, Tucumán.

Herrera, F. (2009). *"San Pablo de Tucumán",* Ediciones Lucía Mercado.

Jemio, A. S. (2019). *"El Operativo Independencia en el sur tucumano (1975-1976): las formas de la violencia estatal en los inicios del genocidio",* tesis de doctorado, Buenos Aires.

Jemio, A. S. (2020). *"La red de espacios de detención clandestina en Tucumán durante 1975",* MUNDO DE ANTES Volumen 14(2) ISSN 2362-325X (En línea); pp.175-209.

Jemio, A. S. (2021) *Tras las huellas del terror: El Operativo Independencia y el comienzo del genocidio*; Prometeo.

Jemio, A.S., Nassif, S.G, Wieder, D. (2024). *"Fronterita cuenta su historia",* San Miguel de Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Filosofía y Letras.

Muzlera, J. y Salomón, A. (eds.) (2022). Diccionario del agro iberoamericano. Buenos Aires, 2022. TeseoPress. Disponible en https://www.teseopress.com/diccionarioagro/

Nassif, S. G.(2015). *"Protagonistas olvidados: las luchas obreras en Tucumán en los años '60 y principios de los '70",*

Universidad Nacional de Córdoba. Centro de Estudios Avanzados; Estudios; 34; 7-2015; 159-176.

Nassif, S. G. (2018) *"La huelga azucarera de septiembre de 1974 en Tucumán: un hito del movimiento obrero durante el tercer gobierno peronista".* Población & Sociedad, ISSN 1852 8562, Vol. 25 (2), pp. 83-110.

Nassif, S. G. (2020) *"Terrorismo de Estado y disciplinamiento de los sindicatos azucareros tucumanos: Reconstrucción del colectivo de víctimas obreras y sus desafíos metodológicos".* MUNDO DE ANTES Volumen 14(2),ISSN 2362-325X (En línea); pp.139-174.

Pucci, R. (2007) *"Historia de la destrucción de una provincia, Tucumán, 1966*". Buenos Aires, ediciones del Pago Chico.

Víctor A. Campi, D. Ruy D. Zurita, *A. G. "Prácticas sociales genocidas y mundo azucarero (1975-1983). Una aproximación desde el Pozo de Vargas, Tucumán, Argentina",* En Román, C. M. Cañón, L. (2020) Estado de excepción y terrorismo de Estado, Córdoba : Lago Editora.

Taire, M. *"La guerrilla en el monte tucumano".* En Garaño, S. Concha Bocanegra, A. (2022) *"Operativo Independencia: geografías, actores y tramas",* EDUNT.

Vitar, J. (2022*). "Las tramas de la memoria y la justicia. El movimiento de derechos humanos y el juzgamiento de las violaciones a los derechos humanos en Tucumán".* Prohistoria, Rosario. Capítulo 1, pp. 39 a 29.

Agradecimientos:

Quiero expresar mi sincero agradecimiento a mis directoras, Silvia Nassif y Daniela Wieder, por su apoyo y confianza constantes. A Ana Jemio y Julia Vitar, por integrarme a su proyecto de investigación y motivar mi indagación sobre las víctimas del Ingenio San Pablo.

Mi gratitud al INIHLEP y al Archivo de FOTIA "Hilda Guerrero de Molina", que me abrió sus puertas desde 2020, así como al Centro de Estudios sobre Genocidio (UNTREF) por los valiosos datos aportados.

Agradezco también a la Facultad de Filosofía y Letras y a la Universidad Nacional de Tucumán por la formación recibida y la beca que hizo posible esta investigación.

Financiamiento:

Este trabajo fue posible gracias al apoyo brindado por la Universidad Nacional de San Miguel de Tucumán, a través de la beca de investigación otorgada en el marco del proyecto BEI de la Secretaría de Ciencia, Arte e Innovación Tecnológica.

11. Ciencias políticas y sociales

Nuevas demandas, nuevos actores, ¿nuevos modos de gestionar?

Autora: Gaitán, Laura; Email: gaitan.lauragabriela@gmail.com

Orientador: GANTUS, Diego J.; Email: diego.gantus@uner.edu.ar

Resumen: Este trabajo analiza si la gestión del intendente Adán Bahl (2019-2023) en la ciudad de Paraná avanzó de un modelo tradicional hacia un modelo de gobernanza moderna. Se examinan dos dispositivos: la “Mesa de Diálogo Boulevard Racedo” y el Programa “Marca Paraná”.

La metodología adoptada es cualitativa, basada en un estudio de casos múltiples (Gerring, 2006). Se analizan tres dimensiones: origen de los dispositivos, actores y modos de participación y mecanismos de resolución de conflictos.

A partir de entrevistas, documentos oficiales y notas periodísticas, se evalúa si las prácticas corresponden a niveles básicos de participación (información-consulta) o a niveles avanzados (codecisión-cogestión). Los resultados muestran experiencias heterogéneas: un proceso más cercano al modelo tradicional en Boulevard Racedo y una práctica incipiente de gobernanza en Marca Paraná.

Introducción: En las últimas décadas, las formas de gestión estatal han evolucionado desde modelos verticales y jerárquicos hacia prácticas más cooperativas y horizontales. Este cambio ha estado asociado con procesos de democratización, reformas administrativas y la incorporación de actores sociales en el ciclo de políticas públicas.

En Paraná, la gestión de Bahl expresó desde la campaña la intención de fortalecer la participación ciudadana mediante la creación de la Secretaría de Participación y Gestión Comunitaria (Ordenanza 9889 y Decreto 899). Esta dependencia integró áreas de ambiente, diversidad, salud y redes comunitarias.

El propio intendente afirmó que se buscaba “superar el esquema reactivo frente a las demandas y promover liderazgos participativos” (UNO, 14/12/2019). La secretaria Juliana Robledo definió la misión de la dependencia como la planificación de políticas basadas en trabajo en redes y una ética del cuidado del ambiente.

Esta investigación busca verificar si las promesas se tradujeron en cambios reales en la forma de gestionar lo público.

El objetivo general del presente trabajo será “Determinar si la conducción de los asuntos públicos en Paraná cambió respecto del modelo tradicional, a partir de las experiencias de “Mesa de Diálogo de Bvr. Racedo” y el Programa “Marca Paraná”. Para esto desagregaremos tres objetivos específicos: Caracterizar ambos dispositivos como herramientas de gestión pública. Reconstruir las prácticas de participación de actores no estatales y determinar si dichas prácticas se ubican en la base (información-consulta) o en la cima de la escalera de participación (codecisión-cogestión).

Antecedentes y Marco Teórico. Historia de la Reforma Administrativa: Desde mediados del siglo XX, América Latina ha sido escenario de múltiples procesos de reforma administrativa, impulsados por la necesidad de mejorar la eficiencia estatal y responder a las demandas sociales emergentes. En las décadas de 1970 y 1980, la expansión del aparato estatal comenzó a ser cuestionada, instalándose la idea de que “había que achicarlo” (Oszlak, 1999), en sintonía con las corrientes neoliberales que promovían la reducción del gasto público y la intervención estatal.

Las reformas de primera generación se orientaron principalmente a disminuir el tamaño del Estado mediante estrategias como la descentralización, la privatización de servicios públicos y la desregulación de mercados. Si bien estas medidas contribuyeron a estabilizar ciertas

economías nacionales, también generaron efectos negativos como el aumento del desempleo, la precarización laboral y el crecimiento de la desigualdad social.

Ante estos resultados, surgieron las reformas de segunda generación, centradas en mejorar el desempeño del Estado sin necesariamente reducir su tamaño. Fuentes et al. (2009) identifican tres enfoques principales dentro de esta nueva etapa reformista: la Nueva Gestión Pública (NGP), el Neoweberianismo y la Democratización de la Administración Pública. Cada uno de estos modelos propone una forma distinta de reorganizar el aparato estatal, con énfasis en la eficiencia, la legalidad o la participación ciudadana, respectivamente.

La Nueva Gestión Pública (NGP) emerge en los años 80 como una alternativa al modelo jerárquico burocrático tradicional, en el marco de un contexto global marcado por el auge del neoliberalismo. Este enfoque propone aplicar principios del sector privado a la gestión pública, con el objetivo de aumentar la eficiencia, reducir costos y flexibilizar los procesos administrativos. Su origen se sitúa en Nueva Zelanda, país pionero en implementar reformas estructurales que luego se expandieron al mundo anglosajón y, posteriormente, a América Latina.

La NGP implica una ruptura con el modelo weberiano clásico, al otorgar mayor discrecionalidad a los gerentes públicos y desplazar el esquema de mando vertical característico de la burocracia. Según Fuentes et al. (2009), su éxito inicial se explica por el descrédito de las burocracias tradicionales, las presiones ejercidas por organismos internacionales como el FMI y el Banco Mundial, y la capacidad del neogerencialismo para presentarse como una corriente técnica y neutral, desprovista de ideología.

No obstante, diversos estudios comparativos han demostrado que las administraciones públicas no convergen hacia una única forma organizativa, y que las variables contextuales son determinantes para el éxito de las reformas. Llano (2015) advierte que la implementación de la NGP en Iberoamérica no consideró adecuadamente las especificidades locales, lo que derivó en resultados insuficientes y fracasos persistentes. En este sentido, cuestiona la supuesta naturaleza paradigmática del neogerencialismo, señalando que su aceptación responde más a una convicción doctrinaria que a evidencia empírica.

La imposición de modelos extranjeros sin adaptación crítica empobreció el debate

sobre las reformas administrativas en América Latina. Esta tendencia a importar soluciones exitosas en otros contextos, sin considerar las particularidades nacionales, marginó enfoques alternativos y limitó la discusión sobre propuestas viables y pertinentes. Llano (2015) sostiene que la NGP no constituye un paradigma universalmente aplicable, y que su adopción debe ser objeto de evaluación crítica. Propone la necesidad de enfoques reformistas que respondan a las realidades específicas de cada país, promoviendo un análisis contextualizado y una reflexión profunda sobre la pertinencia de los modelos foráneos.

El Neoweberianismo surge como respuesta crítica a las limitaciones del enfoque neogerencial, revalorizando los aportes clásicos de Max Weber en el ámbito de la administración pública. Aunque el término "Estado neoweberiano" fue mencionado por primera vez en la década de 1970, su conceptualización contemporánea se atribuye a Bouckaert y Pollitt (2004), quienes lo aplicaron a ciertos países europeos que conservaron estructuras burocráticas tradicionales mientras incorporaban principios de la NGP.

Estos Estados mantuvieron una visión centrada en lo público, combinando profesionalismo, mérito, legalidad y jerarquía con criterios de eficiencia y flexibilidad. Fuentes et al. (2009) destacan como rasgos distintivos del modelo neoweberiano la revalorización de lo público frente a lo privado, el acceso por mérito, el respeto por los procedimientos legales, la lógica jerárquica y el compromiso con el servicio público. Estos elementos conviven con atributos propios del neogerencialismo, como la eficacia, la eficiencia y la adaptabilidad institucional.

Según Larrouqué (2020), el neoweberianismo articula las cualidades del modelo burocrático —formalismo jurídico, gratuidad y universalidad de los servicios— con la agilidad y pragmatismo promovidos por la NGP. Esta síntesis propone una gestión pública impersonal, gratuita y de calidad, sin renunciar a la rapidez en la respuesta institucional.

En América Latina, el concepto adquiere relevancia en el marco del giro post-neoliberal, como alternativa al paradigma neogerencial. Se plantea la necesidad de fortalecer el rol del Estado en la conducción económica y social, así como de transformar su funcionamiento administrativo. En este sentido, el modelo neoweberiano promueve la consolidación de capacidades estatales y una gestión más efectiva y sensible a las demandas ciudadanas.

Llano (2015) revisa críticamente la literatura sobre el neogerencialismo en la región, señalando la importancia de adaptar las reformas administrativas a las particularidades nacionales. Propone considerar enfoques alternativos como el neoweberianismo, que combina elementos tradicionales del modelo burocrático con innovaciones gerenciales contextualizadas.

En paralelo, emerge en América Latina el concepto de Democratización de la Administración Pública, una contribución original al debate global (Fleury, 2000; Cunill Grau, 2004). Esta perspectiva sostiene que la mejora del desempeño estatal requiere su apertura a la participación de actores no estatales en el ciclo de políticas públicas, promoviendo una gestión más inclusiva y democrática.

Democratización: De manera incipiente, comienzan a emerger alternativas que buscan transformar los modos de actuación del Estado, promoviendo una vinculación más estrecha con la sociedad. Esta perspectiva incluye a la ciudadanía, las organizaciones intermedias y el sector empresarial como actores relevantes en los procesos de formulación e implementación de políticas públicas.

Dentro de esta orientación reformista, coexisten diversas estrategias que comparten el objetivo de mejorar el desempeño estatal mediante la apertura a la participación de actores no estatales. Esta participación implica identificar y definir problemas públicos, establecer prioridades, explorar alternativas de solución y compartir poder decisorio, recursos y legitimidad. En este marco, el modelo de gobernanza (Mayntz, 2000) y la filosofía del gobierno abierto (Calderón y Lorenzo, 2010; Oszlak, 2012) se presentan como propuestas complementarias que responden a dicha lógica.

Desde la propuesta de Cunill Grau (2004), democratizar la administración pública implica ampliar la participación ciudadana en la toma de decisiones, tradicionalmente reservada a expertos o técnicos estatales. Esta democratización puede expresarse en tres mecanismos: la representación social, la elección entre servicios o alternativas predefinidas por la administración, y la coproducción público-privada de servicios, esta última vinculada directamente al modelo de gobernanza.

Carmen Navarro (2002), por su parte, propone analizar la participación ciudadana a través de cuatro niveles de intensidad: información, consulta, codecisión y cogestión. En este esquema, se considera que existe gobernanza cuando la participación se sitúa en los

niveles de codecisión y/o cogestión. Este marco será utilizado para el análisis de los casos aquí abordados.

No obstante, es necesario reconocer las críticas que se han formulado respecto de estas propuestas. Una de las más relevantes señala que el Estado debe conservar la responsabilidad principal sobre las políticas públicas y sus objetivos, ya que los actores privados no comparten los valores ni las lógicas de lo público, ni poseen la capacidad para asumir las consecuencias de las decisiones adoptadas (Fuentes et al., 2009).

A modo de cierre, puede afirmarse que el reconocimiento de diversas orientaciones reformistas para mejorar el desempeño estatal constituye hoy un consenso en el campo de la gestión pública comparada (Pollitt & Bouckaert, 2000; Fleury, 2000; Cunill Grau, 2004; Fuentes et al., 2009; Llano, 2015: Larrouqué, 2018). Asimismo, se reconoce su utilidad para comprender y explicar las transformaciones en la gestión pública local. Sin embargo, su aplicación al caso de Paraná continúa siendo una tarea pendiente. Frente a los cambios recientes en la gestión de los asuntos públicos en la ciudad, que parecen alinearse con las premisas del modelo de gobernanza, esta tarea se vuelve necesaria y urgente.Participación

La participación ciudadana constituye un componente esencial de la democracia contemporánea y es promovida por organismos internacionales como el Banco Mundial y Naciones Unidas, quienes la consideran una garantía para el desarrollo sostenible y el fortalecimiento del control social. En este marco, se reconoce que la intervención activa de la ciudadanía en los asuntos públicos no solo mejora la legitimidad de las decisiones, sino que también contribuye a la eficacia de las políticas implementadas.

Desde una perspectiva conceptual, Velásquez y González (2004) definen la participación como un “proceso mediante el cual distintos actores intervienen en los asuntos colectivos para mantener, reformar o transformar el orden social y político”. Esta definición destaca el carácter dinámico y transformador de la participación, entendida como una herramienta para incidir en la configuración del espacio público.

En la misma línea, la Carta Iberoamericana de Participación Ciudadana (2009) propone concebir la participación como un proceso de construcción social de las políticas públicas, orientado a ampliar los derechos de las personas y organizaciones. Esta visión enfatiza el papel activo de la ciudadanía en la

definición de prioridades, en la deliberación sobre alternativas y en la implementación de soluciones colectivas.

Respecto a los tipos de participación, diversos autores han desarrollado clasificaciones que permiten comprender los distintos niveles de involucramiento ciudadano. Navarro (2007) y Belmonte (2014) identifican cuatro formas principales: la participación informativa, que se limita a la transmisión de datos relevantes para la toma de decisiones; la participación consultiva, donde los ciudadanos expresan sus opiniones sin que estas tengan carácter vinculante; la participación decisoria o de codecisión, que implica la intervención directa en el proceso de toma de decisiones; y finalmente, la cogestión, entendida como la participación activa en la implementación y gestión de políticas públicas, con transferencia efectiva de poder.

Estas tipologías permiten analizar con mayor precisión el grado de apertura institucional y el tipo de vínculo que se establece entre el Estado y la ciudadanía. En contextos donde se promueve la codecisión y la cogestión, es posible hablar de esquemas de gobernanza más avanzados, en los que la participación trasciende lo consultivo y se convierte en una herramienta de transformación estructural.

Gobernanza Moderna. Concepto: Siguiendo a Mayntz (2001) la gobernanza moderna surge como respuesta a las limitaciones del modelo jerárquico tradicional, que se encontraba mermado frente a problemas económicos y sociales de creciente complejidad especialmente en contextos donde las políticas públicas ambiciosas no lograron cumplir sus objetivos tras la Segunda Guerra Mundial. Renate Mayntz define la gobernanza moderna como un “una forma de gobernar más cooperativa, diferente del antiguo modelo jerárquico, en el que las autoridades estatales ejercían un poder soberano sobre los grupos y ciudadanos que constituían la sociedad civil”. (2001:1) Este enfoque reconoce la interdependencia de recursos y la necesidad de coordinación entre múltiples niveles de gobierno y sectores sociales.

4. Diseño de la Investigación y Estrategia Metodológica: Dadas las características particulares de nuestro objeto de indagación, los objetivos específicos de esta y la posibilidad de llevarlos adelante, consideramos la opción más adecuada el Estudio de Caso (También llamado Estudio de Casos Múltiples, o de N pequeño). El estudio de caso (N=1) es un estudio en profundidad de muchas variables o dimensiones del mismo, con el propósito de derivar nuevo conocimiento, potencialmente generalizable a otros casos. Aquí en

particular se utilizó el estudio de casos múltiples (Gerring, 2004) para comparar dos dispositivos de participación diferentes dentro de la misma gestión.

Dimensiones de análisis: La primera dimensión será la forma en que surgen los dispositivos, la segunda, los tipos de actores y modos de participación y por último los modos de resolución de conflictos y toma de decisiones. **Las Fuentes utilizadas** son: entrevistas en profundidad a intendente, funcionarios, líderes vecinales y miembros de organizaciones civiles, junto con la observación de su interacción; revisión de documentos oficiales y crónicas periodísticas.

Presentación y Análisis de Casos: Mesa de Diálogo Boulevard Racedo. Cómo surge el dispositivo

El proyecto de ensanche de Boulevard Racedo, iniciado en 2020, retomó un plan de 1966 y buscó mejorar la conectividad entre Av. de las Américas y Av. Ramírez. Podemos recoger aquí la palabra de los protagonistas quienes, como el Cdor. Bahl expresaron que "existía (al momento de comenzar la campaña) falta de vínculo entre el vecino y el Estado Municipal; que no había comunicación"[1]. Haciendo suyas estas palabras, la Dra. Robledo, quien fue titular de la Secretaría al momento de su creación remarcó "La Secretaría se crea en la gestión de Bahl, con el objetivo de incluir diversas tareas (…) todo bajo la concepción de repensar el vínculo entre Estado y comunidad, proponer dinámicas y marcos de acción que contribuyeran con la sostenibilidad y los proyectos de la ciudad(…) Para ello, valerse y fortalecer los espacios existentes de comunidad organizada como redes comunitarias, vecinales, entre otras. [2]

La Dra. Irina Chausovsky, mediadora durante el conflicto, confirma tales declaraciones reforzando el interés municipal en el reforzamiento del trabajo en redes como esquema relevante en la gestión municipal en ese momento.

Como surge el dispositivo: El proyecto de ensanche del Boulevard Racedo fue reactivado en 2020, tras el período de aislamiento por la pandemia de COVID-19, con el objetivo de mejorar la circulación vehicular en una zona de alta densidad. Según declaraciones del funcionario, la propuesta consistía en optimizar la infraestructura existente mediante la ampliación de arterias, lo que permitiría descongestionar sectores críticos de la ciudad.

[1] Entrevista realiza al ex intendente Adán Bahl en fecha 14/08/24

[2] Entrevista realizada a la Dra. Robledo en fecha 21/08/24

El plan original contemplaba intervenir toda la extensión del Boulevard, desde calle 9 de Julio hasta Avenida Ramírez. Sin embargo, el proyecto presentado por Bahl se ejecutaría por etapas, comenzando por el tramo comprendido entre Avenida de las Américas y Avenida Ramírez. Esta primera fase incluía la construcción de dos calzadas de ocho metros de ancho, separadas por un cantero central de 1,50 metros. Además, se preveían modificaciones en la circulación de calles convergentes, obras de infraestructura como desagües pluviales, cordones cuneta, cámaras de adaptación, señalización, semaforización y un plan de reforestación destinado a mitigar el impacto ambiental de la tala de árboles añejos.

En octubre de 2020, el proyecto fue presentado a los vecinos de los barrios Olegario Víctor Andrade, Sáenz Peña y Elpidio González. Luego de cumplir con los procedimientos administrativos, en noviembre se adjudicó la ejecución a la empresa Paulina Castro de Demartín e Hijos S.R.L.

No obstante, el desarrollo del caso reveló tensiones significativas. Mientras los medios de comunicación ofrecían una narrativa institucional ordenada, las entrevistas con actores locales mostraban posiciones divergentes. En enero de 2021, al conocerse el inicio de las obras, un grupo de vecinos se manifestó en el Boulevard en rechazo al proyecto, especialmente por la tala de árboles que consideraban parte del patrimonio natural del barrio. Esta movilización derivó en una reunión con autoridades municipales, donde se acordó abrir un canal de diálogo.

En ese contexto, surgió el dispositivo denominado “Mesas de Diálogo”, orientado a abordar el conflicto mediante la participación ciudadana y la negociación. La viceintendenta Andrea Zoff encabezó el primer encuentro, señalando que la protesta respondía a la falta de información sobre la obra, y que mediante el diálogo se podrían evitar mayores inconvenientes. Sin embargo, el conflicto trascendía la cuestión informativa, evidenciando un desacuerdo profundo respecto a la ejecución del proyecto

Tipos de actores y modos de participación: El conflicto en torno al ensanche del Boulevard Racedo en Paraná pone de manifiesto las tensiones entre el desarrollo urbano y la preservación ambiental, así como la complejidad de los actores implicados y sus formas de participación. El caso involucró una amplia gama de actores públicos y privados: autoridades municipales (intendente, viceintendenta, secretarios), organizaciones no

gubernamentales (Asamblea Ciudadana, Foro Ecologista), comisiones vecinales, vecinos autoconvocados, el Poder Judicial provincial y la Defensoría del Pueblo, a través de su Centro de Mediación.

Ante la reacción vecinal, se convocó una instancia inicial de diálogo con el objetivo de consensuar modificaciones al proyecto que contemplaran las necesidades de todas las partes. Sin embargo, el proceso se vio atravesado por desacuerdos persistentes. Según Esteban Rossi[3], referente vecinal y especialista en temas ambientales, las primeras reuniones con autoridades municipales se limitaron a la exposición técnica del proyecto, sin generar acuerdos sustanciales. En sus palabras, los encuentros comenzaron como espacios informativos, donde se detallaron aspectos como el diseño del ensanche, los desagües pluviales y la remoción de árboles, pero no se logró avanzar hacia consensos.

La Defensoría del Pueblo, a través de la Dra. Irina Chausovsky[4], ofreció un espacio de mediación para facilitar el diálogo entre las partes. No obstante, esta propuesta fue rechazada por el Foro Ecologista, lo que evidenció la dificultad de articular canales institucionales de resolución del conflicto. A pesar de dos semanas de conversaciones, el entonces intendente Bahl anunció el inicio de la obra sin haber alcanzado acuerdos con los vecinos, lo que motivó la presentación de un recurso de amparo ante la Justicia provincial por parte de la Asamblea Ciudadana.

Desde la perspectiva oficial, Bahl sostuvo que el rechazo vecinal se basaba en malentendidos y percepciones erróneas sobre el impacto ambiental del proyecto. Argumentó que la propuesta incluía la sustitución del arbolado existente —en su mayoría fresnos no autóctonos y en mal estado— por especies más adecuadas para el entorno urbano, seleccionadas en colaboración con la universidad. Según el ex intendente, se contaba con respuestas técnicas para cada inquietud planteada, pero los vecinos se aferraban a ideas preconcebidas que dificultaban el consenso.

Este episodio evidencia cómo la participación ciudadana puede adquirir múltiples formas —desde la protesta directa hasta la articulación institucional— y cómo los dispositivos de diálogo, aunque necesarios, no siempre logran canalizar los conflictos cuando existen diferencias estructurales en las visiones sobre el territorio. El caso del Boulevard Racedo se convierte así en un ejemplo paradigmático de los desafíos que enfrentan las políticas públicas urbanas

[3] Según entrevista realizada el 12/07/24
[4] Según entrevista realizada el 12/08/24.

en contextos de alta sensibilidad ambiental y social.

Modos de resolución de conflictos y toma de decisiones: El anuncio de obras por parte del intendente Adán Bahl motivó al Foro Ecologista a recurrir a la vía judicial, ante la falta de consenso con el Municipio. Aunque la Defensoría del Pueblo ofreció desde el inicio un espacio de mediación, su intervención fue legitimada tras la participación del Ministerio Público Fiscal.

El conflicto comenzó con un amparo ambiental que llevó al juez Labriola a suspender preventivamente la tala de árboles, medida respetada por el Municipio y ratificada por el juez Cánepa. Durante este período, se intensificaron las movilizaciones ciudadanas.

El juez González Elías convocó luego a una audiencia de conciliación, con inspecciones judiciales y aprobación de un estudio de impacto ambiental. Aunque no hubo acuerdos sustantivos, el 22 de febrero de 2021 se autorizó la obra bajo condiciones de protección ambiental, incluyendo el traslado de árboles.

Tras el fallo, se retomaron reuniones entre el Municipio, vecinos y el Foro Ecologista —reconfigurado como Asamblea Paranaense—, con mediación de la Dra. Irina Chausovsky. Pese a las propuestas, los cambios eran definidos unilateralmente por el equipo técnico municipal, generando frustración.

El Municipio apeló la sentencia ante el STJ, que el 22 de marzo de 2021 rechazó el amparo y autorizó la tala. Las protestas continuaron, y se habilitaron espacios de diálogo como charlas en la Escuela Normal. El Ministerio Público Fiscal delegó en la Defensoría la convocatoria de mesas de diálogo, realizadas el 28 de marzo y el 7 de abril, sin acuerdos significativos.

El Municipio propuso modificaciones al diseño original, como bicisendas y espacios verdes, pero los asambleístas las consideraron insuficientes. La Defensoría reconoció las limitaciones del proceso, y el Municipio denunció la ausencia de grupos ciudadanos en mesas técnicas. Bahl reafirmó la necesidad de la obra, respaldada técnica y legalmente, y financiada con fondos nacionales.

El conflicto derivó en manifestaciones frente a la Defensoría. El Municipio inició acciones legales contra quienes obstaculizaban la obra, generando críticas de organizaciones de derechos humanos. Finalmente, con intervención policial, las obras comenzaron y el conflicto perdió visibilidad.

En mayo de 2021, se trasladaron los árboles a la Plaza de Mujeres Entrerrianas, talando 72 fresnos y otras especies. Las obras fueron inauguradas el 14 de febrero de 2022. Desde la Asamblea, Rossi denunció la invisibilización del conflicto y la falta de participación genuina. Chausovsky reconoció que la mediación amplió la información, pero no logró consensos ni co-creación de políticas públicas.

En contraste, Bahl destacó experiencias participativas en otros proyectos, como Avenida Zanni, donde se incorporaron demandas vecinales. Según su relato, la escucha activa permitió ajustar obras y mejorar la aceptación. Sin embargo, el caso Racedo evidencia que, en contextos de alta sensibilidad ambiental, la participación ciudadana requiere espacios reales de deliberación y co-diseño.

Conclusiones parciales del caso Mesas de Diálogo – Bv. Racedo: El dispositivo *Mesas de Diálogo – Bv. Racedo* se constituyó como una respuesta institucional ante un conflicto urbano sin precedentes en la ciudad de Paraná. Frente a la ausencia de mecanismos previos de resolución y la multiplicidad de actores sociales y políticos involucrados, el Estado Municipal propuso el diálogo como estrategia central para la gestión del conflicto. Esta iniciativa buscó fortalecer redes comunitarias y establecer nuevas formas de vinculación entre la ciudadanía y la toma de decisiones en política pública.

En este marco, el concepto de red adquirió relevancia como herramienta para la resolución de conflictos. Siguiendo el enfoque de Navarro sobre gobernanza local, la articulación entre instituciones de la sociedad civil y actores individuales se perfiló como un mecanismo idóneo para la negociación de intereses. No obstante, el desarrollo del dispositivo estuvo condicionado por la dinámica cambiante del conflicto y por ajustes en el rol del Estado como mediador.

El proceso incluyó diversas instancias. Inicialmente, la viceintendenta entabló conversaciones con los actores que habían manifestado públicamente sus posturas. Posteriormente, con el regreso del intendente —ausente al momento de la crisis— se organizó una reunión entre el equipo de gestión municipal y representantes de la sociedad civil, entre ellos presidentes de comisiones vecinales y referentes comunitarios. A pesar de la voluntad de negociación, el conflicto persistió, lo que derivó en una tercera fase con intervención judicial a partir de una denuncia formal.

A lo largo de estas etapas, el Ejecutivo Municipal mantuvo un rol predominante en la toma de decisiones. Si bien se promovieron encuentros con distintos actores, estos tuvieron un carácter mayormente informativo. Las declaraciones del ex intendente evidencian que el diálogo no implicó una construcción horizontal de políticas públicas, sino la comunicación de decisiones previamente adoptadas. En consecuencia, no se configuró un proceso genuino de co-creación.

Pese a estas limitaciones, el dispositivo generó transformaciones en la comunicación institucional. Se incrementó la presencia del municipio en medios masivos y se reconfiguró su página digital. Además, se estableció la obligatoriedad de elaborar actas por cada intervención en espacios públicos, lo que introdujo mayor formalidad y transparencia en el registro de decisiones.

Otro cambio significativo fue el nuevo modus operandi del Ejecutivo en su relación con la ciudadanía. Antes de iniciar obras, se presentaban los proyectos a vecinos, comerciantes y referentes barriales, lo que favoreció el flujo de información y el aumento de propuestas ciudadanas.

Si bien estas modificaciones reflejan una apertura hacia la comunidad, el dispositivo no alcanzó los estándares de una gobernanza participativa. Aunque se promovieron instancias de diálogo y se ampliaron canales de comunicación, el poder decisorio permaneció concentrado en las autoridades locales. La deliberación colectiva se limitó a espacios de consulta, sin derivar en una gestión compartida del conflicto ni en una transformación estructural de la toma de decisiones.

5.2 Programa Marca Paraná. Cómo surge el dispositivo: El proyecto Marca Paraná surge como una estrategia para construir una identidad urbana duradera, que trascienda gestiones políticas y fortalezca el posicionamiento regional de la ciudad. Según la Lic. Anabel Waigandt[5], convocada antes de diciembre de 2019, propuso una doble estrategia: reforzar la identidad institucional del Municipio mediante el escudo y el color azul, e iniciar un proceso de citybranding con proyección a largo plazo.

La propuesta incluyó la creación de un Consejo Asesor con instituciones locales, para reducir resistencias y legitimar el proceso. Este órgano se constituyó formalmente en febrero de 2020,

[5] Según entrevista realizada 18/09/24.

marcando el inicio de la construcción de la Marca Paraná.

El citybranding se ha consolidado como herramienta clave en la gestión urbana, al dotar a las ciudades de una identidad diferenciada que atrae turismo, inversiones y talento. En Paraná, la Marca Ciudad busca articular esfuerzos públicos y privados, promover la participación ciudadana y proyectar una narrativa que refleje los valores y potencialidades locales. La estrategia apunta tanto al desarrollo económico como al fortalecimiento cultural y social.

El proceso tuvo una fuerte impronta participativa, adaptada a los desafíos de la pandemia. Se realizaron charlas virtuales, focus groups y una encuesta a 600 ciudadanos, que permitieron elaborar un diagnóstico sobre la percepción de la ciudad. Entre los atributos destacados se identificaron el paisaje natural, el potencial turístico y el valor patrimonial.

El 13 de octubre de 2022, la Ordenanza N.º 10.057 formalizó el programa Marca Ciudad, reconociéndolo como iniciativa colaborativa entre organizaciones públicas y privadas. El Consejo Asesor fue concebido como espacio de articulación y legitimación, con el objetivo de sostener el proceso más allá de los ciclos políticos. El ex intendente Bahl subrayó que la Marca debía representar a toda la ciudad, no a una gestión específica.

Desde sus inicios, el proyecto se estructuró en tres ejes estratégicos: **Paraná Turística**, orientada al desarrollo del turismo como motor económico. **Paraná Sostenible**, enfocada en políticas ambientales e inclusión social. **Paraná Inteligente**, centrada en innovación tecnológica y calidad de vida.

Tipos de actores y modos de participación

El programa Marca Paraná se configura como una iniciativa participativa y plural, orientada a visibilizar los valores y talentos locales mediante un proceso colaborativo entre sectores públicos y privados. La Ordenanza N.º 10.057 establece la creación de un Consejo Asesor Permanente, concebido como espacio multidisciplinario de articulación para acompañar la implementación del programa.

Este Consejo está integrado por organizaciones representativas de la comunidad, incluyendo sectores productivos, académicos, industriales, ambientales, turísticos y culturales. Participan universidades (UNER, UTN, UCA, UADER), cámaras empresariales (Consejo Empresario, ASEMPI, Cámara de Comercio, Bolsa de Comercio),

colegios profesionales, ONGs ambientales (Fundación ECOURBANO, Ecoclubes, Fundación CAUCE), y organismos municipales como el Honorable Concejo Deliberante y diversas secretarías del Ejecutivo local.

La dinámica se sostiene mediante reuniones mensuales, donde se abordan temas como sensibilización, diagnóstico, definición de identidad, concurso de diseñadores y planificación. Cada encuentro se organiza en torno a un orden del día propuesto por la Coordinación, incorporando también temas emergentes planteados por los participantes.

Según Alfredo Romero[6], representante de la Facultad de Trabajo Social (UNER), el Consejo se destaca por su diversidad y transparencia, con participación activa de sectores científico-tecnológicos, empresariales y sociales. Romero menciona experiencias concretas, como la campaña electoral sustentable que evitó el empapelamiento urbano y canalizó residuos hacia cooperativas de reciclado, articulando propuestas con impacto territorial.

El artículo 7º de la ordenanza reafirma el carácter participativo del programa, estableciendo como objetivo el desarrollo de consensos básicos para implementar políticas público-privadas que fortalezcan el posicionamiento de la ciudad. En este sentido, Marca Paraná se consolida como espacio de comunicación continua, donde se construyen acuerdos estratégicos y se promueve la apropiación ciudadana de una identidad urbana compartida.

La experiencia del Consejo Asesor demuestra que, al habilitar espacios genuinos de participación, es posible articular intereses diversos y generar iniciativas con impacto real. La pluralidad de actores y la continuidad de los encuentros han sido claves para sostener el proceso y proyectar a Paraná como una ciudad con horizonte estratégico, integrando innovación, sostenibilidad y desarrollo territorial.

Modos de resolución de conflicto y toma de decisiones: El programa Marca Paraná se sustenta en una lógica de trabajo basada en el diálogo, la deliberación y la construcción colectiva. Los conflictos que surgen en el seno del Consejo Asesor se abordan mediante el intercambio respetuoso de ideas, recurriendo a la votación por mayoría cuando es necesario. Este enfoque refleja el compromiso con la transparencia y la participación, pilares del paradigma de gobierno abierto que orienta la iniciativa.

Un caso paradigmático fue el debate en torno a las ternas para las “Menciones

[6] Según entrevista realizada 17/10/24

Especiales", inicialmente conformadas solo por varones. La controversia por la falta de representación femenina derivó en una nota pública de disculpas, seguida por un proceso de revisión participativa. Durante tres meses, las instituciones aportaron especialistas para rediseñar la convocatoria, evidenciando una actitud reflexiva y comprometida con la equidad de género.

Alfredo Romero (UNER) destaca este episodio como una instancia ejemplar de revisión interna, donde el debate permitió visibilizar posturas diversas y culminó en una votación que resolvió reconstruir las ternas con criterios inclusivos. Este proceso fortaleció la legitimidad del Consejo y reafirmó su capacidad para gestionar tensiones democráticamente.

La Lic. Anabel Waigandt subraya que los acuerdos surgidos no estaban previstos metodológicamente, sino que emergieron como respuesta a necesidades detectadas en el diagnóstico. Esta co-creación espontánea transformó el programa en un espacio de planificación colaborativa, dando origen a la iniciativa "Paraná 2030". Más de 100 instituciones participaron en la elaboración de un plan estratégico que hoy presenta un norte para futuras gestiones.

En este sentido, Marca Paraná trasciende su función inicial de citybranding para constituirse como un dispositivo de planificación urbana, social, ambiental y turística. Su valor radica en la capacidad de generar consensos, revisar prácticas y construir políticas públicas desde una lógica participativa, consolidándose como una experiencia destacada de gobernanza colaborativa en el ámbito local.

Conclusiones parciales dispositivo "Marca Paraná" : El dispositivo "Marca Paraná" surge pensado desde el Ejecutivo Municipal como un Programa que no representa a la Gestión, sino más bien, uno que logre captar las necesidades y deseos del conjunto de los vecinos y las instituciones de la ciudad. De esta manera vemos que, desde la etapa de Sensibilización, pasando por la campaña de Activación y hasta la actualidad, se crearon instancias participativas de trabajo, diálogo y escucha permanentes.

Si bien su conformación estuvo atravesada por la Pandemia de Covid 19, se respetó la metodología colaborativa en las diferentes etapas de trabajo.

Se observa con claridad en la composición de la Asamblea la diversidad de actores que en ella participan y el trabajo en red que realizan, con normas claras y constantes al momento de pensar las iniciativas que emanen del

Programa. Es clave destacar que Marca Paraná no es un dispositivo estanco, sino que incorpora en su seno diferentes actores de manera permanente, escuchando sus propuestas e incentivando al debate y la co-creación público/privada de políticas.

Ha logrado trascender las gestiones políticas, teniendo una Ordenanza, la N°10.057, un reglamento interno y claridad (transparencia) al momento de tomar decisiones. Como ya hemos marcado a lo largo del trabajo, los modos de resolución de conflicto están estipulados en el Reglamento Interno, primando el diálogo y el acuerdo entre partes.

Conclusiones Generales: El presente trabajo tuvo como objetivo general evaluar si la producción de asuntos públicos en la ciudad de Paraná ha experimentado transformaciones respecto de las formas tradicionales, a partir del análisis de dos dispositivos: la Mesa de Diálogo del Bulevar Racedo y el Programa Marca Paraná. A través del desarrollo de tres objetivos específicos, se caracterizaron y analizaron estas experiencias, con especial atención al rol de los actores no estatales y al nivel de participación alcanzado.

En relación con el primer objetivo, se observó que la Mesa de Diálogo del Bulevar Racedo constituyó una experiencia de participación impulsada desde el Estado local, orientada al intercambio de opiniones en torno a la ejecución de una obra pública. Aunque no fue concebida inicialmente como un dispositivo formalizado, su desarrollo sentó precedentes institucionales para futuras intervenciones urbanas. No obstante, el análisis empírico evidenció tensiones entre la intención participativa y las modalidades efectivas de involucramiento ciudadano, que se mantuvieron en un estadio incipiente.

Por el contrario, el Programa Marca Paraná se presenta como un dispositivo diseñado explícitamente bajo un enfoque participativo, integrando actores estatales y no estatales en un esquema de gobernanza colaborativa. La horizontalidad en la formulación de propuestas, la innovación en los mecanismos de toma de decisiones y la construcción colectiva de sentido permiten situar esta experiencia en una fase más avanzada de articulación entre gestión pública y gobernanza moderna.

Respecto del segundo objetivo, se reconstruyeron las prácticas concretas que dan sentido a cada dispositivo. En el caso de la Mesa de Diálogo, la participación de actores no estatales se dio de forma reactiva y sin una regulación previa, configurándose en función de

demandas emergentes y de la capacidad de respuesta estatal. En cambio, Marca Paraná se estructuró desde su origen con una arquitectura normativa que garantiza la presencia activa de múltiples sectores, favoreciendo la apropiación ciudadana del proceso de gestión.

El tercer objetivo permitió clasificar los niveles de participación alcanzados, retomando aportes teóricos que establecen un continuo entre la provisión de información y la co-decisión. En este marco, la Mesa de Diálogo se inscribe en una etapa inicial, centrada en la transmisión de información sin mecanismos consolidados de incidencia. En contraste, Marca Paraná evidencia un estadio avanzado, con elementos de co-creación, deliberación y toma de decisiones compartidas, sostenido por un Consejo Asesor diverso y activo.

En síntesis, ambas experiencias reflejan distintas formas en que el Estado local ensaya mecanismos de participación y cooperación en la gestión de lo público. Mientras la Mesa de Diálogo representa un primer paso, limitado y reactivo, Marca Paraná se posiciona como un ejemplo consolidado de gobernanza participativa, donde la ciudadanía y los actores no estatales son parte activa en la construcción de decisiones públicas.

La investigación sugiere que la transición desde un modelo tradicional, vertical y cerrado hacia otro más horizontal, abierto y colaborativo es un proceso en curso en la ciudad de Paraná. Esta evolución requiere no solo voluntad política, sino también marcos normativos adecuados, capacidades institucionales fortalecidas y una cultura de diálogo sostenido.

Finalmente, este estudio invita a continuar explorando y documentando otras experiencias locales, con el fin de enriquecer el análisis comparativo y contribuir a la construcción de teorías más robustas sobre la gobernanza urbana. La transformación de los modos de gestión pública es, en definitiva, un proceso dinámico, con desafíos y tensiones que demandan un compromiso constante para ampliar la participación y fortalecer la democracia.

7- Bibliografía

BONIFACIO, J. A. (2013) Reformas administrativas y políticas públicas: enfoques, instrumentos y prácticas en Argentina. AAEAP, Asociación Argentina de Estudios de Administración Pública.

CUNILL GRAU, N. (2004): “La democratización de la Administración Pública: los mitos a

vencer", CLAD, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires

Diario UNO ENTRE RÍOS https://www.unoentrerios.com.ar/se-puso-marcha-la nueva-secretaria-participacion-y-gestion-comunitaria-n2550098.html

FLEURY, S. (2000): Reforma do Estado, Revista de Administración Pública (FGV)

FUENTES, G. Güemes, MC, & Isaza, C. (2009). Modernizar y democratizar la Administración Pública. Una mirada desde la realidad latinoamericana. Revista Enfoques: Ciencia Política y Administración Pública, VII (11), 55-84.

GEORGE, A. L., & Bennett, A. (2005). Case studies and theory development in the social sciences. MIT Press.

GERRING, J. (2017). Case study research: Principles and practices (2nd ed.). Cambridge University.

JAIME, F. en http://municipios.unq.edu.ar/modules/mislibros/archivos/JAIME_FERNANDO_GOBE RNANZA.pdf

LARROUQUÉ, D. (2018): "¿Qué se entiende por Estado Neoweberiano? Aportes para el debate teórico en perspectiva latinoamericana", en Revista del CLAD Reforma y Democracia, N° 70 (CLAD)

LLANO, M. M., (2015): "Revisando la presunta naturaleza paradigmática de la Nueva Gerencia Pública y su repercusión en Iberoamérica", en Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal, N° 24 (UNL).

MAYNTZ, R. (2001). El Estado y la sociedad civil en la gobernanza moderna. Reforma y Democracia, (21), 7-22.

NAVARRO GÓMEZ, C. (2002). Gobernanza en el ámbito local. In ponencia en el marco del IV Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Lisboa, Portugal (pp. 8-11).

OSZLAK, O. (1999). De menor a mejor. El desafío de la segunda reforma del Estado. Nueva.

PONCE ANDRADA, A. L. (2018) El Estudio de Caso Múltiple. Una estrategia de Investigación en el

ámbito de la Administración. Revista Publicando, 5 N°15. (2). 2018, 21-34 ISSN 1390-9304

ZURBRIGGEN, C. (2011). Gobernanza: una mirada desde América Latina. Perfiles latinoamericanos, 19(38), 39-64.

16 – Extensión Universitaria

Inserción curricular de la extensión: marcos, prácticas y desafíos en el sistema de educación superior brasileño

Autora: Sakano, Luciana Harumi dos Santos, lucianaharumi@usp.br;
Profesor guía: de Almeida, Marcelo Vilela, marcelovilela@usp.br
Universidad: Universidade de São Paulo – USP

Resumen

Este trabajo tiene por objetivo analizar críticamente la inserción curricular de la extensión en el sistema de educación superior brasileño, situándola en un recorrido histórico–conceptual marcado por la hegemonía eurocéntrica de la universidad y por contramovimientos latinoamericanos. En Brasil, la extensión ha oscilado entre lógicas asistencialistas y perspectivas críticas, desde el Estatuto de las Universidades de 1931 hasta la Constitución de 1988, que estableció la indisolubilidad entre enseñanza, investigación y extensión. La Resolución del Consejo Nacional de Educación /Cámara de Educación Superior n.º 7/2018 representó un hito al establecer su obligatoriedad en el currículo, pero su implementación ha sido heterogénea, especialmente ante la expansión acelerada de la educación a distancia y el predominio del sector privado. El estudio, de naturaleza aplicada y fundamentado en la investigación-acción participativa, combinó revisión bibliográfica, análisis documental y experiencias situadas en la gestión extensionista. Los resultados evidencian avances en la consolidación de la extensión curricular, pero también fragilidades como dispersión normativa, ambivalencia conceptual y desafíos en la EaD. Se concluye que, sin metas e indicadores claros en el PNE 2025–2035, existe el riesgo de reducir la extensión a un requisito formal, desvinculado de su potencial emancipador. La construcción de la Política Nacional de Educación Superior (PNEDS) surge como oportunidad para garantizar transparencia, territorialización y compromiso social, consolidando la extensión como práctica transformadora y decolonial.

Introducción

La universidad, como institución, emergió en Europa entre los siglos XII y XIII y se consolidó a lo largo del tiempo como espacio de producción y transmisión de saberes. Su trayectoria estuvo marcada por modelos que aún influyen en el debate contemporáneo como los de Newman, Napoleón, Humboldt y Dewey, difundidos globalmente bajo la hegemonía eurocéntrica. Sin embargo, esta narrativa invisibilizó experiencias anteriores en África, Asia y América Latina, contribuyendo a la colonialidad del saber y a la subordinación de epistemologías no occidentales.

En América Latina, la violencia colonial borró formas propias de organización educativa y tecnológica, a la vez que implantó universidades coloniales orientadas a la difusión de los valores europeos. Frente a ello, movimientos como la Reforma de Córdoba de 1918 y las pedagogías críticas de Paulo Freire reconfiguraron la extensión universitaria como práctica dialógica y transformadora, vinculada a la justicia social y a la democratización del conocimiento. Desde entonces, la extensión se consolidó como función sustantiva y como campo de disputas entre visiones difusionistas y enfoques críticos.

En Brasil, el marco legal otorgó a la extensión un lugar singular. Desde el Estatuto de las Universidades de 1931 hasta la Constitución de 1988, que estableció la indisolubilidad entre enseñanza, investigación y extensión, su reconocimiento formal ha oscilado entre lógicas asistencialistas y perspectivas emancipadoras. Cabe señalar, finalmente, que aunque la Constitución de 1988 estableció la indisolubilidad entre enseñanza, investigación y extensión, las normativas posteriores oscilaron entre enfoques difusionistas, clientelistas y asistencialistas, por un lado, y aproximaciones críticas, por otro. Esa ambivalencia refleja las disputas históricas en torno al sentido de la extensión en Brasil, tensionando permanentemente la distancia entre su concepción normativa y su materialización en la práctica universitaria.

En este contexto, la aprobación de la Resolución del Consejo Nacional de Educación/Cámara de Educación Superior n.º 7/2018 (Resolución CNE/CES nº 7/2018) representó un punto de inflexión al definir la inserción curricular de la extensión y establecer su carácter obligatorio en los cursos de grado. Sin embargo, la implementación ha sido heterogénea y, en muchos casos, contradictoria, especialmente en un escenario reciente de expansión acelerada de la Educación a Distancia (EaD) y de predominio del sector privado en la oferta de matrículas. Estos factores reconfiguran los modos de territorialización de la extensión y plantean tensiones en torno a su materialización crítica. La relevancia de esta investigación se justifica por la necesidad de comprender cómo las

instituciones brasileñas, públicas y privadas, han interpretado y operacionalizado las directrices de 2018, en un momento en que el nuevo Plan Nacional de Educación 2025–2035 no explicita metas claras para la extensión. El riesgo es que la inserción curricular se reduzca a un requisito formal, despojándola de su potencial emancipador.

Este estudio, de naturaleza aplicada y basado en la investigación-acción participativa, combina revisión bibliográfica y análisis documental de normativas y materiales institucionales vinculados a los principales foros de extensión. Los resultados permiten identificar tendencias, contradicciones y desafíos, evidenciando tanto los avances en la consolidación de la extensión curricular como las fragilidades derivadas de la falta de financiamiento, la dispersión normativa y la expansión de la EaD.

En síntesis, la investigación contribuye a problematizar el lugar de la extensión en el sistema de educación superior brasileño y a reflexionar sobre su potencial para construir una universidad latinoamericana comprometida con la transformación social, la justicia y la producción colectiva de saberes.

Objetivos

Este trabajo tiene como propósito analizar críticamente la inserción curricular de la extensión en el sistema de educación superior brasileño, situándola en un panorama histórico-conceptual que parte de la trayectoria de la universidad marcada por su consolidación eurocéntrica y por contramovimientos latinoamericanos como la Reforma de Córdoba y el pensamiento freireano hasta llegar a los marcos normativos contemporáneos, en especial la Resolución CNE/CES n.º 7/2018 y los Planes Nacionales de Educación. Se busca comprender cómo las instituciones públicas, privadas y confesionales,

vinculadas a foros nacionales de extensión, han interpretado y operacionalizado estas directrices, identificando tensiones, avances y contradicciones en su implementación, con atención a los impactos de la Educación a Distancia en la territorialización y en la calidad formativa de la extensión.

De manera complementaria, el trabajo tiene como objetivo aplicado ofrecer aportes concretos al debate de políticas públicas, en especial a la construcción de la Política Nacional de Educación Superior (PNEDS). En este horizonte, se pretende contribuir con la formulación de metas, indicadores y salvaguardas que garanticen que la extensión se consolide como función formativa y social, reafirmando su papel emancipador y fortaleciendo la universidad como espacio comprometido con la justicia social, la integración regional y la producción colectiva de saberes.

Materiales y métodos

Este trabajo forma parte de un proyecto de doctorado de naturaleza aplicada, fundamentado en la investigación-acción participativa. Este enfoque, al articular investigación y acción, permite acompañar e interpretar críticamente la implementación de la inserción curricular de la extensión, al mismo tiempo que incide sobre la realidad, favoreciendo una práctica de acción–reflexión–acción en diálogo con los actores involucrados (Engel, 2000). El delineamiento metodológico adoptado tiene carácter exploratorio, combinando revisión bibliográfica y análisis documental con el objetivo de mapear el estado del conocimiento, delimitar categorías de análisis y reconstruir el recorrido normativo de la inserción curricular de la extensión (Gil, 2008).

El corpus documental abarcó tanto la legislación relativa a la extensión como materiales públicos de instituciones vinculadas a los foros nacionales que participaron en la subcomisión responsable del Parecer CNE/CES nº 608/2018 y, sobre todo, de la Resolución CNE/CES n.º 7/2018. Se analizaron documentos y materiales de orientación producidos por instituciones ligadas al Foro de Prorrectores de Extensión de las Instituciones Públicas de Educación Superior de Brasil (FORPROEX), al Foro de Extensión de la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica (FORPROEXT), al Foro de Extensión de las Instituciones de Educación Superior Particulares (FOREXP) y al Foro Nacional de Extensión y Acción Comunitaria (ForExt). Entre los materiales examinados se destacan reglamentos internos de extensión, proyectos pedagógicos de curso (PPC), guías institucionales, normativas, informes y contenidos disponibles en páginas oficiales y canales digitales. También se incorporaron las estadísticas del Censo de la Educación Superior 2023, con el objetivo de contextualizar la dinámica reciente del sistema.

La trayectoria de la investigadora, con actuación desde 2013 en la Prorrectoría de Extensión del IFSP, refuerza una perspectiva situada que enriquece la interpretación de los procesos, de las dificultades estructurales y de las disputas políticas presentes en el contexto analizado. Las experiencias fueron registradas en un diario de campo, concebido, según Spink (2014), como una herramienta de producción de sentidos en lo cotidiano, capaz de documentar interacciones, decisiones y dinámicas institucionales relevantes. El tratamiento de los datos se basó en el análisis de contenido (Bardin, 2016), desarrollado en cuatro etapas: sistematización del corpus, definición de los objetivos analíticos, construcción de categorías y elaboración de inferencias e interpretaciones críticas. Las etapas de redacción, traducción y revisión lingüística contaron, de manera puntual, con el apoyo de herramienta de

inteligencia artificial generativa (ChatGPT-5), utilizada siempre bajo supervisión académica y exclusivamente para mejorar la claridad, la precisión formal y la adecuación estilística del texto.

Resultados y discusión

Las universidades europeas surgieron entre los siglos XII y XIII como una novedad institucional, constituidas por corporaciones de maestros y estudiantes dotadas de estatutos, con reconocimiento civil y eclesiástico, y legitimadas por la *licentia ubique docendi* papal, lo que les otorgó autoridad translocal y un papel sociopolítico propio (Luckesi, 1991; Verger, 2001). Aunque existieron antecedentes, algunos estudiosos sostienen que a dichas experiencias les faltaba la forma jurídica corporativa y la función social que caracterizaron a la universidad medieval (Barreto & Filgueiras, 2007). Su originalidad residía en el modelo corporativo, que regulaba las relaciones pedagógicas y estructuraba los estudios (Lusignan, 1999), en la localización urbana y en el protagonismo público de los intelectuales, que comenzaron a intervenir en la esfera política y cultural (Oliveira, 2007), construyendo un espacio relativamente autónomo para la erudición y, posteriormente, para la ciencia (Marginson & Yang, 2023).

El paso a la modernidad fue gradual, articulando Renacimiento, Reformas religiosas, racionalismo/ empirismo y la formación del Estado-nación en una economía en transición del feudalismo al capitalismo (Hobsbawm, 2008). La “naturaleza de los modernos” comenzó a ser interrogada a través de experimentos construidos, con un sesgo metodológico innovador y distante de la escolástica (Rossi, 2001). En este contexto, las universidades a veces preservaron tradiciones y otras veces fueron tensionadas por las reformas religiosas y por la emergencia de centros de saber extrauniversitarios (Santos & Almeida Filho, 2008). En el mundo anglosajón, cursos extramuros y universidades cívicas conectaron la educación superior con el territorio, frecuentemente señalados como génesis de la extensión universitaria. Sin embargo, dependiendo del concepto movilizado, ya existían experiencias extensionistas desde mucho antes, como en el caso de las misiones jesuíticas, en las que maestros y estudiantes actuaban con apoyo papal y estatal en iniciativas de formación que articulaban enseñanza y práctica civilizatoria (Serva, 2020).

Entre los siglos XIX y XX se consolidaron arquetipos institucionales que aún hoy orientan debates: el modelo newmaniano, centrado en la formación liberal e integral; el napoleónico, marcado por la centralización estatal y el énfasis en las carreras; el humboldtiano, que defendió la unidad entre enseñanza e investigación y la autonomía académica; y el deweyano, orientado a la utilidad social, la ciudadanía y el servicio comunitario (Zgaga, 2009).

Francia profundizó la especialización técnico-profesional y la organización por facultades (Catroga, 2007); Inglaterra se modernizó con la Universidad de Londres y sus redes de extensión (Catroga, 2007); Alemania instituyó la reforma humboldtiana, sustentada en la defensa kantiana de la libertad académica (Santos & Almeida Filho, 2008); y Estados Unidos consolidó la lógica extensionista con los *land-grant colleges*, que articularon enseñanza, investigación y servicio comunitario, influyendo directamente en la noción contemporánea de extensión universitaria (Santos & Almeida Filho, 2008). Estos modelos, sin embargo, no deben entenderse como bloques rígidos, sino como combinaciones históricas híbridas (Zgaga, 2009), cuya difusión global sostuvo la hegemonía eurocéntrica de la narrativa sobre la universidad.

Diversas universidades fueron fundadas en todo el mundo desde el período medieval bajo la influencia del eurocentrismo moderno, que se autodefinió como superior a otras visiones. Este eurocentrismo operó a partir de un paradigma de conocimiento disciplinar, fragmentado y jerárquico, sustentado en una pedagogía transmisiva organizada en currículos y en clases formales. En este marco, las universidades desempeñaron un papel central en la difusión de los valores de la civilización europea-occidental, promoviendo la hegemonía de las ciencias experimentales, concebidas como independientes de la vida social y legitimadas por un método científico basado en la observación y verificación empírica (Quijano, 2000; Shiva, 2003). Este modelo consolidó, a lo largo de los siglos, una universidad que se convirtió en pilar de la expansión de la cultura cristiana occidental, invisibilizando otros modos de producción de conocimiento, frecuentemente catalogados como primitivos, anticientíficos o atrasados (Shiva, 2003). Como advierte Krenak (2019), “nuestro mundo es especialista en crear ausencias: del sentido de vivir en sociedad, del propio sentido de la experiencia de la vida” [traducción nuestra] (p. 26).

Ignorar la existencia de instituciones de carácter universitario fuera de Europa o categorizarlas como “pre-universidades”, como lo hace parte de la tradición historiográfica (Verger, 2001; Barreto & Filgueiras, 2007), revela un proceso de borramiento y subyugación. Tal perspectiva sostiene la narrativa hegemónica descrita por Marginson et al. (2023), que asocia la evolución de la universidad a la trayectoria europea, desde sus raíces medievales hasta el modelo alemán de enseñanza-investigación del siglo XIX, posteriormente trasladado a Estados Unidos y difundido globalmente mediante la ciencia anglófona y los rankings internacionales que refuerzan el patrón euro-americano (Marginson et al., 2023).

No obstante, la historia es más compleja. La Universidad de al-Qarawiyyin, fundada en 859 en Fez, Marruecos, por Fátima al-Fihri, es reconocida por el *Guinness World Records* como la más antigua en funcionamiento continuo, mucho antes que las universidades europeas. En El Cairo, la Universidad de Al-Azhar fue fundada en 988, consolidando al norte de África como cuna de los primeros espacios universitarios. En el sur de Asia, destacan Nalanda, fundada en 450 d. C., y otras universidades indias, que reunían a miles de estudiantes de diversas partes del mundo, hasta ser destruidas en 1193 (Santos & Almeida Filho, 2008). China, por su parte, poseía una larga tradición de erudición clásica ya en la dinastía Zhou Occidental (1046–771 a. C.), asociada a la formación de burocracias estatales (Marginson et al., 2023). Estos ejemplos revelan que la universidad, entendida como *locus* de producción, transmisión e instituciona-lización de saberes, no puede reducirse a la experiencia europea.

En América Latina, la violencia colonial borró y subyugó formas propias de organización social, tecnológica y educativa de pueblos como mayas, aztecas e incas, cuyo calendario, arquitectura y sistemas de enseñanza denotaban un elevado grado de sofisticación (Streck, 2006). La memoria pedagógica indígena, sin embargo, fue silenciada en los libros de historia de la educación, que se limitan a registrar la fundación de las universidades coloniales de Lima y de México sin reconocer los procesos de resistencia y de producción de saberes de los pueblos originarios (Streck, 2006). Es a partir de este borramiento que emergen, en África, Asia y América Latina, las críticas poscoloniales, descoloniales y decoloniales, que reivindican lo que Mignolo (2020) denomina “geopolítica del conocimiento”, esto es, la comprensión de la modernidad como fenómeno global y no exclusivo de Europa.

Al problematizar la colonialidad del saber, estas perspectivas reposicionan sujetos y epistemologías históricamente marginadas. Curiel (2018) subraya la urgencia de retirar a mujeres, pueblos indígenas, personas negras, pobres y disidentes de género del papel de “materia prima” de la investigación, reconociéndoles como productores de conocimiento. Ballestrin (2017), al analizar los aportes del Grupo Modernidad/Colonialidad, llama la atención sobre el concepto de imperialidad como dimensión constitutiva de la colonialidad en América Latina, marcada tanto por el colonialismo europeo como por el imperialismo estadounidense. Así, revisitar la trayectoria de las universidades en el continente implica reconocer que estas estuvieron, desde sus orígenes, atravesadas por relaciones de dominación y resistencia, pero también por potencialidades de reinvención crítica.

En este escenario, la extensión universitaria se presenta como la función sustantiva con mayor afinidad con los

enfoques críticos que cuestionan el eurocentrismo y la colonialidad del saber, al proponer la ruptura con la jerarquización de los conocimientos y crear espacios de diálogo horizontal entre saberes académicos, populares, tradicionales, comunitarios y ancestrales. La extensión constituye el canal privilegiado para contrarrestar la disfuncionalidad universitaria derivada del productivismo y el cientificismo, al orientar la producción del conocimiento hacia la economía solidaria y la construcción de una sociedad inclusiva. En esta misma dirección, Imperatore (2019) enfatiza que la curricularización de la extensión representa un movimiento estratégico para articular docencia, investigación y acción social, en tanto posibilita que los estudiantes produzcan y apliquen conocimientos en contextos reales, reforzando tanto su formación integral como la pertinencia social de la universidad. De manera complementaria, Rafaghelli (2016) demuestra cómo las Prácticas de Extensión de Educación Experiencial en Argentina tensionan los currículos convencionales y generan aprendizajes situados en comunidades reales, integrando docencia y extensión de manera dialéctica. En la tradición comunicacional latinoamericana, Pasquali (1973/2014) afirma que la comunicación auténtica sólo existe como relación dialógica y recíproca, la cual se conecta directamente con la extensión concebida como interacción transformadora con la sociedad.

Esta lectura se enriquece con el análisis genealógico del poder de Foucault, para quien este no constituye algo estático ni centralizado, sino una red capilar de relaciones que atraviesa cuerpos, instituciones y discursos. Allí donde se ejerce poder, también emergen prácticas de contestación, pues “donde hay poder, hay resistencia y, sin embargo, o mejor dicho, por eso mismo, esta nunca se encuentra en posición de exterioridad respecto al poder” [traducción nuestra] (Foucault, 1976/2014, p. 95). Incluso en instituciones marcadas por desigualdades estructurales, como las universidades europeas, exportadas y trasplantadas a las colonias como instrumentos de dominación cultural y epistémica, surgen fisuras que tensionan la reproducción de dichas asimetrías.

Leída desde esta perspectiva, la extensión universitaria en América Latina puede entenderse como una de esas fisuras institucionales. Cuando se orienta por la educación popular freireana, se inspira en el horizonte democratizante de la Reforma de Córdoba y se integra al currículo, se configura como un espacio pedagógico privilegiado. En este marco, las prácticas extensionistas emancipatorias logran inscribirse en el interior de la lógica universitaria, abriendo canales de diálogo entre universidad y sociedad y ampliando la potencia transformadora de la educación superior (Imperatore, 2019; Nogueira, 2019).

No obstante, la realidad muestra una fuerte contradicción, pues si bien existen experiencias que materializan esta orientación crítica, la extensión también se caracteriza por su polisemia y heterogeneidad. Se coincide con Cano (2019) en que ha adoptado diversas formas, en ocasiones antagónicas. El autor identifica al menos doce actividades vinculadas a esta función al analizar la realidad mexicana, lo que pone de relieve la amplitud y diversidad de prácticas comprendidas bajo dicho término. De manera semejante, distintos estudios en varios países latinoamericanos confirman esta constatación. En Argentina, Vaccarezza (2007) demuestra que la extensión se constituyó históricamente en medio de tensiones entre tradición, crisis y perspectivas de renovación, revelando disputas de sentido que aún hoy marcan su institucionalización. En Uruguay, Tommasino y Cano (2016) evidencian avances y retrocesos en el fortalecimiento de una extensión crítica, en la cual coexisten prácticas emancipatorias y otras de carácter asistencialista. En conjunto, estas perspectivas muestran que la extensión adopta formas múltiples y, en ocasiones, contradictorias, lo que constituye tanto una riqueza como un desafío para su institucionalización.

En Brasil, la trayectoria normativa adquirió un carácter singular al incorporar la extensión como función sustantiva en sucesivos marcos legales. En el Decreto n.º 19.851/1931, el Estatuto de las Universidades, fue definida como “cursos y conferencias de carácter educacional o utilitario” [traducción nuestra] (Brasil, 1931), reforzando una lógica difusionista y asistencial. Con la Constitución Federal de 1988, se produjo un punto de inflexión al establecer, en el art. 207, la indisolubilidad entre enseñanza, investigación y extensión (Brasil, 1988). No obstante, este reconocimiento anticipado no se tradujo de inmediato en la inserción efectiva de la extensión en el currículo ni garantizó su materialización como práctica crítica en diálogo con la educación popular. Posteriormente, la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, Ley n.º 9.394/1996, retomó una formulación próxima al difusionismo, al definir la extensión como “abierta a la participación de la población, con el objetivo de difundir los logros y beneficios resultantes de la creación cultural y de la investigación científica y tecnológica” [traducción nuestra] (Brasil, 1996). A su vez, el PNE 2001–2010 introdujo la meta de reservar el 10% de la carga horaria de grado para acciones extensionistas (Brasil, 2001), directriz reafirmada en el PNE 2014–2024, que vinculó ese porcentaje a programas y proyectos de alta pertinencia social (Brasil, 2014). El paso más reciente, la Resolución CNE/CES n.º 7/2018, consolidó la inserción curricular de la extensión como política pública educacional e integró la práctica extensionista a la matriz curricular y a la investigación (Brasil, 2018).

Frente a este panorama, la

resolución avanzó en el camino de pactar nacionalmente un concepto de extensión, con el propósito de ofrecer un marco común que redujera la dispersión de interpretaciones y orientara prácticas más coherentes en el conjunto de las instituciones de educación superior brasileñas (Sakano, 2022). Así, lejos de constituirse en un apéndice institucional, la extensión se afirma como dimensión estructurante de la universidad y se convierte en condición indispensable para tensionar el modelo universitario tradicional, ampliar su función social y contribuir a la construcción de epistemologías diversas, situadas y comprometidas con la transformación de las realidades locales y regionales (Nogueira, 2019). Bajo esta perspectiva, definió y consolidó las Directrices para la Extensión en la Educación Superior Brasileña.

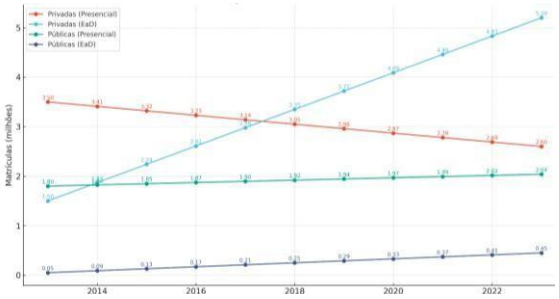
Cabe recordar que las reflexiones sobre la extensión universitaria en Brasil y en América Latina han estado profundamente influidas por el pensamiento de Paulo Freire. El educador pernambucano concebía la práctica educativa como una acción política destinada a superar tanto el formalismo burocrático como el asistencialismo, defendiendo una pedagogía proble-matizadora, dialógica y comprometida con la transformación social. En su crítica a la "educación bancaria", Freire subrayaba que el conocimiento no podía ser depositado unilateralmente en los estudiantes, sino que debía construirse colectivamente en un proceso de acción–reflexión–acción. Como afirmó, "la comunicación es diálogo, en la medida en que no es transferencia de saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan la significación de los significados" (Freire, 2006, p. 69). Su noción de comunicación como diálogo se consolidó así en un fundamento central para repensar la extensión, entendida como un espacio de encuentro y construcción conjunta entre universidad y sociedad.

En esta perspectiva, la extensión universitaria contemporánea en Brasil puede leerse como la institucionalización de esta tradición crítica. Investigadoras como Nogueira (2013, 2019) e Imperatore (2019) destacan que la extensión cons-tituye una dimensión estructurante del proyecto universitario, en la medida en que articula docencia, investigación y compromiso social. Su inserción en el currículo representa, por tanto, una actualización de las premisas freireanas de diálogo, comunicación y eman-cipación, al vincular la universidad con demandas sociales concretas y contribuir a la construcción de epistemologías situadas y plurales.

No obstante, la realidad del sistema de educación superior brasileño introduce tensiones significativas en este proceso. Los datos del INEP (2023) muestran que, entre 2013 y 2022, la expansión de la matrícula se concentró

casi exclusivamente en el sector privado, con una marcada inversión de tendencias. Mientras los cursos presenciales privados experimentaron una reducción sostenida de aproximadamente 3,5 millones de estudiantes en 2013 a 2,6 millones en 2022, la educación a distancia se convirtió en el motor central del crecimiento, más que triplicando sus matrículas de 1,5 a más de 5,2 millones en el mismo período. En el sector público, por el contrario, se observa una estabilidad relativa en la oferta presencial, que se mantuvo en torno a los 2 millones de estudiantes, acompañada de un aumento todavía limitado en la educación a distancia, que pasó de unas 50 mil a cerca de 450 mil matrículas en el mismo intervalo.

Gráfico 1: Expansión de las Matrículas en la Educación Superior – Brasil (2013–2022)



Fonte: INEP (2023).

Este panorama muestra que el acceso se ha ampliado de forma profundamente mediada por el mercado, en la medida en que la EaD privada se consolidó como el eje central de la expansión. En consecuencia, la ampliación de la educación superior en Brasil ha estado marcada por la hegemonía del sector privado y por el predominio de la educación a distancia como estrategia de masificación, configurando un escenario ambivalente de oportunidades y tensiones. Si bien esta modalidad amplía las posibilidades de ingreso para sectores históricamente excluidos, su crecimiento acelerado bajo parámetros mercantilizados plantea serios desafíos para la calidad formativa y para la materialización de políticas públicas, como la inserción curricular de la extensión, que exigen capilaridad institucional y compromiso social de toda la universidad. La democratización de la educación superior en Brasil parece orientarse, por tanto, más a la lógica de mercantilización, sustentada en la masificación y en la reducción de costos, lo que compromete la formación integral y profundiza las desigualdades estructurales.

En el contexto actual, el nuevo PNE 2025–2035, en trámite en el Congreso Nacional a través del Proyecto de Ley n.º 2614/2024, corre el riesgo de consolidar una tendencia de fragilización de la política (Câmara dos Deputados, 2024). Al no incorporar de manera explícita la extensión universitaria entre sus metas, se limita a menciones genéricas sobre formación integral y vinculación social, al tiempo que omite desdoblamientos concretos que asegurarían la inserción curricular de la extensión como política de alcance sistémico. Esta ausencia de metas

claras, indicadores y mecanismos de acompañamiento debilita los avances conquistados en el PNE 2014-2024, cuando la Meta 12.7 establecía que "como mínimo diez por ciento del total de la carga horaria curricular de los cursos de grado debe destinarse a programas y proyectos de extensión universitaria" (Brasil, 2014, p. 85). En la práctica, el nuevo plan puede tratar la curricularización como un proceso ya garantizado por la Resolución CNE/CES n.º 7/2018, sin indicar cómo asegurar su efectiva implementación. Tal omisión amenaza con reducir la extensión a una formalidad, vaciando su potencial emancipador y su papel freireano de diálogo y transformación social.

El análisis realizado en este trabajo se apoya en las prácticas y directrices discutidas por los foros nacionales que participaron en la elaboración del Parecer CNE/CES n.º 608/2018, documento que fundamentó la Resolución n.º 7/2018, así como en materiales orientativos producidos por instituciones de educación superior, disponibles en plataformas digitales como canales institucionales en YouTube y páginas oficiales en internet. Fueron examinados documentos y registros de seis instituciones: dos vinculadas al FORPROEX, dos vinculadas al FORPROEXT, una vinculada al FOREXP y una vinculada al ForExt. Para preservar la exposición institucional, las IES analizadas no son mencionadas individualmente, privilegiándose la identificación de tendencias y patrones.

En las instituciones vinculadas al FORPROEX, se constató el énfasis histórico en la organización de la extensión a través de programas y proyectos, concebidos como prácticas estructurantes con vínculo social y formativo (FORPROEX, 2012). Esta perspectiva se mantiene alineada con el PNE 2014–2024. Sin embargo, no hubo uniformidad entre las instituciones analizadas: mientras una orienta que la carga horaria se cumpla exclusivamente en programas y proyectos, otra pasó a incluir también cursos, eventos, servicios y proyectos culturales, en consonancia con la Resolución n.º 7/2018 (Brasil, 2018). Esta diversidad expone una incoherencia normativa entre lo que el PNE definía como prioritario y lo que la regulación posterior pasó a autorizar.

En las instituciones vinculadas al FORPROEXT, las directrices asumieron un carácter de mayor flexibilidad, permitiendo que la extensión fuese insertada como asignatura específica, no específica o integrada a componentes curriculares diversos (CONIF, 2020). Esta apertura resultó en modelos variados, a veces innovadores, a veces dispersos. En una de las instituciones, se observó que la mayoría de los cursos optó por asignaturas no específicas, en las cuales la carga horaria se distribuye entre teoría, práctica y extensión, lo que tiende a diluir las actividades extensionistas. Otra experiencia significativa fue la adopción de un modelo híbrido dentro de un mismo

curso, en el cual diferentes grupos experimentaron las tres formas de implementación (asignatura específica, no específica e integrada), como estrategia para explorar potencialidades y límites de cada formato y generar insumos para futuras reformulaciones curriculares.

En las instituciones vinculadas al FOREXP y al ForExt, la heterogeneidad es aún más acentuada. En algunas experiencias confesionales, se elaboraron normativas propias, acompañadas de estructuras curriculares y programas de estudio que denotan mayor intencionalidad y aproximación a las directrices nacionales. En otras, sin embargo, la responsabilidad por el desarrollo de las acciones de extensión se transfiere casi integralmente al/a la estudiante, frecuentemente de forma individual y en su territorio de origen. Además, se identificaron cursos que adoptaron asignaturas-proyecto estandarizadas, aplicadas indistintamente en diferentes contextos, lo que tiende a procedimentalizar la extensión y debilitar su vinculación con demandas locales.

De manera transversal, también se observó una diversidad metodológica en la forma de involucrar a los/las estudiantes. En algunas experiencias, son enviados individualmente para desarrollar actividades, lo que genera procesos fragmentados de inserción comunitaria; en otras, participan en grupos interdisciplinarios con acompañamiento docente, fortaleciendo los vínculos colectivos y reforzando la dimensión pedagógica del diálogo.

Un desafío común a todas las instituciones se refiere a la Educación a Distancia (EaD). Aunque la Resolución n.º 7/2018 determina que las actividades extensionistas sean realizadas resen-cialmente en los territorios de los polos de apoyo (Brasil, 2018), no especifica cómo garantizar esa exigencia. La ausencia de financiamiento específico, la falta de directrices nacionales claras y la diversidad de contextos institucionales han conducido a soluciones provisorias y desiguales. En algunos casos, se preservan prácticas de campo; en otros, se recurre a registros administrativos o actividades simuladas. También existen experiencias en las que la carga teórica destinada a la comprensión del concepto de extensión supera la realización efectiva de prácticas en territorios, muchas veces fuera de los polos de apoyo. En todos los casos, se observa un proceso aún en construcción, en el cual las instituciones buscan responder a las exigencias normativas al mismo tiempo que intentan consolidar modelos pedagógicos más consistentes, con mayor o menor sintonía con los principios críticos de la extensión.

Así, las diferentes interpretaciones sobre las modalidades aceptadas, las formas de ejecución (individuales o colectivas, con o sin acompañamiento) y la regulación insuficiente de la EaD revelan no solo diversidad institucional, sino también fragilidades normativas. Para que el PNE 2025–2035 avance, se vuelve

imprescindible garantizar la transparencia curricular, con mapas públicos de la carga horaria por curso; indicadores claros de impacto social y formativo; y mecanismos específicos de verificación en la EaD, de modo que la curricularización no se reduzca a una formalidad, sino que se consolide como una dimensión estructurante del proyecto universitario.

En la actualidad, se suma a este escenario la construcción de la Política Nacional de Educación Superior (PNEDS), concebida como un proceso de alcance nacional y de carácter participativo, que involucra al Ministerio de Educación, a diferentes segmentos de la educación superior y a la sociedad civil. El seminario promovido por la Andifes, en agosto de 2025, se constituyó en un marco expresivo de este debate, al dar visibilidad a la agenda y evidenciar la amplitud de la política en construcción. En el ámbito de la extensión, además de este encuentro, se han multiplicado espacios de diálogo que reúnen a representantes guber-namentales, foros nacionales de extensión (FORPROEX, FORPROEXT, FOREXP y ForExt), así como comisiones, asociaciones y entidades comprometidas con la temática, todos orientados a discutir la incorporación consistente de la extensión en la política nacional (Andifes, 2025).

Si se conduce de manera consecuente, la PNEDS podrá no solo suplir lagunas normativas y operacionales, sino también consolidar la curricularización de la extensión como práctica formativa y social, reafirmando su función crítica. En este horizonte, se aproxima a la formulación de Brandão (2009), al proponer una Educación no tanto “para el pueblo”, sino “con el pueblo” y “a partir de sus vidas, saberes y culturas”, lugares siempre abiertos a quien quiera llegar y convivir con la aventura de compartir el aprender y el saber. Remando a contracorriente de una ilusoria filosofía del aprender, basada en el “éxito” individual y en el “estudia para ser el mejor y conseguir para ti mismo lo mejor”. Lugares a los que llegan para aprender o para perfeccionar su lectura de palabras y terminan aprendiendo también a leer, crítica y creativamente, su propio mundo y su propia vida [traducción nuestra] (p. 12).

El desafío, por lo tanto, trasciende la dimensión regulatoria y exige decisiones políticas y pedagógicas que aseguren a las universidades el papel de espacios abiertos al diálogo, a la convivencia y al aprendizaje compartido, capaces de resistir a las lógicas de mercantilización y de profundizar su función emancipadora. Para avanzar en esta dirección, es indispensable que la política considere y problematice el contexto brasileño contemporáneo, en el cual la democratización del acceso a la educación superior ha estado fuertemente mediada por la expansión de la EaD. Aunque esta modalidad amplió las oportunidades de ingreso para sectores históricamente excluidos, también generó tensiones en

relación con la calidad formativa, la territorialización de la extensión y la construcción de vínculos sociales consistentes, aspectos que no pueden ser ignorados en el diseño de una política nacional comprometida con la justicia social y con la transformación crítica de la universidad.

En definitiva, se trata de una disputa de carácter secular que expresa el rumbo político-pedagógico de la educación superior brasileña: optar entre reproducir la lógica eurocéntrica de mercantilización del conocimiento o avanzar hacia un proyecto decolonial, comprometido con la construcción colectiva de saberes y con la emancipación social.

Conclusiones

El recorrido histórico-conceptual y el examen documental realizados permiten afirmar que la extensión universitaria en Brasil ocupa un lugar estratégico para tensionar la herencia eurocéntrica y abrir caminos de producción de saberes situados y socialmente comprometidos. Al mismo tiempo, la investigación muestra que su institucionalización ha sido desigual y, a menudo, contradictoria: los sentidos de la extensión oscilan entre modelos difusionistas y enfoques críticos, y las formas de implementación varían según marcos normativos y arreglos institucionales (FORPROEX, 2012; Brasil, 2018; Nogueira, 2019; Imperatore, 2019). El nuevo PNE 2025–2035, tal como tramita en el Congreso (PL n.º 2614/2024), mantiene abierto ese campo de disputa al no explicitar metas e indicadores para la inserción curricular, con riesgo de convertir la extensión en un requisito formal y no en una práctica transformadora (Câmara dos Deputados, 2024; Brasil, 2014).

Cabe señalar que aunque la Constitución de 1988 estableció la indisolubilidad entre enseñanza, inves-tigación y extensión, las normativas posteriores oscilaron entre enfoques difusionistas, clientelistas y asistencialistas, por un lado, y aproximaciones críticas, por otro. Esa ambivalencia refleja las disputas históricas en torno al sentido de la extensión en Brasil, tensionando perma-nentemente la distancia entre su concepción normativa y su materialización en la práctica universitaria. En esta clave, las diferencias halladas entre instituciones vinculadas a FORPROEX, FORPROEXT, FOREXP y ForExt expresan visiones de universidad y de territorio que repercuten en la selección de “modalidades” (programas y proyectos versus cursos, eventos y servicios), en la organización metodológica (trabajo individual versus equipos interdisciplinares con acompañamiento docente) y en el lugar de la evaluación y la trazabilidad de los resultados (FORPROEX, 2012).

Un hallazgo transversal es la fragilidad del tratamiento de la EaD en la inserción curricular de la extensión. Aunque la Resolución CNE/CES n.º 7/2018 demanda presencialidad en los territorios de los polos, no precisa mecanismos para

garantizarla ni contempla condiciones materiales y de gestión, lo que fomenta soluciones provisorias heterogéneas (Brasil, 2018). Este cuadro se agrava por la fuerte expansión reciente de la EaD, especialmente en el sector privado, y por la reconfiguración del acceso bajo lógicas de masificación y reducción de costos, con impactos sobre la calidad formativa y la territorialización de las acciones (INEP, 2023). De no mediar directrices e incentivos específicos, existe el riesgo de que la "curricularización" se reduzca a cargas horarias declaradas, desvinculadas del diálogo con comunidades y de la generación de impactos socialmente verificables.

Como contrapeso, la construcción en curso de la Política Nacional de Educación Superior (PNEDS) se presenta como oportunidad para cerrar brechas y consolidar la extensión en el currículo con criterios comunes de transparencia, indissociabilidad, territorialización y evaluación, siempre con participación de actores institucionales y sociales. Para ello, la PNEDS debería explicitar metas e indicadores para la inserción curricular de la extensión, articulados con el PNE; requerir mapas públicos del 10% por curso y modalidad; establecer protocolos de coevaluación con comunidades y de sistematización de evidencias; y definir salvaguardas específicas para la EaD (diagnóstico territorial, alianzas locales, presencialidad mínima, trabajo de campo y seguimiento docente), en sintonía con la tradición freireana del diálogo y la praxis (Freire, 2006).

En suma, la dirección que adopte el sistema brasileño en materia de extensión, entre la formalidad proce-dimental y la intervención socialmente situada, será decisiva para el proyecto de universidad que se pretenda construir. Avanzar en una política de inserción curricular densa, con gobernanza y accountability públicos, permitirá aproximar la práctica universitaria a un horizonte de formación con el pueblo y a partir de sus vidas, saberes y culturas (Brandão, 2009), afirmando la extensión como función sustantiva y como apuesta por un camino decolonial comprometido con la justicia social.

Bibliografía

Bardin, L. (2016). Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70.

Barreto, A. L., & Filgueiras, C. A. L. (2007). Origens da universidade brasileira. Química Nova, 30(7), 1780–1790. https://doi.org/10.1590/S0100-40422007000700050

Ballestrin, L. M. de A. (2017). Modernidade/Colonialidade sem "Imperialidade"? O elo perdido do giro decolonial. Dados, 60(2), 505–540. https://doi.org/10.1590/001152582017127

Brandão, C. R. (2009). Aprender a saber com e entre outros. In R. Assunção (Org.), Educação popular na perspectiva freiriana (pp. 9–18). São Paulo: Instituto Paulo Freire.

Brasil. (1931). Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931: Estatuto das Universidades Brasileiras. Recuperado de https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html

Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Brasil. (2001). Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001: Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm

Brasil. (2014). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014: Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. (2018). Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018: Estabelece as Diretrizes para a

Extensão na Educação Superior Brasileira. Brasília, DF. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192

Câmara dos Deputados. (2024). Projeto de Lei nº 2614, de 2024. Brasília, DF. Recuperado de https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2443764

Cano, A. (2019) Cultura, nación y pueblo. La extensión universitaria en la UNAM (1910- 2015), Ciudad de México: IISUE-UNAM. https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/ cultura-nacion-y-pueblo-la-extension-universitaria-en-la-unam-1910-2015

Catroga, F. (2007). Os modelos de universidade na Europa do século XIX. Trajetos: Revista de História (UFC), 5(9/10), 9–41.

Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. (2020). Diretrizes para a curricularização da extensão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, DF: CONIF. Recuperado de

https://portal.conif.org.br/images/Docs/estudos/diretrizes-para-curricularizacao-da-extensao---fde-e-forproext_aprovado_agosto_2020.pdf

Curiel, O. (2020). Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. In H. B. de Hollanda (Org.), Pensamento feminista hoje: Perspectivas decoloniais (pp. 120–138). Rio de Janeiro: Bazar do Tempo.

Engel, G. I. (2000). Pesquisa-ação. Educar em Revista, 16, 181–191. https://doi.org/10.1590/0104-4060.214

Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras – FORPROEX. (2012). Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus, AM. Recuperado de https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf PROEX

Foucault, M. (2014). Historia de la sexualidad, volumen I: La voluntad de saber (Trad. Ulises Guiñazú). México: Siglo XXI Editores. (Obra original publicada em 1976).

Freire, P. (2006). Extensão ou comunicação? (11a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gil, A. C. (2008). Métodos e técnicas de pesquisa social (6a ed.). São Paulo: Atlas.

Hobsbawm, E. J. (2008). A transição do feudalismo para o capitalismo (5a ed.). São Paulo: Paz e Terra.

Imperatore, S. L. B. (2019). Curricularização da extensão: Experiência da articulação Extensão-Pesquisa-Ensino-Extensão como potencializadora da produção e aplicação de conhecimentos em contextos reais. Rio de Janeiro: Gramma Editora.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2023). Censo da Educação Superior 2022: Notas estatísticas. Brasília, DF: INEP. Recuperado de https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados

Krenak, A. (2017). Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Companhia das Letras.

Luckesi, C. C., et al. (1991). Fazer universidade: Uma proposta metodológica (6a ed.). São Paulo: Cortez.

Lusignan, S. (1999). La construction d'une identité universitaire en France (XIII–XV siècle). Paris: Publications de la Sorbonne.

Marginson, S., Cantwell, B., Platonova, D., & Smolentseva, A. (2023). Intrinsic and extrinsic outcomes of higher education. In S. Marginson et al. (Eds.), Assessing the contributions of higher education: Knowledge for a disordered world. Cheltenham: Edward Elgar. Recuperado de https://www.elgaronline.com/edcollbook-oa/book/9781035307173/9781035307173.xml

Marginson, S., & Yang, L. (2023). A comparison of Chinese and Anglo-American ideas about higher education and public good. In S. Marginson et al. (Eds.), Assessing the contributions of higher education (pp. 130–156). Cheltenham: Edward Elgar. https://doi.org/10.4337/9781035307173

Mignolo, W. D. (2020). A geopolítica do conhecimento e a diferença colonial.

Revista Lusófona de Educação, 48(48). Recuperado de https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7324

Nogueira, M. D. P. (2013). O Fórum de Pró- reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras.

Interfaces – Revista de Extensão da UFMG, 1(1), 35–47. Recuperado de https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18932

Nogueira, M. D. P. (2019). A participação da extensão universitária no processo de descolonização do pensamento e valorização dos saberes na América Latina (Tese de doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais.

Oliveira, T. (2007). Origem e memória das universidades medievais. Varia Historia, 23(37), 113–129.

Pasquali, A. (2014). Comunicación y cultura de masas. Caracas: Monte Ávila. (Obra original publicada em 1973).

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. Journal of World-Systems Research, 11(2), 342–386.

Rafaghelli, M. (2016). Las Prácticas de Extensión de Educación Experiencial como oportunidad para integrar docencia y extensión. +E: Revista De Extensión Universitaria, 6(6), 8–15. https://doi.org/10.14409/extension.v1i6.6308

Rossi, P. (2001). O nascimento da ciência moderna na Europa (A. Angonese, Trad.). Bauru, SP: EDUSC.

Sakano, L. H. S. (2022). As ações de extensão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Uma leitura dos discursos e das práticas (Dissertação de mestrado, USP/EACH, Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas).

Santos, B. S., & Almeida Filho, N. (2008). A universidade do século XXI: Para uma universidade nova. Coimbra: Centro de Estudos Sociais.

Serva, F. M. (2020). A extensão universitária e sua curricularização. Rio de Janeiro: Lumen Juris.

Shiva, V. (2003). Monoculturas da mente: Perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia. São Paulo: Gaia.

Spink, P. K., Spink, M. J. P., Brigagão, J. I. M., Nascimento, V. L. V., & Cordeiro, M. P. (2014). Documentos de domínio público e a produção de informações. In M. J. P. Spink et al. (Orgs.), A produção de informação na pesquisa social: Compartilhando ferramentas (pp. 207–228). Rio de Janeiro: Centro Edelstein.

Streck, D. R. (2006). A educação popular e a (re)construção do público: Há fogo sob as brasas? Revista Brasileira de Educação, 11(32), 272–284. https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000200006

Tommasino, H., & Cano, C. (2016). La extensión crítica en la Universidad de la República: Aportes para el debate. Revista Universidades, 69, 45–62.

Vaccarezza, M. (2007). Extensión universitaria en Argentina: Tradición, crisis y renovación. Revista +E: Revista de Extensión Universitaria, 1(1), 9–22.

Verger, J. (2001). Cultura, ensino e sociedade no Ocidente nos séculos XII e XIII. Bauru: EDUSC.

Zgaga, P. (2009). Higher education and citizenship: “The full range of purposes”. European Educational Research Journal, 8(2), 175–188. Recuperado de http://www.wwwords.eu/EERJ

Agradecimiento

Agradecemos al Programa de Posgrado en Cambio Social y Participación Política de la Universidad de São Paulo (USP), por la oportunidad de desarrollar esta tesis. Agradecemos también a la organización del evento, por posibilitar el debate en el ámbito de la línea de extensión universitaria. Expresamos nuestro reconocimiento al equipo extensionista del Instituto Federal de São Paulo, en especial a la Prorrectoría de Extensión y Cultura, así como a la Comisión de Cultura y Extensión de la EACH/USP, por el apoyo y la colaboración constante.

16.- Extensión Universitaria

Voluntariado universitario: Puerperio saludable

Autor: Ponce, María Agostina; Agostinaponce18@fm.unt.edu.ar

Co autores: Abi Cheble, Valentina; Gaspar, Cintya A; Posta, Nicole; Ramos, Caren T; Ventura, Maribel VY.

Tutora: Aguirre, Laura BM; lbmaguirre@fm.unt.edu.ar

UNT- Facultad de Medicina- Cátedra de Bioquímica

Resumen

El programa de voluntariado universitario promueve la participación de los estudiantes en acciones comunitarias. El proyecto “Puerperio saludable” busca fomentar hábitos y conductas saludables en puérperas sobre nutrición, higiene personal, bucal y planificación familiar. **Objetivo:** reemplazar preconceptos erróneos por información científicamente comprobada sobre nutrición, higiene personal, bucal y planificación familiar. **Metodología:** se llevó a cabo un estudio descriptivo de corte transversal y se repartió la misma encuesta estructurada a puérperas que acudieron al Instituto de Maternidad y Ginecología “Nuestra Señora de las Mercedes” y al Hospital de Clínicas Presidente Doctor Nicolás Avellaneda (N=102) antes y después de las actividades realizadas por los voluntarios. **Resultados:** el 48% creía incorrectamente que los baños de asiento eran recomendables; tras la charla, el 99% respondió adecuadamente. El 77% reconocía al preservativo como método adecuado para prevenir embarazos e infecciones; luego fue el 100%. El 88% sabía que no debía compartirse el cepillo de dientes con el bebé, luego de la intervención subió al 99%. El 83% opinaba que el sobrepeso postparto debía reducirse gradualmente; tras la intervención, el 99% coincidió. Sobre alimentación adecuada, el 89% identificó correctamente los alimentos saludables principales, después de la intervención el 100%. En higiene bucal, solo el 24% priorizaba el cepillado antes de dormir; subió al 97%. La intervención logró un cambio conceptual significativo, favoreciendo el autocuidado. **Discusión:** el voluntariado tuvo un impacto positivo, validando su efectividad como herramienta de promoción de salud en contextos comunitarios.

Palabras clave: voluntariado, puerperio, salud comunitaria

Introducción

El puerperio es una etapa fundamental en la vida de la mujer, que comienza inmediatamente después del parto y puede extenderse hasta los seis meses posteriores al nacimiento del bebé. Durante este período, la madre atraviesa cambios físicos, hormonales y emocionales que impactan directamente en su salud y bienestar. A esto se suma la demanda constante del cuidado del recién nacido, lo que en muchas ocasiones lleva a que la mujer relegue su propio autocuidado, priorizando las necesidades del hijo por encima de las propias. Mantener hábitos saludables en este tiempo es esencial no solo para la madre, sino también para el recién nacido, ya que el bienestar materno influye directamente en la calidad de los cuidados brindados al bebé. La adecuada alimentación (Lafont, 2023), la higiene personal y bucal, así como la planificación familiar responsable, son pilares que permiten prevenir complicaciones y promover una recuperación integral (Yepez et al., 2011) (Hernández Higareda, 2017). Sin embargo, diversos estudios señalan que persisten mitos, preconceptos erróneos y prácticas inadecuadas que exponen a las mujeres a riesgos innecesarios para su salud (Fajardo Natez, 2023).

Ante esta realidad, resulta indispensable promover estrategias de educación para la salud que brinden a las puérperas información científica, clara y accesible, favoreciendo el autocuidado y la toma de decisiones responsables. En este marco surge el programa de voluntariado universitario "Puerperio Saludable", que involucra a estudiantes de Medicina y Enfermería de la Universidad Nacional de Tucumán en acciones comunitarias y hospitalarias. Dicho programa tiene como propósito reemplazar conocimientos incorrectos por prácticas respaldadas en evidencia, a través de charlas educativas, encuestas, talleres prácticos y actividades de promoción de la salud.

Además de su impacto en la comunidad, el programa constituye una oportunidad formativa para los estudiantes, ya que fortalece sus competencias en comunicación, trabajo en equipo y promoción de la salud, al tiempo que fomenta su compromiso social. De esta manera, se busca no solo mejorar la calidad de vida de las mujeres y sus familias, sino también formar profesionales de la salud sensibles a las necesidades comunitarias y capaces de generar un cambio positivo en su entorno.

Objetivos

- Brindar información científica y accesible a las puérperas, reemplazando creencias erróneas y mitos relacionados con el puerperio por prácticas fundamentadas en evidencia.
- Lograr que por lo menos un 60% de las mujeres participantes en el proyecto adquieran hábitos saludables.
- Favorecer la prevención de complicaciones postparto, fomentando hábitos de higiene adecuados y promoviendo la reducción progresiva del sobrepeso.
- Promover la correcta alimentación y nutrición en el puerperio, enseñando a identificar los alimentos esenciales para su dieta.
- Impulsar la higiene bucal en la madre y el bebé, reforzando conocimientos sobre el uso individual del cepillo dental y la importancia del cepillado nocturno.
- Fomentar una planificación familiar responsable, orientando sobre planificación familiar para que las mujeres puedan alcanzar sus ideales reproductivos.

- Recomendaciones en nutrición, destacando la importancia de una alimentación equilibrada.

Materiales y métodos: Se realizó un estudio observacional descriptivo de corte transversal. La población estuvo conformada por mujeres en etapa de puerperio que asistieron al Instituto de Maternidad y Ginecología "Nuestra Señora de las Mercedes" y al Hospital de Clínicas Presidente Doctor Nicolás Avellaneda, ambos de la provincia de Tucumán. La herramienta utilizada fue una encuesta suministrada por los voluntarios a través de la plataforma Google forms que consto de 4 partes, la primera destinada a conocer los datos personales de la puérpera (nombre y apellido, ocupación, edad, número de hijos) la segunda busca conocer los conceptos presentes antes de la consejería (higiene personal y bucal, nutrición y planificación familiar) la tercera evalúa el conocimiento adquirido luego de la intervención de los voluntarios (higiene personal y bucal, nutrición y planificación familiar) y la cuarta que permite conocer la opinión de la encuestada sobre la acción de los voluntarios y cuál temática despertó su interés. Se buscó concientizar a este sector de la comunidad y que puedan adquirir mayor responsabilidad con ellas mismas, su bebé y la familia.

Como criterios de inclusión se tomó a mujeres en puerperio inmediato y mediato y aquellas que otorgaron su consentimiento para participar del estudio. De esta manera se garantiza el respeto por la autonomía de las participantes, quienes tienen el derecho de decidir libremente si desean o no formar parte del estudio. Al tratarse de mujeres en etapa de puerperio, solicitar su consentimiento es muy importante, ya que se encuentran en un momento sensible que requiere un abordaje ético y respetuoso.

De esta manera se asegura que las pacientes reciban información clara y suficiente acerca de los objetivos del estudio, los beneficios (información brindada) y su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias. Esto protege la integridad, los derechos de las mujeres, otorgando validez ética, legal y científica a la investigación.

Las actividades incluyeron:

- Charlas educativas sobre higiene personal, higiene bucal, nutrición y planificación familiar.
- Demostraciones prácticas, como la técnica correcta de cepillado dental.
- Discusiones con la entrevistada y su acompañante sobre mitos y prácticas habituales en el puerperio, aclarando sus dudas con base científica.
- Materiales didácticos entregados a las participantes con información sencilla y visual.
- Promoción de la planificación familiar mediante información sobre métodos anticonceptivos, especialmente el preservativo como medida de doble protección (embarazo e infecciones de transmisión sexual). También se informo acerca de sus derechos a la hora de

decidir el momento, con quien y cuantos hijos desea tener.

- Recomendaciones en nutrición, destacando la importancia de una alimentación equilibrada.

Resultados y Discusión

Se obtuvieron 102 encuestas respondidas por las puérperas. Antes de la charla, el 48% de las participantes creía que los baños de asiento eran recomendables; después, el 99% respondió correctamente (**Fig1 barra 1**). Este resultado refleja cómo persisten creencias erróneas en el puerperio, pero también la efectividad de estrategias educativas breves (Hervas Benito, 2014).

En cuanto a la planificación familiar, el 77% identificaba al preservativo como método adecuado para prevenir embarazos e infecciones de transmisión sexual, porcentaje que ascendió al 100% tras la intervención (**Fig1 barra2)**. Este hallazgo resalta la importancia de reforzar la educación en salud sexual (Jacinto-Cárdenas, 2022).

Respecto a la higiene bucal, el 88% sabía que no debía compartir el cepillo con el bebé, aumentando al 99% después de la actividad (**Fig1 barra3**). Más notorio aún fue el cambio en la práctica del cepillado nocturno: inicialmente solo el 24% lo priorizaba, mientras que posteriormente lo hacía el 97% (**Fig1 barra4**). Esto evidencia la relevancia de incluir demostraciones prácticas en la educación para la salud (Machado Ramos, 2012).

En el área de nutrición, el 89% de las participantes identificó correctamente los alimentos esenciales en el puerperio, llegando al 100% después de la charla **(Fig1 barra5**). Del mismo modo, el 83% opino que el sobrepeso debería reducirse de manera gradual, aumentando al 99% tras la intervención (F**ig1 barra6**). Ambos resultados muestran mayor conciencia sobre la importancia de un abordaje en el tema que debe ser progresivo y saludable.

Estos hallazgos son consistentes con la bibliografía consultada (Hurtado et al., 2024) (Lino Santana, 2024) (Organización Mundial de la Salud (OMS), 2022), que subraya el impacto positivo de las intervenciones educativas en la prevención de complicaciones posparto y en la promoción del autocuidado.

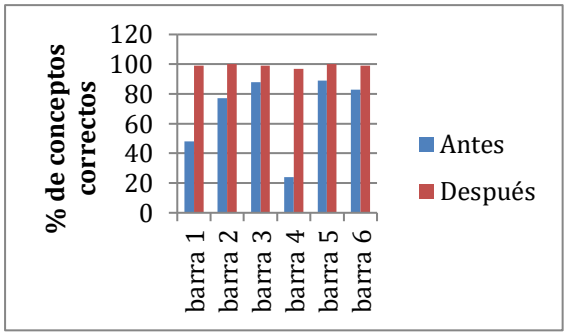


Figura 1. Porcentaje de conceptos correctos antes y después de la intervención de los voluntarios.

Conclusiones

La investigación mostró que una intervención educativa sencilla, cercana y adaptada a las necesidades de las puérperas puede generar cambios muy importantes en poco tiempo. Prácticamente en todos los temas abordados se pasó de porcentajes inferiores de conocimiento a casi el 100% de respuestas correctas, lo que refleja que cuando la información es clara, accesible y útil, las mujeres en este caso la incorporan de inmediato y la valoran.

Además, quedó en evidencia que todavía circulan muchos mitos y prácticas erróneas en el postparto, que si no se corrigen pueden afectar la salud de la madre y del bebé. Desde la perspectiva académica, el programa *"Puerperio Saludable"* también resultó enriquecedor para los voluntarios, estudiantes de Medicina y Enfermería, ya que brindó un espacio de formación en promoción de la salud, trabajo interdisciplinario y compromiso social, demostrando así el papel de las

universidades en la generación de profesionales no sólo competentes en lo técnico, sino también sensibles a las necesidades de la comunidad.

Bibliografía

Fajardo Natez, S. (2023). Experiencias de las gestantes respecto a la preparación para la maternidad y la utilidad de los conocimientos adquiridos al participar en el curso “Creciendo Juntos” con la modalidad e-Learning.

Hernández-Higareda, S., Pérez-Pérez, O. A., Martínez-Herrera, B. E., Salcedo-Rocha, A. L., & Ramírez-Conchas, R. E. (2017). Enfermedades metabólicas maternas asociadas a sobrepeso y obesidad pregestacional en mujeres mexicanas que cursan con embarazo de alto riesgo. *Cirugía y cirujanos*, *85*(4), 292-298.

Hervás-Benito, I. (2014). *Conocimiento sobre Lactancia Materna en el alumnado de primer curso de Auxiliares de Enfermería. Valoración de la eficacia de un Taller teórico-práctico para corregir preconceptos erróneos y mejorar el nivel de conocimientos* (Master's thesis).

Hurtado, D. E. D., Pérez, Y. M., Armenteros, A. L. I., Garcia, Z. T. S., Goulart, G. D. S., & Martin, J. C. (2024). Influencia de una intervención educativa en puérperas adolescentes sobre nivel de conocimientos de autocuidado. *Revista Cubana de Enfermería*, *40*, e_6541-e_6541.

Jacinto-Cárdenas, R., & Ruiz-Paloalto, M. L. (2022). Efectividad de los programas de educación sexual y reproductiva en los adolescentes. *Horizonte sanitario*, *21*(1), 129-135.3

Lafont, C. P. R., Villegas, S. H., & Martínez, G. M. (2023). La alimentación de la gestante y sus implicaciones en la salud materna. *Rev. Español. Nutr. Comunitaria*, *29*, 1-12
Lafont, C. P. R., Villegas, S. H., & Martínez, G. M. (2023). La alimentación de la gestante y sus implicaciones en la salud materna. *Rev. Español. Nutr. Comunitaria*, *29*, 1-12

Machado Ramos, S., López Otero, E., & Torres Gárriz, L. I. (2012). Intervención educativa para elevar los conocimientos y modificar hábitos sobre salud bucal en embarazadas. *Mediciego*, *18*(1). Recuperado a partir de https://revmediciego.sld.cu/index.php/mediciego/article/view/1826

Organización Panamericana de la Salud (OPS) Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022). Recomendaciones de la OMS sobre cuidados maternos y neonatales para una experiencia posnatal positiva.

Yépez Mayel Cristina, Zeppenfel María Eugenia, Colón José Antonio, Zimmer Eveline. Síndrome metabólico durante el embarazo: complicaciones materno-fetales. Rev Obstet Ginecol Venez [Internet]. Junio de 2011 [consultado el 19 de agosto de 2025]; 71(2): 77-87. Disponible en: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0048-77322011000200002&lng=es.

Financiamiento

Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Ministerio de Educación de la Nación.

B. Eixo de Ciências Humanas - Extensão universitária

Técnicas de conservação na prática de anatomia para estudantes do Ensino Médio

Autor: Silvério, Francine de Campos email: francine.silverio@unesp.br mail
Co-autores: Maia, Luísa Steiner; Milani, Fabiana
de Morais; Silva, Milena Camillo.
Orientadora: Amoroso, Lizandra email:lizandra.amoroso@unesp.br
Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias, Jaboticabal, São Paulo, Brasil

Resumo

A extensão universitária é um processo educativo, cultural e científico que favorece a colaboração interdisciplinar entre diferentes instituições de ensino. No contexto da anatomia, a extensão permite vivenciar aplicações práticas da ciência, o que contribui para a compreensão contextualizada de estruturas anatômicas contribuindo para a aprendizagem significativa. O intercâmbio de saberes por meio de práticas laboratoriais promove a aplicação de métodos e recursos didáticos inovadores que favorecem uma abordagem acessível e envolvente da anatomia para alunos com diversos estilos de aprendizagem. O projeto intitulado “Técnicas de conservação na prática de anatomia para estudantes do Ensino Médio” teve como objetivo promover a formação diferenciada dos alunos participantes da graduação e pós-graduação da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias, Jaboticabal, São Paulo, Brasil. Além disso, o projeto buscou proporcionar uma aprendizagem significativa aos alunos do Colégio Técnico Agrícola “José Bonifácio” (CTA), incentivando-os ao desenvolvimento de hábitos de pesquisa, participação ativa na construção do conhecimento e à aproximação com o Ensino Superior, visando um possível ingresso na universidade. A metodologia empregada envolveu aulas teóricas e práticas em laboratórios, atividades dinâmicas e visitas técnicas. Com isso, pôde ser possível observar que formas não convencionais de ensino promoveram maior comprometimento dos alunos do Ensino Médio. Aos graduandos, a experiência permitiu o aprofundamento da compreensão de conceitos anatômicos enriquecendo a formação acadêmica ao contribuírem amplamente com a missão educativa da Universidade junto à comunidade.

Palavras-chave: Morfologia; Metodologias ativas; Práticas Pedagógicas.

1. Introdução

A extensão universitária se consolidou a partir do século XIX, como um dos pilares da universidade (Benincá, Campos, 2017) vinculada ao conceito de educação continuada, a proposta incluía as populações em situação de vulnerabilidade social e os adultos que estavam fora do sistema de Ensino Superior (Pinheiro, 2022). No Brasil, o início das ações extensionistas ocorreram entre 1911 e 1917, na Universidade Livre de São Paulo (Figueiredo, 2022).

Atualmente, sua importância é reafirmada por instrumentos legais, como a lei de nº 9.394/96, que regulamenta as Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nacional e determina no artigo 52, que as Universidades são "instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano" (Paz, 2023). Alinhado a isso, a Resolução CNE/CES nº 7/2018 define as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior e regulamenta a Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), que determina que, no mínimo, 10% da carga horária dos cursos de graduação deve ser dedicada a programas e projetos de extensão, com foco prioritário em ações de relevante impacto social (Brasil, 2025).

A extensão universitária é um processo educativo, cultural e científico que integra o ensino e a pesquisa, facilitando a relação transformadora entre universidade e sociedade. É uma via de mão dupla, que oferece à comunidade acadêmica a oportunidade de aplicar o conhecimento produzido, por meio de uma interação constante com a sociedade (Moreira, 2004). Ações extensionistas são importantes, pois promovem a aproximação, troca de conhecimentos e experiências entre as comunidades acadêmicas e populacionais, tornando o processo de aprendizagem mais horizontal para ambas as partes (Rodrigues et al., 2013; Freire, 2014).

No campo das Ciências Veterinárias, a anatomia, área da morfologia que estuda a forma, disposição e estrutura dos tecidos e órgãos que constituem o corpo (Dyce, 2019). Como o ensino na área de anatomia precisa ser interativo e baseado em novas práticas que contextualizam o processo de ensino e aprendizagem (Fornaziero et al., 2010), os professores devem utilizar planejamento envolvendo metodologias ativas e materiais didáticos inovadores, tornando a aula uma prática de ensino diferenciada e com aprendizagem eficaz (Paz, 2023).

Dessa forma, o ensino de ciências na áreas da saúde está em constante

evolução, com os avanços tecnológicos e a adoção de novas práticas pedagógicas, a forma de ensinar tem se transformado, buscando facilitar a aprendizagem dos estudantes (Gómez, 2023)

Nesse contexto, o ensino-aprendizagem ativo se destaca por apresentar caminhos que incentivam o aluno a participar de forma autônoma e consciente, ao longo da construção do conhecimento (Ramella, 2023).O uso de estratégias combinadas no ensino de anatomia tem se intensificado nos últimos anos, com estudos apontando resultados positivos na aplicação de metodologias diversificadas (Gómez, 2023).

O uso de jogos que visam melhorar o desempenho acadêmico é conhecido como gamificação ou aprendizagem gamificada (Van Gaalen, 2021). A Gamificação surge como uma alternativa, ao integrar diferentes abordagens multimodais, para despertar o interesse e curiosidade dos alunos, onde abrange elementos que levam à participação, ao engajamento, resultando na reinvenção dos processos de aprendizagem (Cotta Orlandi, 2018).

Nesse sentido, o projeto de extensão "Técnicas de conservação na prática de anatomia" foi idealizado com o objetivo de integrar ensino, pesquisa e extensão, promovendo o acesso ao conhecimento científico de forma significativa para alunos da rede pública, ao mesmo tempo em que contribui para o desenvolvimento técnico, pedagógico e científico dos discentes da universidade.

2. Objetivos

O projeto “Técnicas de conservação na prática de anatomia para estudantes do Ensino Médio” teve como objetivo promover a formação diferenciada dos alunos participantes da graduação e pós-graduação por meio da oportunidade de atuação como docentes no ensino básico e aplicação dos conhecimentos adquiridos na universidade. Aos alunos do segundo ano do ensino médio, do Colégio Técnico Agrícola “José Bonifácio” (CTA), o objetivo foi proporcionar uma aprendizagem mais aprofundada em anatomia, evolução e conservação ambiental buscando incentivar hábitos de pesquisa nos alunos, divulgando as atividades de ensino e pesquisa da universidade e motivando o ingresso ao ensino superior.

3. Materiais e Métodos

O projeto de extensão "Técnicas de conservação na prática de anatomia" foi desenvolvido em 2024 pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias (FCAV), campus de Jaboticabal (SP), em parceria com o Colégio Técnico Agrícola “José

Bonifácio" (CTA). Foram realizados 22 encontros semanais, com duração de 50 minutos cada. As atividades foram conduzidas por alunos de graduação e pós-graduação vinculados ao Laboratório de Morfologia Animal (MorphoLab), sob supervisão docente. Para 31 estudantes do segundo ano do Ensino Médio, o projeto foi contabilizado como atividade complementar, com atribuição de 50 horas no currículo.

A proposta foi planejada em consonância com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição de ensino parceira, visando proporcionar aos alunos experiências significativas de aprendizagem voltadas à área de anatomia e técnicas morfológicas. Além disso, o projeto buscou aprofundar discussões sobre ecologia e evolução, favorecendo o desenvolvimento da consciência ambiental e a compreensão dos processos biológicos.

Alinhado aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU), o projeto buscou contemplar a ODS 4, que visa assegurar educação de qualidade com equidade, e a ODS 15, que promove a preservação da vida terrestre e a conscientização ecológica.

3.1 Plano de ensino

O cronograma proposto foi elaborado com aulas teóricas e práticas que abordaram conceitos sobre ecologia, biologia de espécimes, conservação ambiental e anatomia interna e externa dos animais domésticos e selvagens com o objetivo de agregar a formação técnica exigida no colégio e, complementar o ensino associando técnicas de preservação de material anatômico como taxidermia, maceração, montagem de esqueletos e diafanização de animais.

O primeiro encontro ocorreu em 1º de março com a primeira aula dedicada à apresentação da proposta e à aplicação de uma dinâmica para levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes. A partir desse diagnóstico inicial, o cronograma estabelecido envolveu os seguintes temas: teorias da evolução, evolução dos vertebrados, estudos sobre os anapsideos, diapsideos e sinapsideos envolvendo suas adaptações, diversificações e características anatômicas, e ao fim, conteúdos voltados à ecologia.

Para isso, as aulas foram teóricas e práticas, além de dinâmicas, jogos educativos, visitas monitoradas e atividades anatômicas aplicadas buscando um ensino-aprendizagem mais ativo e inovações no ensino de Ciências. O primeiro semestre contemplou aulas sobre evolução, anapsideos e diapsideos. As aulas sobre evolução foram compostas por momentos teóricos e práticos em

laboratório. Foi aplicado também a técnica de gamificação com o uso do jogo “Tentilhões de Darwin” (IFSULDEMINAS, [s.d.]), em grupo e, ao final, o uso da abordagem CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade) como estratégia para relacionar os conceitos com situações do cotidiano. Após esse momento, foi realizada uma visita técnica ao Museu de Paleontologia “Prof. Antonio Celso de Arruda Campos” na cidade de Monte Alto, São Paulo.

Na etapa seguinte, iniciaram as aulas sobre a morfologia dos vertebrados seguindo sua ordem evolutiva. Os anapsideos envolveram temas como a evolução da subclasse, suas adaptações, diversificação e extinção. Com o aprofundamento, foram introduzidos os conceitos sobre anatomia interna e externa desses animais. As aulas práticas contaram com peças anatômicas do Departamento de Morfologia e Fisiologia Animal – UNESP/FCAV. E uma visita técnica foi realizada ao local e ao museu vinculado para apresentação das pesquisas realizadas.

Nas aulas sobre diapsideos, foram realizadas práticas com peças anatômimcas úmidas, observações de penas de aves ao estereomicroscópio (lupa binocular) e estudo de esqueletos de aves e répteis. Buscou-se também o aprofundamento nos conhecimentos sobre as ordens e famílias das aves, destacando sua importância atual, especialmente considerando a proximidade dos alunos do colégio técnico com a produção de aves comerciais destinadas ao consumo. Para consolidar os conteúdos abordados, foram propostas atividades específicas de fixação do conteúdo.

Ao final do semestre, foi aplicado um formulário para avaliar a condução do curso. Após o período de recesso, as aulas teórico-práticas abordaram o tema sobre sinapsideos, incluindo conteúdos sobre mamíferos domésticos, anatomia humana e a aplicação de formulários. Além disso, foi realizada uma visita técnica ao Laboratório de Fisiologia Térmica Integrativa (Lafiti), enriquecendo a formação dos estudantes. Na etapa final do curso, foram ministradas aulas sobre ecologia e interações ecológicas. Com base nas respostas do primeiro formulário, identificou-se o interesse dos alunos por novos temas, o que motivou a inclusão de conteúdos relacionados à entomologia.

3.2 Avaliação

A avaliação foi formativa, sendo assim, um processo contínuo de acompanhamento dos alunos em todas as atividades propostas. Além disso, como mencionado, formulários foram aplicados com o objetivo de coletar dados quantitativos. Para a avaliação do curso, foram elaborados dois

formulários – um ao final do primeiro semestre e outro ao final do segundo semestre. Rodas de conversas e discussões ao final de cada tema também foram avaliações qualitativas utilizadas.

4. Resultados e Discussão

O projeto foi articulado com o apoio da docente responsável pela disciplina de Biologia do Colégio, desta forma, os conteúdos propostos foram anteriormente analisados e a aplicação do levantamento de conhecimentos prévios serviu de aporte para entendermos as áreas que precisariam ser mais trabalhadas. Na avaliação prévia individual, o questionário realizado apresentou que apenas 16% dos alunos tinham o conceito de evolução bem definido, porém, 61,3% desses alunos conseguiram acertar sobre o processo de seleção artificial dos animais domésticos. Para Silva (2014) o levantamento dos conhecimentos adquiridos em outros contextos constitui o ponto de partida para novas aprendizagens. Teixeira e Sobral (2010) acrescentaram que, desde cedo, as crianças estabelecem contato com saberes prévios, os quais podem ser construídos por meio de interações sensoriais, afetivas, cognitivas e por meio de crenças culturais.

Os resultados mais expressivos em relação ao tem “seleção artificial” podem refletir a proximidade que o curso técnico agrícola possui com a produção de animais domésticos. Quanto à definição de anatomia, observa-se que 77,4% responderam corretamente, demonstrando compreensão conceitual satisfatória. Ao serem questionados sobre o sistema locomotor e seus constituintes, 90,3% dos alunos responderam corretamente, o que possibilitou o aprofundamento em conteúdos específicos da anatomia. O final do questionário abordou questões sobre relações ecológicas com índice de acerto de 64,5% de acerto, além de questões discursivas sobre como o projeto poderia contribuir para a vida dos estudantes (Figura 1).

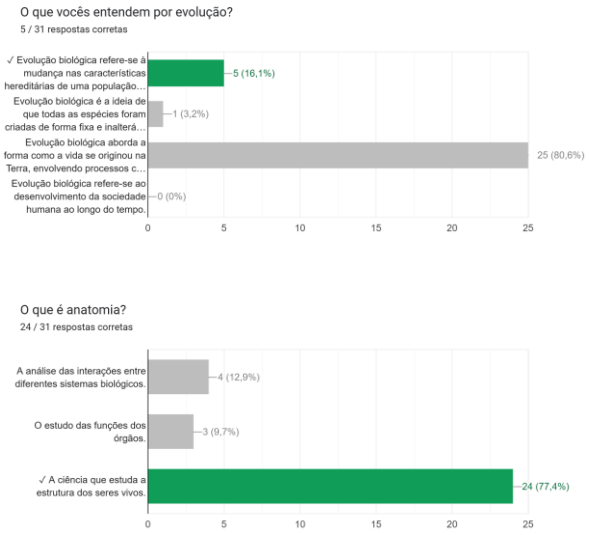


Figura 1 – Avaliação de conhecimentos prévios dos alunos do Ensino Médio do Colégio Técnico Agrícola “José Bonifácio”.

Diante da identificação de lacunas no entendimento dos alunos sobre os conceitos de evolução, ocorreram mais encontros envolvendo a temática. O cronograma contou com aulas práticas (Figura 2), e com aula no laboratório de informática que envolveu a pesquisa sobre problemas atuais das áreas de saúde, agricultura veterinária que possuem relação com a temática (Figura 3). Observa-se que os alunos participaram ativamente da atividade, demonstrando engajamento, bem como maior proximidade da equipe do projeto com os participantes. Segundo Pandita e Kiran (2023), a tecnologia tornou-se essencial no processo de ensino-aprendizagem e pode influenciar diretamente a satisfação dos alunos. Alunos envolvidos tendem a participar ativamente, questionar e sentir-se parte do próprio aprendizado. Portanto, é importante que as instituições ofereçam ferramentas tecnológicas acessíveis e promovam um ambiente colaborativo e estimulante. Ao final foi realizada uma visita ao museu da cidade de Monte Alto (Figura 4).



Figura 2 – Aula prática de evolução dos vertebrados realizada no laboratório de Ciências do CTA (Fonte: Autoral).



Adaptação de plantas a mudanças climáticas

Os efeitos das mudanças climáticas afetam não somente a biodiversidade, mas a forma como crescem as plantas. Pesquisadores da Universidade Martin Luther se juntaram ao Instituto Leibniz de Bioquímica Vegetal, da Alemanha, para descobrir que processos moleculares estão envolvidos no crescimento das plantas. Na edição atual da revista Current Biology, o grupo apresentou suas descobertas mais recentes sobre o mecanismo de controle do crescimento em altas temperaturas.

As plantas reagem mais sensivelmente a flutuações de temperatura que animais. Eles também não são capazes de buscar locais mais quentes ou mais frios. "Quando as temperaturas sobem, as plantas crescem mais para esfriá-las. Os caules ficam mais altos e as folhas mais estreitas, crescendo mais. Mas isso faz da planta ainda mais instável", explica o professor Marcel Quint, cientista na Universidade Martin Luther. Isso é notável, por exemplo, durante a colheita de grão. Plantas instáveis se dobram mais facilmente na chuva e geralmente produz menos biomassa. Também há uma redução na proporção de substancias chave, como proteínas, que podem ser armazenadas nos grãos.

Figura 3 – Exemplos da atividade entregue sobre as aplicações dos estudos sobre evolução dos alunos do Ensino Médio do Colégio Técnico Agrícola "José Bonifácio".



Figura 4 - Visita dos alunos ao Museu de Paleontologia “Prof. Antonio Celso de Arruda Campos”.

A paleontologia, no Ensino Médio, contribui para a compreensão da origem e evolução da vida, e transformações geográficas e climáticas ao longo do tempo, sendo abordada principalmente nas disciplinas de Biologia e Geografia. Apesar de seu valor pedagógico reconhecido, sua presença ainda é limitada nos currículos escolares e pouco explorada nos livros didáticos utilizados nas escolas públicas, mesmo estando prevista nos parâmetros curriculares nacionais (Nogueira, 2024).

Os alunos mostraram-se participativos, apesar de algumas dispersões durante as atividades em grupo. O desempenho geral da turma foi positivo. A atividade em grupo foi especialmente estimulante para os alunos que não interagiam nas aulas teóricas. Durante as aulas práticas, a turma demonstrou grande interesse ao trabalhar com as peças úmidas de espécies diferentes.

Com o intuito de avaliar o impacto da visita técnica ao Museu de Paleontologia "Prof. Antonio Celso de Arruda Campos", em Monte Alto (SP), foi aplicado um formulário online de avaliação pós-visita, elaborado na plataforma Google Forms (Figura 5). O instrumento teve caráter diagnóstico-reflexivo e buscou captar a percepção dos discentes sobre a experiência educativa proporcionada pela atividade extraclasse. Borsekowsky (2024), relatou, em seu trabalho sobre ensino de paleontologia e evolução, que a associação entre visitas mediadas e os conteúdos abordados em sala favorece a aprendizagem aproximando os alunos da vivência paleontológica, onde é possível ter conexões com os temas evolução, biodiversidade e preservação ambiental.

O questionário foi composto por questões discursivas e fechadas, que abordaram os seguintes eixos: grau de interesse pela temática abordada no museu; relevância da visita para o aprendizado teórico-prático sobre evolução, fósseis e paleontologia; impacto da experiência na motivação para aprender ciências. A aplicação do formulário ocorreu logo após a realização da visita, em ambiente escolar, os dados obtidos foram fundamentais para avaliar a eficácia pedagógica da visita técnica como recurso didático complementar e para orientar futuras ações extensionistas com

foco em práticas educativas não formais.

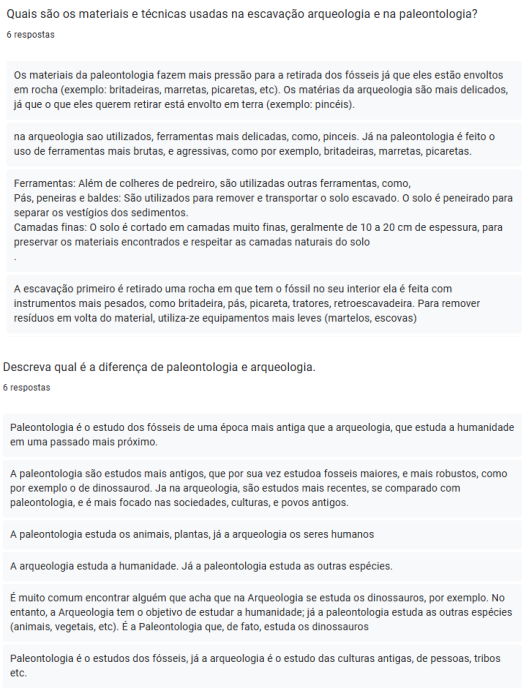


Figura 5: Respostas do formulário de avaliação após visita ao Museu.

O encontro seguinte teve como foco as teorias da evolução, a metodologia empregada incluiu a leitura e discussão de textos científicos que abordavam os principais mecanismos evolutivos, seguida da aplicação do jogo intitulado “Os Tentilhões de Darwin” (IFSULDEMINAS, [s.d.])., com o objetivo de reforçar, de forma lúdica, os conceitos discutidos em sala.

A “Gamificação” ou jogos educativos, desafia os alunos a realizarem práticas individualmente ou em grupo, e a “Aprendizagem Baseada em Projeto” (PBL), que fomenta o letramento midiático, oferecendo uma experiência de aprendizado interdisciplinar (Nogueira, 2024). Os alunos demonstraram facilidade em compreender os conceitos abordados, participando ativamente do jogo. A proposta lúdica contribuiu para o entendimento das teorias da evolução, facilitando a assimilação dos mecanismos evolutivos e permitindo que os estudantes aplicassem o conteúdo de forma prática e significativa.

Seguindo a ordem evolutiva, o bloco suinte abordou o tema “anapsídeos”, considerados répteis basais por não apresentarem aberturas temporais craniana. Essa subclasse engloba os répteis atuais como tartarugas, cágados e jabutis (Torres, 2012). As aulas contemplararm uma abordagem evolutiva, enfatizando que as características anatômicas, bem como os processos de adaptação, diversificação e extinção. Ao final, os alunos participaram de uma visita técnica ao Museu de Anatomia e ao Laboratório de Morfologia do Departamento da universidade (Figura 6).

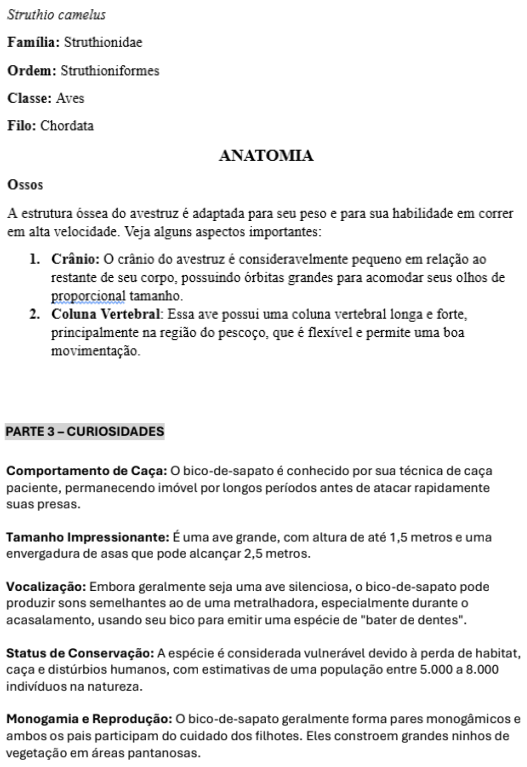
A avaliação dos anapsídeos foi realizada em grupo, por meio de aplicação de um questionário com 11 questões de múltipla escolha e de verdadeiro/falso, abordando os conteúdos ministrados nas aulas teóricas sobre o assunto. As perguntas incluíam: definição de vertebrados, com 100% de acertos por parte dos estudantes; principais fatores responsáveis pelo sucesso evolutivo dos

vertebrados, com 60% de respostas corretas; definição de amniotas, com 80% de acertos; e importância do ovo amniótico, tema em que também se observou 60% de aproveitamento. Questões relacionadas à estrutura e função das fenestras cranianas e às características dos anapsídeos foram corretamente respondidas por todos os alunos. Em relação à anatomia das tartarugas modernas, 80% dos discentes apresentaram respostas adequadas, e uma proporção equivalente demonstrou compreensão satisfatória do conceito de anatomia comparada.



Figura 6: Visita ao Departamento de Morfologia e Fisiologia Animal da Unesp/Fcav (Fonte: Autoral).

No contesto do estudo do clado diapisida, a abordagem concentrou-se na anatomia e adaptações morfológicas das aves. Durante a aula prática, foram apresentados esqueletos com ênfase em espécies de interesse zootécnico. No manuseio do estereomicroscópio (lupa binocular) foram utilizadas penas da ordem Psittaciformes. Como atividade avaliativa, os discentes, organizados em grupos, foram orientados a selecionar uma espécie de ave para elaborar apresentação descritiva sobre a sua anatomia, principais sistemas orgânicos e aspectos biológicos relevantes. A entrega e apresentação dessa atividade ocorreram no segundo semestre (Figura 7)."



Struthio camelus

Família: Struthionidae

Ordem: Struthioniformes

Classe: Aves

Filo: Chordata

ANATOMIA

Ossos

A estrutura óssea do avestruz é adaptada para seu peso e para sua habilidade em correr em alta velocidade. Veja alguns aspectos importantes:

1. **Crânio:** O crânio do avestruz é consideravelmente pequeno em relação ao restante de seu corpo, possuindo órbitas grandes para acomodar seus olhos de proporcional tamanho.
2. **Coluna Vertebral**: Essa ave possui uma coluna vertebral longa e forte, principalmente na região do pescoço, que é flexível e permite uma boa movimentação.

PARTE 3 – CURIOSIDADES

Comportamento de Caça: O bico-de-sapato é conhecido por sua técnica de caça paciente, permanecendo imóvel por longos períodos antes de atacar rapidamente suas presas.

Tamanho Impressionante: É uma ave grande, com altura de até 1,5 metros e uma envergadura de asas que pode alcançar 2,5 metros.

Vocalização: Embora geralmente seja uma ave silenciosa, o bico-de-sapato pode produzir sons semelhantes ao de uma metralhadora, especialmente durante o acasalamento, usando seu bico para emitir uma espécie de "bater de dentes".

Status de Conservação: A espécie é considerada vulnerável devido à perda de habitat, caça e distúrbios humanos, com estimativas de uma população entre 5.000 a 8.000 indivíduos na natureza.

Monogamia e Reprodução: O bico-de-sapato geralmente forma pares monogâmicos e ambos os pais participam do cuidado dos filhotes. Eles constroem grandes ninhos de vegetação em áreas pantanosas.

Figura 7: Exemplos da atividade entregue pelos alunos sobre ordens de aves atuais.

Ao final do primeiro semestre de atividades, foi aplicado um formulário avaliativo online, elaborado na plataforma Google Forms, com o objetivo de obter uma avaliação qualitativa da experiência

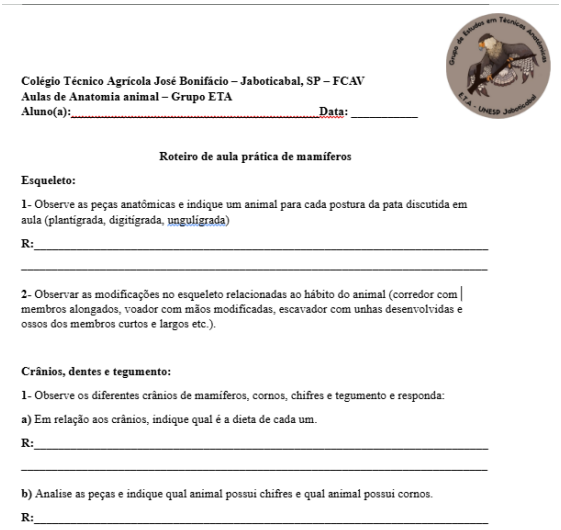
dos alunos participantes do projeto de extensão. O instrumento avaliativo foi desenvolvido com questões discursivas, buscando compreender a percepção dos estudantes sobre a relevância, clareza e aplicabilidade dos conteúdos abordados durante o projeto. O questionário incluiu perguntas sobre: Qual aula os alunos mais gostaram e que menos gostaram, qual a percepção sobre a viagem e visita ao laboratório do departamento de morfologia animal, temas que gostariam de ver abordados em aulas seguintes e um espaço para sugestões para melhorias futuras e críticas construtivas.

Os dados coletados auxiliaram no refinamento de abordagens didáticas do projeto e atender de forma mais eficaz às expectativas dos alunos. Além disso, a partir da inclusão deste formulário foi possível a inclusão de novos conteúdos nas aulas, como o tema “Entomologia”, sugerido espontaneamente por diversos estudantes.

No segundo semestre, o tema abordado foi sobre sinapsídeos que engloba o estudo dos mamíferos e, consequentemente, da anatomia humana. Para isto, foi utilizado peças úmidas de animais do acervo do laboratório a fim de enriquecer as aulas teóricas (Figura 8), as aulas contaram com roteiros que auxiliaram no reconhecimento das estruturas estudadas, pedindo para os alunos observarem e analisarem as peças anatômicas de mamíferos, abordando temas como posturas das patas (plantígrada, digitígrada, ungulados), e os diferentes crânios de mamíferos, com cornos, chifres e tegumento. Além disso, foi realizado um formulário com algumas questões sobre estes temas e discussões sobre adaptações comportamentais e ecológicas de espécies (Figura 9) e foi possível associar as aulas com a visita ao Laboratório de Fisiologia Térmica. Integrativa.



Figura 8: Aula teórica e prática sobre sinapsídeos ofertadas aos alunos do Colégio Técnico “José Bonifácio”.



Colégio Técnico Agrícola José Bonifácio – Jaboticabal, SP – FCAV
Aulas de Anatomia animal – Grupo ETA
Aluno(a):_____ Data: _____

Roteiro de aula prática de mamíferos

Esqueleto:

1- Observe as peças anatômicas e indique um animal para cada postura da pata discutida em aula (plantigrada, digitigrada, unguligrada)

R:_____

_____

2- Observar as modificações no esqueleto relacionadas ao hábito do animal (corredor com membros alongados, voador com mãos modificadas, escavador com unhas desenvolvidas e ossos dos membros curtos e largos etc.).

Crânios, dentes e tegumento:

1- Observe os diferentes crânios de mamíferos, cornos, chifres e tegumento e responda:

a) Em relação aos crânios, indique qual é a dieta de cada um.

R:_____

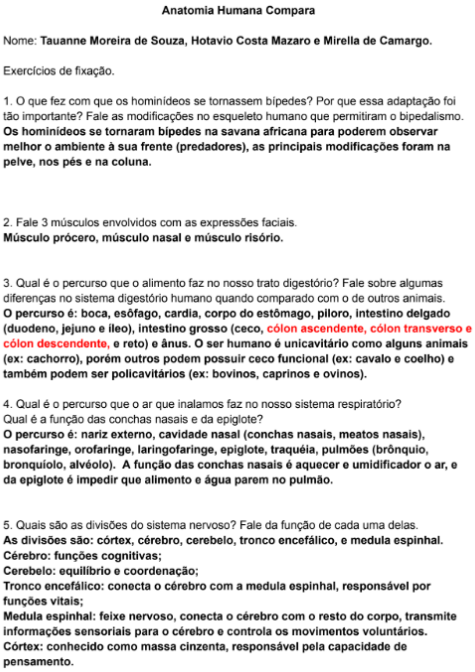
_____

b) Analise as peças e indique qual animal possui chifres e qual animal possui cornos.

R:_____

Figura 9: Roteiro de aula prática sobre anatomia e fisiologia dos mamíferos

O próximo tema abordado foi anatomia humana, que teve como objetivo apresentar uma análise comparativa entre a morfologia de humanos e de outros primatas, com ênfase nas adaptações evolutivas relacionadas ao bipedismo, alimentação, produção da fala e desenvolvimento do raciocínio. Para isso, foram abordados os principais sistemas anatômicos envolvidos nesses processos adaptativos, incluindo os sistemas locomotor, digestório, respiratório e nervoso. Foi realizado um questionário para fixação do conteúdo abordado (Figura 10).



Anatomia Humana Compara

Nome: **Tauanne Moreira de Souza, Hotavio Costa Mazaro e Mirella de Camargo.**

Exercícios de fixação.

1. O que fez com que os hominídeos se tornassem bípedes? Por que essa adaptação foi tão importante? Fale as modificações no esqueleto humano que permitiram o bipedalismo.
Os hominídeos se tornaram bípedes na savana africana para poderem observar melhor o ambiente à sua frente (predadores), as principais modificações foram na pelve, nos pés e na coluna.

2. Fale 3 músculos envolvidos com as expressões faciais.
Músculo prócero, músculo nasal e músculo risório.

3. Qual é o percurso que o alimento faz no nosso trato digestório? Fale sobre algumas diferenças no sistema digestório humano quando comparado com o de outros animais.
O percurso é: boca, esôfago, cardia, corpo do estômago, piloro, intestino delgado (duodeno, jejuno e ileo), intestino grosso (ceco, cólon ascendente, cólon transverso e cólon descendente, e reto) e ânus. O ser humano é unicavitário como alguns animais (ex: cachorro), porém outros podem possuir ceco funcional (ex: cavalo e coelho) e também podem ser policavitários (ex: bovinos, caprinos e ovinos).

4. Qual é o percurso que o ar que inalamos faz no nosso sistema respiratório? Qual é a função das conchas nasais e da epiglote?
O percurso é: nariz externo, cavidade nasal (conchas nasais, meatos nasais), nasofaringe, orofaringe, laringofaringe, epiglote, traquéia, pulmões (brônquio, bronquíolo, alvéolo). A função das conchas nasais é aquecer e umidificador o ar, e da epiglote é impedir que alimento e água parem no pulmão.

5. Quais são as divisões do sistema nervoso? Fale da função de cada uma delas.
As divisões são: córtex, cérebro, cerebelo, tronco encefálico, e medula espinhal.
Cérebro: funções cognitivas;
Cerebelo: equilíbrio e coordenação;
Tronco encefálico: conecta o cérebro com a medula espinhal, responsável por funções vitais;
Medula espinhal: feixe nervoso, conecta o cérebro com o resto do corpo, transmite informações sensoriais para o cérebro e controla os movimentos voluntários.
Córtex: conhecido como massa cinzenta, responsável pela capacidade de pensamento.

Figura 10: Exemplo de atividade desenvolvida para reforço e fixação do conteúdo abordado na aula de anatomia humana.

Na semana seguinte foi realizada uma visita técnica ao Laboratório de Fisiologia Térmica Integrativa, sediada na mesma universidade, com a participação dos alunos do projeto de extensão. O laboratório desenvolve pesquisas voltadas à compreensão dos mecanismos fisiológicos que permitem aos vertebrados lidar com variações térmicas, níveis de oxigênio, processos inflamatórios e mudanças climáticas sazonais. A visita teve como objetivo aproximar os alunos da realidade da pesquisa científica, permitindo que eles conhecessem de forma prática como os estudos em fisiologia animal são conduzidos. Além disso, experiências

como essa contribuem significativamente para a formação acadêmica dos estudantes, despertando o interesse pela ciência, fortalecendo a compreensão de conteúdos teóricos e ampliando a visão sobre possíveis áreas de atuação profissional.

Ao final, a proposta integrou todo o conteúdo de adaptações, anatomia e fisiologia dos animais com aulas que envolviam ecologia. Desta forma, foi organizada uma aula sobre interações ecológicas que contou com a aula teórica sobre as interações e dinâmica com a plataforma Kahoot para verificação da aprendizagem. Como a região teve problemas com incêndios no período, os alunos tiveram a oportunidade de assistir à aula sobre Ecologia do Fogo que abordou o assunto sobre queimadas naturais e criminosas e pôde contemplar a vivência que os alunos tiveram.

Seguindo o cronograma, a próxima aula ministrada foi sobre relações ecológicas, e abordou as diferentes formas de interação entre os organismos e o ambiente em que vivem. Foram apresentados os principais tipos de relações ecológicas: predação, mutualismo, protocooperação, parasitismo, sociedade, colônia, comensalismo e competição. O conteúdo destacou a relevância dessas interações para a manutenção do equilíbrio ecológico e a sobrevivência das espécies.

E, para atender à solicitação dos discentes, foi ministrada a aula sobre entomologia “vestígios de um mundo em miniatura”, que abordou temas como estruturas, definição e ordens mais populosas além de exemplares de insetos em uma caixa entomológica do acervo do departamento de Morfologia e Fisiologia Animal. Este encontro buscou introduzir os alunos ao universo da entomologia, área da zoologia dedicada ao estudo dos insetos (Fischer, 2022).

A aula também enfatizou a relevância ecológica e econômica desse grupo, abordando funções como polinização, controle biológico, decomposição de matéria orgânica e transmissão de doenças. Por fim, foram discutidas as principais áreas de atuação do entomologista, incluindo apicultura, entomologia médica, ciências ambientais e ciência forense. Para a avaliação do conteúdo abordado, foi realizado um formulário, contendo questões, como: definição de entomologia, definição de inseto e como os diferencia dos demais artrópodes, citar ordens da classe insecta, e para finalizar, inseriu-se um espaço livre para os alunos colocarem suas considerações e críticas construtivas.

As respostas à questão discursiva mostraram a recepção positiva dos alunos em relação à aula ministrada, foram destacados aspectos como a

clareza da explicação e o aprendizado de conteúdos,demonstrando que a metodologia utilizada foi efetiva em promover compreensão e engajamento. Além disso, comentários como o interesse despertado pelos insetos e pela descoberta de áreas de atuação profissional indicam que a aula ampliou o conhecimento dos estudantes, e também contribuiu para a formação de perspectivas vocacionais. A referência a caixa entomológica e às curiosidades sobre as espécies reforçam o valor das abordagens práticas e interativas como facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem.

A exposição dos alunos às atividades menos convencionais atraiu os estudantes para atividades laboratoriais. O envolvimento dos alunos de graduação e pós-graduação estabelece vínculo com os dicentes do Ensino Médio, facilitando o ensino e incentivando o interesse pela carreira acadêmica. Para os alunos de graduação, essa experiência foi valiosa, pois foi a primeira vivência como docentes, permitindo que enfrentam os desafios reais de uma sala de aula, o que enriquece sua experiência profissional.

5.Conclusão

A participação dos estudantes do Esino Médio revelou-se positiva, eles se mostraram engajados, curiosos e receptivos às atividades propostas, especialmente nas práticas envolvendo anatomia e evolução, o que evidenciou a eficácia das metodologias ativas e do uso de recursos anatômicos como ferramentas de ensino. A experiência com a extensão em morfologia animal tem permitido o desenvolvimento profissional e acadêmico dos discentes que estão à frente do projeto de extensão, devido à responsabilidade na condução das atividades, organização de planos de aula e treinamento pedagógico, o que contribui para suas vivências em sala de aula, melhoria na postura, clareza e no planejamento das exposições teóricas e práticas. O projeto ainda favoreceu a interação entre estudantes da Universidade e do Ensino Médio, fato que proporciona a formação de futuros profissionais com visão acadêmica. A extensão em anatomia nas escolas contribui com a divulgação do conhecimento científico e o desenvolvimento de competências dos alunos do Ensino Médio, graduandos e pós-graduandos. Também prepara profissionalmente graduandos e pós-graduandos, contribuindo para o desenvolvimento intelectual e pessoal na missão de aproximar a Universidade da comunidade.

Referências Bibliográficas

Benincá, D., & Campos, F. S. (2017).

Extensão popular: Uma proposta transformadora para a educação

superior. Dialogia, (27), 145–156. https://doi.org/10.5585/dialogia.N27.7247

Borsekowsky, A. R., Garcia, M., Müller, R. T., & Da Rosa, A. (2024). Ensino de paleontologia e evolução: A importância do CAPPA/UFSM no ensino de biologia nos limites do Geoparque Quarta Colônia. In Memórias e reflexões sobre a V Jornada Interdisciplinar de Formação de Professores em Educação Patrimonial.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. (n.d.). Extensão na educação superior brasileira: Normas classificadas por assunto. Recuperado em 18 de julho de 2025, de https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/extensao-na-educacao-superior-brasileira

Cotta Orlandi, T. R., Gottschalg Duque, C., Mori Mori, A., & de Andrade Lima Orlandi, M. T. (2018). Gamificação: Uma nova abordagem multimodal para a educação. Biblios, (70), 17–30.

Ramella, K. D. C. L., Wilmsen, M. O., Silva, C. B., de Matos, M. R., Rorig, M. C., & Fukomoto, N. M. (2023). Uso de metodologias ativas no ensino da medicina veterinária. Brazilian Journal of Development, 9(2), 6217–6228.

Dyce, K. M. (2019). Tratado de anatomia veterinária. Elsevier.

Figueiredo, M. D. O., Batistão, R., Silva, C. R., Martinez, C. M. S., & Roiz, R. G. (2022). A atividade de extensão na terapia ocupacional: Revisão de escopo na literatura nacional. Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional, 30, e2908. https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAR22182908

Fischer, E. E. (2022). From Aristotle to Wunderkammer: The development of entomology and insect collections. Grand Valley Journal of History, 8(1), 4.

Freire, P. (2014). Extensão ou comunicação?. Editora Paz e Terra.

Gómez, O., García-Manzanares, M., Chicharro, D., Juárez, M., Llamazares-Martín, C., Soriano, E., & Terrado, J. (2023). Application of blended learning to veterinary gross anatomy practical sessions: Students' perceptions of their learning experience and academic outcomes. Animals, 13(10), 1666.

IFSULDEMINAS – Instituto Federal do Sul de Minas Gerais. (s.d.). Seleção natural. Recuperado em 11 de julho de 2025, de https://portal.ifsuldeminas.edu.br/attachments/article/3395/Sele%C3%A7%C3%A3o%20Natural%20-%20final.pdf

Moreira, J. L., & Meyer Jr., V. (2004). Extensão universitária: Uma análise da experiência do Curso de Medicina Veterinária da PUCPR. Revista Acadêmica: Ciência Animal, 2(4), 55. https://doi.org/10.7213/cienciaanimal.v2i

4.15129

Nogueira, A. A. E., Rojas, L. E. G., Carvalho, W. M. R., Soares, J. L., & Neita, J. S. G. (2024). Paleontologia na educação básica: Uma proposta de metodologias ativas de aprendizagem aplicada em escolas públicas da região metropolitana de Belém-Pará, Brasil. Educação, e111-1.

Pandita, A., & Kiran, R. (2023). The technology interface and student engagement are significant stimuli in sustainable student satisfaction. Sustainability, 15(10), 7923.

Paz, J. H. N. P., de Oliveira, M. C. C., Martins, M. R. D. D., de Sousa, M. N. A., & de Oliveira Almeida, E. P. (2023). O ensino, a pesquisa e a extensão no Ensino Superior. In Editora Licuri (pp. 51–64).

Pinheiro, J. V., & Narciso, C. S. (2022). A importância da inserção de atividades de extensão universitária para o desenvolvimento profissional. Revista Extensão & Sociedade, 14(2).

Rodrigues, A. L. L., Costa, C. L. N. do A., Prata, M. S., Batalha, T. B. S., & Neto, I. de F. P. (2013). Contribuições da extensão universitária na sociedade. Caderno de Graduação - Ciências Humanas e Sociais - UNIT - Sergipe, 1(2), 141–148. Recuperado de https://periodicos.set.edu.br/cadernohumanas/article/view/494

Silva, C. J. S. (2014). O contributo dos conhecimentos prévios para a construção do conhecimento (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Instituto de Educação, Portugal).

Teixeira, F. M., & Sobral, A. C. M. B. (2010). Como novos conhecimentos podem ser construídos a partir dos conhecimentos prévios: Um estudo de caso. Ciência & Educação (Bauru), 16, 667–677.

Torres, R. S. (2012). Adaptações evolutivas: Aspectos comportamentais, mecanismos de defesa e predação em ataques (Trabalho de pós-graduação, Especialização em Diversidade e Conservação da Fauna). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Biociências, Porto Alegre.

Van Gaalen, A. E. J., Brouwer, J., Schonrock-Adema, J., Bouwkamp-Timmer, T., Jaarsma, A. D. C., & Georgiadis, J. R. (2021). Gamification of health professions education: A systematic review. Advances in Health Sciences Education: Theory and Practice, 26(3), 683–711.

Financiamiento (Opcional)

Pró-reitoria de Extensão Universitária e Cultura (Proec).

14. Enseñanza de español y portugués como lengua segunda o extranjera

Estrategias de comprensión del portugués brasileño en un caso de Internacionalización de la UNL.

Autor: Zinmino, Carina. Carinazinmino@gmail.com
Orientador/a: Clérico, Gracia María. graciamariaclerico@gmail.com
Universidad Nacional del Litoral / Facultad de Humanidades y Ciencias.

Resumen

El artículo describe los desafíos y estrategias que presenta el aprendizaje funcional del portugués brasileño como lengua adicional en el marco de los procesos de internacionalización del currículum en la educación superior, internacionalización que se vincula a la interculturalidad como espacio de encuentro y formación. Uno de los desafíos observados es el de comunicarse con docentes y compañeros en una lengua que no es la lengua nativa. La finalidad es identificar estrategias de aprendizaje que propicien el encuentro intercultural entre los estudiantes y permitan abordar las dificultades observadas. La metodología utilizada es el estudio de caso del proyecto de internacionalización entre la Universidad del Litoral (UNL) en Argentina y las Universidades Federales de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) y Universidade Federal de Mina Gerais (UFMG) de Brasil. Como parte del trabajo de campo se observaron y analizaron tres clases mixtas de Psicología y una clase del Curso de portugués introductorio dictado por UFMT en 2022 para los estudiantes argentinos. Además, se realizaron cuatro entrevistas a tres estudiantes de la cátedra de Psicología de UNL y una entrevista a la docente brasileña (UFMT) que dictó el curso de portugués. Los resultados analizan las observaciones y entrevistas focalizando en las estrategias positivas que habilitan la intercomprensión lingüística.

Palabras clave: lenguas adicionales, internacionalización, interculturalidad.

Introducción

El siguiente artículo corresponde a una investigación llevada adelante durante los años 2022 a 2023 en el marco de la adscripción en investigación al proyecto CAI+D *Experiencias interculturales en la internacionalización curricular en casa. Aportes para la formación integral en la Educación Superior.*

La investigación surge como respuesta a los interrogantes que planteaba la convivencia de las lenguas portugués brasileño y español en la cátedra de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la UNL, que, en el marco de la Internacionalización del currículum, propone desde el año 2016 clases compartidas entre ambos países.

Cuando se habla de internacionalización es importante comprender que no solamente se hacer referencia al proceso de enseñanza aprendizaje, sino también a la investigación, las actividades extracurriculares y las prácticas de extensión universitaria que promueven el desarrollo de competencias interculturales, así como también vínculos internacionales claves para el desarrollo de estudios y de actividades académicas en un mundo cada vez más globalizado.

En los últimos años este fenómeno, que inicialmente implicaba la movilidad de estudiantes, investigadores y docentes se ha extendido a la virtual, dando lugar a la internacionalización en casa, a la que el Departamento de Relaciones Internacionales de la Universidad de Chile define como “el conjunto de actividades que ayudan a nuestros/as estudiantes, docentes, investigadores/as, administrativos/as y egresados/as a desarrollar, al interior del Campus Universitario, sus competencias interculturales y condición de ciudadanos/as globales.” (USACH, 2025). En este sentido, Stallivieri (2016) destaca que las prácticas pedagógicas sujetas a la internacionalización permiten abordar el concepto de internacionalización ligado al desarrollo de capacidades asociadas a la diversidad cultural y lingüística. Capacidades que, en el mundo actual, están en constante cambio razón por la cual es necesario tener un currículum internacionalizado. Las exigencias de los futuros profesionales se relacionan con la idea de globalización, nuevas tecnologías y manejo de idiomas que implican conocimientos calificados.

Para comprender el alcance de sus posibilidades y limitaciones, es necesario indagar en las teorías desde las que se aborda la construcción y análisis del currículum internacionalizado y las problemáticas y oportunidades que planea la virtualidad para la internacionalización, así como también la incidencia de estos procesos en la adquisición de nuevas competencias lingüísticas. A tal fin, en la investigación se aborda la

internacionalización de educación superior desde una perspectiva intercultural, puntualizando específicamente en las relaciones entre las lenguas en contacto en los proyectos de internacionalización argentino-brasileros que se llevan adelante en la Universidad Nacional del Litoral (Argentina), Universidad Federal de Mina Gerais y Universidad Federal de Mato Grosso (Brasil).

El enfoque en el estado actual del aprendizaje de lenguas adicionales en el contexto de la internacionalización permitió identificar las estrategias utilizadas por los docentes y estudiantes durante su comunicación y, por ende, pensar en propuestas que optimicen la intercomprensión lingüística entre los estudiantes argentino-brasileños para promover el aprendizaje funcional del portugués en el desarrollo de trabajos e investigaciones conjuntas.

La lengua es parte inherente de las identidades culturales ya que expresa en su forma y en su contenido una manera particular de entender el mundo. Desde la cátedra de Psicología y en el marco del Proyecto de Internacionalización se promueve que los estudiantes, a partir de los encuentros, se familiaricen con el idioma del otro y gradualmente logren la intercomprensión lingüística.

Las aulas que integran este proyecto son interculturales y heterogéneas por lo que es necesario atender a esa diversidad y desprenderse del universalismo que tiende a poner en lugar de superioridad a una cultura sobre otra. Desde esta perspectiva, se piensa al idioma como parte inherente de los procesos culturales. Es por eso que sería productivo pensar estrategias concretas para su incorporación dentro de un currículum internacionalizado. Estrategias que no solo se encuentren al nivel de la disciplina, sino que articulen los tres niveles en los que se produce la internacionalización del currículum (Macro- medio y micro (Beneitone, 2022), para que el aprendizaje de un idioma adicional sea realmente enriquecedor para el estudiante.

Teniendo en cuenta los estudios existentes hasta este momento, este trabajo indaga sobre la manera en que los procesos de internacionalización en la educación superior abordados desde una perspectiva intercultural propician el aprendizaje de una lengua adicional y, por ende, en los procesos de intercomprensión lingüística entre el español de variedad rioplatense y el portugués brasilero.

Objetivos

Objetivo general:

El objetivo general del trabajo es describir los procesos de aprendizaje del portugués brasilero en la internacionalización de la educación superior a partir del estudio del caso del proyecto de internacionalización

del currículum de la cátedra de Psicología – Universidad Nacional del Litoral (UNL) con universidades de Brasil durante el período 2022 – 2024.

Objetivos específicos:

- Identificar las dificultades que presenta el aprendizaje del idioma portugués para los estudiantes argentinos involucrados en el proyecto de internacionalización del currículum de Psicología - UNL.
- Describir las estrategias utilizadas por los estudiantes para comprensión de la lengua adicional.
- Analizar los recursos didácticos utilizados por los docentes de dicho proyecto para favorecer el acercamiento de los estudiantes argentinos al portugués brasilero.
- Proponer acciones destinadas a optimizar el aprendizaje de una lengua adicional en los procesos de internacionalización de la educación superior.

Materiales y Métodos

El trabajo se desarrolló a partir de la metodología cualitativa de investigación, puntualmente desde un enfoque fenomenológico. Considerando los objetivos propuestos, dicha metodología fue la más adecuada para abordar el objeto de estudio en el contexto en que se produce dando lugar así a una mirada holística del fenómeno del aprendizaje de la lengua portuguesa brasilera en los proyectos de internacionalización.

Desde este enfoque se buscó habilitar la emergencia de las vivencias de los propios sujetos como claves para comprender el fenómeno de la internacionalización de la educación superior, poniendo el foco en el papel de los idiomas involucrados dentro del mismo. Desde la perspectiva fenomenológica para que esto ocurra es preciso el abordaje desde la experiencia y la escucha:

(…) a este nivel de conocimiento, nos hallamos en un reino en el que no hablamos simplemente de aprendizajes cognitivos e intelectuales, que casi siempre se pueden comunicar con cierta facilidad en términos verbales. En su lugar hablamos de algo más experiencial, algo vinculado a la totalidad de la persona, a las reacciones viscerales y a los sentimientos, además del pensamiento y la palabra. (Rogers, 1980)

Por ende, si bien existe un marco teórico que contiene los lineamientos que permitieron diseñar la investigación, no se partió de una hipótesis a comprobar sino de experiencias que permitieran sacar a la luz conceptualizaciones sobre la mirada del fenómeno de los propios sujetos: «Para el fenomenólogo, la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo. La tarea del fenomenólogo y de

nosotros, estudiosos de la metodología cualitativa, es aprehender este proceso de interpretación.» (Bogdan, R y Tailor, S.J , 1994).

De la fenomenología puntualmente se utilizaron como procedimientos para la recolección de datos la observación y la entrevista en profundidad. Para ello se llevó adelante un muestreo intencional en el que se seleccionó a sujetos que eran parte del proyecto al momento de llevar adelante la recolección de datos, ya que tienen un conocimiento de la situación que los hace representativos de la población a estudiar. Para el análisis de datos se utilizó la aplicación QDA Miner, que permitió la identificación y posterior clasificación de códigos emergentes en descripciones y entrevistas. Posteriormente los datos fueron importados a planillas de Excel en las a partir de la selección de las categorías emergentes se analizó la frecuencia de aparición de códigos referidos a la comprensión de la lengua adicional, estrategias de recepción, dificultades, sentimientos emergentes en el intercambio y herramientas aplicadas por los docentes para facilitar la comunicación.

En este punto se considera relevante mencionar que, en este caso, la internacionalización es en parte virtual, ya que no implica la movilidad de los estudiantes, aunque sí de los docentes. El hecho de trabajar con clases virtuales implica analizar también la variable tecnológica a la hora de llevar adelante los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las TICs son herramientas enriquecedoras que habilitan el trabajo colaborativo de los docentes y propician oportunidades de encuentro entre los estudiantes.

Resultados y Discusión

A partir de las encuestas cuantitativas y entrevistas en profundidad realizadas a estudiantes que participaron del Proyecto de Internacionalización a través de encuentros entre estudiantes de Brasil y Argentina, fue posible identificar como dificultades que presenta el idioma las siguientes: en general, manifiestan una negación inicial previo a la exposición de casos, lo que dificulta la intercomprensión en los primeros encuentros; así mismo, consideran como un factor de dificultad la pronunciación y el vocabulario en otro idioma. En este punto cabe destacar que la inteligibilidad asimétrica entre el portugués brasilero y el español puede generar confusión en la utilización frecuente de cognados o falsos amigos.

Se denomina inteligibilidad asimétrica a la diferencia entre el grado de comprensión de una lengua sobre otra, en este caso el español y portugués brasileño. En situaciones bilingües como esta, es necesario tener en cuenta varios factores que influyen en la comprensión de los

hablantes. Dos de ellos son la intercomprensión idiomática y la intención de comunicación de los hablantes. La intercomprensión idiomática es el proceso que dos o más hablantes realizan cuando cada uno habla en su propia lengua y se entienden. El grado de intercomprensión depende de la proximidad de las lenguas en cuestión, es decir, de la lexicalización congruente (palabras similares en ambas lenguas, similares o falsas amigas), la pronunciación y la gramática. Si tenemos en cuenta que el portugués y el español son lenguas romances, esta proximidad será significativa; por eso siempre tenemos fragmentos familiares (transparentes) que sirven como puentes para la comprensión. Sin embargo, la pronunciación entre ambos es muy diferente. El portugués tiene trece fonemas más que el español, lo que dificulta aún más la comunicación. Además, existen características gramaticales, como el uso de pronombres, que difieren en ambos idiomas y dificultan la comprensión del discurso.

Tanto en la observación como en las entrevistas se detectó que los estudiantes pueden utilizan diversas estrategias para comprender la lengua de sus compañeros. Eunice Henriques, de la Universidad Estatal de Campinas (Henriques, 2000), afirma que “Para inferir el significado de distintos tipos de palabras el sujeto utilizará estrategias basadas en el contexto y/o la lengua materna como fuente de conocimiento, lo que puede conducir a respuestas correctas” (Henriques, 2000:268).

Además, en el contexto de la internacionalización de la educación superior, el conocimiento de las culturas de los estudiantes es fundamental para la comprensión, ya que puede servir de guía para deducir significados; por ejemplo, a partir de los giros lingüísticos específicos de sus lenguas maternas o de los acentos de las regiones de los estudiantes. Así, los interlocutores intentan generar comunicación interlingüística; nadie abandona su lengua ni impone la suya.

Las dificultades más frecuentes que emergen del análisis se encentran mayormente vinculadas a elementos coloquiales y paralingüísticos como la velocidad del habla, la articulación cerrada, y el uso de expresiones regionales. A pesar de que no siempre emergen explícitamente en los gráficos, la falta de exposición sostenida a diferentes formas de habla genera obstáculos, ya que los estudiantes deben adaptarse constantemente a nuevos modos de enunciación.

Las observaciones de clase evidencian cómo los docentes deben intervenir frecuentemente para traducir o aclarar términos, especialmente cuando el discurso se torna rápido o técnico. Estas intervenciones permiten a los estudiantes

comprender, pero a su vez reflejan un esfuerzo cognitivo adicional, tanto por parte de los estudiantes como de los docentes.

La pronunciación cerrada y velocidad en la exposición en portugués, en comparación con el sistema fonético más simple del español, agrava esta dificultad, especialmente con vocabulario técnico o coloquial.

Además, la velocidad en la exposición, combinada con problemas de conectividad ocasionales, interfiere en la comprensión, obligando a recurrir al contexto o a la traducción para completar el sentido del mensaje.

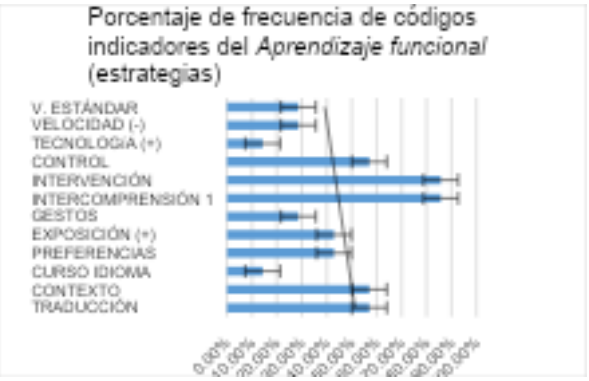
En las entrevistas realizadas se refuerzan estos hallazgos, destacando que las principales dificultades están relacionadas con la articulación, el ritmo del habla y la escasa interacción previa con los hablantes de la otra lengua. La variedad dialectal también incide en la comprensión: los estudiantes comprenden mejor a quienes usan una variedad dialectal a la que han estado más expuestos. Así, la frecuencia de contacto con la LA se observa como un factor clave en el desarrollo de la competencia lingüística.

No obstante, pese a las dificultades identificadas, estas no se constituyen como una barrera insalvable para la internacionalización del currículo. Muy por el contrario, gracias a la intervención oportuna de los docentes y el empleo de estrategias de traducción y aclaración, se transforman en oportunidades de aprendizaje y desarrollo de la competencia intercultural.

Estos datos pueden observarse en gráfico a continuación:



En este sentido, las estrategias emergentes de los datos obtenidos fueron los que se leen en el gráfico a continuación:



Se destaca nuevamente la intervención docente como clave para facilitar la comprensión, no sólo a través de la traducción literal, sino también mediante explicaciones culturales o sociales necesarias para interpretar adecuadamente el discurso del otro. A esto se suma el papel de la traducción,

que, si bien se intenta limitar, aparece como recurso frecuente, sobre todo al inicio de las experiencias o cuando el discurso es complejo.

La familiaridad con el contexto cultural y el uso de elementos paralingüísticos (gestos, pausas, modulación) también actúan como estrategias de apoyo, especialmente en la medida que los estudiantes se enfrentan de manera reiterada a situaciones de intercambio real. En este sentido, se observa un uso creciente de estrategias de autorregulación, como hablar más despacio, corroborar la comprensión o adaptar el vocabulario, que se manifiestan con mayor intensidad en los encuentros finales del proyecto.

El caso de la cohorte 2022 ilustra cómo la exposición intensiva a través del Curso de portugués introductorio y de espacios informales (como grupos de WhatsApp) propició una mayor intercomprensión y redujo la necesidad de traducción durante las clases.

En cuanto a las entrevistas, las estudiantes reconocen como facilitadores del aprendizaje de la LA:

- La frecuencia de exposición a la lengua,
- La intervención docente y la traducción como apoyos clave,
- La importancia del contexto discursivo y del conocimiento cultural compartido,
- La participación en cursos de idiomas previos,
- Y el interés personal por los idiomas, especialmente cuando ya cuentan con conocimientos de otras lenguas.

También aparece, aunque con menor frecuencia, el código de autorregulación, posiblemente porque muchas de estas estrategias se aplican de forma espontánea o inconsciente, y no siempre son verbalizadas en las entrevistas.

En resumen, tanto las observaciones como las entrevistas evidencian que la comprensión oral en situaciones de intercambio intercultural se apoya en un entramado de estrategias cognitivas, sociales y culturales. La combinación de intervención docente, traducción, exposición continua, conocimiento cultural y autorregulación contribuye al desarrollo de una comunicación efectiva, al tiempo que fortalece la competencia intercultural de los estudiantes.

Conclusiones

Para concluir, se retoma la pregunta inicial de la investigación, acerca de cuáles son las estrategias utilizadas por los estudiantes de la cátedra de Psicología en el marco de los proyectos de internacionalización del currículum entre Argentina y Brasil; y hasta qué punto la diferencia de lenguas resulta un obstáculo o una oportunidad.

En primer lugar, como desafíos se observó que la diferencia de lenguas activó una cierta inseguridad inicial por parte de algunos estudiantes (previamente a la exposición de casos) que a lo largo del cursado fue transformándose en confianza.

Como dificultades inherentes al aprendizaje de la lengua adicional, surgieron la pronunciación, velocidad y el vocabulario en portugués, debido sobre todo a las diferencias fonéticas y al uso de términos cognados o falsos amigos que pueden generar confusión en los estudiantes.

En segundo lugar, en la descripción de las estrategias utilizadas para mejorar la comprensión del portugués brasileño, surge de observaciones y entrevistas la idea de que la traducción no quita espontaneidad y facilita la interpretación de los estudiantes. Otro factor que propicia la comprensión es la frecuencia de exposición y la autorregulación de los participantes durante las exposiciones. Quienes, al hacerse conscientes de las dificultades que implica comunicarse en diferentes lenguas utilizan estrategias para mejorar la calidad de sus emisiones, como, por ejemplo: hablar más lentamente, seleccionar términos del vocabulario estándar y confirmar la comprensión por parte de los receptores.

Entre los recursos didácticos utilizados por los docentes, resultan claves la traducción y explicación de conceptos concretos durante las clases. Se destaca, además, el Curso de portugués introductorio dictado en 2022 para los estudiantes argentinos; ya que, si bien no fue obligatorio, los estudiantes que participaron dieron cuenta de su efectividad en las clases posteriores al curso debido a que lograron un mayor nivel de comprensión y comunicación, como se evidencia en el apartado de estrategias utilizadas para el aprendizaje funcional de la LA.

Este resultado puntualmente da cuenta del valor que adquiere implementar estrategias didácticas de esta índole entre las universidades involucradas en este tipo de proyectos.

En tercer lugar, a partir del análisis realizado es posible deducir que los alumnos argentinos presentan cierto grado de intercomprensión respecto de la lengua adicional portugués brasileño; ya que, con el fin de comunicarse, activan de manera natural e intuitiva procedimientos propios de la adquisición de la lengua, como: atender a la velocidad de habla, reconocer palabras semejantes en ambas lenguas, ejercitar la escucha atenta, etc. Aun así, se necesita la intervención docente y la traducción para lograr una comprensión más precisa de las exposiciones. Aunque con el paso del tiempo y la exposición frecuente las entrevistadas expresan que la traducción

no siempre es necesaria; lo que permite considerar que propuestas de este tipo favorecen el aprendizaje funcional de una LA.

De acuerdo a lo expuesto, se plantean posibles acciones que permitan hacer del idioma un factor de encuentro y no de dificultad como propiciar una mayor exposición al idioma extranjero para facilitar el aprendizaje funcional y la comprensión del mismo. Por ejemplo, continuando con la implementación de grupos de trabajos mixtos, ya que este tipo de trabajo colaborativo entre estudiantes de los diferentes países aumenta notoriamente la exposición a la lengua en otros contextos lo que beneficiaría el aprendizaje y la comunicación.

Además, sería conveniente retomar el dictado del Curso de portugués introductorio para estudiantes argentinos que tuvo un impacto positivo notable en la comunicación de los estudiantes que participaron y, por ende, podría pensarse en la implementación de un Curso introductorio de español para los alumnos brasileños de manera que sea posible alcanzar una comunicación más fluida durante los encuentros.

En conclusión, emerge en estos proyectos que la voluntad de comunicarse y aprender se extiende más allá de lo meramente académico. Como así también, la importancia que tiene para los participantes ampliar los conocimientos culturales y lingüísticos a fin de ser profesionales capacitados para desempeñarse en otras culturas y países, más allá del suyo.

Así entendida, la comunicación siempre es un acto de voluntad y, en todos los casos analizados en esta investigación, los participantes evidenciaron su voluntad de comunicarse y eso hizo que la diferencia de lenguas pasara de ser un obstáculo a una oportunidad. La oportunidad de conocer al otro desde su propia lengua, cultura y comprensión del mundo, sin por eso dejar de lado la lengua, cultura y valores propios. Todo en un marco de apertura y respeto mutuos.

Referencias bibliográficas

Benedetti, A. M. (2002). El portugués y el español frente a frente: aspectos fonético-fonológicos y morfosintácticos. *Carabela*, (51), 147-171.

Beneitone, P. (2022). Internacionalización del currículo en las universidades argentinas. *Integración y conocimiento. Núcleo de estudios e investigaciones en Educación Superior del Mercosur*, 1(11), 163-181.

Bogdan, R., & Taylor, S. J. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

Calvo de Olmo, J., & Erazo Muñoz, M. A. (2019). La intercomprensión como herramienta para la integración educativa en el espacio

sudamericano: posibilidades, dinámicas y límites a partir de las experiencias del programa PEIF y de la UNILA. *Revista Iberoamericana de Educación*, (81), 1, 135-152. https://doi.org/10.35362/rie8113524

Clérico, M. G. (2009). *El estudio crítico en ciencias sociales. Un intento de avance en torno a la cuestión de la educación intercultural*. Universidad Nacional del Litoral.

Clérico, M. G., Guedes, M., & Ingüi, P. (2024). Buenas prácticas de internacionalización de la educación superior. ¿Qué lugar ocupan los criterios interculturales? En *IV Congreso de Internacionalización de la Educación Superior* (25-27 de septiembre de 2024). Universidad Nacional de Avellaneda (UNA). https://congresos.una.edu.ar/event/66/contributions/739/

Clérico, M. G., Ingüi, P. R. (2023). *Internacionalización del currículum e interculturalidad. Experiencia argentino brasilera en cátedras de psicología*. Santa Fe: Ediunc UNL.

Clérico, M. G., Ramírez Barbieri, Á., & Gaspar, Y. E. (2019). La virtualidad en la internacionalización curricular, ¿un apoyo para el encuentro intercultural? *Cuadernos Universitarios. Publicaciones Académicas de la Universidad Católica de Salta*.

Departamento de Relaciones Internacionales e Interuniversitarias, Universidad de Santiago de Chile. (s. f.). *Internacionalización en casa (Internationalization at Home)*. DRII. Recuperado el 5 de julio de 2025, de https://drii.usach.cl/es/internacionalizaci%C3%B3n-en-casa

Do Rego Brito, M. (2018). Estrategias didácticas para la enseñanza–aprendizaje del portugués como lengua. *Revista Pensamiento Actual*, (18), 114-139.

González, J. L., & Asensio, M. (1996). Las teorías sobre el aprendizaje de segundas lenguas. *BABEL - AFIAL*, 3-4-5, 155-186.

González-Velasco, P. (2019). Gilberto Freyre: una visión brasileña de la comunidad bilingüe panibérica. *Revista Ibero-americana de Educação*, 81(1), 15-34.

Guedes, M., et al. (2022). Aprendizagens interculturais: a percepção dos estudantes argentinos de uma experiência de internacionalização curricular em casa em tempos de pandemia. *Educação em Foco*, 27(2), 93-109.

Henriques, E. R. (2000). Intercompreensão de texto escrito por falantes nativos de português e de espanhol. *D.E.L.T.A. (Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada)*, 16(2), 263–295.

Leffa, V., & Irala, V. (2014). O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. En V. I. Leffa, *Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil* (pp. 21-48). Pelotas: Educat.

López Montero, R. (2018). Propuesta de internacionalización desde las estrategias didácticas universitarias. *Alteridad. Revista de educación*, 13(2), 239-250.

Madeira, A. (2017). Aquisição de língua não materna. En M. J. Lúcia, *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados*

do português (pp. 305-330). Berlin: Language Science Press.

Maia González, N. (2008). Portugués brasileño y español: lenguas inversamente asimétricas. En M. T. Celada & N. Maia González (Coords.), *SIGNOS ELE*, 1-2. http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1394

Marioni, G. (2024). *6° Informe de la Encuesta Mundial de la UAI. Internacionalización de la Educación Superior: Tendencias actuales y Escenarios futuros*. París: International Association of Universities (IAU) – UNESCO.

13.- Educación para la integración

LA ESCUELA COMO TERRITORIO DE RESIGNIFICACIÓN EN LA EJA

Autor: Festa, Mariana Gaia Cazassa; mariana.festa@usp.br
Orientadora: Araújo, Taís; tais.araujo@usp.br
Universidade de São Paulo

Resumen

Este relato de experiencia, fundamentado en la perspectiva de la investigación-acción, analiza la actuación pedagógica de la escuela como un espacio de (re)significación de subjetividades en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). La investigación tuvo como objetivo principal comprender cómo la institución, a través de prácticas pedagógicas y la articulación con políticas públicas intersectoriales, promueve la reconstrucción simbólica y la reinserción social de sujetos históricamente marginalizados, como migrantes, personas trans y trabajadores. La metodología consistió en la observación participante y en la recopilación de datos empíricos a partir de registros de campo, sondeos de lectoescritura y matemáticas, y fichas de habla. Los resultados evidencian que, al trascender su función formal, la escuela se consolida como un territorio afectivo y simbólico, convirtiéndose en un espacio-tiempo de pertenencia, escucha y producción de sentidos para el alumnado. Por medio de proyectos integradores como "LEJÁ" y "Portas Abertas: Português para Imigrantes", la institución valora las trayectorias de los estudiantes, superando los desafíos impuestos por las vulnerabilidades sociales y la escasez de recursos. La experiencia demuestra cómo la práctica docente, al adoptar una postura de escucha y mediación, garantiza el acceso a la educación y promueve la ciudadanía y la dignidad.

Palabras clave: EJA, Vulnerabilidad, Pedagogía.

Introducción

La actuación en el Programa de Bolsas de Iniciación a la Docencia (PIBID) en el CIEJA Paulo Emílio Vanzolini, en el barrio de Cambuci en São Paulo, se basa en la premisa de que la escuela es un espacio de (re)significación de las subjetividades. En un escenario donde la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) se enfrenta a sujetos históricamente excluidos del sistema educativo, la práctica docente en esta modalidad exige una ruptura con los modelos tradicionales de autoridad, priorizando la escucha, la mediación y la valoración de las ricas historias de vida de los estudiantes. La presente investigación, por tanto, se profundiza en la comprensión de la institución como un territorio de acogida y reconstrucción de identidades, operando como un espacio-tiempo de pertenencia, escucha y producción de sentidos para un público notablemente diverso. Un censo de 2025, por ejemplo, reveló la presencia de migrantes, personas trans, trabajadores, personas con discapacidad y en situación de salud delicada, que en su mayoría son negros y de bajos ingresos, con trayectorias educativas interrumpidas.

Este trabajo se justifica por la apremiante necesidad de reflexionar sobre el papel de la escuela frente a las múltiples vulnerabilidades sociales de sus estudiantes, que incluyen cuestiones como la transfobia, violencias y el uso de sustancias. La investigación busca no solo describir la complejidad del aula, marcada por la heterogeneidad, sino también analizar cómo la articulación con políticas públicas intersectoriales, como el Programa Operación Trabajo (POT) y el Programa Transcidadania, potencia la escuela como un espacio estratégico para la promoción de derechos y la reintegración social. La falta de CIEJAs en los barrios periféricos de São Paulo, que genera una profunda desigualdad de acceso a la educación pública, es un factor crucial que motiva el análisis de este relato de experiencia. El derecho a estudiar, que debería ser universal, acaba convirtiéndose en un privilegio para quien puede afrontar los altos costos y el tiempo del viaje, dado que la ausencia del alumno a menudo esconde la falta de transporte o la necesidad de más tiempo para el trabajo.

En este sentido, el objetivo de este relato de experiencia es analizar cómo la escuela, a través de sus prácticas pedagógicas interculturales y su articulación con programas sociales, se configura como un ambiente de promoción de derechos y reconstrucción simbólica para los estudiantes de la EJA. Adicionalmente, se busca comprender los desafíos formativos impuestos por la heterogeneidad del cuerpo estudiantil, que exige de los educadores una elevada

capacidad de adaptación, sensibilidad y resistencia emocional. La actuación en contextos de vulnerabilidad demanda el establecimiento de vínculos basados en el diálogo abierto y en el respeto a la identidad, a la cultura y a la trayectoria de las comunidades atendidas. Finalmente, esta investigación explora cómo la escuela, al valorar lo que los alumnos ya saben y las experiencias que traen consigo, trasciende los contenidos curriculares y promueve la ciudadanía, la pertenencia y la dignidad.

Objetivos

El objetivo principal de este relato de experiencia es analizar cómo la escuela, a través de sus prácticas pedagógicas interculturales y su articulación con programas sociales, se configura como un ambiente de promoción de derechos y reconstrucción simbólica para los estudiantes de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Se busca, en este sentido, comprender la institución no solo como un espacio de transmisión de conocimiento formal, sino como un territorio de resiliencia y pertenencia, que permite al alumnado reescribir sus trayectorias de vida.

Adicionalmente, el estudio se propone comprender los desafíos formativos impuestos por la heterogeneidad del cuerpo estudiantil, que exige de los educadores una elevada capacidad de adaptación, sensibilidad y resistencia emocional. La actuación en contextos de vulnerabilidad demanda el establecimiento de vínculos basados en el diálogo abierto y en el respeto a la identidad, a la cultura y a la trayectoria de las comunidades atendidas, reconociendo el carácter emocional que permea la práctica docente.

Finalmente, esta investigación explora cómo la escuela, al valorar lo que los alumnos ya saben y las experiencias que traen consigo, trasciende los contenidos curriculares y promueve activamente la ciudadanía, la pertenencia y la dignidad, fortaleciendo el papel de la educación como herramienta de transformación social.

Materiales y Métodos

El presente estudio, de naturaleza cualitativa, se fundamenta en la perspectiva de la investigación-acción, ya que la recolección de datos y la reflexión analítica se llevaron a cabo a través de la actuación como residente del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) en el CIEJA Paulo Emílio Vanzolini. El enfoque metodológico adoptado comprendió la observación participante como principal técnica, lo que permitió una inmersión profunda en la vida diaria del grupo 2C, con clases impartidas por la profesora Adriana, y una comprensión de las dinámicas sociales y

de las prácticas pedagógicas en su contexto natural. La metodología, además, siguió los principios de la escucha, la mediación y la construcción de un vínculo emocional con los estudiantes, elementos considerados esenciales para la práctica docente en la EJA.

En este sentido, los datos empíricos se compilaron sistemáticamente a través de una variedad de instrumentos, incluyendo fichas de habla para presentaciones en encuentros académicos, notas de campo detalladas y registros de los sondeos de lectoescritura y matemáticas aplicados a los alumnos. Estos sondeos, en particular, fueron herramientas esenciales para documentar y analizar las hipótesis de escritura y los niveles de alfabetización, así como las lagunas en lectura, escritura y razonamiento lógico. El proceso de análisis permitió la construcción de un relato detallado de las actividades y estrategias pedagógicas implementadas. Actividades como la semana de charlas sobre el alcoholismo y el café filosófico sirvieron como contextos para la recolección de datos cualitativos a través de relatos personales, comentarios y debates.

Finalmente, la reflexión sobre la experiencia vivida, a partir de los registros documentales y las notas de campo, permitió validar que la práctica pedagógica, en contextos de vulnerabilidad, debe enraizarse en una ética del cuidado y la presencia. No se dispone de información sobre la aprobación de comités de ética en investigación o sobre el derecho de uso de imágenes en los documentos, ya que el trabajo se configura como un relato de experiencia y observación participante de las dinámicas de la vida escolar diaria. La observación del grupo también reveló la pérdida de dos estudiantes, Marcos y Rodrigo, quienes abandonaron el curso, lo que también constituye un dato relevante para comprender el contexto de vulnerabilidad y permanencia de los estudiantes.

Resultados y Discusión

La experiencia vivenciada en el CIEJA Paulo Emílio Vanzolini permitió la sistematización de los resultados en categorías analíticas que, por su parte, reflejan la complejidad del contexto y la innovación de las prácticas pedagógicas allí observadas. Los hallazgos empíricos, en su totalidad, demuestran la centralidad de la escuela como un espacio de reconstrucción simbólica y social, yendo mucho más allá de la mera transmisión de contenidos curriculares y, de esta forma, reafirmando a la escuela como un territorio de pertenencia y dignidad para sus alumnos.

En este sentido, la actuación en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA)

exige una postura constante de escucha, mediación y, sobre todo, una ruptura con los modelos tradicionales de autoridad. En consecuencia, los resultados de nuestro análisis indican que la relación con los estudiantes, construida sobre la base de la empatía y el respeto a sus trayectorias de vida, es un diferencial crucial para la permanencia y el aprendizaje. Este intercambio, de hecho, va más allá de los límites del aula, ya que se basa en un fuerte vínculo emocional. Sin embargo, aunque esencial, esta relación demanda una preparación significativa de la docente, que necesita encontrar un delicado equilibrio entre la entrega emocional y el autocuidado, principalmente al lidiar con las historias de vida tan complejas y desafiantes de sus alumnos.

Los datos empíricos, de manera clara y contundente, revelan que la educación de jóvenes y adultos enfrenta desafíos que se inician mucho antes de que el alumno llegue a la escuela. La ubicación del CIEJA en Cambuci y la notable falta de unidades en barrios periféricos de São Paulo generan una profunda desigualdad de acceso. Por eso, el derecho a estudiar, que debería ser universal, acaba transformándose en un privilegio para aquellos que pueden afrontar los altos costos y el tiempo invertido en el desplazamiento. Muchas veces, la ausencia de un alumno en el aula no traduce desinterés, sino la dura realidad de la falta de transporte, la necesidad de más tiempo para el trabajo o la ausencia de seguridad en el trayecto. Así, este hallazgo resalta la apremiante necesidad de políticas urbanas y de movilidad que hagan la escuela accesible a todos, evidenciando, de manera inequívoca, que la escuela no es una isla, sino que está intrínsecamente conectada con la vida real de los alumnos.

La sistematización de los datos, a su vez, evidencia el potencial transformador de los proyectos integradores para atender a la heterogeneidad del público. El proyecto LEJÁ, por ejemplo, promueve la alfabetización crítica a través de la lectura de diversos géneros textuales, como crónicas y cómics, lo que estimula el debate y la resignificación de las identidades. En paralelo, el proyecto "Portas Abertas: Português para Imigrantes" busca garantizar la permanencia de estudiantes inmigrantes y refugiados, utilizando prácticas interculturales que incluyen el uso de imágenes, videos subtitulados, objetos concretos y mediaciones bilingües. La implementación de acciones orientadas a la salud mental, basadas en el ODS 3, demuestra el reconocimiento de la centralidad del cuidado emocional para los sujetos que cargan múltiples marcas de exclusión social, con actividades como círculos de conversación, producción de

carteles, exhibición de películas y articulación con servicios externos como CAPS y Alcohólicos Anónimos. Además, la articulación con políticas públicas como el Programa Operación Trabajo (POT) y Transcidadania fortalece a la escuela como un espacio de promoción y efectivación de derechos. Las asambleas escolares, a su vez, funcionan como instancias democráticas en las que estudiantes y equipo pedagógico, de forma conjunta, definen los rumbos de los proyectos.

Es fundamental reconocer que la heterogeneidad es la marca estructural del CIEJA. En este escenario, inmigrantes en proceso de alfabetización conviven lado a lado con brasileños que enfrentan profundas lagunas en lectura y escritura, como fue demostrado de forma explícita en los sondeos. En el caso de las matemáticas, el sondeo reveló las dificultades de una alumna que presentaba un analfabetismo funcional y no lograba interpretar problemas sobre fechas o sobre el cálculo del número de patas de sillas, necesitando ayuda constante y recurriendo al método de conteo con "palitos". Tal diversidad, evidentemente, impone desafíos en la atención individualizada, exigiendo de la educadora una elevada capacidad de adaptación, sensibilidad y, sobre todo, resistencia emocional. La actuación en contextos de vulnerabilidad, que incluyen la exposición a cuestiones como transfobia, violencias y uso de sustancias, demanda el establecimiento de vínculos basados en el diálogo genuino y el respeto incondicional. Y, como si no bastara, en este escenario, la escasez de recursos financieros agrava aún más la exclusión social, limitando el acceso a servicios esenciales. La residente, por último, puede incluso enfrentar desafíos adicionales, como la exposición a comportamientos agresivos y relatos de experiencias de vida impactantes, lo que, por consecuencia, puede provocar sentimientos de miedo, estrés e inseguridad.

Conclusiones

Este relato de experiencia, al analizar la actuación en el CIEJA Paulo Emílio Vanzolini, reafirma la escuela como un espacio de reconstrucción simbólica y social. Las principales conclusiones demuestran que, al reconocer las subjetividades y trayectorias de sus estudiantes, la institución trasciende la mera transmisión de contenidos curriculares y, con ello, promueve la ciudadanía, la pertenencia y la dignidad. El modelo pedagógico adoptado, pautado en la escucha, mediación y en la ruptura con modelos de autoridad, demuestra ser fundamental para la acogida de un público que lleva múltiples marcas de la exclusión social. La articulación del CIEJA con

políticas públicas intersectoriales, como el Programa Transcidadania y el Programa Operación Trabajo (POT), potencia la escuela como un espacio estratégico para la efectivación de derechos y la reintegración social.

La experiencia en el CIEJA demuestra la superación de la histórica polarización entre las funciones de educar y cuidar, que a menudo marca la trayectoria de la educación en diferentes contextos. La escuela, al integrar de forma intencional estas dimensiones, se configura como un modelo que reconoce el cuidado no solo como asistencia, sino como un componente moral y afectivo esencial para el desarrollo integral de los estudiantes.

Sin embargo, los análisis revelan que la vulnerabilidad de los estudiantes no se restringe al ambiente escolar, siendo agravada por cuestiones externas como la falta de políticas urbanas y de movilidad que garanticen el acceso pleno a la educación. La experiencia apunta, por tanto, a la necesidad de nuevas investigaciones que profundicen en la relación entre la falta de infraestructura y la deserción escolar en la EJA, así como la efectividad de otras políticas públicas en el apoyo a este segmento poblacional.

La práctica pedagógica, frente a la heterogeneidad y la complejidad del aula, exige de la educadora una constante búsqueda de adaptación, sensibilidad y resistencia emocional. El desgaste docente, mencionado en las ponencias, es un desafío real que merece mayor atención por parte de la comunidad académica, abriendo un campo de investigación sobre la formación y el autocuidado de la profesora que actúa en contextos de alta vulnerabilidad.

La prospectiva de este trabajo reside en su aplicabilidad para la comunidad científica, al proporcionar un modelo de actuación docente que prioriza la ética del cuidado y la presencia en contextos desafiantes. El CIEJA se presenta, así, como un laboratorio social, donde la educación se comprende de forma ampliada, sirviendo de inspiración para que otras instituciones de enseñanza de la EJA puedan también convertirse en territorios de acogida y resignificación

Referencias Bibliográficas

Brandão, C. R. (2008). O que é educação popular. (31ª ed.). São Paulo: Brasiliense.

Freire, P. (1996). Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (1987). Pedagogia do oprimido. (17ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gadotti, M. (2005). Educação e poder: Introdução à pedagogia do conflito. (12ª ed.). São Paulo: Cortez.

Montenegro, T. (2005). Educação infantil: a dimensão moral da função de cuidar. Psicologia da Educação, (20), 77-101.

Santos, M. (1997). A natureza do espaço: Técnica e tempo, razão e emoção. (2ª ed.). São Paulo: Hucitec.

Agradecimientos

A la profesora Taís Araújo, por su colaboración en este proyecto. Su contribución fue fundamental y nuestro viaje de aprendizaje se enriqueció enormemente con su visión.

A mis padres, por haberme proporcionado una base de valores sólida y por, con su crianza, haber sembrado en mí el aprecio por el conocimiento y la empatía.

Agradezco también a todo el cuerpo docente del CIEJA Paulo Emílio Vanzolini, por su profesionalismo y por habernos acogido de forma tan cálida.

13.- Educación para la integración

El Aprendizaje Virtual como Herramienta de Resiliencia Académica. Experiencias de Estudiantes de Administración FCE UNE en Tiempos de Crisis

Autor: Martínez Patricia, E mail: <patii_martinezc17@hotmail.com>

Orientador/a: Rodríguez Antonio; E mail <antonio.rodriguez@posgradoune.edu.py>

Universidad Nacional del Este – Escuela de posgrado- CDE – Paraguay

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito analizar las experiencias de los estudiantes de cuarto y quinto año de la carrera de Administración de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Este (FCE-UNE) en relación con el aprendizaje virtual implementado durante la pandemia de COVID-19. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, con un diseño transeccional, utilizando como instrumento un cuestionario validado por expertos y aplicado a una muestra de 89 estudiantes.

Los resultados obtenidos revelan que, si bien la mayoría de los estudiantes accedieron a recursos tecnológicos adecuados y reconocen ciertas ventajas funcionales del entorno virtual —como la accesibilidad y la flexibilidad—, persisten desafíos importantes relacionados con la capacitación, la interacción docente-estudiante y la efectividad pedagógica de las plataformas utilizadas. Asimismo, se evidencian diferencias en el uso de herramientas según el curso, y una satisfacción moderada respecto a la educación virtual como mecanismo de aprendizaje. Este estudio aporta una visión integral sobre el papel de las plataformas virtuales como herramienta de resiliencia académica en tiempos de crisis, destacando la necesidad de rediseñar experiencias educativas virtuales, fortalecer la formación en competencias digitales y promover estrategias pedagógicas más colaborativas e inclusivas en el contexto universitario paraguayo.

Palabras clave: aprendizaje virtual, resiliencia académica, educación superior

Introducción

La educación universitaria ha experimentado cambios profundos en los últimos años, tanto en los planes de estudio como en las exigencias de investigación y calidad docente, impulsados por el creciente uso de recursos tecnológicos durante el proceso de enseñanza–aprendizaje. Actualmente, se promueven herramientas innovadoras que sirven como base para la investigación y la impartición de clases, brindando la oportunidad de explorar diversos temas a través de múltiples vías de conocimiento y comunicación.

El desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha impactado de manera notable en la enseñanza superior, planteando nuevos desafíos que involucran una secuencia de transformaciones que articulan nuevos escenarios de formación. (Torres Chávez & García Martínez, 2019) Según datos del Ministerio de Educación y Ciencias ((MEC) M. d., 2021) más del 90% de las instituciones educativas en Paraguay suspendieron completamente sus actividades presenciales desde marzo de 2020, afectando a más de 200.000 estudiantes universitarios, quienes se vieron obligados a adaptarse a la modalidad virtual en un corto período de tiempo.

Internet proporciona a los usuarios una gran cantidad de información inmediata, continua y actualizada, lo que convierte al aprendizaje virtual en una experiencia cada vez más personalizada. Por esta razón, y debido a la creciente popularidad de la educación a distancia, se han desarrollado múltiples herramientas diseñadas para fortalecer la enseñanza virtual, entre ellas, las plataformas educativas.

Una plataforma de aprendizaje virtual es una aplicación informática en red que permite a los docentes preparar materiales de aprendizaje y entregarlos a los estudiantes. La incorporación de estas plataformas en el ámbito educativo no solo se centra en la distribución de materiales, sino también en fomentar el trabajo colaborativo, constituyéndose así en un medio altamente cualificado para la enseñanza.

La implementación de plataformas virtuales fue inicialmente una medida de emergencia adoptada globalmente tras el confinamiento provocado por la pandemia. Aunque estas plataformas existían desde años anteriores, fue la primera vez que se implementaron de manera integral en todas las regiones, especialmente en Paraguay. Muchos docentes tuvieron que adaptarse rápidamente a esta nueva modalidad, mientras que los estudiantes exploraban formas innovadoras de aprender a distancia. Antes de la pandemia, la Facultad de Ciencias

Económicas de la Universidad Nacional del Este (FCE-UNE) contaba con recursos tecnológicos limitados y una experiencia mínima en la implementación de educación virtual. La mayoría de las asignaturas se dictaban exclusivamente de manera presencial, y las plataformas digitales se utilizaban principalmente como repositorios de materiales. La llegada abrupta de la pandemia obligó a la institución a transformar sus procesos de enseñanza y aprendizaje, enfrentando desafíos significativos en términos de infraestructura tecnológica y capacitación docente.

En este contexto, el concepto de resiliencia académica se torna fundamental. Este término se refiere a la capacidad de los estudiantes para adaptarse y sobreponerse positivamente a las adversidades educativas, manteniendo su rendimiento y continuidad académica a pesar de situaciones críticas como la pandemia (Cassidy, 2016) Actualmente, la promoción del diálogo y la interacción mediante diversas actividades educativas ha cobrado mayor relevancia, ya que las oportunidades para apoyar a los estudiantes en la educación a distancia continúan en aumento. Las opciones de aprendizaje en línea han crecido considerablemente, consolidándose como una alternativa sólida dentro del panorama educativo.

En este marco, la Facultad de Ciencias Económicas (FCE-UNE) ha asumido el compromiso de incorporar tecnologías relacionadas con el aprendizaje virtual, dentro de un nuevo paradigma de enseñanza y aprendizaje. Esta iniciativa responde a las exigencias tecnológicas y competitivas del mundo globalizado, así como a las demandas de la sociedad de la información y la comunicación.

El presente estudio analiza las experiencias de los estudiantes del cuarto y quinto año de la carrera de Administración de la FCE-UNE, quienes vivieron de manera directa los efectos de la pandemia: los primeros culminando el último año de su formación secundaria en 2020, y los segundos iniciando su formación universitaria ese mismo año. La investigación busca comprender cómo estos estudiantes enfrentaron la transición abrupta hacia la virtualidad, y de qué manera la plataforma educativa funcionó como herramienta para el desarrollo de su resiliencia académica.

Objetivos Objetivo General

- Analizar la experiencia de resiliencia académica de los estudiantes de la carrera de administración de la FCE-UNE durante la pandemia, a través de su adaptación y formación mediante plataformas virtuales.

Objetivo Especifico

-Caracterizar la formación y adaptación de los estudiantes para la utilización de las herramientas que ofrecen las plataformas virtuales durante la crisis pandémica.

-Diagnosticar las estrategias y recursos de apoyo empleados por los estudiantes para mantener la continuidad académica mediante entornos virtuales durante la pandemia.

-Identificar el grado de satisfacción y percepción de resiliencia académica de los alumnos respecto a las herramientas virtuales como soporte educativo en tiempos de crisis.

Materiales y Métodos

Enfoque de la investigación.

Esta investigación se enmarca dentro del paradigma cuantitativo, y se clasifica como un estudio no experimental, de tipo transeccional o transversal. Según (Hernández, Fernández, & Pilar, 2006) el enfoque cuantitativo se basa en la recolección y análisis de datos numéricos para responder preguntas de investigación y, en algunos casos, probar hipótesis previamente planteadas. Este enfoque permite medir de manera objetiva el fenómeno estudiado, estableciendo patrones y tendencias a través de herramientas estadísticas.

La elección del enfoque cuantitativo se justifica plenamente dado que los objetivos de la investigación se centran en describir y cuantificar la experiencia de los estudiantes con el uso de plataformas virtuales y su relación con la resiliencia académica en un contexto de crisis sanitaria. Al tratarse de un estudio que requiere obtener datos medibles y estandarizados, la aplicación de encuestas estructuradas ha permitido recolectar información precisa y comparable entre grupos de estudiantes.

Además, se optó por un diseño transeccional o transversal, que implica la recolección de datos en un único momento en el tiempo, tal como plantean Hernández, Fernández y Pilar (2006), lo cual resulta adecuado para capturar la percepción y experiencia de los estudiantes en un contexto específico, sin manipular variables ni establecer relaciones causales.

Aunque un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) podría haber enriquecido los resultados mediante el análisis de aspectos más subjetivos y profundos (como entrevistas o grupos focales que exploren las emociones y desafíos personales), en esta investigación se priorizó la representatividad numérica y la posibilidad de analizar tendencias generales en un número amplio de participantes, lo cual era fundamental para los objetivos planteados. No obstante, se deja abierta la posibilidad de

que futuras investigaciones complementen estos hallazgos con un enfoque cualitativo para lograr una visión más integral del estudio.

Técnicas e instrumentos de recolección datos.

En este estudio se empleó como técnica de recolección de datos la encuesta, y como instrumento, un cuestionario estructurado, definido como "el documento que recoge de forma organizada las preguntas sobre el objetivo de la encuesta" (Rojas, Fernández, & Pérez, 1998, pág. 116)

El cuestionario fue diseñado específicamente para esta investigación y consta de preguntas distribuidas en varias secciones clave:

- Datos sociodemográficos: para recolectar información básica de los participantes (edad, sexo, curso).
- Acceso y uso de plataformas virtuales: ítems relacionados con la disponibilidad tecnológica y la frecuencia de uso de las plataformas educativas.
- Valoración de la plataforma: preguntas que exploran la percepción de los estudiantes sobre la utilidad, facilidad de uso y efectividad de las plataformas virtuales.
- Resiliencia académica: ítems destinados a evaluar la capacidad de adaptación y continuidad académica en un contexto adverso.

Para obtener la valoración de los sujetos de la investigación se utilizó principalmente la escala sumativa tipo Likert de cinco niveles, donde los participantes expresaron su grado de acuerdo o frecuencia respecto a cada afirmación. Posteriormente, estas respuestas fueron reagrupadas en categorías interpretativas para su visualización y análisis en los resultados.

- Proceso de elaboración: El cuestionario fue diseñado teniendo como base estudios previos sobre educación virtual y resiliencia académica, adaptando los ítems al contexto específico de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE-UNE). Antes de su aplicación definitiva, el instrumento fue revisado por expertos en metodología e investigación educativa para garantizar la validez de contenido y la claridad de las preguntas.
- Aplicación: La administración del cuestionario se realizó de manera presencial durante las clases, garantizando la participación voluntaria y el consentimiento informado de los estudiantes. La aplicación tuvo una duración aproximada de 5 minutos.
- Procesamiento de datos: Una vez recopiladas las respuestas, la

información fue digitalizada y trasladada a Microsoft Excel, donde se realizaron las correspondientes tablas de frecuencia, gráficos de barras, gráficos circulares y cuadros comparativos. Estas representaciones visuales permitieron organizar y presentar los datos de manera clara y precisa, facilitando la interpretación de los resultados y la identificación de patrones y tendencias relevantes

Validación del instrumento.

Según La torre (Valderrama, 2015, pág. 206) la validez se entiende como el grado en que un instrumento refleja con exactitud el rasgo, particularidad o dimensión que se intenta medir. Esta validez se manifiesta en distintos niveles y es indispensable determinar el tipo de validez de la prueba para asegurar resultados fiables. Como señala el autor, validar implica que expertos en la materia revisen y emitan su opinión sobre el instrumento, evaluando si cumple con los requisitos metodológicos necesarios o si requiere ajustes para alcanzar un nivel óptimo de precisión.

En este estudio, se aplicó la validación por juicio de expertos, lo cual consistió en presentar el cuestionario a profesionales calificados para determinar su adecuación. Para ello, se entregó a los docentes una carta de presentación que especificaba la institución educativa y el título de la tesis, junto con un enlace al anteproyecto (donde se detallaba la investigación) y al cuestionario a evaluar. Este proceso permitió asegurar que los expertos pudieran revisar detalladamente el instrumento antes de su aplicación a los alumnos.

A los expertos se les solicitó además sus datos personales y su evaluación formal sobre la calidad y pertinencia de los ítems del cuestionario, incluyendo observaciones y sugerencias para mejoras. Una vez concluidas las revisiones, los expertos firmaron la aprobación del instrumento. Este procedimiento se realizó con dos docentes de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNE y dos docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Este.

- Primera evaluación:

El Prof. Máster en Administración Richard Soler, docente de la FCE-UNE desde 2016, revisó el cuestionario y determinó que todos los ítems eran correctos y pertinentes desde su perspectiva. Esta evaluación se detalla en el Anexo N° 1.

- Segunda evaluación:

La Prof. Celi Noemí Medina, directora académica y docente Máster en Administración de la FCE-UNE, con más

de
10 años de experiencia, sugirió ajustes específicos para mejorar la claridad del cuestionario. Estas observaciones fueron implementadas tras dos reuniones presenciales, y finalmente se aprobó la versión definitiva. Esta evaluación se presenta en el Anexo N° 2.

- Tercera evaluación (Posgrado):

El Dr. Ricardo Garay Argüello, con más de 30 años de experiencia académica y profesional, avaló la calidad y pertinencia del cuestionario parasu aplicación, como consta en el Anexo N° 3.

- Cuarta evaluación (Posgrado):

La Prof. María Victoria Savala, Magíster en Educación, propuso sugerencias relacionadas con la redacción y claridad lingüística. Tras incorporar dichas mejoras, el instrumento fue finalmente aprobado para su uso en la muestra de estudio, según consta en el Anexo N° 4.

Población.

(Quezada, 2010, pág. 95) define la población como “el conjunto de elementos que forman parte del grupo de estudio; es decir, todos los elementos que, en forma individual, podrían ser considerados en la investigación”.

En esta investigación, la población objeto de estudio estuvo conformada por 89 estudiantes de ambos sexos que cursaron el cuarto y quinto año de la carrera de Administración de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE-UNE). Estos estudiantes vivieron la transición educativa durante la pandemia de 2020: un grupo culminó su educación secundaria en dicho año, mientras que otro ingresó ese mismo año a la facultad. Esta característica distintiva permitió explorar de manera más profunda los desafíos que enfrentaron estos estudiantes para continuar su proceso de aprendizaje en un contexto de crisis sanitaria, así como el uso y la percepción de las herramientas ofrecidas por la plataforma virtual. El análisis de sus experiencias y percepciones aporta una visión más amplia sobre cómo la educación virtual impactó su desarrollo académico, especialmente en términos de adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y adaptación a nuevas metodologías de enseñanza en un entorno de crisis.

Muestra.

El diseño de esta investigación se basa en una muestra censal, ya que se tomó a la totalidad de los estudiantes disponibles del cuarto y quinto año de la carrera de Administración. Esta elección metodológica se fundamenta en la accesibilidad total a la población objetivo, lo cual permite un análisis más completo y directo de las percepciones estudiadas.

En este contexto, no fue necesario aplicar

técnicas de muestreo probabilístico, dado que el número de participantes era reducido y completamente accesible. Esta decisión asegura una cobertura total de los subgrupos relevantes, favoreciendo la precisión y riqueza de los datos obtenidos. Como afirman (Hernández, Fernández, & Pilar, 2006) cualquier investigación que aspire a establecer parámetros generalizables debe garantizar que la muestra sea estadísticamente representativa de la población objeto de estudio. Sin embargo, es importante contextualizar esta afirmación en función de los objetivos específicos del estudio. En este sentido, tal como señalan (Scheaffer , Mendenhall, & Lyman, 2007)), el enfoque debe asegurar que la muestra cumpla con los criterios de calidad necesarios para obtener respuestas suficientes, válidas y significativas.

En consecuencia, este trabajo busca analizar y diagnosticar la percepción de los estudiantes sobre el uso de plataformas virtuales, los desafíos afrontados durante su implementación, y las estrategias docentes aplicadas en ese contexto, brindando así una comprensión integral y situada del fenómeno.

Resultados y Discusión

Resultados.

En este apartado se presentan y analizan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos a un total de 89 estudiantes del cuarto y quinto año de la carrera de Administración de la Universidad Nacional del Este (UNE). El propósito central de este análisis es examinar las herramientas de apoyo empleadas en la enseñanza virtual durante el proceso educativo, así como evaluar su impacto en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

Los datos recolectados fueron organizados y procesados utilizando herramientas de análisis cuantitativo, principalmente mediante el uso de cuadros y gráficos elaborados en Microsoft Excel, lo que permitió visualizar de forma clara las tendencias y patrones presentes en las respuestas. Los resultados se agrupan conforme a los objetivos específicos del estudio, lo cual garantiza una alineación metodológica entre los datos obtenidos y las preguntas de investigación planteadas.

En primer lugar, se exponen los resultados generales relacionados con el perfil tecnológico de los estudiantes, incluyendo aspectos como el acceso a dispositivos, tipo de conexión a internet y frecuencia de uso de las plataformas virtuales. Asimismo, se presentan los resultados vinculados al uso de herramientas específicas de la plataforma educativa, tales como la mensajería interna, los foros, las videoconferencias y la entrega de tareas,

permitiendo comprender el grado de familiarización y aprovechamiento de estas herramientas por parte del alumnado. Posteriormente, se abordan las percepciones de los estudiantes respecto a la utilidad, accesibilidad y eficacia de las plataformas virtuales, identificando tanto los aspectos positivos (ventajas) como las limitaciones o dificultades percibidas (desventajas) durante el proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia. Se incluye, además, un análisis de las respuestas abiertas, donde los estudiantes expresaron sus opiniones personales, lo que permite enriquecer los datos cuantitativos con matices cualitativos que aportan profundidad a la interpretación.

Discusiones

El presente estudio tuvo como propósito analizar la experiencia de los estudiantes de la carrera de Administración en relación con su formación mediante plataformas virtuales, enfocándose en caracterizar su formación para el uso de herramientas digitales, diagnosticar el aprovechamiento de recursos de apoyo e identificar su grado de satisfacción. A continuación, se discuten los principales hallazgos a la luz de los objetivos planteados y del marco teórico de referencia.

1. Formación de los estudiantes para el uso de herramientas virtuales

Los resultados revelan que la mayoría de los estudiantes (69%) utilizó plataformas virtuales principalmente durante la formación en pandemia, mientras que solo un 27% lo hizo mediante cursos o capacitaciones específicas. De manera significativa, el 61.8% indicó no haber recibido formación formal para el uso de estas herramientas. Esta carencia formativa coincide con lo expuesto por (Álvarez , 2016) quien destaca la necesidad urgente de capacitación en TIC para el profesorado, y con (Benítez G, 2019) quien señala deficiencias en la formación docente para entornos virtuales en Paraguay. La falta de preparación estructurada para enfrentar el cambio abrupto a la virtualidad evidencia lo que (Veenman, 1984) denominó "shock de la realidad", un fenómeno originalmente aplicado a docentes noveles pero extrapolable a estudiantes que enfrentan escenarios digitales sin herramientas previas. Esto se refleja en respuestas cualitativas que mencionan “falta de comprensión” y “confusiones” como desventajas.

Respecto al acceso tecnológico, se identificó que el 74.2% de los estudiantes posee una computadora propia, mayormente portátiles (43.8%). Este hallazgo contrasta con los datos de Sequera (2020), que indican que un 81% de niños y adolescentes paraguayos no cuentan con conexión a internet en sus viviendas. No

obstante, al tratarse de estudiantes universitarios, este grupo puede representar un sector con mejores condiciones socioeconómicas relativas.

Conclusiones

El presente estudio tuvo como objetivo analizar las experiencias de los estudiantes de cuarto y quinto año de la carrera de Administración de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNE respecto al uso de plataformas virtuales durante el periodo de emergencia sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19. Desde una perspectiva cuantitativa, se abordaron aspectos clave como la formación para el uso de herramientas digitales, el empleo de recursos de apoyo académico y el grado de satisfacción estudiantil frente a la educación virtual.

Los hallazgos evidenciaron que, si bien la mayoría de los estudiantes accedió a dispositivos tecnológicos y logró participar activamente de las clases virtuales, persistieron limitaciones significativas en términos de capacitación, acompañamiento docente, calidad de la interacción y apropiación pedagógica de las plataformas utilizadas. La implementación de la educación virtual, si bien resolvió una necesidad inmediata, mostró debilidades estructurales que reflejan tanto carencias previas del sistema educativo como la urgencia con la que se adaptaron los actores educativos a un nuevo paradigma. Uno de los aportes más relevantes del estudio fue el análisis de la resiliencia académica, entendida como la capacidad de los estudiantes para adaptarse y mantener su desempeño a pesar de condiciones adversas. Esta investigación demostró que muchos estudiantes lograron superar obstáculos relacionados con la conectividad, el aislamiento y la falta de formación previa, destacando la importancia de factores como la accesibilidad a recursos, el acompañamiento institucional y la motivación intrínseca. Sin embargo, también reveló una importante necesidad de fortalecer estas dimensiones desde una mirada integral, que incluya no solo a los estudiantes sino también a los docentes y al sistema educativo en su conjunto.

En consecuencia, los resultados permiten concluir que la plataforma virtual, en el contexto analizado, actuó más como una solución funcional que como una herramienta pedagógica integral. Por ello, se vuelve imprescindible avanzar hacia un modelo educativo que combine el uso eficiente de las TIC con metodologías activas, procesos de formación continua y una mayor inclusión digital.

Este estudio, además de aportar datos empíricos sobre una experiencia poco explorada en el contexto paraguayo, sienta las bases para futuras investigaciones que profundicen en la comprensión de los

desafíos y oportunidades que implica la virtualización de la enseñanza superior, especialmente en contextos de vulnerabilidad y transformación social.

Referencias Bibliográficas

Bibliografia

Álvarez, J. F. (2016). La Formación en TIC del profesorado de Secundaria del Estado Español. Un análisis desde la percepción docente. *Revista de Ciencias de La Educación(*, 67-79. Obtenido de http://dx.doi.org/10.17345/ute.2016.1.981

Arias, M., Torres, T., & Yáñez, J. C. (2014). El desarrollo de competencias digitales en la educación superior. Edutec. Obtenido de Historia y Comunicación Social: https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/download/1889/865/

Benítez G, M. C. (2019). La Educación superior en modalidad semipresencial: Fortalezas y debilidades de su implementación. Revista Científica UCSA-Paraguay, 32-43. Obtenido de http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2409-87522019000300032

Braslawsky, C. (1999). Base, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. Revista iberoamericana de educación Nº 19 Formación del docente, 90. Obtenido de 1889- Texto del artículo-7395-3-10- 20210705

Cabañas, O. (2003). Aulas virtuales como herramienta de apoyo en la educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Obtenido de Aulas virtuales en la educacion: https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2534/cabanas_vj.pdf

Consejo Nacional de Educación. (2014). Informe sobre la situación de la educación paraguaya. Asuncion. Obtenido de 1889-Texto del artículo-7395-3-10-20210705

García, L. (2020). Los saberes y competencias docentes en educación a distancia y digital. Una reflexión para la formación.RIED. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000100009

García-Barrera, A. (2016). Evaluación de recursos didácticos tecnológicos mediante e-rúbricas. RED. Revista de Educación a Distancia, 13-49. Obtenido de https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/download/1889/865

Hernández, S., Fernández, C., & Pilar, R.

(2006). Metodología de la Investigación. Obtenido de https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pd f

Mota, J. (2012). A aprendizagem em rede no ensino superior online. Edutec. Obtenido de e: https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/download/1889/865/

Nava, A. (11 de 07 de 2009). Los procesos interactivos como medio de formación de profesores de *matemáticas.* Obtenido de https://ddd.uab.cat/record/67851

Quezada, L. (2010). *Metodología de la investigación.* Lima: Macro E.I.R.L.

Rojas, A., Fernández, J., & Pérez, C. (1998). *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos.* Obtenido de https://docplayer.es/8625400-Uso-del-tiempo-libre-de-los-practicantes-de-deporte-de-aventura-how-people-who-practise-adventure-sport-spend-their-free-time.html

Scheaffer, R., Mendenhall, W., & Lyman, O. (2007). *Elementos de muestreo.* Madrid: Paraninfo.

Silvio, J. (2006). Hacia una Educación Virtual de Calidad, pero con Equidad y Pertinencia. Recuperado el 19 de 07 de 2022, de https://educrea.cl/hacia-una-educacion-virtual-de-calidad-pero-con-equidad-y-pertinencia/

Valderrama, M. S. (2015). pasos para elaborar proyectos de investigacion cientifica. Lima: San Marcos.

Veenman, S. (1984). Percived problems of beginnig reachers. *En Review of Educational Research*. Obtenido de https://docplayer.es/169031778-Universidad-mayor-de-san-andres-vicerrectorado-centro-psicopedagogico-y-de-investigacion-en-educacion-superior-cepies.html

Wiersmar, J. (2008). *La Ética en la Investigación*. Obtenido de A http://meryannguaita.blogspot.com/2017

13.- Educación para la integración

Procrastinación flexible e inflexible: un Análisis de Perfiles Latentes en estudiantes de nivel universitario

Autor: Lemos, Pablo (pablemos@mi.unc.edu.ar)
Orientador: Furlan, Luis Alberto (luis.alberto.furlan@unc.edu.ar)
Universidad Nacional de Córdoba / Facultad de Psicología

Resumen

Antecedentes: La procrastinación académica (PA), entendida como la postergación voluntaria y reiterada de tareas académicas, se ha vinculado con aspectos clave del desempeño académico y el bienestar subjetivo. Su alta prevalencia y heterogeneidad impulsaron intentos de clasificarla. La flexibilidad psicológica (FP), definida como la capacidad de actuar con apertura ante experiencias internas, se relaciona con la PA como patrón de rigidez y evitación. Esta conexión funcional y conceptual permite considerar una posible clasificación de personas que procrastinan basada en el grado de disposición a contactar con experiencias internas al enfrentar tareas académicas. Objetivos: Explorar la existencia de perfiles de PA en estudiantes de nivel universitario a partir de sus niveles de procrastinación y FP; y describirlos mediante la comparación de sus niveles de compromiso académico, satisfacción académica y bienestar psicológico. Método: Estudio cuantitativo transversal, con una muestra de 318 estudiantes de la UNC y la UTN. Se administró un cuestionario online que evaluó PA, FP, compromiso académico, satisfacción académica y bienestar psicológico. Se realizó un Análisis de Perfiles Latentes (APL) con PA y FP como variables principales, y ANOVA de Welch con pruebas post hoc de Games-Howell para examinar diferencias en las variables distales. Resultados: Se identificaron perfiles de procrastinadores/as inflexibles, procrastinadores/as flexibles y no procrastinadores/as, con diferencias significativas en compromiso, satisfacción y bienestar. Conclusión: La clasificación aporta un criterio de severidad de la PA vinculado a la FP, lo cual puede orientar intervenciones clínicas o educacionales diferenciadas para su posterior evaluación.
Palabras clave: perfiles latentes, procrastinación académica, flexibilidad psicológica

1. Introducción

1.1. Procrastinación y procrastinación académica

La procrastinación se define como la postergación reiterada y voluntaria de actividades, ya sea en su inicio, desarrollo o finalización, incluso priorizando otras tareas a pesar de las consecuencias que esto puede acarrear (Sirois, 2023). La literatura informa sobre sus múltiples incidencias en el bienestar subjetivo y en el desempeño en distintos ámbitos de la vida, como el laboral, familiar, de autocuidado, entre otros (Angarita Becerra, 2012).

Se han hallado correlaciones significativas entre la procrastinación y el temor al fracaso, la intolerancia a la frustración, la desregulación emocional, niveles bajos de autoeficacia en relación a las tareas propuestas, la ansiedad ante la evaluación, niveles bajos de autoestima, deficiencias en la autorregulación del aprendizaje, el perfeccionismo desadaptativo, la aversión a la tarea, impulsividad disfuncional, la inflexibilidad psicológica, la gestión del tiempo deficitaria y ciertos rasgos de personalidad como el neuroticismo (Eisenbeck et al., 2019; McCown et al., 1989; Rebetez et al., 2015; Schouwenburg, 1992; Steel, 2017).

En el ámbito académico, la procrastinación se circunscribe al aplazamiento de tareas propias de este entorno (Furlan et al., 2012). Se estima que el 75% del estudiantado se autopercibe procrastinador, el 50% considera problemática su procrastinación y cerca de un 25% la señala como una característica crónica o definitoria (Steel, 2017).

1.2. Perfiles, clasificaciones y tipologías de procrastinación

A partir de su magnitud e importancia, distintos estudios han puntualizado clasificaciones posibles para la procrastinación. Algunas de las propuestas teóricas se ubican mayormente en el campo de la autoayuda, arribando a tipologías de procrastinadores/as debido a la autodesvalorización, a la baja tolerancia a la frustración, a la hostilidad, al miedo al fracaso o al éxito, a la separación o la intimidad; así como perfiles perfeccionistas, generadores/as de crisis, soñadores, políticos y castigadores/as (Ellis y Knaus, 1977; Sapadin y Maguire, 1997; Walker, 2004).

Considerando las razones subyacentes a la procrastinación como principal criterio y a partir de estudios empíricos, se han definido tipologías vinculadas a la aversión a la tarea, al miedo al fracaso, a la tendencia a evitar situaciones cognitivamente exigentes

(evitativo), ligadas a la búsqueda de sensaciones (arousal), mayormente desanimados, con alta ansiedad ante las evaluaciones, entre otros (Day, et al., 2000; Ferrari, 1992; Schouwenburg, 1992).

Otros estudios, en el campo de las relaciones entre la procrastinación y los rasgos de la personalidad, definieron clasificaciones de procrastinadores/as mayormente rebeldes, con rasgos de psicoticismo, neuróticos-extravertidos y depresivos (Lay, 1997; McCown et al., 1989). Chun y Choi (2005), por su parte, separan un tipo deliberado y mayormente adaptativo de conductas dilatorias (procrastinación activa) de una clase más disfuncional, vinculada a la dificultad para la toma de decisiones (procrastinación pasiva).

Estudios recientes incluyeron análisis centrados en la persona para identificar tipologías de acuerdo con las razones para procrastinar (Grunschel et al., 2013) o los niveles de severidad de la conducta. Estos últimos establecieron clases que abarcan un rango desde individuos altamente regulados hasta aquellos sin regulación alguna; desde leves hasta severos; y desde quienes ejecutan rápidamente hasta los que procrastinan de manera disfuncional (Rebetez et al., 2015, Rist et al., 2023; Rozental et al., 2015).

1.3. Salud mental: flexibilidad y bienestar psicológico

Desde un enfoque centrado en la salud mental o el bienestar subjetivo, la flexibilidad psicológica (FP) se presenta como un factor funcionalmente relacionado con la procrastinación (Glick et al., 2014). La FP constituye uno de los constructos clave de la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT), un modelo de psicoterapia conductual reconocido como parte de las denominadas “terapias de tercera ola” (Hayes et al., 2011). Este modelo terapéutico pretende reconocer y transformar las funciones o la relación que el individuo tiene con su experiencia interna en lugar de modificar su contenido (Furlan y Farías, 2023).

La FP se define como la habilidad de estar dispuestos a entrar en contacto con las experiencias que surgen en el momento presente sin pretender evitarlas y dirigir nuestro accionar hacia lo que la situación requiera, aproximándonos hacia aquello considerado valioso (Hayes et al, 2011). La FP puede ser entendida también como una medida de bienestar psicológico (BP), dado su estrecho vínculo con este último, que actúa como determinante de la dimensión psicológica de la calidad de vida (Marshall et al., 2016).

En este sentido, desde ACT, la PA puede comprenderse como un repertorio estrecho de comportamientos que

cumplen la función de alejar la ansiedad o frustración que pueda despertar una tarea (Furlan y Farías, 2023). Diferentes estudios concluyeron que la inflexibilidad psicológica (IP) como indicador de malestar actúa como un posible predictor de la procrastinación (Glick et al., 2014; Eisenbeck et al., 2019).

1.4. Vida académica: compromiso y satisfacción académica

El compromiso académico (CA) describe el involucramiento del estudiantado en su aprendizaje y sus logros; a la vez que su predisposición a participar activamente en la vida universitaria y actividades académicas. Quienes presentan altos niveles de compromiso adoptan un enfoque profundo y responsabilidad hacia las actividades de aprendizaje (Freiberg-Hoffmann et al., 2022).

Algunos estudios realizados en poblaciones universitarias determinaron que mayores niveles de CA se asocian significativamente con menores niveles de PA, por lo que un aumento en el involucramiento en las tareas académicas podría colaborar con la reducción en las conductas dilatorias y sus efectos (González Brignardello y Sánchez, 2013).

La satisfacción académica (SA) se refiere a un proceso dinámico que puede verse afectado tanto por las características de la institución como por la forma en que los estudiantes perciben y comprenden su entorno de aprendizaje y guarda una estrecha relación con el compromiso académico. El estudiantado más satisfecho demuestra una mejor predisposición a involucrarse en las actividades de este ámbito (Medrano et al., 2010; Schaufeli et al., 2002).

2. Objetivos

Estudios previos basaron los criterios de severidad de la procrastinación en la sintomatología o en el contenido de las experiencias internas asociadas a cada agrupación. Además, no se hallaron investigaciones que exploraran agrupaciones latentes de estas variables en poblaciones de nuestro continente. Este estudio se propone explorar la existencia de perfiles de PA en estudiantes de nivel universitario a partir de sus niveles de procrastinación y FP, y describirlos mediante la comparación de sus niveles de compromiso académico, satisfacción académica y bienestar psicológico.

3. Materiales y Métodos

3.1. Participantes

Para la realización del estudio se aplicó un diseño empírico cuantitativo descriptivo mediante encuestas. Se conformó una muestra no probabilística auto-elegida con 318 estudiantes mayores

de 18 años y matriculados en diversas carreras de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y la Universidad Tecnológica Nacional (UTN). La edad de los participantes osciló entre 18 y 67 años (M = 23.8, DE = 5.76). En cuanto al género, el 73.9% (n = 235) se identificó como femenino, el 25.8% (n = 82) como masculino, y el 0.3% (n = 1) prefirió no contestar. La mayoría de los estudiantes pertenecía a la Universidad Nacional de Córdoba (80.8%, n = 257), mientras que el 19.2% (n = 61) provenía de la Universidad Tecnológica Nacional. La facultad con mayor representación fue Psicología (25.8%), seguida por la Universidad Tecnológica Nacional (19.2%), la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño (14.5%) y la Facultad de Ciencias Médicas (9.1%).

3.2. Instrumentos

3.2.1. Cuestionario Sociodemográfico

Cuestionario ad hoc que incluyó ítems cerrados sobre universidad y facultad de procedencia; identidad de género; edad; y situación laboral en función de las horas semanales de trabajo.

3.2.2. Procrastinación Académica

Escala de procrastinación de Tuckman (ATPS, Furlan et al, 2012). Es una adaptación para estudiantes de Argentina, de estructura unidimensional y con 15 ítems de codificación directa (ej.: “Cuando tengo una fecha límite, espero hasta el último minuto”) e inversa (ej.: 5. “Empiezo a trabajar de inmediato, incluso en actividades que me resultan displacenteras”). El escalamiento es de tipo Likert con 5 puntos (desde “Nunca me ocurre” hasta “Siempre me ocurre”). A mayor puntaje a partir de la suma de las respuestas, mayor presencia del rasgo. La escala posee evidencia de una adecuada consistencia interna (α = .86).

3.2.3. Flexibilidad Psicológica

Adaptación argentina del Inventario Multidimensional de Flexibilidad Psicológica (MPFI, Simkin et al., 2023). Autoinforme de 60 ítems agrupados en 12 escalas que miden flexibilidad e inflexibilidad. Se utilizaron las escalas de flexibilidad: 1) Aceptación; 2) Contacto con el momento presente; 3) Yo como contexto; 4) Defusión; 5) Valores; 6) Acción comprometida. La escala es de tipo Likert con 6 puntos (desde “Nunca” hasta “Siempre”). Ejemplos de ítems: “Acepté todas mis emociones, las buenas y las malas”, “Presté mucha atención a lo que estaba pensando y sintiendo”. El instrumento presenta buenos índices de ajuste y consistencia interna aceptable (ω > .74). Un mayor puntaje indica mayor flexibilidad psicológica.

3.2.4. Compromiso Académico

Adaptación argentina del University Student Engagement Inventory (USEI, Freiberg-Hoffmann et al., 2022). Autoinforme con 15 ítems de codificación directa e inversa agrupados en tres dimensiones: conductual (ej.: "Presto atención en clase"), cognitivo (ej.: "Intento integrar los contenidos de diferentes disciplinas con mis conocimientos generales"), emocional (ej.: "Me siento poco realizado en esta carrera"). Los reactivos se responden a partir de una escala Likert de cinco alternativas (desde "Nunca" hasta "Siempre"). La adaptación presenta buenas propiedades psicométricas y adecuados índices de ajuste (α = .92). Un mayor puntaje en la escala indica una mayor presencia del rasgo.

3.2.5. Satisfacción académica

Adaptación de la Academic Satisfaction Scale a la población universitaria de Córdoba (ESA, Medrano y Pérez, 2010). Es una escala de 8 ítems (ej.: "Los profesores son abiertos al diálogo") con estructura unidimensional y una homogeneidad elevada (α = .84). Se responde a los ítems a partir de una escala Likert de 4 opciones de respuesta (desde "Nunca" hasta "Siempre"). Un mayor puntaje en la escala indica una mayor presencia del factor.

3.2.6. Bienestar psicológico general

Versión en español del General Health Questionnaire-12 (GHQ-12, Burrone et al., 2015). Autoinforme con 12 ítems tanto de codificación directa como inversa. Presenta una buena consistencia interna (α = .80) y una estructura interna de dos dimensiones latentes: bienestar psicológico (ej.: "¿Se ha notado constantemente agobiado y en tensión?"); y funcionamiento social y afrontamiento (ej.: "¿Ha sentido que está desempeñando un papel útil en la vida?"). Las respuestas se puntúan a partir de una escala Likert de cuatro puntos (0, 1, 2 o 3). Un mayor puntaje refleja mayor presencia del constructo.

3.3. Procedimiento y análisis de datos

La recolección de datos se realizó mediante una encuesta en línea diseñada en *Google Forms*, difundida a través de las redes sociales personales de los/as integrantes del grupo de investigación y del perfil institucional de Instagram del equipo. Previo a la participación, se presentó un consentimiento informado que detallaba los criterios de inclusión (ser estudiantes de la UNC o la UTN y tener 18 años o más), la confidencialidad de los datos, la voluntariedad de la participación, la ausencia de riesgos potenciales y la posibilidad de retirarse en cualquier momento.

En la primera etapa del estudio, se utilizó el Análisis de Perfiles Latentes

(APL) para identificar subtipos de procrastinadores/as académicos/as basados en niveles de flexibilidad psicológica y procrastinación académica. El APL, enfoque de agrupación probabilística basado en modelos, permite una representación parsimoniosa de las estructuras mediante la identificación de subpoblaciones latentes dentro de una población en función de un conjunto de variables. Se empleó el módulo *snowRMM* del paquete estadístico *Jamovi* (versión 2.3.38), dado que las variables observadas eran continuas, lo que justificó la elección del APL por sobre el Análisis de Clases Latentes (ACL, Spurk et al., 2020).

Posteriormente, se verificaron los supuestos de normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk y homogeneidad de varianza mediante la prueba de Levene. Luego, se asignó a cada participante a una de las clases identificadas y se utilizó un Análisis de Varianza de una vía con comparaciones post hoc para examinar diferencias en satisfacción académica, compromiso académico y bienestar psicológico. Se optó por el ANOVA de Welch debido a la ausencia de evidencia de violación del supuesto de homocedasticidad y a su robustez ante leves desviaciones de normalidad y tamaños muestrales desiguales (Field, 2018).

Para las comparaciones post hoc se utilizó la prueba de Games-Howell, adecuada ante tamaños de grupo no equivalentes (Field, 2018). Se estableció un valor de significación de $p < .05$ para todas las pruebas.

4. Resultados

4.1. Chequeo de supuestos

A partir de los resultados de las pruebas de normalidad (Shapiro-Wilk) y homogeneidad de varianzas (Levene), se observó que las variables Bienestar Psicológico y Satisfacción Académica no seguían una distribución normal ($p < .001$), mientras que Compromiso Académico cumplió con el supuesto de normalidad ($p = .653$). Teniendo en cuenta el tamaño muestral ($n > 300$), los valores del estadístico ($W > 0.95$ en todos los casos) y la inspección visual de los gráficos Q-Q, se considera que la desviación del supuesto de normalidad es leve (Field, 2018). Además, no hubo evidencia de violación del supuesto de homogeneidad de varianzas para ninguna de las variables ($p > .05$).

4.2. Análisis de Perfiles Latentes

4.2.1. Elección del modelo

Tabla 2

Índices estadísticos de ajuste para las distintas soluciones

Modelo	LL	AIC	BIC	CAIC	CLC	SABIC	ICL	Entrop.
1 perfil	-2656	5321	5336	5340	5315	5323	-5336	1.000
2 perfiles	-2625	5263	5289	5296	5250	5267	-5373	0.623
3 perfiles	**-2619**	**5258**	**5296**	**5306**	**5239**	**5264**	**-5425**	**0.640**
4 perfiles	-2616	5257	5306	5319	5233	5265	-5477	0.611

Nota. LL: Logaritmo de verosimilitud; AIC: Criterio de información de Akaike; BIC: Criterio de información bayesiano; CAIC: Criterio de información Consistente de Akaike; CLC: Criterio de Verosimilitud de Clasificación; SABIC: Criterio de información bayesiano ajustado; ILC: Verosimilitud Completada Integrada; Entrop.: Entropía.

La Tabla 2 presenta los índices utilizados para evaluar el ajuste de las soluciones de clases generadas mediante Análisis de Perfiles Latentes (APL). Considerando los criterios estadísticos, la parsimonia del modelo y la interpretabilidad teórica, se seleccionó la solución de tres clases. Este modelo mostró mejoras en el logaritmo de verosimilitud (LL = -2619) y en el criterio de información de Akaike (AIC = 5258) en comparación con el modelo de dos clases (LL = -2625; AIC = 5263), junto con una mayor entropía (0.640 frente a 0.623), indicando mejor ajuste y diferenciación de perfiles. Si bien el criterio de información bayesiano (BIC = 5296) y su versión ajustada (SABIC = 5264) favorecen levemente la solución de dos clases (BIC = 5289; SABIC = 5267), la diferencia es mínima y ambos criterios continúan respaldando el modelo de tres clases sobre el de cuatro. Asimismo, el CLC favoreció la solución de tres clases. Aunque el modelo de cuatro clases presentó una ligera mejora en LogLik y AIC, el aumento en el número de clases no implicó una mejora sustancial en el ajuste; además, el CAIC, el BIC y la disminución de la entropía (0.611) indicaron una menor claridad en la clasificación, lo que refuerza la elección del modelo de tres clases.

Se utilizó el Bootstrap Likelihood Ratio Test (BLRT) para comparar modelos. Los resultados mostraron que el modelo de tres clases presentó un ajuste significativamente mejor que el modelo de dos clases (p = .0198). Sin embargo, al comparar el modelo de cuatro clases con el de tres, la mejora no fue estadísticamente significativa (p = .129), lo

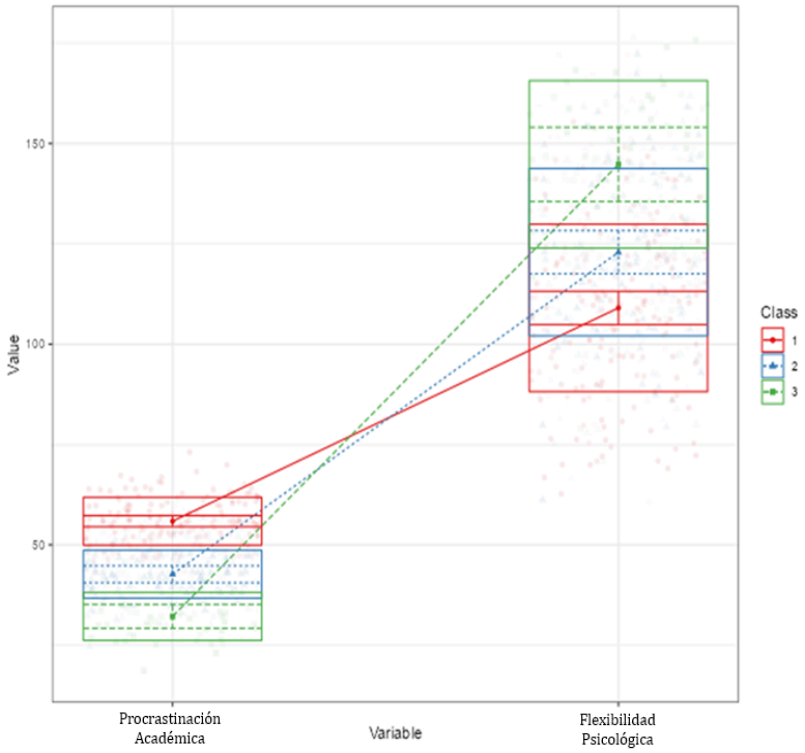
cual refuerza la elección del modelo de tres perfiles como el más parsimonioso y adecuado.

4.2.2. Conformación de los perfiles

La Figura 1 muestra la solución de tres perfiles basada en las medias de cada grupo en las variables utilizadas para la conformación de las clases: procrastinación académica y flexibilidad psicológica.

Figura 1

Gráfico de Perfiles Latentes de Procrastinación Académica y Flexibilidad Psicológica



Comparativamente, la primera clase (n = 164) se caracteriza por una alta procrastinación académica (M = 56.30, DE = 5.23) y una baja flexibilidad psicológica (M = 109.00, DE = 21.10), motivo por el cual se denominó *Procrastinadores Inflexibles*. En comparación con los otros perfiles, la segunda clase (n = 121) presentó puntuaciones intermedias en ambas variables, con una procrastinación académica media de 41.80 (DE = 4.68) y una flexibilidad psicológica media de 124.00 (DE = 20.30). A este grupo se le asignó el nombre de *Procrastinadores Flexibles*. Finalmente, la tercera clase (n =

académica (M = 29.90, DE = 4.16). En función de estos resultados, se identificó como *No Procrastinadores/as*.



33) mostró altos niveles de flexibilidad psicológica (M = 149.00, DE = 17.50) y bajos niveles de procrastinación

4.3. ANOVA de una vía y pruebas post-hoc

Tabla 6

Diferencias entre las tres clases en términos de las variables distales: estadísticas descriptivas, ANOVA y análisis post-hoc

Variable	Perfil 1 (*Procrastinadores Inflexibles*; n=164)		Perfil 2 (*Procrastinadores Flexibles*; n=121)		Perfil 3 (*No procrastinadores*; n=33)		ANOVA		Análisis post-hoc
	M	DE	M	DE	M	DE	F	η2	
Bienestar Psicológico	31.6	6.33	35.8	6.46	37.5	6.38	20.63***	.316	1 < 2***, 3***; 2 ≈ 3
Compromiso Académico	59.2	9.94	64.7	10.11	72.6	10.78	26.30***	.375	1 < 2***, 3***; 2 < 3**
Satisfacción Académica	57.1	12.11	58.4	12.11	63.9	13.68	3.56*	.076	1 ≈ 2; 1 < 3*; 2 ≈ 3

Nota. Las comparaciones post hoc se realizaron mediante pruebas de Games-Howell. *p < .05, **p < .01, ***p < .001.

La Tabla 6 presenta los resultados del ANOVA de un factor (Welch) para analizar las diferencias entre los perfiles latentes en las variables distales.

Se encontraron diferencias significativas entre los grupos en bienestar psicológico, $F(2, 89.5) = 20.63$, $p < .001$, con un tamaño del efecto considerable ($\eta^2 = .316$). El grupo de procrastinación inflexible presentó niveles significativamente más bajos de bienestar psicológico en comparación con el perfil

de procrastinación flexible y el no procrastinador. No se observaron diferencias significativas entre los dos últimos perfiles.

También se observaron diferencias significativas en el compromiso académico, $F(2, 87.7) = 26.30$, $p < .001$, con un tamaño del efecto considerable ($\eta^2 = .375$). Los/as procrastinadores inflexibles mostraron menor compromiso académico en comparación con ambos grupos, mientras que los no procrastinadores mostraron mayor compromiso. Todas las comparaciones entre los tres grupos fueron estadísticamente significativas.

En el caso de la satisfacción académica, también se hallaron diferencias significativas, $F(2, 86.7) = 3.56$, $p = .033$, aunque el tamaño del efecto fue pequeño ($\eta^2 = .076$), lo que sugiere una menor variabilidad entre los perfiles. Las comparaciones post hoc arrojaron que los no procrastinadores mostraron mayor satisfacción académica que los procrastinadores inflexibles. Las diferencias entre los demás grupos no alcanzaron significación estadística.

5. Discusión

Los resultados fueron consistentes con investigaciones previas que han clasificado la procrastinación en función de su severidad, construyendo un espectro que va desde manifestaciones más adaptativas hasta otras claramente desadaptativas (Rebetez et al., 2015; Rist et al., 2023; Rozental et al., 2015). El reconocimiento de estas clases contribuye a delinear nuevos criterios de severidad, centrando la atención no solo en la variedad de síntomas, el malestar asociado o el contenido de las experiencias internas, sino también en la inflexibilidad, el bajo compromiso con la acción, la dificultad para clarificar aspectos valorados en el ámbito académico y la falta de aceptación de las experiencias que surgen al realizar una tarea universitaria (Hayes, 2011).

5.1. Procrastinadores Inflexibles

Este perfil representa al estudiantado que presenta altos niveles de procrastinación, asociados con bajos niveles de flexibilidad psicológica. En este sentido, pareciera ser el grupo menos adaptativo o saludable. Esto se comprueba con sus bajos niveles de satisfacción, bienestar y compromiso en relación con los otros perfiles. De esta manera, esta categoría incluiría a los procrastinadores con rasgos de inestabilidad emocional, quienes tienen dificultades para orientar sus acciones en función de sus valores, aceptando el malestar que las tareas académicas pueden generar y, por lo tanto, sufren

significativamente debido a su procrastinación (Lay, 1987).

En sintonía con la literatura precedente, este perfil parece corresponderse a las clases de procrastinación pasiva (Chun y Choi, 2005), evitativa (Ferrari, 1992), severos (Rozental et al., 2015) o preocupada/ansiosa (Grunschel et al., 2013). En general, esta tipología representa una modalidad de conducta clínicamente significativa, caracterizada por dificultades en la regulación emocional, dudas sobre la capacidad de logro, evitación de situaciones cognitivamente exigentes y falta de persistencia en el trabajo requerido (Chun y Choi, 2005; Ferrari, 1992; Grunschel et al., 2013; Rozental et al., 2015).

5.2. Procrastinadores Flexibles

El perfil de procrastinación flexible engloba a personas que, aunque presentan conductas dilatorias, exhiben niveles moderados a altos de flexibilidad psicológica. Esta flexibilidad se asocia con niveles de bienestar psicológico y satisfacción académica similares a los de quienes no procrastinan. La principal diferencia respecto al grupo no procrastinador radica en el compromiso académico: los/as procrastinadores/as flexibles muestran menor involucramiento e interés en los desafíos académicos. Esta clase representaría al estudiantado que, sin aspirar necesariamente a la excelencia, percibe que lo logrado está en sintonía con sus expectativas. Esto podría vincularse a su capacidad para identificar aspectos valiosos en su experiencia académica y actuar en función de ellos, incluso ante el malestar (Eisenbeck et al., 2019).

La clase de procrastinación flexible parece corresponder a los grupos de procrastinación activa (Chun y Choi, 2005), despreocupados (Rist et al., 2023) o bien adaptados (Rozental et al., 2015). Es decir, un grupo que puede no percibir la procrastinación como un problema significativo, sino que muestra una preferencia por trabajar bajo presión y aplaza tareas de manera deliberada. Esto les hace menos susceptibles emocionalmente y reduce la percepción de que sus conductas dilatorias afectan sus metas personales o académicas (Chun y Choi, 2005; Rist et al., 2023; Rozental et al., 2015).

5.3. No procrastinadores

El tercer perfil representa al grupo más adaptativo o con las condiciones más saludables, tanto en términos académicos como psicológicos generales. Poseen los niveles más bajos de procrastinación académica, a la vez que la flexibilidad psicológica más alta. Sus altos niveles de compromiso académico y satisfacción sugieren que poseen estrategias efectivas

para manejar su desempeño académico y evitar la procrastinación.

En la literatura precedente, los/as no procrastinadores fueron nombrados como ejecutores rápidos (Rist et al., 2023) o procrastinadores leves (Rozental et al., 2015).

6. Conclusiones

Este estudio tiene implicancias prácticas en dos de las principales áreas de estudio e intervención en psicología: la educacional y la clínica. Los hallazgos podrían ser integrados tanto en la prevención y promoción de la salud dentro de la currícula educativa, como en la asistencia a personas que sufren debido a sus conductas de aplazamiento. El tratamiento de la procrastinación académica podría llevarse a cabo considerando la pertenencia de los/as consultantes a una u otra tipología del fenómeno.

Por otra parte, esta investigación presenta algunas limitaciones. En primer lugar, el muestreo fue no probabilístico lo cual podría limitar la posibilidad de generalizar los resultados a la población universitaria en su conjunto. En segundo lugar, todos los instrumentos incluidos en el estudio fueron autorreportes. Esto puede sesgar los datos obtenidos por la deseabilidad social o la interpretación a cada ítem. Por último, aunque la solución de tres clases mostró ajuste, parsimonia y coherencia teórica, el hecho de que algunos índices estadísticos favorecieron modelos con más o menos clases sugiere que podrían existir otras formas de clasificación posibles.

Futuros estudios podrían incorporar medidas objetivas de rendimiento académico con el fin de evaluar el impacto de la pertenencia a cada perfil en el desempeño académico. Asimismo, sería pertinente incluir medidas conductuales, así como también inventarios de personalidad que aporten mayor profundidad a la caracterización de los perfiles. Por último, podrían realizarse estudios longitudinales o explorar diferentes enfoques metodológicos que permitan evaluar la estabilidad temporal de los perfiles identificados.

Referencias

Angarita Becerra, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 5(2), 85-94. https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.5209.

Burrone, M. S., Abeldaño Zuñiga, R. A., Susser, L., Lucchese, M., Enders, J. E., Alvarado, R., ... & Fernandez, A. R. (2015). Evaluación psicométrica y estudio de fiabilidad del cuestionario general de salud

(GHQ-12) en consultantes adultos del primer nivel de atención en Córdoba, Argentina. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de Córdoba*; 72(4), 236-242. https://doi.org/10.31053/1853.0605.v72.n4.13827.

Clun Chu, A. H., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of" active" procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of social psychology*, 145(3), 245-264. https://doi.org/10.3200/SOCP.145.3.245-264.

Day, V., Mensink, D., & O'Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, 30(2), 120-134. https://doi.org/10.1080/10790195.2000.10850090.

Eisenbeck, N., Carreno, D. F., & Uclés-Juárez, R. (2019). From psychological distress to academic procrastination: Exploring the role of psychological inflexibility. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 13(July), 103–108. http://dx.doi.org/10.1016/j.jcbs.2019.07.007.

Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination: Or how to think and act rationally in spite of life's inevitable hassles*. Nueva York: Signet Books. ISBN: 0451087585.

Ferrari, J. R. (1992). Psychometric validation of two procrastination inventories for adults: Arousal and avoidance measures. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 14, 97-110. https://doi.org/10.1007/BF00965170.

Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). Sage publications limited. ISBN: 9781526419521.

Freiberg-Hoffmann, A., Romero-Medina, A., Curione, K., & Marôco, J. (2022). Adaptación y validación transcultural al español del University Student Engagement Inventory. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54, 187-195. https://doi.org/10.14349/rlp.2022.v54.21.

Furlan, L. A., & Farías, M. (2023). Procrastinación y Terapia de Aceptación y Compromiso. *Enciclopedia Argentina de Salud Mental.* Un abordaje basado en valores. Recuperado de http://enciclopediasaludmental.org.ar/mobile/index.php.

Furlan, L. A., Heredia, D., Piemontesi, S. E, Tuckman, B. W. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala

de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, vol. 9 (3) 142-149. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483549016020.

Glick, D. M., Millstein, D. J., & Orsillo, S. M. (2014). A preliminary investigation of the role of psychological inflexibility in academic procrastination. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 3(2), 81-88. https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2014.04.002.

González-Brignardello, M. P., & Sánchez-Elvira-Paniagua, Á. (2013). ¿Puede amortiguar el engagement los efectos nocivos de la procrastinación académica? *Acción psicológica*, 10(1), 115-134. https://dx.doi.org/10.5944/ap.10.1.7039.

Grunschel, C., Patrzek, J., & Fries, S. (2013). Exploring different types of academic delayers: A latent profile analysis. *Learning and Individual Differences*, 23, 225-233. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.09.014.

Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2011). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change*. Guilford press. ISSBN: 978-1-60918-962-4.

Lay, C. H. (1987). A modal profile analysis of procrastinators: A search for types. *Personality and Individual Differences*, 8(5), 705-714. https://doi.org/10.1016/0191-8869(87)90069-9.

Marshall, E. J., & Brockman, R. N. (2016). The relationships between psychological flexibility, self-compassion, and emotional well-being. Journal of Cognitive Psychotherapy, 30(1), 60-72. https://doi.org/10.1891/0889-8391.30.1.60

McCown, W., Johnson, J., & Petzel, T. (1989). Procrastination, a principal components analysis. *Personality and Individual Differences*, 10(2), 197-202. https://doi.org/10.1016/0191-8869(89)90204-3.

Medrano, A. y Pérez, E. (2010). Adaptación de la Escala de Satisfacción Académica a la población universitaria de Córdoba. *Summa Psicológica UST*, 7(2), 5-14. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/%20articulo?codigo=3423953.

Rebetez, M. M. L., Rochat, L., & Van der Linden, M. (2015). Cognitive, emotional, and motivational factors related to procrastination: A cluster

analytic approach. *Personality and Individual Differences*, 76, 1-6. https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.11.044.

Rist, F., Engberding, M., & Hoecker, A. (2023). Diagnostic criteria to differentiate pathological procrastinators from common delayers: a re-analysis. *Frontiers in Psychology*, 14, 1147401. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1147401.

Rozental, A., Forsell, E., Svensson, A., Forsström, D., Andersson, G., & Carlbring, P. (2015). Differentiating procrastinators from each other: A cluster analysis. *Cognitive behaviour therapy*, 44(6), 480-490. https://doi.org/10.1080/16506073.2015.1059353.

Sapadin, L., & Maguire, J. (1997). *It's about Time! The Six Styles of Procrastination and how to Overcome Them*. Penguin. ISBN: 0140242716.

Schaufeli, W. B., Martinez, I., Marques Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A.B. (2002). Burnout and engagement in university students: Across national study. *Journal of Cross- Cultural Psychology*, 33, 464-481. https://doi.org/10.1177/0022022102033005003.

Schouwenburg, H. C. (1992). Procrastinators and fear of failure: An exploration of reasons for procrastination. *European Journal of personality*, 6(3), 225-236. https://doi.org/10.1002/per.2410060305.

Simkin, H., Freiberg-Hoffmann, A., Caselli, G., Prozzillo, P., Rogge, R. D., & Wilson, K. G. (2023). Adaptación y validación al Español del Inventario Multidimensional de Flexibilidad Psicológica (MPFI): evidencia de validez interna e Invarianza factorial. *Revista AJAYU*, 21(2), 111-130. https://doi.org/10.35319/ajayu.212188.

Sirois F. M. (2023). Procrastination and Stress: A Conceptual Review of Why Context Matters. *International journal of environmental research and public health*, 20(6), 5031. https://doi.org/10.3390/ijerph20065031.

Spurk, D., Hirschi, A., Wang, M., Valero, D., & Kauffeld, S. (2020). Latent profile analysis: A review and "how to" guide of its application within vocational behavior research. *Journal of vocational behavior*, 120, 103445. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103445.

Steel, P. (2017). Procrastinación: *Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Penguin Random House Grupo Editorial España. ISBN: 8425343968.

Walker, L. J. S. (2004). Overcoming the Patterns of Powerlessness That Lead to Procrastination. En H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 75–89). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/10808-006

12.- Desarrollo regional

Dinámica de la primarización productiva en la provincia de Entre Ríos: trayectorias recientes en clave de desarrollo

Autor: Arce, Rocío Agustina | rocio.arce@uner.edu.ar
Orientador/a: Rodríguez, Leandro | leandro.rodriguez@uner.edu.ar
Universidad Nacional de Entre Ríos | Facultad de Ciencias Económicas

1. Resumen

La provincia de Entre Ríos, perteneciente a la pampa húmeda argentina, se destaca por ser un gran productor primario, y, en menor medida, pero no menos importante, de productos agroindustriales. Dicha producción se ha destacado en las últimas décadas por su crecimiento y dinamismo tecnológico, además de la relevancia que detenta en el mercado internacional. Estas particularidades que presenta la provincia permiten tener ventajas comparativas en los mercados internacionales, y, en el mercado local posibilitan la consolidación de cadenas regionales que nutren la oferta y demanda del sector. La importancia estratégica del sector primario y agroindustrial a nivel local se ha intensificado las últimas décadas a partir de los cambios estructurales producidos hacia fines del siglo XX y principios del siglo XXI. Sin embargo, en el caso de Entre Ríos se ha exacerbado la dependencia de los productos primarios y de la agroindustria, produciendo una acentuación de la primarización de la estructura productiva local.

A partir de esto, el objetivo principal que persigue el trabajo es analizar la dinámica de la producción primaria y agroindustrial en la provincia de Entre Ríos en las últimas dos décadas, exponiendo el perfil primarizado y las consecuencias de ello en el desarrollo económico y cambio estructural.

Palabras claves: primarización productiva, desarrollo, Entre Ríos.

2. Introducción

Argentina se ha destacado históricamente por ser, en el mercado mundial, un relevante productor primario, y, en relación con esto, de productos agroindustriales. Ello puede verificarse a lo largo de la historia identificando diversas etapas en la conformación de la estructura productiva local, y del modelo de acumulación predominante en dicha trayectoria.

En una primera etapa, el modelo agroexportador configuró un esquema de acumulación centrado en la explotación extensiva de la tierra, donde el sector orientado a la exportación -principalmente ganadería y agricultura- se constituyó como eje estructurante de la economía nacional (Hora, 2012).

Posteriormente, hacia fines del siglo XX, se produjo una profunda transformación tecno- productiva que implicó un notable incremento en la productividad del agro, favoreciendo la profesionalización y expansión de la producción primaria a partir de la incorporación del llamado paquete tecnológico (Bisang et al., 2008). Este proceso conllevó el desplazamiento de actividades menos rentables y la ampliación sostenida de la frontera productiva, impulsada por innovaciones técnicas y por la dinámica ascendente de los precios internacionales. Como resultado, se reconfiguró la estructura agropecuaria y productiva del país, otorgando al sector primario y agroindustrial un rol estratégico en el nuevo patrón de desarrollo. Este proceso derivó en una (re)primarización, la cual es entendida a partir del peso relativo que comienza a tener la producción de materias primas en el producto nacional y en las exportaciones. En consecuencia, la estructura productiva comenzó a sufrir una transformación cualitativa hacia fines del siglo XX, lo que impuso un nuevo régimen de acumulación (Basualdo, 2011).

De esta manera, se observa como la producción primaria se ha destacado en los últimos siglos por su dominio económico local, pero, principalmente en las últimas décadas por su crecimiento, dinamismo tecnológico y empresarial, que ha impulsado de manera conjunta su relevancia histórica por ser una producción generadora de divisas, lo que la ha puesto, a su vez, en el centro de los análisis económicos y de modelos de desarrollo. Estas particularidades han permitido constituir ventajas comparativas en los mercados internacionales, y en el mercado local han posibilitado la consolidación de cadenas regionales que nutren la oferta y demanda del sector.

Las transformaciones tecno-productivas de fines del siglo XX y sus implicancias en la estructura económico-productiva, si bien fueron un fenómeno mundial con fuerte arraigo nacional, se observaron con mayor énfasis en las provincias con dotaciones de recursos naturales favorables a la producción de la tierra.

Centrando el análisis en la provincia de Entre Ríos, la misma se encuentra circunscripta dentro de la pampa húmeda, la cual exhibe características productivas propicias para el desarrollo agropecuario, reflejando una manifestación más pronunciada de tales dinámicas. En las últimas décadas, este espacio ha experimentado transformaciones significativas en el uso del suelo, vinculadas a la reconfiguración de su perfil productivo, por lo que, bajo este marco, se infiere que dichas provincias poseen ciertas ventajas comparativas tanto estáticas (a partir de una buena dotación inicial de recursos naturales y posterior explotación intensiva a escala), como dinámicas (a partir de recursos humanos y tecnológicos), para la expansión de la producción agroindustrial exportadora.

Sin embargo, se plantea como hipótesis que la estructura productiva entrerriana ha profundizado su dependencia respecto de los sectores primarios, configurando un proceso de intensificación de la primarización productiva. Este concepto, abordado desde una perspectiva neoestructuralista (Nadal, 2009; Slipak, 2013), remite a una tendencia de largo plazo mediante la cual una economía adopta un patrón productivo centrado en bienes primarios, lo que a su vez define su inserción internacional, su lógica de acumulación y su trayectoria de crecimiento (Slipak, 2015).

Desde el punto de vista del desarrollo económico, buena parte de la literatura económica reciente tiende a resaltar la importancia de la diversificación exportadora en el crecimiento de las economías: el aumento del valor agregado en las ventas externas, el fortalecimiento de la base PyME industrial exportadora y la mejora en la integración internacional del territorio en las cadenas globales de valor forman parte del postulado (CEPAL, 2019; Rodrik, 2005; Agosin, 2009). No obstante ello, como bien señalan Hausmann, et. al, (2005) las estrategias de diversificación y complejización del aparato productivo necesariamente debe partir de aquellas actividades en las cuales existen recursos y capacidades tecno-productivas. De allí la importancia de comprender la dinámica de los entramados agroindustriales en el espacio regional.

Acorde a lo planteado, el objetivo central de la investigación que sirve de base para el presente trabajo es contribuir al debate y estudio de las características de la estructura productiva de la provincia de Entre Ríos, proponiendo un estudio de la dinámica productiva, exponiendo el perfil primarizado de la misma y las consecuencias de ello en el desarrollo. Para tal fin, se evaluarán distintos indicadores con el objeto de testear la hipótesis formulada.

3. Objetivos

Objetivo general: Caracterizar y analizar la evolución de la producción primaria y agroindustrial en la provincia de Entre Ríos durante las últimas dos décadas, identificando los rasgos centrales del proceso de primarización productiva y evaluando sus implicancias estructurales en el desarrollo económico regional.

Objetivos específicos:

- Describir los rasgos estructurales de la producción entrerriana, caracterizando el entorno económico y la dotación de los factores productivos del sector.
- Examinar los cambios estructurales ocurridos desde fines del siglo XX y principios del XXI que intensificaron el patrón productivo primarizado.
- Caracterizar la estructura productiva de Entre Ríos, destacando el peso relativo de los sectores primario y agroindustrial en términos de valor agregado, empleo y participación en el comercio exterior.
- Analizar las consecuencias económicas y territoriales de la primarización sobre el desarrollo local, incluyendo aspectos como la generación de empleo, la equidad regional y la autonomía económica del territorio.

4. Marco metodológico

Se desarrollará una investigación de tipo descriptiva utilizando principalmente fuentes de información secundarias junto al análisis de los datos y estadísticas disponibles provenientes principalmente del Instituto Nacional de estadísticas y Censos, Censos de Población, Censo Nacional Agropecuario, Encuesta Permanente de Hogares, Dirección General de estadísticas y Censos de Entre Ríos, entre otros.

5. Marco teórico

En las últimas décadas, la producción primaria y agroindustrial en Argentina ha atravesado profundas transformaciones tecno-productivas,

que reconfiguraron la estructura productiva a nivel local y regional. Este proceso ha implicado tanto oportunidades como restricciones para las economías nacionales, en un contexto de creciente dependencia de las exportaciones agropecuarias como fuente principal de divisas desde el siglo XIX en adelante.

Dicho patrón productivo ha sido acompañado por una reprimarización persistente y una tendencia regional a la desindustrialización, con efectos negativos sobre los balances externos, principalmente en países periféricos (Sanchez Proaño, 2021). Esta dinámica se intensificó tras la implementación de las neoliberales generando escenarios de mayor insustentabilidad macroeconómica. Desde la perspectiva estructuralista, se interpreta esta trayectoria a través del concepto de deterioro de los términos del intercambio, es decir, de la pérdida progresiva de valor de las materias primas respecto de los bienes industriales (Ocampo, 2017). Las consecuencias económicas y sociales de este fenómeno incluyen recurrentes crisis de balanza de pagos, endeudamiento externo y estancamiento del desarrollo productivo (Caldentey y Vernengo, 2016). A nivel institucional, Giarracca y Teubal (2013) destacan que la consolidación del modelo extractivo en América Latina fue promovida por regímenes especiales y marcos legales que facilitaron la expansión del capital transnacional, profundizando el sesgo primario de las economías nacionales y limitando sus capacidades de transformación estructural. En este contexto regional, la producción primaria en Argentina ha mantenido un protagonismo estructural en la economía nacional, caracterizándose por su dinamismo tecnológico y su papel central como generadora de divisas. A pesar de ciertas transformaciones en la matriz productiva, este sector ha conservado su posición como eje principal de las exportaciones, lo que ha suscitado debates recurrentes en el campo de la teoría y la política económica. Dicha persistencia obedece a procesos históricos interrelacionados: por un lado, una expansión productiva sostenida desde el siglo XIX; por otro, una creciente primarización de la matriz productiva local (Hora, 2012).

Este patrón evidencia la continuidad de una especialización dependiente, basada en recursos naturales, que refuerza las vulnerabilidades de las economías internas ante los ciclos del mercado global, que obstaculiza a su vez el desarrollo industrial y económico, configurándose en términos de Auty

una *maldición de los recursos naturales*. No obstante, si bien esto genera ciertas configuraciones adversas para la economía nacional, dichas particularidades, a su vez, permiten tener ventajas comparativas en los mercados internacionales, tanto en la producción primaria como en las manufacturas de origen agropecuario; y, en el mercado local posibilitan la consolidación y dinamismo de las cadenas regionales.

Bajo este marco de referencia, en el análisis histórico de Argentina pueden distinguirse ampliamente diversas etapas en la evolución de la producción primaria y agroindustrial. Una primera etapa, que se extiende hasta fines de la década de 1920, la cual se caracteriza por la centralidad de la explotación de recursos naturales como eje de inserción internacional, en el marco de un modelo agroexportador consolidado.

El segundo período, que abarca desde los años 30 hasta mediados de la década del 70, se define por la pérdida de relevancia relativa de la agroindustria dentro del sector industrial, como consecuencia del proceso de industrialización por sustitución de importaciones (ISI), impulsado por el Estado y orientado a reemplazar bienes importados por producción nacional. Este proceso modificó el patrón industrial, desplazando los bienes de consumo liviano por bienes durables y de capital, en el marco de una planificación económica más activa. Finalmente, hacia fines de los años 70’ y con mayor intensidad en los 90’, se produce una reconfiguración estructural del aparato productivo, marcada por la apertura comercial, la desregulación y la consolidación de un patrón primario-exportador, lo que implicó una reprimarización de la economía y una creciente presencia de capitales transnacionales. De esta forma, la tendencia de la agroindustrialización en proporciones mayores a la producción primaria se fue agotando hacia fines de siglo como consecuencia de los cambios producidos en la tenencia de la tierra y en las ganancias del sector (Gutiérrez , 2004), mutando -o profundizando- a una estructura económica rentista.

Este cambio producido hacia fines del siglo XX y principios del siglo XXI, replantea el aporte del sector primario extractivo en el conjunto de la economía y propone una nueva concepción de la agricultura como industria a cielo abierto (Bisang, 2011). Esta concepción dispone de varios roles para la agricultura, la cual revela la importancia estratégica del sector: proveer alimentos, generar ahorro e inversión para todos los sectores

económicos, contribuir a la estabilización del tipo de cambio, impulsar el mercado interno, proveer a la producción industrial, generar encadenamientos productivos, etc. En este marco, el proceso de innovación agrícola ha sido clave en el desarrollo local, con la particularidad de que en la primera etapa dichas modificaciones fueron lideradas por instituciones científicas de los países centrales; y por el contrario la segunda etapa fue promovida por grandes corporaciones multinacionales (Wahren, 2020). Esta transformación implicó una creciente dependencia de la producción agrícola respecto del "paquete tecnológico", consolidando así la subordinación del sector a los grandes capitales. Además, el cambio tecnológico impactó en la productividad y favoreció la industrialización agroalimentaria mediante nuevos encadenamientos productivos (Gutman y Gatto, 1990).

A partir de esto, durante la primera mitad de los años 90, Argentina experimentó un crecimiento económico acompañado por transformaciones tecno-productivas vinculadas a la revolución verde[1], en un contexto de apertura comercial y desregulación estatal que generó ganancias extraordinarias para el sector agropecuario (Teubal & Palmisano, 2015). Aunque estas ganancias fueron parcialmente compensadas por la apreciación del tipo de cambio y los cambios en los precios relativos, se consolidó un proceso de expansión de la producción y las exportaciones agropecuarias, traccionado por cambios en la demanda, superpuestos a los cambios producidos en la oferta (Bisang, et. al, 2008). Este dinamismo favoreció la concentración de la propiedad de la tierra y la emergencia de nuevos actores económicos con alta rentabilidad, redefiniendo la estructura del sector. Se trataba de esta forma de retornar a las denominadas ventajas comparativas y a las lógicas del mercado que cuestionaba las anteriores políticas de industrialización. Tales políticas de desregulación y apertura potenciaron fundamentalmente a dos sectores de la economía que paulatinamente se transformaron en hegemónicos: por una parte, el sector financiero especulativo y, por otra parte, los sectores primario-exportadores.

De esta forma, la transformación que

[1] Se denomina revolución verde a los cambios introducidos en la producción primaria. La misma constó de modificaciones tecno productivas, impulsado principalmente por cambios biotecnológicos con la introducción de semillas modificadas genéticamente y la utilización de nuevo paquete tecnológico constituido por el uso de herbicidas de aplicación no selectiva, la siembra directa y de una nueva generación de maquinaria agrícola informatizada.

sufrió a lo largo de las últimas décadas la producción y el comercio internacional, principalmente en la producción primaria y agroindustria, han sido resultado de los cambios socioeconómicos, de los países emergentes, y de los cambios geopolíticos a nivel mundial (Berardi, et. al, 2011).

Si bien el proceso de cambios que transformó la producción agrícola hacia fin del siglo XX en Argentina es indisociable con lo producido a nivel mundial, la adecuación al paquete tecnológico en Argentina se produjo de manera inmediata, lo que permitió desarrollar tempranamente estos modos de producción (Bisang y Kosacoff, 2006). A esto se le suman los elevados precios de los commodities y el aumento de la demanda internacional. Este nuevo escenario internacional revitalizó el crecimiento nacional basado principalmente en las ventajas comparativas, lo cual a su vez alteró por completo la dinámica sociolaboral en el agro pampeano como describe Moreno (2017). En rigor, el sector agropecuario en la actualidad no sólo no incrementa la demanda de mano de obra, sino que también expulsa trabajadores, complejizando el análisis e impacto.

La expansión del agronegocio pampeano mediante pools de siembra introdujo nuevos actores y formas de producción que, al priorizar la rentabilidad de corto plazo, generan impactos ambientales, concentración productiva y procesos de desterritorialización (Giberti, 2003; 2009; Grosso, et. al, 2010; Viglizzo & Jobbágy, 2010).

Esta transformación estructural del aparato productivo nacional tuvo correlatos específicos en el entramado territorial, particularmente en la provincia de Entre Ríos, donde la evolución histórica de la economía revela una configuración profundamente ligada al sector primario. Siguiendo a Silva (2017), las políticas provinciales desde los años treinta han tendido a reproducir dicho modelo, y el desarrollo industrial ha estado más bien subordinado a la agriculturización de la producción. En este contexto, las ventajas comparativas que presenta Entre Ríos en la oferta de productos primarios y agroindustriales han habilitado oportunidades de expansión, aunque también han reforzado un perfil productivo primarizado de bajo valor agregado, que condiciona su inserción externa y limita las posibilidades de diversificación estructural.

El término primarización o reprimarización, ha formulado grandes debates en los últimos años en la

disciplina, y durante el siglo XXI ha tenido grandes aportes teóricos. Para dar cuenta de dicho fenómeno, se ha tenido en cuenta como unidad de análisis principalmente el peso de la actividad industrial en el total del valor agregado de una economía y la participación del sector industrial en las exportaciones totales (Nadal, 2009), como parámetro de que dicha actividad incorpora mayor valor agregado y que por lo tanto contribuye al crecimiento económico. (Slipak, 2013)

Sin embargo, estas aproximaciones consideran a dicho parámetro como una mera medición, y reduce el concepto a un fenómeno de carácter meramente técnico, sin analizar si existen transformaciones estructurales en la economía. Por lo tanto, se debe entender a la primarización como un proceso, o tendencia, de una economía que se configura en el largo plazo, y que permite caracterizar un tipo de inserción internacional y un patrón de acumulación y crecimiento económico (Slipak, 2015).

Siguiendo este análisis, el concepto de primarización se propone dimensionar la no preponderancia de actividades con mayor contenido de valor agregado en el PBI, o en el total de exportaciones, por lo que, se apunta a analizar características de la inserción internacional de las ramas industriales de mayor intensidad tecnológica y uso de conocimiento, considerando a su vez la dependencia o no a la generación de divisas de otros sectores, o la dependencia tecnológica internacional (Schteingart, 2013). Bajo esta lógica la primarización conlleva un retroceso de las actividades con alta incorporación de valor. De esta forma se alude a un modelo productivo con barreras que imposibilitan reorientar su producción hacia aquellas actividades de mayor complejidad en la dinámica de acumulación global. Esto sucede en economías con matrices productivas poco diversificadas, cuya dependencia de exportaciones de commodities implica un alto grado de vulnerabilidad externa ante la volatilidad de sus precios (Slipak, 2015).

En este marco de referencia, la persistencia de procesos de reprimarización deriva en la destrucción del entramado industrial, la pérdida de empleos y efectos regresivos sobre la distribución del ingreso (Gorenstein & Ortiz, 2017), revelando no sólo un patrón de especialización regresivo -vinculado a las lógicas del capital transnacional y la liberalización financiera- sino que también configura un obstáculo estructural para el desarrollo regional. La erosión de la estructura industrial y productiva derivada de la primarización afecta

directamente la capacidad de los territorios para generar empleo de calidad, acumular capacidades tecnológicas y sostener encadenamientos de valor diversificados. De este modo, la debilidad productiva asociada a una inserción externa poco sofisticada -caracterizada por baja intensidad tecnológica, escaso valor agregado y elevada volatilidad- profundiza las condiciones de heterogeneidad estructural señaladas por la CEPAL (2012), limitando la expansión de la fuerza de trabajo y generando vulnerabilidades distributivas a escala local. En este marco, retomar los aportes de las teorías del desarrollo regional resulta central, dado que este enfoque concibe el desarrollo como un proceso integral de transformación económica y social orientado a fortalecer la competitividad territorial, promover la diversificación productiva y aumentar el valor incorporado en origen (Aghón, et. al, 2001). Así, propuestas recientes (CEPAL, 2019; Rodrik, 2007; Agosin, 2009) subrayan la importancia de la política industrial en clave territorial como mecanismo para revertir los efectos del patrón primarizado y avanzar hacia modelos de crecimiento más sostenibles en el largo plazo. Estos modelos implican una mejora en las exportaciones y un incremento sustancial de la base empresarial y del acceso de esta al mercado externo, apuntando, en especial, a fortalecer la acumulación y el progreso técnico de las Pymes. En el caso de los países basados en recursos naturales, la diversificación exportadora tiende a mejorar las condiciones de estabilidad macroeconómica, incrementar las complementariedades intersectoriales, permitiendo superar los rendimientos decrecientes y aumentando know how técnico.(Hausmann, et. al, 2005).

Asimismo, la ampliación de la gama de productos exportados tendiente a una inserción internacional más diversa influye en el crecimiento económico a partir del desplazamiento de la restricción externa, tema clave para los países en desarrollo, que suelen tener escaso acceso al mercado financiero internacional, tal como es el caso de la Argentina. Esta concepción se diferencia del punto de vista neoclásico de inserción externa, limitado a la teoría de las ventajas comparativas. En los enfoques teóricos alternativos se pone el eje en el patrón de especialización productiva como determinante de la estructura económica y consiguiente fuente de crecimiento (Bekerman & Dulcich, 2013). De esta forma, se destaca la necesidad de una política industrial que

promueva el valor agregado, a partir del enfoque de las cadenas productivas.

A partir del marco teórico que se esbozó anteriormente, y teniendo en cuenta las especificidades propias de la estructura económica productiva de Argentina, en general, y de la provincia de Entre Ríos, en particular, se pretende abordar el análisis propuesto.

6. Caracterización de la estructura productiva entrerriana

En el presente apartado se propone analizar de manera sucinta la conformación y trayectoria de la estructura productiva de la provincia de Entre Ríos, a partir de un enfoque que contemple los procesos históricos de especialización. Este análisis se inscribe en una perspectiva estructuralista que reconoce el carácter históricamente situado de la dinámica productiva regional, entendida no solo como una composición sectorial estática, sino como el resultado de relaciones complejas entre agentes económicos, políticas públicas y condiciones territoriales específicas.

La estructura productiva de Entre Ríos ha estado marcada por una alta participación de actividades primarias, especialmente agropecuarias, configurando patrones de especialización que limitan el desarrollo de cadenas de valor integradas y restringen la incorporación de capacidades tecnológicas locales. No obstante, la trayectoria reciente exhibe ciertas mutaciones vinculadas a la reconfiguración de la matriz exportadora, la relocalización de actividades industriales livianas y los procesos de terciarización que, si bien generan empleo, refuerzan la dependencia de servicios de bajo valor agregado. Analizar esta evolución permite identificar los principales cuellos de botella para el desarrollo regional, así como los desafíos estructurales que enfrenta la provincia en términos de diversificación productiva, integración territorial y construcción de ventajas competitivas endógenas.

Siguiendo los aportes de Mateo y Camarda (2022), el sistema productivo predominante a lo largo de la historia en la provincia de Entre Ríos ha sido el agrícola-ganadero. En sus inicios, la agricultura asociada a la ganadería se desarrolló mayormente en áreas de colonias, con productores localizados primeramente en la costa del río Uruguay y luego en la del río Paraná (Tasi H.A., 2009).

Desde mediados del siglo XX, el proceso de agriculturización ha generado transformaciones sustantivas en la estructura productiva, marcando

una profunda expansión de la frontera agrícola impulsada por la creciente rentabilidad del sector. Esta dinámica no solo reconfiguró las lógicas productivas mediante la incorporación de nuevos actores y tecnologías, sino que también promovió cambios significativos en el uso y tenencia de la tierra, muchas veces mediante desmontes sin planificación territorial de largo plazo. A nivel nacional y provincial, estos procesos derivaron en la utilización de tierras menos fértiles y el desplazamiento de la ganadería, provocando alteraciones en la flora y fauna locales, así como problemáticas de degradación ambiental vinculadas al manejo intensivo del suelo.

Según los datos de Estimaciones Agrícolas del Ministerio de Agricultura Ganadería y Pesca, hacia principios de la década de 1970 la superficie sembrada total en Entre Ríos ascendía a 720 mil hectáreas; para la década del 2010, en promedio, la superficie sembrada alcanzó los 2,2 millones de hectáreas donde más de la mitad de esas hectáreas eran ocupadas por la producción de soja. Por su parte en la campaña 2020 la superficie sembrada alcanzó 2,2 millones de hectáreas, ocupando la soja el mayor peso relativo, pero a su vez, con un marcado protagonismo del maíz y del trigo. Se observa claramente el proceso de "sojización" el cual comienza con mayor fuerza en la década de los noventa en toda la región, donde el cultivo de la oleaginosa fue desplazando principalmente la producción ganadera y otros cultivos regionales como el algodón, alpiste, lino, caña de azúcar, entre otros. A partir de esta transformación se generó una alteración de la matriz productiva (de cultivos) en la provincia.

Tabla N°1: Evolución de la superficie sembrada (en ha.), por principales cultivos en la provincia de Entre Ríos 1970 - 2020.

DECADA*	SOJA	MAIZ	TRIGO	GIRASOL	ARROZ	LINO	TOTAL
1970	15.557	284.200	162.720	14.122	31.973	209.980	718.552
1980	29.650	135.450	109.640	34.730	41.666	305.370	656.506
1990	179.975	150.840	183.290	82.725	101.235	132.360	830.425
2000	1.175.961	198.535	290.842	46.320	69.053	24.686	1.805.397
2010	1.374.274	314.560	340.131	7.058	72.950	15.410	2.124.383
2020	1.056.740	484.027	577.658	14.005	60.995	13.633	2.207.058

**promedio de superficie sembrada total por década. En el año 2020 se calculó el promedio de las campañas 2020, 2021 y 2023.*

Fuente: Elaboración propia en base a MAGyP y SIBER.

El proceso de expansión de la frontera agrícola en Entre Ríos desde fines del siglo XX se vincula estrechamente con el avance del monocultivo de soja, que reconfiguró significativamente el uso del

suelo destinado a cultivos de granos. A partir del siglo XXI, la marcada diferencia entre la superficie sembrada con soja y la destinada a otros cultivos permite inferir que dicho fenómeno constituye el principal motor de transformación agraria en la provincia, en sintonía con dinámicas observadas a nivel nacional.

Para complementar el análisis de las modificaciones en el uso del suelo en la provincia, se describirá lo que sucedió con las explotaciones agropecuarias (EAP)[2] localizadas en el territorio, lo cual evidencia algunas tendencias coincidentes con lo sucedido a nivel nacional principalmente por la concentración de la producción. Entre el CNA 1969 y el CNA 2018 se observó un fuerte detrimento de las explotaciones agropecuarias, en dicho período desaparecieron más de 24 mil EAP en la provincia de Entre Ríos, lo que representa una caída del 63% (tabla N°2). Al mismo tiempo, la cantidad de hectáreas de las EAP vigentes en el último CNA 2018 se redujeron un 27% con respecto al CNA 1969. Por lo que, a priori, se evidencia un mayor tamaño de las explotaciones agropecuarias y una mayor concentración de las unidades productivas en el agro entrerriano (menores EAP con mayores hectáreas destinadas a la producción).

[2] Una EAP es una unidad económica de producción agropecuaria cuyos productos están destinados al mercado, sometida a una gerencia única que asume los riesgos productivos y económicos de la actividad. La misma comprende todo el ganado contenido en ella y toda la tierra dedicada total o parcialmente a la producción agropecuaria, independientemente del tamaño, título o forma jurídica (INDEC).

Tabla N° 2: Cantidad de EAP por ha. en la provincia de Entre Ríos (1969-2018)

	1969	1988	2002	2008	2018
hasta 100 ha	26.270	16.955	12.572	10.263	7.252
más de 100 hasta 500 ha*	8.420	7.722	6.338	5.528	4.358
más de 500 hasta 1.000 ha	1.910	1.254	1.333	1.186	1.028
más de 1000 hasta 2.500 ha	867	837	917	893	771
más de 2.500 hasta 5.000 ha	267	264	290	280	236
más de 5000 ha	134	100	127	111	115
Total	**37.868**	**27.132**	**21.577**	**18.261**	**13.760**

Fuente: Elaboración propia en base a INDEC - CNA 1969, 1988, 2002, 2008 y 2018. *El CNA 1969 presenta una escala hasta 400 ha.

Si analizamos las EAP según la cantidad de hectáreas, se observa cómo las pequeñas explotaciones (hasta 100 ha.) son las que mayor caída evidencian en el período bajo análisis, con una contracción mayor al 70%. Si bien todas las EAP presentan una tendencia a la baja, las EAP más grandes (más de 1.000 ha.) presentan una menor contracción en el mismo período (entre el 11 y el 14%).

Por lo que, entre inicios de la década de 1970 y fines de la década de 2010, no sólo se da un proceso de crecimiento elevado de la superficie sembrada en la provincia de Entre Ríos, sino que también se observa una caída de las EAP lo que refleja un cambio de la producción y del capital que administra dicha producción.

Tabla N°3: Promedio de ha. por EAP en la provincia de Entre Ríos (1969-2018)

	1969	1988	2002	2008	2018
promedio (ha/EAP)	191,69	228,45	294,36	325,51	383,71

Fuente: elaboración propia en base a INDEC - Censo Nacional Agropecuario 1969, 1988, 2002, 2008 y 2018, y Dirección de Estadísticas y Censos de Entre Ríos.

Al comparar la evolución de la cantidad total de EAP con las hectáreas en promedio de cada explotación, se evidencia una menor cantidad de EAP pero una mayor de dimensión de éstas, en términos de ha. lo cual describe la tendencia a la concentración de la producción provincial a lo largo del último siglo.

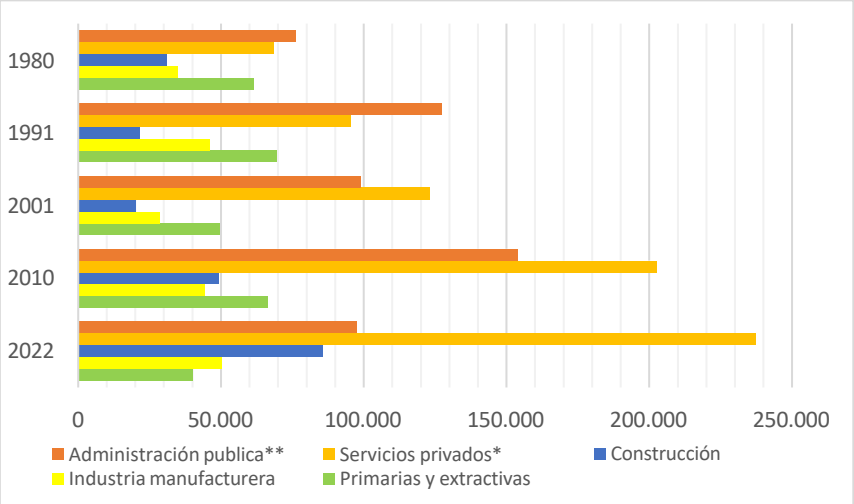
En complemento con el abordaje de la estructura productiva primarizada de Entre Ríos a partir del peso y

crecimiento del sector, resulta indispensable incorporar un análisis de la configuración ocupacional y sus transformaciones, ya que como se expuso en el marco teórico, los cambios productivos modifican la estructura ocupacional del territorio, como expresión concreta de las dinámicas estructurales examinadas.

En este sentido, en la provincia se observa a lo largo de los años un corrimiento sectorial significativo que evidencia la pérdida de participación relativa de los sectores agrícola e industrial en el empleo, junto con un crecimiento marcado de las actividades vinculadas a servicios privados, muchas de ellas caracterizadas por baja productividad y escaso valor agregado. Este fenómeno no sólo refleja las particularidades del proceso de primarización, sino que también permite visualizar sus efectos en la estructura social, territorial y en la calidad del empleo. La expansión del sector servicios, en este contexto, debe ser comprendida como parte de un patrón regresivo, asociado más a mecanismos de absorción laboral informal que a estrategias virtuosas de diversificación, profundizando las desigualdades socio-productivas en la provincia.

La expansión relativa del sector servicios en la provincia no puede comprenderse de manera aislada, sino como parte de la reconfiguración productiva asociada al proceso de primarización. En este marco, la terciarización del empleo responde parcialmente a la demanda funcional de actividades complementarias -como logística, transporte, comercialización y servicios técnicos- que orbitan en torno a la expansión de cadenas agroindustriales y extractivas. Sin embargo, esta dinámica no supone necesariamente un proceso virtuoso de encadenamientos productivos, sino que con frecuencia deriva en una concentración de servicios de baja productividad, escasa formalización y limitada capacidad de innovación. La desvinculación progresiva entre servicios y valor agregado industrial refuerza el carácter regresivo de la estructura económica regional, en la medida en que profundiza la fragmentación territorial del empleo, reproduce patrones de informalidad y consolida circuitos laborales escasamente calificados. Desde una mirada estructuralista, esta configuración expresa la subordinación funcional de los servicios al núcleo primario, sin revertir las debilidades endógenas del aparato productivo entrerriano.

Gráfico N°1: Distribución de empleos según rama de actividad en Entre Ríos 1980-2022



Fuente: Elaboración propia de acuerdo con los Censos de población. INDEC

7. Trayectoria y transformaciones recientes en la estructura productiva

El análisis de largo plazo ha permitido delinear las características estructurales persistentes de la matriz primaria provincial. A continuación, se abordarán los cambios registrados en los últimos veinte años, con foco en las dinámicas productivas, los procesos de primarización y sus implicancias para el desarrollo regional.

En las últimas décadas, la importancia estratégica del sector primario y agroindustrial en la región se ha consolidado, y particularmente en Entre Ríos, donde se ha profundizado el perfil primarizado de la estructura productiva. Esta dinámica ha evolucionado con la incorporación de nuevos actores especializados y formas organizativas que complejizan las redes productivas: contratistas que gestionan explotaciones bajo subcontratos, prestadores de servicios alejados del territorio de producción, proveedores industriales que introducen mejoras tecnológicas, y organismos públicos y privados que articulan paquetes tecnológicos bajo lógica de I+D. Estas transformaciones reconfiguran la articulación entre agricultura e industria y buscan, entre otros objetivos, fortalecer las capacidades de negociación de pequeños productores mediante economías de escala y mecanismos de cooperación en las cadenas de valor agrícola, con el objetivo de lograr un crecimiento virtuoso, en términos de desarrollo.

La provincia de Entre Ríos presenta una fuerte orientación hacia actividades

agropecuarias primarias, lo que ha condicionado tanto su perfil exportador como la conformación de su industria. En este contexto, el crecimiento del complejo agroindustrial sojero ha sido determinante, dado que integra actores con peso relativo diverso—productores, comercializadores de insumos, industrias y exportadores—y refuerza una trama territorial que enlaza desde la producción hasta la industrialización del grano.

Este predominio del sector primario se traduce en una industria local mayormente vinculada al agro, destacándose los frigoríficos de carne bovina y aviar, los molinos arroceros, las manufacturas de madera, los alimentos balanceados y productos lácteos. También se observa el desarrollo de actividades conexas como la producción de semillas, la biorrefinería y la fabricación de maquinaria agrícola.

a matriz industrial entrerriana se configura en torno al procesamiento de cereales y oleaginosas, con fuerte peso exportador: soja, maíz y trigo concentran más del 80 % de las toneladas exportadas del rubro primario. La industrialización activa cadenas productivas desigualmente desarrolladas. El arroz destaca por su integración territorial: Entre Ríos concentra el 70 % de la capacidad nacional de molienda, orientada al consumo humano, con subproductos valorizados en cadenas cárnicas. El trigo se destina a harina para el mercado interno, mientras que la soja y el maíz se procesan en múltiples derivados mediante molienda húmeda y seca.

El subsistema avícola es central: Entre Ríos aporta el 50 % de la producción nacional. Incluye faena y procesamiento de carne (17 frigoríficos, 70 % con destino exportador) y producción de huevo, con un crecimiento del 45 % en la última década. La actividad se articula con 23 industrias de alimentos balanceados, vinculadas a los complejos maicero y sojero. La zona avícola tradicional se concentra en Uruguay, Colón, Gualeguaychú y Villaguay (80 % de las granjas de carne), mientras que Paraná, Diamante, Colón y Nogoyá lideran la postura. El 71 % de las empresas son grandes firmas.

El subsistema bovino cuenta con 49 plantas de faena, seis de ellas concentran el 60 % de la producción. Se articula con 25 plantas de alimentos balanceados. La citricultura produce jugo concentrado, aceites y forrajes, aunque su estacionalidad genera capacidad ociosa. La silvicultura, orientada al mercado interno, industrializa pino y eucalipto en dos

fases (aserrado y manufacturas), con baja integración vertical y débil vinculación intersectorial.

El sector agroalimentario provincial reúne más de 600 empresas, representando el 41 % del universo industrial entrerriano y el 5 % del total nacional. Predominan industrias de harinas y carnes, reflejando una primarización superior al promedio nacional. Las firmas se concentran en nodos urbanos como Paraná, Concordia, Gualeguaychú, Concepción del Uruguay, Gualeguay y Crespo.

La articulación entre producción primaria e industrial, aunque funcional, presenta limitaciones. Se identifican áreas críticas y potencialidades que podrían abordarse mediante políticas industriales orientadas al agregado de valor local y la integración vertical. La especialización agropecuaria ha reforzado una inserción externa basada en productos primarios, consolidando un patrón regresivo en el comercio internacional respecto de otras provincias de la región centro. De esta forma, la evolución del comercio exterior de los sectores manufactureros, y el peso relativo de los mismos en el total de las exportaciones, se encuentra muy por debajo de la media nacional, y más aún si se compara con la producción y exportación de las provincias con características similares, como las de la región centro. Si observamos el peso de las exportaciones entrerrianas sobre el total nacional, vemos como en los últimos años estas representaron menos del 3% de las mismas (INDEC). Lo que evidencia una escasa inserción relativa de las exportaciones de origen entrerriano.

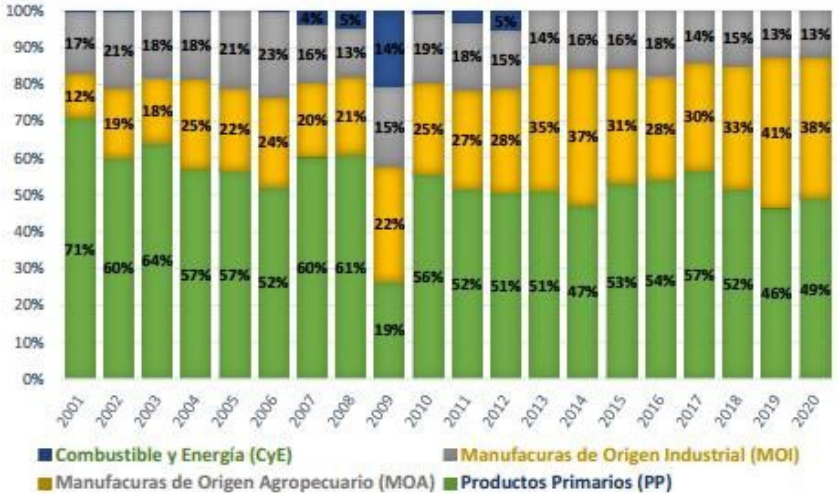
Si se analiza de manera pormenorizada dichas exportaciones de la provincia de Entre Ríos[3], se observa cómo a inicio del período casi el 70% de las mismas se explican por productos de origen primario (granos, cereales, carne, frutas y otros). Como contracara de esto, sólo un 22% representan las exportaciones relacionadas a las manufacturas de origen agropecuarias (MOA), por lo que, casi un 92% de los productos exportables de Entre Ríos se explicaban por producción de origen primario y agroindustrial. Hacia final del periodo bajo análisis cambia la composición entre producción primaria y agroindustrial (48% y 38% respectivamente), pero en conjunto se observa cómo un 87% es explicado por exportaciones de origen primario.

Si bien las MOA representan una producción que incorpora un proceso

[3] Según origen provincial de las exportaciones de INDEC. Aclaración: Se utiliza el Origen provincial de las exportaciones del INDEC, el cual es discutible debido a que las exportaciones primarias se realizan por imputación según la participación en la producción. No obstante, se utiliza ya que sirve para el presente análisis.

de industrialización, estas como se mencionó no representan un volumen elevado de producción y exportación, no obstante, tienen un peso importante dentro de las cadenas de valor provincial motorizando diversos eslabones productivos. Esto pone en relevancia el bajo nivel de industrialización de la provincia, más aún si se observa la producción de las Manufacturas de Origen Industrial (MOI) las cuales representan tan sólo el 8% del total exportado. Si observamos la trayectoria de los últimos años, vemos como el peso relativo cada rubro sobre el total de exportaciones no ha variado de manera considerable en los últimos años.

Gráfico N° 2: Evolución de la participación de los principales rubros de exportaciones entrerrianas



Fuente: Elaboración propia en base a INDEC

El desarrollo de la agroindustria es sumamente importante al momento de analizar la generación de empleo e impulso de los niveles de ingreso. Con sus vínculos y encadenamientos, las agroindustrias tienen efectos multiplicadores en términos de creación de empleo y de adición de valor. Las cadenas agroindustriales tienen potencial para dinamizar el mercado laboral de una región, no sólo generando empleo directo a nivel agrícola -vinculado a la población rural-, sino también en actividades fuera de la explotación como la industrialización, transporte y comercialización de productos alimentarios y agrícolas. El aumento de la demanda creada por el

sector impacta directa e indirectamente en otros rubros y sectores: a partir de los cambios biotecnológicos en el sector primario, y de los avances tecnológicos en la industria, una completa gama de servicios auxiliares y actividades de se ven impactados de manera positiva por la dinámica. Esto indica que las cadenas agroindustriales generan impactos múltiples en los niveles de empleo de la economía, a partir de la importancia en los distintos niveles de la cadena de abastecimiento, desde la producción primaria hasta el consumo.

El escaso desarrollo de las manufacturas de origen industrial ha llevado a profundizar el modelo basado en productos primarios. Si bien la industria entrerriana tiene un desarrollo, con crecimiento en los últimos años, se puede analizar que el mayor número de industrias, establecimientos y producción siegue correspondiendo a la agroindustria, es decir a aquella vinculada al procesamiento de productos primarios.

Una forma de medir el peso que tiene la producción primaria y agroindustrial provincial, y por lo tanto verificar la brecha de industrialización, es a través del peso relativo de los niveles de exportaciones, de empleo y de incorporación en el valor agregado de ambos sectores en el total provincial; y de cada uno de ellos en el total nacional.

Si observamos las exportaciones entrerrianas, los productos primarios representaron el 53% del total exportado, seguido de la producción agroindustrial con un 40% de peso, y por último la producción industrial y energética con un 8% del total exportado

Por el lado de los niveles de empleo, vimos precedentemente como la agroindustria (procesamiento industrial de productos primarios) representa el 70% de puestos de trabajo registrados en el total de la industria. Así mismo, sobre el total de puestos de trabajo registrado en Entre Ríos, la producción primaria y agroindustrial inciden en un 30%.

En lo que refiere al VAB de la provincia, el sector agro representa el 19% del total provincial, mientras que el sector industrial (MOA y MOI) representa el 11,6%.

Para continuar con el análisis de los grados de primarización, y siguiendo a Rodríguez L. (2019), quien propone el análisis de la incorporación del valor agregado del sector agropecuario e industrial en el total nacional, a los fines de comparar la distancia entre estos dos indicadores con el fin de “obtener un parámetro de debilidad de la economía entrerriana para retener el excedente

potencial en el marco nacional". (Rodriguez, 2019), se analiza el mismo.

A partir del análisis se observa como el peso del PBG provincial en las actividades agropecuarias sobre el total del producto de la Argentina supera en dicho sector, se mantiene en torno al 3% y 4% en los últimos años, con pequeñas modificaciones en años específicos. Por otro lado, el PBG provincial en las actividades industriales sobre el total nacional en dicho sector se mantiene prácticamente sin variación durante todo el período en torno al 0,5%. Así mismo vemos como comparativamente la participación del valor agregado del agro entrerriano en el total nacional supera, en los últimos años, en seis veces la participación entrerriana en la industria nacional.

Si se toma el análisis propuesto, se confirma a priori una mayor productividad y peso relativo del agro en la estructura productiva entrerriana en comparación a las manufacturas de origen industrial.

De esta forma podemos analizar diversos parámetros que nos indican el sostenimiento de la primarización de la economía entrerriana. En términos generales, el perfil industrial entrerriano pone de manifiesto la escasa diversificación.

Tabla N°4: Participación del VAB de la provincia de Entre Ríos sobre el total nacional

	% de participación en el producto bruto	
	Agro	Industrial
2004	3,2	0,5
2005	3,1	0,6
2006	29	0,6
2007	3,2	0,6
2008	4,0	0,6
200G	4,2	0,6
2010	3,1	0,6
2011	3,6	0,5
2012	3,7	0,5
2013	3,7	0,6
2014	3,9	0,5
2015	4,1	0,5
2016	3,2	0,5
2017	3,9	0,5
2018	3,8	0,5

Fuente: Rodriguez (2019); DGEyCER e INDEC

La integración de la estructura productiva provincial se logra principalmente por las cadenas agroindustriales, pero con escaso desarrollo de polos industriales que se vuelquen a la incorporación de mayor valor agregado, ya que como observamos, la misma se ha limitado a las primeras etapas de la industrialización agroindustrial.

8. Conclusión

Como se ha mencionado a lo largo del presente trabajo, la provincia de Entre Ríos ha presentado un sostenimiento de la primarización de su estructura productiva. La importancia estratégica del sector primario y agroindustrial a

nivel local se ha intensificado las últimas décadas a partir de los cambios estructurales producidos hacia fines del siglo.

En el período bajo análisis se ha exacerbado la dependencia de la agroindustria, produciendo una profundización de la primarización productiva. La dinámica de la producción, exportación y empleo del sector agropecuario y agroindustrial ha mostrado un sostenimiento y crecimiento, lo que logra un mayor peso relativo con el resto de los sectores, principalmente si se compara con las manufacturas de origen industrial.

Bajo este contexto de análisis, la primarización productiva representa uno de los principales obstáculos estructurales para el desarrollo económico en países periféricos, particularmente en aquellos que no han logrado consolidar un entramado industrial diversificado. Este fenómeno se caracteriza por el predominio de actividades de baja complejidad tecnológica y escaso valor agregado, como la agricultura extensiva o la extracción de recursos naturales, sin una articulación robusta con sectores manufactureros o servicios avanzados. La especialización en este tipo de producciones tiende a consolidar ventajas comparativas estáticas, limitando las capacidades de innovación y sofisticación productiva necesarias para lograr procesos de desarrollo sostenido.

Desde una perspectiva estructuralista latinoamericana, autores como Prebisch, Furtado y la CEPAL contemporánea advierten que la primarización no solo reduce la capacidad de absorción laboral, sino que también intensifica la vulnerabilidad externa. La alta dependencia de precios internacionales de los commodities expone a las economías a fuertes oscilaciones en sus ingresos, afectando la estabilidad fiscal y dificultando la planificación a largo plazo. Este patrón regresivo de especialización fragmenta los encadenamientos productivos, debilita el tejido industrial local y erosiona la autonomía territorial, especialmente cuando la acumulación se concentra en grandes capitales transnacionales con escasa reinversión local.

Asimismo, la lógica de acumulación centrada en sectores primarios suele reproducir desigualdades regionales, al restringir el desarrollo de capacidades endógenas y reducir las oportunidades de generación de empleo de calidad. En territorios como Entre Ríos, la persistencia de este patrón impide avanzar hacia una matriz productiva más compleja, obstaculizando el

cambio estructural necesario para una estrategia de desarrollo basada en el fortalecimiento de actores locales, la diversificación productiva y la integración tecnológica.

En el marco referido, la provincia de Entre Ríos constituye de esta forma un espacio socioeconómico óptimo para la producción sustentable de alimentos y productos agroindustriales de calidad a partir de sus cualidades intrínsecas. No obstante, la provincia necesita desplegar su potencial productivo (transformar las ventajas comparativas estáticas, en ventajas competitivas dinámicas), en especial del complejo agroindustrial orientado al mercado internacional. Sin embargo, ese mismo escenario externo también sugiere crecientes desafíos y una mayor presión competitiva a nivel global. Muy particularmente, amenaza el riesgo de seguir profundizando la primarización y concentración en la inserción externa entrerriana, bajo un patrón interindustrial que implicaría limitar el impacto dinámico de las ventajas comparativas. Por ello, el aprovechamiento de las oportunidades del contexto mundial y nacional exige una mejora permanente de la competitividad sistémica a nivel provincial, con eje en el fortalecimiento de las condiciones para la expansión del sector primario y agroindustrial exportador, que permitan aumentar la generación de empleo privado, la productividad, el valor agregado en origen y las oportunidades económicas. De esta forma, se destaca la necesidad de una política industrial que promueva el valor agregado, a partir del enfoque de las cadenas productivas. Se presenta entonces la tarea de diseñar desde el ámbito de la política pública, en coordinación con el sector privado, un sistema de reciprocidad e incentivos que alienten la inversión en sectores no tradicionales, completen territorialmente eslabones de las cadenas de valor, y que pueda detectar oportunidades de inversión.

Referencias

Aghón, G., Alburquerque, F., & Cortés, P. (2001). *Desarrollo económico local y descentralización en America Latina: Analisis Comparativo.* Santiago de Chile: CEPAL.

Agosin, M. (2009). Crecimiento y diversificación de exportaciones en economías emergentes. Revista CEPAL, N° 97, 117-134.

Basualdo, E. (2011). Sistema político y modelo de acumulación: tres ensayos sobre la Argentina actual. Atuel, 1ra edición.

Bekerman, M., & Dulcich, F. (2013). La inserción internacional de Argentina: ¿Hacia un proceso de diversificación exportadora? Revista CEPAL, 110.

Berardi, B., Di Iorio, A., Esteban, A., Giordano Lerena, R., & Tabone, L. (2011). Cálculo de los índices de ventaja comparativa revelada para la Argentina. Sectores: textil, químico y agrícola-ganadero.

Bisang, R., Anlló, G., & Campi, M. (2008). Una revolución (no tan) silenciosa. Claves para repensar el agro en Argentina. *Desarrollo Económico, 48*(190), 165-207.

Bisang, R. (2011). Agro y recursos naturales en la Argentina: ¿Enfermedad maldita o desafío a la inteligencia colectiva? Boletín Informativo Techint N° 336.

Bisang, R., & Kosacoff, B. (2006). Las redes de producción en el agro argentino. *XIV Congreso AAPRESID*. Buenos Aires.

Camarda M. & Mateo, J. (2022). De las expectativas a los resultados: La transformación agraria de Entre Ríos (1970-2018). *Revista Encrucijada Americana 14(1)*. 37-54

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2012). Eslabones de la desigualdad: Heterogeneidad estructural, empleo y protección social (LC/G.2539), Santiago de Chile. Publicación de las Naciones Unidas.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2012). Perspectivas económicas de América Latina 2013. Políticas de Pymes para el cambio estructural. OCDE-CEPAL

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). (s.f.). Censo Nacional Agropecuario (CNA) ediciones: 1969 - 1988 - 2002 - 2008 – 2018

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). Origen Provincial de las Exportaciones (OPEX).

Giarracca, N., & Teubal, M. (. (2013). Actividades extractivas en expansión. ¿Reprimarización de la Economía Argentina? . Buenos Aires: Antropofagia.

Giberti, H. (2009). Evolución y problemas del agro argentino. Revista Interdisciplinaria de Estudios Agrarios, 30.

Giberti, H. (2003). Modernizado e insatisfactorio sector agropecuario. Realidad Económica, 200, 103-128.

Gorenstein, S., & Ortiz, R. (2017). El nuevo ciclo de primarización en el Cono Sur Latinoamericano. Aportes para una aproximación crítica. Revista Interdisciplinaria de Estudios Agrarios, págs. 141-160.

Grosso, S.; Bellini, M.; Qüesta, L.; Guibert, M.; Lauxmann, S., y Rotondi, F. (2010). Impactos de los "pools de siembra" en la estructura social agraria: Una aproximación a las transformaciones en los espacios centrales de la provincia de Santa Fe (Argentina). Revista de estudios regionales y mercado de trabajo, 6, 115-138.

Gutiérrez, R. (2004). ¿Ha cambiado el carácter agroexportador de la economía argentina? Estudios económicos.

Gutman, G., & Gatto, F. (1990). Agroindustrias en la Argentina: cambios organizativos y productivos (1970-1990). Buenos Aires: CEPAL.

Hausmann, R., Rodrik, D., & Hwang, J. (2005). What You Export Matters. CID Working Paper(123)

Hora, R. (2012). La evolución del sector agroexportador argentino en el largo plazo, 1880-2010. *Historia Agraria, 58*, 145-181.

Ministerio de Agricultura Ganadería y Pesca (MAGyP). Actual Secretaría de Bioeconomía. Estimaciones agrícolas

Moreno, M. (2017). Organización del trabajo en el agro pampeano: análisis sobre la tercerización de labores en empresas de distinto perfil en tres partidos en la provincia de Buenos Aires. Pampa, 16, 35-54.

Nadal, A. (2009). La reprimarización de América Latina. Disponible en: https://www.jornada.com.mx/2009/10/07/economia/029a1eco

Ocampo, J. A. (2017). Commodity-Led

Development in Latin America. International Development Policy | Revue internationale de politique de développement (9), 51-76. Obtenido de https://journals.openedition.org/poldev/2354

Pérez Caldentey, E., y M. Vernengo. 2016. Reading in Buenos Aires. Prebisch and the Dynamics of Capitalism. Cambridge Journal of Economics 40 (6): 1725-1741

Rodrik, D. (2005). Políticas de diversificacion económica. *Revista CEPAL, 87*.

Sánchez Proaño, R. (2021). Análisis de la primarización de la economía en América Latina desde la base material del método dialéctico. Conciencia Digital, 4(3.2), 79-94

Schteingart, D. M. (2013). Contenido tecnológico de las exportaciones argentinas (1996-2011) ¿Cambio estructural entre la convertibilidad y postconvertibilidad? Realidad Económica(274), 70-90.

Silva, M. (2017). El desarrollo de la dependencia. El caso entrerriano. Red Sociales, Revista del Departamente de Ciencias Sociales, 04, 77-88

Slipak, A. (2015). "Argentina y el debate sobre el modelo productivo: la encrucijada de la reprimarización y las nuevas formas de dependencia. En M. (. Svampa, El desarrollo en cuestión. Actores, disputas y modelos de desarrollo en la Argentina Contemporanea (págs. 39-66). Los polvorines, Argentina: UNGS.

Slipak, A. M. (2013). De qué hablamos cuando hablamos de reprimarización? Un aporte al debate sobre la discusión del modelo de desarrollo. VI Jornadas de Economía Crítica (JEC). Mendoza, Argentina

Teubal, M., & Palmisano, T. (2015). ¿Hacia la reprimarización de la economía? En torno del modelo extractivo en la posconvertibilidad. Realidad Económica (296), 55-75.

Tasi, H. A. (2020). Tesis Doctoral: Aplicación de las Cartas de Suelos de Entre Ríos, Argentina, para evaluar índices de productividad específicos para los principales cultivos agrícolas. La Coruña

Viglizzo, E. F., & Jobbágy, E. (2010). Expansión de la Frontera Agropecuaria en Argentina y su Impacto Ecológico-Ambiental. Ediciones INTA.

Wahren, P. (2020). Historia de los cambios tecnológicos en el agro argentino y el rol de las firmas multinacionales, 1970-2016. Ciclos, 27(54)

B. Eixo Ciências Humanas 17.Gênero

A Reprodução da Discriminação de Gênero por Sistemas Algorítmicos no Trabalho

Autora: Saba, Yasmin; yasminsaba123@outlook.com
Orientador: Coimbra, Rodrigo Santos; rodrigo.coimbra@ufrgs.br
Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Resumo

O artigo trata da análise do potencial de reprodução da discriminação de gênero nas relações de trabalho por meio da correlação algorítmica de dados aplicada na seleção, contratação e direção e gestão do trabalho. O emprego de algoritmos em funções tradicionais do setor de recursos humanos tem gerado significativas preocupações, tendo em vista, que estas ferramentas operam mediante análise massiva de dados e correlações estatísticas, que frequentemente incorporam e reforçam vieses históricos. O reforço de preconceitos históricos de uma sociedade estruturalmente machista, pode retardar ou mesmo reverter o progresso em direção a uma maior integração de gênero no local de trabalho. Diante deste contexto, o problema de pesquisa consiste em analisar se a forma como os algoritmos têm sido utilizados atualmente impacta a exclusão ou desvalorização das mulheres no mercado de trabalho. O artigo está estruturado em dois capítulos. No primeiro capítulo, analisa-se como historicamente tem sido realizado o tratamento de dados de mulheres, em especial no ambiente de trabalho, antes e após a crescente utilização da correlação algorítmica, bem como as preocupações que emergem diante de casos práticos em que já se constatou a discriminação algorítmica de gênero. No segundo capítulo, examina-se os desafios para o combate aos riscos de discriminação algorítmica e para regulamentação jurídica deste tema. A abordagem metodológica é qualitativa, com método hipotético-dedutivo e uso de fontes bibliográficas e legislativas. Conclui-se que a correlação algorítmica adotada nas tomadas de decisão na relação de trabalho, tem comprometido direitos fundamentais das trabalhadoras como a não discriminação e igualdade. A discriminação algorítmica de gênero constitui um fenômeno sistêmico, o que demanda um esforço real para que garantir que os avanços tecnológicos não aprofundem desigualdades estruturais, mas sirvam à promoção da igualdade e da justiça no trabalho. Para tanto, a decisão tomada por algorítimo deve ser transparente e explicável, fiscalizada e auditada, mas sobretudo deve haver a concientização social sobre os riscos de discriminação e a maior inclusão na STEM de mulheres.

Palavras-chaves: Discriminação de gênero; Correlação Algorítmica; Invisibilidade da Mulher.

Introdução

No livro Segundo Sexo, Simone de Beauvoir questiona o que é uma mulher? Historicamente a mulher é mulher em virtude de certa carência de qualidades, diz Aristóteles, ou um homem incompleto, conforme Santo Tomás de Aquino, um ser relativo conforme Michelet, a mulher é o outro enquanto o homem representa o sujeito, o absoluto, a ponto de dizermos "os homens" para designar os seres humanos, tendo-se assimilado ao sentido singular do vocábulo vir o sentido geral da palavra homo. (BEAUVOIR, 1970, p. 9-10).

Os dois sexos nunca partilharam o mundo em igualdade de condições, ainda que hajam direitos reconhecidos, um longo hábito impede que encontrem nos costumes sua expressão concreta, “o presente envolve o passado e no passado toda história foi feita por homens”, isto é, a religião e as leis foram forjadas por homens empenhados em demonstrar que a condição subordinada da mulher era “desejada no céu e proveitosa à terra” (BEAUVOIR, 1970, p. 16). Portanto, historicamente as mulheres foram esculpidas pela sociedade e suas amarras como frágeis, nem firmes e nem estáveis, frívolas, pueris, irresponsáveis, submetidas e inferiores ao homem.

Essas características não estão marcadas no sexo biológico no XX ou XY, são uma construção de significados sociais impostos a esses fatores biológicos, o que chamamos de gênero, seguindo a doutrina da filósofa Simone de Beauvoir, que afirma que a mulher não nasce mulher, mas se torna mulher, havendo uma série de significados inscritos sobre o corpo sexuado. O gênero é construção de obra humana, é o significado social que atribuímos ao corpo da mulher e a determinação social que leva a não o levar em consideração (PEREZ, 2022, Prefácio).

Explica-se, por milênios a mulher nada mais foi que o outro e o conjunto de características que justificavam o porquê do homem ser absoluto e da mulher ser relativa, isso significou a construção de uma sociedade em que o padrão era o homem, apenas o seu ponto de vista seria uma verdade absoluta (BEAUVOIR, 1970, p. 10). O resultado deste modo de pensar, ou melhor, de não pensar é uma lacuna dos dados de gênero, a exclusão da perspectiva feminina é uma das grandes causas do viés masculino que por vezes busca passar uma neutralidade de gênero inexistente (PEREZ, 2022, Prefácio).

Essa questão, torna-se ainda mais sensível na era digital, do Big Data, em que os algoritmos por meio da correlação, espécie de generalização, buscam estabelecer “megaverdades”, que muitas vezes para mulheres, não são verdades em absoluto, mas padrões que reforçam sua exclusão ou construções sociais que a elas foram impostas (PEREZ, 2022, Prefácio). Os impactos ocorrem em

diversos âmbitos, mas em especial nas relações de trabalho, em que é crescente o uso de algoritmos nas tomadas de decisão, buscando o aumento do desempenho e a diminuição do risco, mas que levam ao abandono da causalidade, como uma busca pela verdade e sua substituição pela correlação.

Assim, o presente artigo trata da análise do potencial discriminatório de gênero da tomada de decisões utilizando a correlação algorítmica na fase de seleção, contratação e direção e gestão do trabalho. O problema de pesquisa consiste em analisar se a forma como os algoritmos têm sido utilizados atualmente impacta a exclusão ou desvalorização das mulheres no mercado de trabalho. Admite-se como hipóteses de possíveis soluções para o problema as seguintes: 1.a) sim, a correlação algorítmica como utilizada representa um grande risco de discriminação de gênero nas relações de trabalho ou 1.b) não, a correlação algorítmica como utilizada não cria maiores riscos e mecanismos para que ocorra a discriminação de gênero nas relações de trabalho.

O artigo está estruturado em dois capítulos. No primeiro capítulo, analisa-se como historicamente tem sido realizado o tratamento de dados de mulheres, em especial no ambiente de trabalho, antes e após a crescente utilização da correlação algorítmica, bem como as preocupações que emergem diante de casos práticos em que já se constatou a discriminação algorítmica de gênero. No segundo capítulo, examina-se os desafios para o combate aos riscos de discriminação algorítmica e para regulamentação jurídica deste tema. A abordagem metodológica é qualitativa, com método hipotético-dedutivo e uso de fontes bibliográficas e legislativas

Como método científico de abordagem do assunto, é utilizado o método hipotético-dedutivo, partindo de hipóteses formuladas na condição de respostas provisórias ao problema apresentado. A abordagem da pesquisa se dá pelo modelo qualitativo, na medida em que se busca o entendimento do fenômeno em seu próprio contexto. As técnicas de pesquisa utilizadas foram: bibliográfica e legislativa.

1. Mulheres Invísiveis e a Correlação Algorítimica

Durante muito tempo as mulheres foram consideradas como um desvio da humanidade padrão e isso permitiu que elas se tornassem invisíveis (PEREZ, 2022, p. 37). O presente capítulo analisa a invisibilidade da mulher, criada por uma desigualdade de gêneros histórica; aponta como esse fenômeno impacta no viés de dados, em especial quando tratados por meio de correlação algorítmica; e, dá ênfase aos impactos da tomada de decisão com a utilização da relação estatística nas

relações de trabalho, em especial em razão do gênero.

A lacuna de dados de gênero, não é uma novidade, a autora Caroline Criado Perez, no livro “Mulheres Invisíveis: Como os Dados Ignoram a Metade da População Mundial”, cita dezenas de situações em que a ausência de dados de gênero excluiu mulheres, ainda que de forma não proposital. A falta de pensar que mulheres podem ser diferentes, ter necessidades e desafios diferentes reflete a insuficiência de políticas de infraestrutura - como planejamento de calçadas, transporte público e até banheiros, em políticas populacionais e de segurança e em especial nas relações de trabalho.

As mulheres não só possuem diferentes características biológicas, como também características historicamente impostas pela ideia que se construiu do gênero feminino. Mulheres são mais propensas a assumir a reponsabilidade de cuidar das crianças e de parentes idosos (PEREZ, 2022, p. 51), desempenham, portanto, majoritariamente o trabalho não remunerado, trabalham cerca de 70% a 600% a mais do que os homens dependendo do país (MCKINSEY GLOBAL INSTITUTE, 2015). Dedicam em média ao trabalho não remunerado entre três e seis horas por dia, contra trinta minutos a duas horas no caso dos homens (MCKINSEY GLOBAL INSTITUTE, 2015).

O desequilíbrio começa cedo, aproximadamente aos cinco anos de idade se nota a diferença entre a carga doméstica de meninas e seus irmãos e que não cede mesmo com a presença cada vez maior das mulheres na força de trabalho remunerada, resultando em um aumento do tempo total de trabalho apenas de mulheres (PEREZ, 2022, p. 79; MCKINSEY GLOBAL INSTITUTE, 2015).

Além disso, mulheres tem mais medo de serem assediadas e são de fato vítimas em maior porcentagem. Em pesquisa feita no Brasil, constatou-se que dois terços das mulheres já foram vítimas de assédio e violência durante seus deslocamentos, e metade dessas vezes no transporte público, enquanto a proporção entre os homens foi de 18%. Contudo, tais crimes são em grande medida subnoticiados (CECCATO e PAZ, 2017, p. 226).

Mulheres têm menos probabilidade de receberem bolsas de estudo, conseguirem uma reunião com um professor, serem convidadas para monitoria e até conseguirem emprego, conforme revelam numerosos estudos (PEREZ, 2022, p. 103) . Academicamente, ser mãe tende a fazer mulheres serem vistas como menos sérias e competentes pelos comitês de contratação que analisam candidaturas e aquelas que possuem indicadores de maternidade no currículo recebem salários iniciais mais baixos (CHENOWETH et al., 2016). Enquanto, ser mulher significa que,

mesmo sendo a autora principal, há uma tendência de que o colaborador masculino receba as citações, conforme constatou o economista Justin Wolfers em artigo para o New York Times (PEREZ, 2022, p. 104).

Nesse sentido, um relatório da UNESCO de 2019 constatou que as mulheres representam apenas 29% dos cargos de pesquisa e desenvolvimento científico em todo o mundo e já são 25% menos propensas do que os homens a saber como alavancar a tecnologia digital para usos básicos (UNESCO, 2019, p. 4). As mulheres também são sub-representadas em cargos políticos e de liderança, em empresas globais de médio porte ocupam 34% dos cargos de liderança, sendo estimada uma paridade de gênero apenas em 2051 (GRANT THORNTON, 2025, p. 9 e 13). Estes dados refletem um mundo em que 40% da população mundial ainda acredita que homens têm mais capacidade para liderar negócios do que as mulheres, e 50%, que eles são melhores líderes políticos (PNUD, 2023, p. 3)

O problema no mundo do trabalho é ainda mais profundo e complexo, pois construído por homens e para homens, no Brasil até 1962 as mulheres casadas sequer poderiam trabalhar sem autorização do marido. O resultado é um modelo que supõe que o trabalhador pode vir trabalhar todos os dias, em lugares e horários inteiramente desvinculados dos lugares e horários de funcionamento de escolas, creches, consultórios médicos e supermercados, o que simplesmente não funciona para as mulheres.

Segundo a ONU, a disparidade salarial entre gêneros no mundo ainda é estimada em cerca de 20% (ONU, 2024), o que decorre de inúmeras razões (i.) as profissões com maiores representações femininas são piores remuneradas; (ii.) a carga de trabalho não remunerado, faz com que busquem com maior frequência trabalhos de meio período que é pior remunerado; (iii.) o gênero pode impactar diretamente na avaliação do trabalho e na remuneração em uma discriminação direta (PEREZ, 2022, p. 85).

A discriminação de gênero e a invisibilidade da mulher não é coisa do passado, esse preconceito é partilhado por 90% das pessoas no mundo, conforme constatado em Relatório do Indice de Normas Sociais de Gênero (INSG) realizado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) em 2023. Esse viés construído historicamente pela divisão de papéis em função do sexo é partilhado indistintamente por todos continentes, sexos, etnias, rendas (PNUD, 2023, p. 3).

Essa realidade desigual não se mantém apenas nas interações humanas diretas, mas se perpetua nos sistemas computacionais que processam e interpretam dados. Os algoritmos

passaram a ser usados de forma crescente, em especial no contexto das relações de trabalho, para triagem automatizada de currículos, entrevistas com análise comportamental, monitoramento contínuo das atividades, produtividade e desempenho.

Segundo a Sterling e Elfenbein, em artigo publicado em 2019, na Stanford Business, entre 65% e 70% dos formulários de emprego são primeiro tratados e filtrados por uma máquina e posteriormente os selecionados são encaminhados para um humano (WALSH, 2019). Além disso, um estudo de 2021, da Express VPN, mostrou que cerca de 80% dos empregadores utilizam software de monitoramento e estimativas de 2022, indicam que o número de grandes empresas que monitoram seus funcionários dobrou desde o início da pandemia, esse monitoramento pode incluir programas que registram atividades no computador, ligações, reuniões e até mesmo acesso remoto aos sistemas dos funcionários (MORGAN; NOLAN, 2023).

Os algorítmicos, conforme definido pelo art. 3, da Resolução nº 332, de 21 de agosto de 2020, do CNJ, são sequência finita de instruções executadas por um programa de computador, com o objetivo de processar informações para um fim específico (CNJ, 2020). São usados para processar dados, realizar análises e inferências, bem como para aplicar e executar automaticamente regras de tomada de decisão em diferentes contextos (ORWAT, 2020, p. 12). No que toca aos dados pessoais os algoritmos são capazes de realizar a identificação, individualização, coleta, armazenamento e disseminação de dados (LORDELO, 2021, p. 211).

Subdividem-se em duas espécies: os programados e não programados. Os programados seguem um caminho definido pelo programador, enquanto os não programados possuem autonomia para aprender a partir de dados e desenvolver a capacidade de reconhecimento de padrões, aprendizado contínuo e previsões com base em dados anteriores, permitindo que façam ajustes sem programação específicas, é o que chamam de Machine Learning (MATOS, 2024, p. 33-34). Ambos os tipos carecem de uma representação de conhecimento, implicando na tradução de informações do mundo real para uma forma que a máquina possa compreender (MATOS, 2024, p. 33-34).

O uso dos algoritmos gera preocupações, em especial para mulheres, pois o que à primeira vista pode parecer um instrumento de tomada de decisões imparciais e livres de preconceito, uma análise mais atenta mostra que seu funcionamento pode ser instrumento para perpetuar injustiças e a discriminação de gênero (KERTYSOVA, 2019, p. 2; SWEENEY, 2013, P. 44). Os sistemas de IA podem produzir resultados marcados pela

opacidade, arbitrariedade de critérios e de conclusões, sendo imprevisível seu impacto no aprofundamento de desigualdades em razão da aplicação da correlação algorítmica (PEIXOTO, 2020, p. 55).

O problema não é apenas sistemas que refletem padrões existentes de segregação, mas o fato de que essas tecnologias preditivas podem, por si só, influenciar o comportamento do trabalhador ou do empregador de maneiras que reforçam esses padrões, retardando ou mesmo revertendo o progresso em direção a uma maior integração de gênero no local de trabalho (FIDALGO, 2024, p.79). O que pode resultar em uma manutenção e incentivo para a predominância das mulheres na economia informal, em trabalhos que exigem menor nível de qualificação, de tempo parcial, com menores salarias - especialmente para mães (PIMENTA, 2016, p. 41).

A preocupação está vinculada ao fato de que algoritmo opera através da generalização de padrões, em que se busca, através dos dados disponíveis, atribuir a um determinado indivíduo as características médias de um grupo a qual está alocado (JUNQUEIRA, 2020, p. 70). Contudo, o padrão social universal sempre foi pensado para o homem, sem considerar as diferenças entre os gêneros, o mito da meritocracia é enganoso e continua a dar cobertura a um viés institucional branco e masculino (PEREZ, 2022, p. 101), sem considerar a história ou os dados que demonstram o quão desparelha é a situação de homens e mulheres, em especial quando se trata do mundo do trabalho. Por vezes é necessário que se interfira diretamente para que haja a correção de uma história marcada de discriminação, o que sem um comando adequado o algoritmo não desempenhará.

Isso significa, que é essencial perquirir as classificações, o microgerenciamento de dados, do trabalho feminino, à luz de suas especificidades. Por exemplo o fato de uma mulher engravidar e continuar laborando não pode ser desconsiderado para fins de métricas de seu rendimento em termos de linha de produção, pois as necessidades fisiológicas passam a ser diferentes, o que não foi considerado pela Amazon que apontou pelo seu software que seus trabalhadores “lerdos” seriam mulheres grávidas (CASAGRANDE, 2020, p. 147). De modo que exigir um padrão que desconsidera a realidade perpetua a desigualdade (FIDALGO, 2024, p. 79).

Além disso, o modelo aprende e reproduz informações do mundo real, um mundo marcado historicamente pela discriminação da mulher, isto é, marcado pela distinção, exclusão ou restrição baseada no sexo, com objeto ou resultado de prejudicar ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício pela mulher, com base na igualdade do homem e da mulher, dos

direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e civil, bem como em qualquer outro campo. (ONUBR, 2016, p. 16). Essa discriminação opera de duas formas, a direta, quando há o tratamento desigual injustificado com base no gênero e a indireta quando há correlações entre variáveis aparentemente neutras utilizadas e características protegidas (ORWAT, 2020, p. 26). Ambos os casos resultam em uma distinção, intencional ou não, a partir de uma generalização baseada em critérios alheios ao controle dos indivíduos e que, carregam forte carga de preconceito e estigma social.

Portanto, mesmo que o algoritmo utilize critérios estatisticamente consistentes, ainda assim pode perpetuar discriminações de forma indireta, pois o algoritmo é treinado com dados oriundos de um contexto social desigual, marcados pela desvantagem histórica, pela opressão do passado, sobretudo em relação a minorias estruturalmente estigmatizadas (WACHTER, 2022, p. 5). Por exemplo, se o algoritmo identifica que mulheres clicam com mais frequência em um tipo de anúncio, o algoritmo pode não fornecer informações a elas sobre certas oportunidades de carreira ou ainda se o orçamento para distribuir o anuncia for pequeno menor é a proporção de mulheres no público real, o que não decorre de desinteresse das mulheres, mas de opções contábeis das plataformas (KIM, 2020, p. 901-902; ALI et al, 2019, p. 2 e 3).

Em estudo descobriram que, para alguns tipos de trabalhos, a entrega dos anúncios era marcadamente distorcida em linhas de gênero, mesmo quando texto e imagens neutros eram selecionados. Os destinatários de um anúncio para cargos de lenhador eram mais de 90% homens, enquanto aqueles que recebiam anúncios para um cargo de faxineiro eram mais de 65% mulheres (ALI et al, 2019, p. 20), de modo que a segregação ocupacional não opera apenas pela sub-representação de mulheres, mas também pela sua super-representação em ocupações que pagam menos e oferecem condições de trabalho mais precárias (FIDALGO, 2024, p. 78).

Nessa configuração, cria-se um ciclo de reprodução de estigmas, sem que o algoritmo disponha de mecanismos intrínsecos para identificar e corrigir esses vieses, uma vez que opera pela lógica da correlação que privilegia o “o que” em detrimento do “por que”. Assim, compreender as causas dos eventos não é prioridade quando a simples correlação é suficiente para realizar previsões (ARAGÃO; BENEVIDES, 2019, p. 5).

Essa limitação teórica pode ser também observada no emblemático caso da Amazon que concluiu que o programa que vinha desenvolvendo desde 2014, para revisar os currículos dos candidatos a emprego não classificava candidatos para

empregos de desenvolvedores de software e outros cargos técnicos de maneira neutra em termos de gênero. Isso porque os modelos de computador foram treinados para examinar os candidatos observando padrões em currículos enviados à empresa durante um período de 10 anos. A maioria era de homens, um reflexo do domínio masculino em toda a indústria de tecnologia (REUTERS, 2018).

Como consequência, o sistema da Amazon ensinou para si mesmo que candidatos do sexo masculino eram preferíveis. O sistema penalizou currículos que incluíam a palavra "mulheres", como em "capitã do clube de xadrez de mulheres". E rebaixou os formados em duas instituições de ensino apenas para mulheres. A Amazon modificou os programas para torná-los neutros para esses termos específicos. Mas isso não impediu as máquinas de criarem outras maneiras discriminatórias de classificar candidatos (REUTERS, 2018).

O que nos leva a mais um problema, a dificuldade de controle acerca dos processos de aprendizagem dos algoritmos. Diversos algoritmos não possuem o o track record (rastreamento) das rotulações realizadas ou dos procedimentos de clustering (agrupamento) (MARQUES e MARTINEZ, 2022, p. 204), representando verdadeiras "caixas-pretas", em que não se sabe com quais dados e critérios se está operando. A opacidade e ausência de explicabilidade aumenta o potencial discriminatório do algoritmo, podendo gerar danos ao se valerem de erros estatísticos, generalizações, uso de informações sensíveis ou correlação inadequada que sequer serão conhecidas e corrigidas (COLOMBO; FACCHINI NETO, p. 62).

Junta-se a todos esses fatos, a sub-representação de mulheres na STEM (Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática), o que significa que os algoritmos estão sendo predominantemente criados e operados por homens e que, portanto, suas decisões emanem valores e prioridades de homens (KERTYSOVA, 2019, p. 5). Os mesmos homens que visualizam um homem em 80% das vezes em que pensam numa “pessoa” estão criando padrões de generalização (PEREZ, 2022, p. 102), o que aponta para uma tendência na criação de padrões masculinos e no reforço de estereótipos de gênero.

Trata-se não só de uma preocupação teórica, mas prática, em pesquisa foi demonstrado que o ChatGPT e o Alpaca, inteligências artificiais, reproduzem preconceitos de gênero ao escrever cartas de recomendação para homens e mulheres. Enquanto o ChatGPT usa substantivos como “especialista” e “integridade” para os homens, é mais provável que para mulheres utilizasse “beldades” ou “delícias”. A Alpaca teve

problemas semelhantes: os homens eram “ouvintes” e “pensadores”, enquanto as mulheres tinham “graça” e “beleza”. Os adjetivos se mostraram polarizados de forma semelhante. Os homens eram “respeitosos”, “respeitáveis” e “autênticos”, de acordo com o ChatGPT, enquanto as mulheres eram “impressionantes”, “afetuosas” e “emocionais” (STOKEL-WALKER, 2023).

Em que pese as mulheres tenham sido as primeiras ”computadoras”, resolvendo manualmente complexos problemas matemáticos para as forças armadas, quando se percebeu que programar não era a tarefa burocrática de baixa qualicação, mas tarefa que exigia brilhantismo, os líderes do setor começaram a qualicar homens. E a partir de então criaram instrumentos de contratação que pareciam objetivos, mas na verdade estavam voltados contra as mulheres (PEREZ, 2022, p. 112-113). Em pouco tempo as mulheres se tornaram sub-representadas na STEM.

A sub-representação se torna um problema cíclico e insuperável se considerarmos que os algoritmos são feitos por homens, que em sua maioria não estão atentos para empregar medidas de superação da estigmatização ocupacional em razão de gênero, o que resulta em anúncios de vagas em STEM promovidos para 20% mais homens que mulheres, em que pese o nível de interesse fosse o mesmo, conforme estudo (LAMBRECHT e TUCKER, 2019, p. 2972). Com menos vagas sendo divulgadas para mulheres, terão menos candidaturas femininas e menor será o interesse feminino neste mercado de trabalho, pois estudos sociológicos demonstram as aspirações de trabalho das mulheres mudam em resposta às oportunidades disponíveis para elas, não apenas por meio das gerações, mas também dentro das vidas de mulheres individuais (FIDALGO, 2024, p. 81).

Ainda, a chance de mulheres escolherem carreiras na área da STEM é culturalmente diminuída pela construção da ideia de é uma área para pessoas brilhantes, qualidade associada à masculinidade. Além disso, há a visão cultural de que essas áreas são ocupadas por introvertidas, pouco atraentes fisicamente, estereótipos que mulheres muitas vezes não se identificam e que em verdade existe uma expectativa social para que assim seja (PESSOA et al, 2021, p. 5).

Contudo, superando todos esses desafios quando mulheres se candidatam a vagas em STEM, ainda tem que passar por seleções como a realizada pela plataforma tecnológica Gild, que permite que o empregador vasculhe dados sociais do candidato para quão necessário é um programador para a comunidade digital. A plataforma considera que frequentar um determinado site de mangá japonês é “uma sólida indicação de programação

consistente". Tal critério é responsável por uma discriminação indireta, uma vez mulheres majoritariamente não frequentam tais sites, seja por falta de tempo livre para passar horas discutindo sobre mangás, uma vez que majoritariamente são responsáveis pelo trabalho não remunerado, ou ainda, porque tais sites são dominados por homens e tem um viés sexista, de modo que boa parte das mulheres não se identificam com o conteúdo e podem buscar evitar tais espaços. Em que pese Gild pretendesse eliminar tendências humanas no processo de seleção, em verdade ao ignorar como funcionam tais tendências e não produzir um processo atento as suas causas, o resultado é a perpetuação cega de velhas injustiças. (PEREZ, 2022, p. 114-115).

Em estudo a pesquisadora Maria Fernanda Landim, outros 15 principais vieses e mecanismos que contribuem para desigualdade de gênero na STEM (Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática). Tais como a (i.) leaky pipeline, isto é, a diminuição progressiva de mulheres ao longo dos diferentes estágios de uma trajetória acadêmica ou profissional na STEM; (ii.) o efeito tesoura, que representa um corte gradual a medida que se avança na carreira; (iii.) viés de token/símbolo, que é a colocação de mulheres como "representante" de seu gênero em locais predominantemente masculino, o que pode resultar em maior cobrança por desempenho ou a exclusão de oportunidades por ser vista como uma "exceção"; (iv.) viés de estereótipo, que consiste em tomadas de decisão influenciados por crenças pré-concebidas baseadas em estereótipos; (v.) viés inconsciente, atitudes preconceituosas ou discriminatórias que ocorrem de maneira automática; (vi.) viés de afinidade, tendência de favorecer quem é parecido ou tem maior afinidade com você; (vii.) viés de representatividade, sub-representação das mulheres reforça a ideia de que elas "não pertencem" a esses espaços; (viii.) vantagem cumulativa, pequenas vantagens iniciais masculinas na carreira acadêmica que se acumulam ao longo do tempo ampliando a desigualdade; (ix.) vantagem do primeiro movimento, quem chega primeiro em determinado espaço tende a obter benefícios duradouros, pois moldam esses ambientes; (x.) efeito de jornadas duplas/triplas, acarreta a sobrecarga e consequentemente adoecimento das mulheres; (xi.) viés de maternidade, faz com que mães sejam julgadas como menos comprometidas, pouco disponíveis e com produtividade menor; (xii.) divisão de trabalho por gênero, a segregação ocupacional contribui para a manutenção das desigualdades de gênero no mercado de trabalho, empregos tradicionalmente associados às mulheres tendem a ser menos valorizados social e economicamente e mesmo dentro de

profissões como na STEM, muitas vezes as mulheres são relegadas ou pressionadas a atuar em atividades administrativas ou burocráticas; (xiii.) viés de experiência, tendência de valorizar mais as opiniões de quem possui maior tempo ou histórico em determinada área, independente da qualidade, o que pode levar à subestimação das capacidades perfis menos convencionais, como as mulheres no cenário historicamente masculino das STEM; (xiv.) viés de confirmação, busca de informações que confirmem crenças pré-existentes faz com que quando alguém que acredita que mulheres são menos capazes, interprete seus erros com mais severidade, ao mesmo tempo em que ignora ou minimiza seus acertos; (xv.) efeito teto de vidro: barreira "invisível" que impede as mulheres de alcançar lugares de maior prestígio na hierarquia do trabalho (LANDIM, 2025).

Esses elementos sinalizam que sem uma mudança cultural, isto é, sem uma interferência capaz de romper essa segregação cíclica, mulheres continuaram a ser sub-representadas na STEM e algoritmos continuaram a ser criados e operados sem uma verdadeira preocupação com o potencial de discriminação de gênero. O que impacta de forma ampla nas relações de trabalho da mulher, desde a divulgação de vagas até a forma como o contrato é gerenciado.

Nas relações pré-contratuais, além dos casos de discriminação já citados, somam-se muitos outros. Carsten Orwat analisou outros oito casos de discriminação algorítmica através de uma revisão bibliográfica de estudos sobre o tema, que constataram discriminações diretas e indiretas em aplicativos que ranqueia por algoritmos currículos e classificadores automáticos, no ranqueamento em sites para freelancers como TaskRabbit e Fiverr, que possuíam vieses quanto a gênero, etnia e localização. Além disso, o autor cita caso emblemático que chegou ao judiciário americano, após constatarem que empresas utilizavam o Facebook para divulgar vagas de emprego a determinados grupos, sendo critério obrigatório os filtros de gênero, faixa etária e localização, além de outros que essa rede oferecia como mãe solteira, mãe trabalhadora, era possível também usar a funcionalidade "lookalike audience", em que empresas enviavam dados de seus funcionários, permitindo ao Facebook encontrar perfis semelhantes para exibir anúncios segmentados (ORWAT, 2020, p. 30-34).

Diante disso, em 2018, a ACLU (American Civil Liberties Union), o escritório Outten & Golden LLP e o sindicato Communications Workers of America, com apoio da EEOC, ajuizaram ação contra o Facebook e dez empresas empregadoras, alegando discriminação direta de gênero: os anúncios de emprego

eram direcionados exclusivamente a homens, excluindo mulheres e pessoas não-binárias. Em março de 2019, Facebook firmou acordo judicial em cinco processos, comprometendo-se a: criar uma área separada para anúncios de emprego, habitação e crédito, sem segmentação por idade ou gênero; eliminar microsegmentações geográficas abaixo de 15 milhas; restringir variáveis no "lookalike audience" a país, região, profissão e área de estudo; e implementar sistemas de verificação automatizada e humana dos anúncios (ORWAT, 2020, p. 33).

Além de discriminações no recrutamento, foram desenvolvidos e são hoje aplicados inúmeros programas de controle e monitoramento do trabalho e do empregado, como por exemplo o Userpilot, Hotjar, Crazy Egg, Mailchimp, ClickUp. Desk Time, entre outros, cuja funcionalidades são o rastreamento de cliques, rolagens, gravação de sessões, monitoramento de tempo e produtividade, rastreamento de dispositivos, controle de tarefas com captura de tela periódica. É com base nas informações capturadas por eles e na análise algorítmica, que a máquina escolhe quem é demitido e quem deve ser promovido.

Em pesquisa realizada pelo Gartner, que analisou os dados de 239 organizações de grande porte em 2019, constatou-se que mais de 50% das empresas usavam ferramentas de coleta de dados digitais não tradicionais para monitorar as atividades e o desempenho dos colaboradores, 20% a mais do que registrado em 2015 (UNESCO et al, 2025, p. 55). A UNESCO (2025, p. 56) aponta que a definições e padrões de produtividade, comunicação e expectativas em relação ao tempo e à saúde física podem ser discriminatórios e criar padrões de sucesso no trabalho baseados em gênero ou raça.

Além disso, o monitoramento excessivo pode produzir riscos para a autonomia do trabalhador, questões de estresse, autoestima, confiança, ansiedade, paranoia e diminuição dos níveis de criatividade, além de riscos físicos, como maior probabilidade de lesões por esforços repetitivos, distúrbios nervosos e pressão alta, com evidências que sugerem que o excesso de trabalho coloca os colaboradores sob maior risco de lesões (UNESCO et al, 2025, p. 56). Sendo um monitoramento sem regulação temido por 66% dos trabalhadores conforme pesquisa realizada pelo Trade Union Congress (TUC) do Reino Unido (TUC, 2018, p. 4).

Portanto, em que pese as novas tecnologias aumentem a eficiência e produtividade, o custo não deve ser o aumento da discriminação. A correlação algorítmica não basta, a renegação do causalismo em prol dos algoritmos estatísticos é um risco as minorias, especialmente quando faltam dados de metade da população global nos números

com que os algoritmos estatísticos são alimentados (PEREZ, 2022, p. 305-306).

2. Desafios no Enfrentamento da Discriminação Algorítimica e na Regulação Jurídica

Analisou-se no primeiro capítulo que a discriminação algorítmica está intrinsecamente associada ao fato de que os dados usados pelo algoritmo retratam uma sociedade machista, o que reforça o padrão masculino excluindo e invisibilizando mulheres e suas necessidades, sem que haja expectativa de correção diante da opacidade e autonomia de modelos algorítmicos e sub-representação das mulheres na STEM. No presente capítulo, busca-se apresentar possíveis soluções para as tendências discriminatórias algorítmicas e os avanços na regulação jurídica sobre o tema.

A identidade de gênero, isto é, o pertencimento a um gênero específico, o que envolve dimensões internas e externas do sujeito (CANGUÇU-CAMPINHO; BASTOS; LIMA, 2014, p. 29) é um direito consubstanciado no pelo princípio fundamental da dignidade da pessoa humana (inciso III, art. 1º, CR/88), pelo qual o indivíduo tem o direito de possuir e expressar todos os atributos e características pessoais, singulares, intransmissíveis e irrenunciáveis, constituindo tais atos na promoção de sua identidade (VIEGAS; PAMPLONA FILHO, 2020, p. 44). Expressão essa que é protegida igualmente contra a discriminação no ambiente de trabalho conforme Lei nº 9.029/1995, art. 7, XXX, CF e Convenção nº 111 da OIT ratificada pelo Brasil, instrumentos normativos proíbem práticas discriminatórias, para efeitos admissionais ou de permanência da relação jurídica de trabalho.

Contudo, tais normas sequer poderiam imaginar e dar conta de regular especificamente a discriminação que atualmente se perpetua através de algoritmos e meios tecnológicos. Normativamente, essa discussão em âmbito internacional teve início em abril de 2021, quando a Comissão Europeia propôs a primeira Lei da União Europeia sobre inteligência artificial, estabelecendo um sistema de classificação baseado em riscos. A Lei passou a vigorar em junho de 2024, de forma parcial e após 24 meses valerá de forma integral. O regulamento Europeu demonstra desde o início preocupação em proporcionar aos trabalhadores condições melhores, garantindo a não discriminação e dignidade, em especial nas relações de trabalho conforme item 57, das considerações iniciais (UNIÃO EUROPEIA, 2024).

A norma classificou como atividade de risco elevado o emprego de sistemas de IA com a finalidade de recrutamento ou seleção de pessoas singulares, direcionamento de anúncios de emprego,

analise, filtro e avaliação de candidaturas de emprego, tomada de decisões que afetem os termos das relações de trabalho, promoção ou a cessação das relações contratuais de trabalho, atribuição de tarefas com base em comportamentos, traços ou características pessoais, ou no controle e avaliação do desempenho e da conduta de pessoas que são partes nessas relações (ANEXO 3, art. 6, item 4; UNIÃO EUROPEIA, 2024).

Para mitigar o risco de discriminação dos trabalhadores o Regulamento Europeu impõe um conjunto rigoroso de requisitos. Entre essas exigências, destacam-se: a implementação de um sistema contínuo de gestão de riscos (art. 9); o uso de dados de treinamento, validação e teste que sejam relevantes, representativos, livres de vieses e adequados ao propósito (art. 10); a manutenção de registros automatizados para fins de rastreabilidade e auditoria (art. 12); e a obrigação de garantir transparência e disponibilização de informações claras aos usuários (art. 13). Ainda, exige-se que haja supervisão humana efetiva (art. 14), bem como robustez técnica, precisão e resiliência cibernética dos sistemas (art. 15).

Além disso, em vanguarda a cidade de Nova York editou, Lei n° 2021/144, que alterou seu código administrativo em relação ao uso de ferramentas automatizadas de decisão de emprego (AEDT), sendo a primeira cidade dos Estados Unidos que determinou que os empregadores para utilizar essas ferramentas devem (i.) aferir por meio de contratação de experts (auditoria de viés), se os algoritmos usados contêm algum tipo de viés fundado em raça, sexo ou etnia; (ii.) publicar um resumo dos resultados da auditoria de viés em seu site; (iii.) informar aos candidatos de que a ferramenta será utilizada na sua avaliação; (iv.) fornecer instruções para solicitação de adaptação razoável; e, (v.) publicar aviso sobre o tipo e a fonte dos dados utilizados pela ferramenta, bem como a política de retenção de dados, em seu site. Inclusive regulou a possibilidade de registrar denúncia contra empregador ou agência de empregos que utilizou uma AEDT violando as medidas obrigatórias para tanto.

No Brasil, quanto ao tema ainda não se tem legislação específica para a regulação da IA, o que cria um desafio para conciliar a necessidade de desenvolvimento tecnológico com a proteção contra a discriminação, principalmente em face da utilização da correlação para decisão algorítmica. Vigora a LGPD que garante direitos ao titular de dados pessoais como o de saber se uma decisão foi automatizada, de solicitar revisão por pessoa humana (art. 20), à explicação “clara e adequada” sobre os critérios usados (art. 6, VI) e o a não discriminação no tratamento de dados (art. 6, IX). Contudo, a norma não impõe obrigações

práticas para garantia do cumprimento de tais princípios e nem faz parte de seu escopo regular o funcionamento da inteligência artificial.

Portanto, atualmente tramita o Projeto de Lei sobre a inteligência artificial de n° 2338, de 2023, de autoria do Senador Rodrigo Pacheco (PSD/MG), o projeto é uma consolidação de outros três projetos de lei o PL nº 5.051/2019, nº 21/ 2020 e nº 872/2021. O projeto já foi aprovado pelo Senado Federal e remetido o projeto para análise na Câmara dos Deputados, onde encontra-se no momento. A proposta mostra atenção a igualdade, não discriminação, pluralidade e diversidade, aos direitos sociais, em especial a valorização do trabalho humano, a privacidade, proteção de dados pessoais e autodeterminação informativa, a proteção e promoção de direitos de grupos vulneráveis, o acesso à informação e à disseminação de dados, de forma aberta, estruturada e segura e ao crescimento inclusivo, desenvolvimento sustentável e bem-estar, incluindo a proteção do trabalho e do trabalhador.

Seguindo a tendência Europeia, classifica como atividade de alto risco o sistema de IA empregado para recrutamento, triagem, filtragem ou avaliação de candidatos, tomada de decisões sobre promoções ou cessações de relações contratuais de trabalho, avaliação do desempenho e do comportamento das pessoas afetadas nas áreas de emprego, gestão de trabalhadores e acesso ao emprego por conta própria (art. 14). Torna imprescindível a avaliação preliminar do risco do IA antes da sua colocação no mercado e avaliação do impacto algorítmico para atividades de alto risco, ficando a cargo do poder público a criação e a manutenção de base de dados pública de IA de alto risco, contendo documentos públicos das avaliações de impacto, respeitados os segredos comercial e industrial.

Ademais, estabelece deveres para o desenvolvimento e a comercialização da inteligência artificial, como ações de governança, acreditação, certificação e avaliação de conformidade, sanções e disposições sobre a responsabilidade civil. O projeto prevê que havendo a impossibilidade eliminação ou mitigação substantiva dos riscos associados ao sistema de IA identificados na avaliação de impacto sua utilização será descontinuada.

A aprovação do PL representaria um avanço significativo conferindo aos indivíduos maior segurança contra a discriminação algorítmica, em que pese o projeto ainda deixe lacunas a serem sanadas por autoridades competentes, que a depender da forma como esses espaços sejam completados ou não, podem comprometer a eficácia e a finalidade da regulação. Isto porque, o texto atribui autoridade competente: (i.) disciplinar

prazos e procedimentos para o exercício do direito à explicação (art. 7, parágrafo único); (ii.) definir em quais hipóteses as disposições referentes a medidas de governança serão dispensadas ou simplificadas e aprovar códigos de conduta e de autorregulação de sistemas de IA de propósito geral (art. 33, caput e parágrafo único); (iii.).estipular a periodicidade de atualização das avaliações de impacto algorítmico, hipóteses que essas avaliações serão simplificadas (art. 26, I e II) ou flexibilizadas (art. 25, § 4º) e critérios para elaboração da avaliação (art. 25, § 5º); (iv.) definir o prazo para adequação de sistemas de IA de alto risco já implementados à lei (art. 23, § 4º); (v.) estabelecer diretrizes gerais sobre a forma e as condições de exercício de direitos perante cada um dos agentes de sistema de IA (art. 10); e (vi.) definir por regulamento próprio o procedimento de apuração e critérios de aplicação de sanções administrativas (art. 50, § 6º).

Ainda outro ponto de preocupação é com a forma que serão realizadas as avaliações preliminares e de impacto, pois o maior risco de discriminação decorre da sua forma indireta, em que critérios aparentemente legais reafirmam estereótipos e estigmas sociais. Para tanto é fundamental não apenas a transparência e a explicabilidade das conexões lógicas preordenadas algoritmicamente pela IA (FELICIANO, 2022, p. 47), mas o incentivo ao aumento da representação feminina em todas esferas da vida, mas sobretudo em órgãos que realizaram a avaliação da IA e em empresas que desenvolvem a IA, porque à medida que mais mulheres estiverem ocupando este lugar a invisibilidade feminina nas estatísticas e criação de ciclos de feedback que causam viés de gênero nestes sistemas será mais facilmente superada, segundo relatório do Alan Turing Institute do Reino Unido, intitulado “Where are the women? Mapping the gender job gap in AI” (YOUNG et al., 2021, p. 4-5), pois as mulheres não esquecem que as mulheres existem com a mesma facilidade com que os homens parecem fazer (PEREZ, 2022, p. 305-306).

Nesse sentido, a UNESCO frisa no relatório “Os efeitos da inteligência artificial na vida profissional das mulheres” a necessidade que os governos, as instituições, as organizações e as empresas apoiem a formação de mulheres e meninas, em especial o ensino de STEM (UNESCO et al, 2023, p. 9-10). Para além, há uma necessidade urgente de conscientizar os homens do setor de tecnologia sobre o viés de gênero, para que possam, por uma perspectiva de gênero, avaliar os dados, as escolhas de projeto e o contexto social nos quais a tomada de decisão algorítmica é usada (YOUNG et al., 2021, p. 9-10).

Em síntese, verifica-se que não basta que haja correlação estatística entre

variáveis para tornar as tomadas de decisão algorítmicas livres de vieses. Essa preocupação passou a ser discutida em âmbito internacional em 2021, tendo sido a União Europeia e a cidade de Nova York palco das primeiras regulações sobre o tema. No Brasil tramita atualmente o Projeto de Lei nº 2.338/2023 que tem como finalidade a regulação da inteligência artificial, adotando de forma similar as diretrizes europeias. A aprovação do projeto representaria um avanço na proteção contra a discriminação, contudo sua efetividade pode não ser devidamente alcançada a depender da forma com que serão preenchidas as lacunas propositalmente por ela deixadas e se as mulheres continuarem a ser sub-representadas na STEM.

Considerações Finais

Analisou-se na pesquisa o potencial de reprodução da discriminação de gênero nas relações de trabalho por meio da correlação algorítmica de dados aplicada na seleção, contratação e direção e gestão do trabalho. Concluiu-se que o problema não é apenas sistemas que refletem padrões existentes de segregação, mas o fato de que essas tecnologias podem influenciar o comportamento do trabalhador reforçando esses padrões, criando um ciclo que se retroalimenta, retardando ou mesmo revertendo o progresso em direção a uma maior integração de gênero no local de trabalho. Isso porque: (i) o algoritmo opera através da generalização de padrões que foram construídos em uma sociedade machista e que, portanto, reforça tais estigmas ao invés de corrigi-los; (ii.) as mulheres são especialmente sub-representadas na STEM (Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática) o que reforça a criação de algoritmos que adotem o homem como único padrão; (iii.) o uso de estatística pode resultar em uma filtragem direta ou indireta de gêneros, ainda que não intencionalmente, criando uma repetição contínua de segregação das mulheres; e (iv.) a opacidade e autonomia de modelos algorítmicos dificulta a identificação da discriminação, especialmente quando ocorre de forma indireta, bem como a correção do modelo.

A experiência demonstrou que decisões operadas pela correlação algorítmica, mesmo que respaldadas em dados estatísticos, podem cristalizar injustiças estruturais, principalmente quando operadas sem transparência, explicabilidade e controle pelo ordenamento jurídico. Diante disso, conclui-se que a aprovação do Projeto de Lei nº 2.338/2023 que busca regular a inteligência artificial, representaria um avanço na proteção contra a discriminação, contudo sua efetividade pode não ser devidamente alcançada a depender da forma com que serão preenchidas as lacunas propositalmente por ela deixadas e

se as mulheres continuarem a ser sub-representadas na STEM.

Referências

ARAGÃO, F. A. A., & BENEVIDES, P. S. (2019). Governamentalidade algorítmica e Big Data: O uso da correlação de dados como critério de tomada de decisão. In *Anais do IV Simpósio Internacional Lavits*, Salvador.

Beauvoir, S. de. (1970). *O segundo sexo: Fatos e mitos* (S. Milliet, Trad., 4ª ed.). São Paulo: Difusão Européia do Livro.

Brasil. Senado Federal. (2023). *Projeto de Lei nº 2.338, de 2023: Estabelece princípios, direitos e deveres para o uso da inteligência artificial no Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal.

Canguçu-Campinho, A. K., & Lima, I. M. S. O. (2014). *Dignidade da criança em situação de intersexo: orientações para família*. Salvador: UFBA/UCSAL.

Casagrande, C. (2020). O Direito do Trabalho dos Flintstones aos Jetsons e o Caso Amazon. *Revista do Tribunal Superior do Trabalho*, 9(86), 143–151.

Ceccato, V., & Paz, Y. (2017). Crime in São Paulo's metro system: Sexual crimes against women. *Crime Prevention and Community Safety*, 19(3–4), 211–226.

Chenoweth, E., Mitchell, S., Savun, B., Weeks, J., & Cunningham, K. (2016, abril 19). How to get tenure (if you're a woman). *Foreign Policy*.

Colombo, C., & Facchini Neto, E. (2019). "Corpo Elettronico" como vítima de ofensas em matéria de tratamento de dados pessoais: Reflexões acerca da responsabilidade civil por danos à luz da LGPD e a viabilidade da aplicação da noção de dano estético ao mundo digital. In N. Rosenvald et al. (Orgs.), *Responsabilidade civil: Novos riscos*. Indaiatuba, SP: Editora Foco.

Conselho Nacional de Justiça. (2020, agosto 21). *Resolução nº 332 de 21 de agosto de 2020*. Brasília.

Fidalgo, L. B. B. (2024). *Discriminações algorítmicas nas relações trabalhistas: enfrentamento de vieses sexistas em intermediações voltadas à contratação de vagas de emprego* (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais). Repositório Institucional da UFMG.

Grant Thornton. (2025). *Women in Business 2025 – Impactando a geração perdida*. Grant Thornton Brasil.

Junqueira, T. (2020). *Tratamento de dados pessoais e discriminação algorítmica nos seguros*. São Paulo: Thomson Reuters Brasil.

Kertysova, K. (2019). Artificial intelligence and disinformation. *Security and Human Rights*, 29(1–4), 1–29.

Kim, P. (2020). Manipulating opportunity. *Virginia Law Review*, 106, 867–933. Charlottesville: Virginia Law Review Association.

Lambrecht, A., & Tucker, C. (2019). Algorithmic bias? An empirical study of apparent gender-based discrimination in the display of STEM career ads. *Management Science*, 65(7), 2966–2981.

Landim, M. F., et al. (2025, junho 23). *Efeitos e vieses que perpetuam a disparidade entre homens e mulheres na carreira acadêmica na STEM*. Programa de Pós-Graduação em Engenharia Civil – PEC, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Lordelo, J. P. (2021). Algoritmos e direitos fundamentais: Riscos, transparência e accountability no uso de técnicas de automação decisória. *Revista Brasileira de Ciências Criminais*, 186, 205–236. São Paulo: Editora RT.

Marques, F., & Martinez Neto, A. A. (2022). Vieses algorítmicos, direitos fundamentais e os sindicatos. *Revista de Direito do Trabalho e Seguridade Social*, 222, 201–219. São Paulo: Editora RT.

Matos, L. (2024). *Inteligência artificial, algoritmos e direito do trabalho: Conceitos, impactos e limites* (1ª ed.). São Paulo: Editora Mizuno.

McKinsey Global Institute. (2015). *The power of parity: How advancing women's equality can add $12 trillion to global growth*.

Morgan, K., & Nolan, D. (2023, março 5). Como a vigilância dos empregados está se voltando contra os empregadores. *BBC News Brasil*.

Murteira, B., et al. (2010). *Introdução à estatística*. Lisboa: Escolar Editora.

New York City. (n.d.). *How to file a discrimination complaint*. NYC311.

Organização das Nações Unidas (ONU). (2024, setembro 18). *Equal pay for work of equal value*. United Nations.

ONU Brasil (ONUBR). (2016). *Glossário de termos do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5: Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas*. Brasília: ONU Brasil.

Orwat, C. (2020, julho). *Risks of discrimination through the use of algorithms: A study compiled with a grant from the Federal Anti-Discrimination Agency* (Trad.). Karlsruhe: Karlsruhe Institute of Technology (KIT), Institute for Technology Assessment and Systems Analysis (ITAS).

Peixoto, F. H. (2020). *Direito e inteligência artificial: referenciais básicos: com comentários à Resolução CNJ 332/2020* (Vol. 2). Brasília: DR.IA. Coleção Inteligência Artificial e Jurisdição. ISBN 978-65-00-08585-3.

Pessoa, M. F., Vaz, D. V., & Botassio, D. C. (2021). Viés de gênero na escolha profissional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, 51, e08400.

Perez, C. C. (2022). *Mulheres invisíveis: Como os dados ignoram a metade da população mundial* (D. Landsberg, Trad., 1ª ed.). Rio de Janeiro: Intrínseca.

Pimenta, R. B. C. (2015). *As normas internacionais de proteção contra a discriminação de gênero e sua aplicação no Brasil e na Itália: O possível papel das redes internacionais de juízes e da cooperação judiciária como garantia de maior efetividade* (Tese de Doutorado, Università degli Studi di Roma Tor Vergata & Universidade Federal de Minas Gerais).

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). (2023, julho 24). *Índice de Normas Sociais de Gênero 2023 (GSNI): Quebrando preconceitos de gênero – Mudando as normas sociais em direção à igualdade de gênero*. Nova York: PNUD.

Reuters. (2018, outubro 10). Amazon desiste de ferramenta secreta de recrutamento que mostrou viés contra mulheres. *O Globo*.

Stokel-Walker, C. (2023, novembro 22). ChatGPT replicates gender bias in recommendation letters. *Scientific American*.

Sweeney, L. (2013). Discrimination in online ad delivery. *Communications of the ACM*, 56(5), 44–54.

Trades Union Congress (TUC). (2018). *I'll be watching you: A report on workplace monitoring*. London: Trades Union Congress.

UNESCO, OCDE, & BID. (2023). *Os efeitos da inteligência artificial na vida profissional das mulheres* (C. Traduções & Global Languages, Trad.). Brasília: UNESCO.

UNESCO. (2019). *Women in science* (Fact Sheet No. 55).

União Europeia. (2024, julho 12). *Regulamento (UE) 2024/1689 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 13 de junho de 2024, que estabelece regras harmonizadas em matéria de inteligência artificial (Lei da Inteligência Artificial)*. *Diário Oficial da União Europeia*, L1689.

Viegas, C. M. A. R., & Pamplona Filho, R. M. V. (2020). Discriminação de gênero e orientação sexual nas relações de trabalho. *Revista Argumentum*, 21(1), 39–64.

Walsh, D. (2019, fevereiro 8). Don't let artificial intelligence pick your employees. *Stanford Business*. Employees

Wachter, S. (2022). The theory of artificial immutability: Protecting algorithmic groups under anti-discrimination law. *Review*, XX.

Young, E., Wajcman, J., & Sprejer, L. (2021). *Where are the women? Mapping the gender job gap in AI*. London: The Alan Turing Institute.

11. DERECHO PENAL- DERECHO PÚBLICO

La influencia de la presión social y mediática en la justicia penal paraguaya: ¿puede la justicia ser indiferente ante la opinión pública?

Autor: Samudio Franco, José Fernando
samudiojose252@gmail.com
Orientador/a: Edith Ornella Villalba Cabañas
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales- UNE

Resumen

Esta investigación analiza como la presión social y mediática influye en la justicia penal en el Paraguay, evaluando su impacto en la independencia judicial, así también el conflicto que deriva de la independencia judicial con otros derechos constitucionales. A través de un enfoque cualitativo con un analisis de discurso, se examinan tres casos de alto impacto social como los de Rodrigo Quintana, Juliette Le Droumaguet y Walter Acosta, evidenciando como la opinión pública, que se amplifica a través de los medios de comunicación y redes sociales, pueden afectar el derecho del debido proceso de los responsables, así como el derecho a una justicia igualitaria e imparcial. La Constitución Nacional garantiza la autonomía del Poder Judicial, pero en la práctica los jueces enfrentan influencias extrajudiciales que pueden de cierta forma distorsionar sus decisiones. El rol que cumplen los medios de comunicación es fundamental en un Estado Democrático, exigiendo transparencia y justicia. La investigación concluye en que es necesario fomentar una cultura judicial justa, que combine la independencia judicial con el rol que cumplen los medios de comunicación, fomentando la comunicación responsable, la ética profesional y el respeto al debido proceso por parte de los medios que ejercen presión, para garantizar que la justicia sea imparcial.

Palabras claves: Presión social,medios de comunicación, redes sociales, justicia penal, independencia judicial.

Introducción

En la sociedad contemporánea, la administración de la justicia no solo se enfrenta a las normas del derecho positivo, sino también a las presiones externas derivadas de la opinión pública y de los medios de comunicación. En ciertas ocasiones, los fallos judiciales, especialmente en los de alto impacto social, los jueces no solo son observadas por las partes afectadas, sino también por una sociedad expectante, que exige justicia, a veces sin tener en cuenta los procesos judiciales y la norma legal vigente.

En la actualidad no solamente se puede hablar de la influencia de los medios de comunicación, sino también de las redes sociales; ya que, al ser partes de una sociedad más digitalizada los jueces se encuentran expuestos a una presión extrajudicial. La velocidad con la que se difunden las opiniones y expectativas de la sociedad hace que las decisiones judiciales sean cuestionadas.

Esto nos lleva a plantear una pregunta fundamental: ¿puede la justicia mantenerse verdaderamente independiente a la opinión pública? Lo cual autores como Barragán Garzón y López Pinilla nos advierten que:

> "(…) los medios influyen en la decisión que se deberá tomar y será la que estos y el público crean correcta; de lo contrario, los jueces, magistrados o fiscales podrían ser acusados de corrupción, ya que, si fallan en contra de lo que la sociedad considera justo, se podría pensar que buscan favorecer al presunto delincuente y debería iniciarse una investigación al funcionario judicial."

En este contexto, la discrepancia existente entre lo que establece la ley y las demandas de la opinión pública, constituyen un serio desafío para independencia del sistema judicial, especialmente en lo que respecta a la imparcialidad de las sentencias.

Por otro lado, Charry Luna (2023) menciona que la función social que cumplen los medios de comunicación es indispensable para las sociedades, puesto que la libertad de expresión y de prensa debe ser un pilar fundamental en el ejercicio democrático y en muchos casos exponer las violaciones de los derechos de cualquier individuo.

En ese mismo sentido, dice que la libertad de expresión se debe ejercer bajo la ética profesional, evitando la distorsión de la información, difundiendo así discursos de odio o que vulneren el derecho, la honra y la dignidad de las personas relacionadas con el proceso judicial.

Explica Charry Luna (2023), que la ética profesional no solo concierne a los medios de comunicación, sino también a los usuarios y creadores de contenidos en las redes sociales, que en muchos casos a raiz del desconocimiento y la irracionalidad, provoquen reacciones explosivas que impiden comprender los fundamentos de las decisiones tomadas en el sistema judicial.

Objetivos

General

Analizar la influencia de la presión social y mediática en la justicia penal en el Paraguay.

Específicos

1. Determinar si las presiones extrajudiciales inciden en la justicia penal.
2. Evaluar en qué medida los medios de comunicación y las redes sociales ejercen presión sobre el sistema judicial penal paraguayo.
3. Describir de qué manera la presión social y mediática se refleja en la justicia penal paraguaya.

Materiales y métodos

Nivel de investigación

El nivel de la presente investigación es descriptivo y analítico Según (Danhke, 2001; Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2003, como se citó en Ruiz Torres, 2023, p. 45) los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Por otra parte, la investigación es de nivel analítico, ya que, según García Sanz y García Meseguer (2012, p. 111), la investigación analítica se emplea para estudiar conceptos y sucesos históricos a

través del análisis de documentos, testimonios orales o restos materiales.

Tipo de investigación

Se trata de una investigación documental, porque se apoya en la recopilación y análisis de documentos,lo que permite examinar patrones y relaciones en el fenómeno estudiado(Ruiz Torres, 2023, p. 14).Esta elección es pertinente dado que el estudio se enfoca en casos judiciales y medios de comunicación, sin requerir la intervención directa de los participantes.

Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación es **cualitativo**,ya que permite realizar un análisis sistemático de información de carácter subjetivo, obtenida a partir del análisis de documentos (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2010 citado en Ruiz Torres, 2023), este enfoque favorece la comparación e interpretación de los resultados, (p. 42).

Corpus de Análisis

1. **Medios escritos:** Artículos periodísticos de los principales diarios paraguayos: *Última Hora*, *ABC Color* y *La Nación*, relacionados con los casos seleccionados.
2. **Medios digitales:** Publicaciones en portales web y redes sociales oficiales de los medios mencionados.
3. **Casos seleccionados:**
   - **Rodrigo Quintana**: Caso emblemático que involucra la muerte del joven durante una protesta política.
   - **Juliette Le Droumaguet**: Caso de desaparición de una niña que generó amplia cobertura mediática.
   - **Walter Acosta**: Caso de agresión por parte de un abogado a una funcionaria pública, seguido de repercusiones mediáticas.

Criterios de selección de casos

Para la construcción del corpus de análisis se seleccionaron tres casos judiciales de alto impacto social y mediático en Paraguay: Rodrigo Quintana (2017), Juliette Le Droumaguet (2020) y Walter Acosta (2023). La elección de estos casos responde a criterios de relevancia pública, amplia cobertura mediática, existencia de debates sociales intensos y controversia en el ámbito judicial, lo cual los convierte en ejemplos paradigmáticos para examinar el objeto de estudio.

Técnicas de análisis

Se utilizó la técnica de **análisis de discurso**, orientada a identificar los marcos narrativos y las representaciones construidas por los medios de comunicación y las redes sociales en torno a los casos seleccionados. Este procedimiento permitió observar la forma en que dichos discursos influyeron en la construcción de juicios paralelos y en la percepción ciudadana sobre la justicia penal.

Procedimiento

1. **Recolección de información**: búsqueda y selección de

documentos normativos, artículos doctrinales, notas periodísticas y registros digitales relacionados con los casos.

2. **Clasificación de fuentes**: organización de los materiales en categorías (jurídicas, periodísticas y sociales).
3. **Análisis crítico**: aplicación de la técnica de análisis de discurso.
4. **Síntesis interpretativa**: integración de los hallazgos en relación con el marco teórico y normativo, con el fin de generar conclusiones críticas y propositivas.

Marco teórico

La Independencia Judicial como principio fundamental

Según la Real Academia Española la independencia judicial es un principio básico y fundamental que garantiza el buen funcionamiento de la Administración de Justicia, que permite al juez no estar sometido a la voluntad alguna distinta a la de la ley.

Este principio es considerado fundamental en un Estado de Derecho, como la de nuestro país, ya que permite a los jueces ejercer sus funciones y tomar decisiones únicamente en lo que prescribe la ley, sin interferencias, presiones o influencias externas; garantizando así la igualdad entre todos los ciudadanos al acceso a una justicia imparcial e igualitaria. (Justicia Legítima, s.f.).

La independencia judicial comenzó a configurarse en el siglo XVII con la publicación de “El Espíritu de las Leyes” (1748) en donde el filósofo y jurista francés Montesquieu estableciendo la división de poderes argumentaba que con la autonomía del poder judicial se podía garantizar una justicia libre de influencias externas, ya sean estas políticas o sociales. A partir de esto, los Estados Democráticos sentaron bases de protección de este principio fundamental en las constituciones y leyes nacionales.

En ese contexto nuestra Constitución Nacional prescribe lo siguiente:

> **Articulo 248 - De la Independencia del Poder Judicial**
>
> Queda garantizada la independencia del Poder Judicial. Sólo éste puede conocer y decidir en actos de carácter contencioso.
>
> En ningún caso los miembros de los otros poderes, ni otros funcionarios, podrán arrogarse atribuciones judiciales que no estén expresamente establecidas en esta Constitución, ni revivir procesos fenecidos, ni paralizar los existentes, ni intervenir de cualquier modo en los juicios. Actos de esta naturaleza conllevan nulidad insanable. Todo ello sin perjuicio de las decisiones arbitrales en el ámbito del derecho privado, con las modalidades que la ley determine para asegurar el derecho de defensa y las soluciones equitativas.
>
> Los que atentasen contra la independencia del Poder Judicial y la de sus magistrados, quedarán inhabilitados para ejercer toda función pública por cinco años consecutivos, además de las penas que fije la ley.

De esta manera se ve reflejada la protección constitucional que el Estado garantiza a los jueces a poder dictar

sentencia con plena autonomía, sin tener que estar condicionados por alguna fuerza o presión extrajudicial.

El rol de los medios de comunicación en los procesos judiciales

Según Peiró y Westreicher (2020), "Los medios de comunicación son canales e instrumentos para informar y comunicar a la sociedad actual acerca de hechos o acontecimientos que suceden".

Atendiendo lo mencionado anteriormente, Cabanilla Linares, (2011) en su artículo menciona que los medios de comunicación son llamados el "cuarto poder", ya que influye en todos los ámbitos del entorno social. Cumpliendo así con el derecho conferido por la Constitución Nacional sobre la libertad de expresión y de prensa. Sin embargo, menciona que este derecho puede colisionar o vulnerar otras garantías constitucionales, especialmente la independencia judicial.

La intromisión desmedida de los medios –amparado por sus derechos constitucionales– puede materializarse en una decisión judicial que no sea del todo objetiva. Por más de que las decisiones judiciales deben de ser autónomas e imparciales, no se puede evitar que el juez tenga una valoración personas más allá de lo que dictan las leyes. A raíz de estas valoraciones, en algunos casos, el procesado puede recibir una pena mucho mayor a la justa, esto debido a la presión social y la intromisión masiva de los medios de comunicación que pueden vulnerar la proporcionalidad de las penas; afectando no solo la autonomía del juez sino los derechos de las partes afectadas.

Así también, cabe mencionar que el rol de los medios de comunicación debe de ser objetivos, así como menciona Aguirre Rodas (2014) "La objetividad de los medios es esencial no solo para que la ciudadanía tenga una información adecuada sobre una investigación realizada por el Ministerio Publico o los procesos judiciales, sino también a la hora de contar con una opinión pública bien informada sobre la buena o mala labor del operador de justicia".

Cabe destacar que, en determinados casos, el rol de los medios de comunicación resulta indispensable para garantizar el derecho constitucional a la información, contribuyendo así a una justicia más legítima, transparente y libre de corrupción.

Redes sociales como instrumento de presión extrajudicial

Según Clay Shirky, como se citó en Rosa Martínez (2023) las redes sociales son "grupos de personas que se reunen alrededor de un interés común y que utilizan herramientas digitales para comunicarse, colaborar y organizarse". Estas plataformas digitales se han convertido en un medio esencial de la vida cotidiana, facilitando interacciones instantáneas entre millones de personas que comparten opiniones, ideas, críticas y demandas sociales en tiempo real.

En este contexto, surge una pregunta clave: si las redes sociales funcionan como canales de información y expresión ciudadana, ¿no se convierten también en

mecanismos de presión indirecta para los agentes del sistema penal?

Autores como Guzmán Fluja advierten sobre este fenómeno al señalar que:

"Las redes sociales contribuyen a la generación y expansión de juicios paralelos y, por lo tanto, a la formación de corrientes de opinión pública que, desde la imagen transmitida acerca de lo que acontece en la tramitación del concreto proceso penal, pueden influir, directa o indirectamente, tanto en el desarrollo de dicho proceso como en las decisiones que haya que tomar a lo largo del mismo, como en la percepción social, individual o colectiva, de las personas relacionadas con el caso penal" (Fluja, Juicios paralelos en las redes sociales y proceso penal, 2018)

Desde esta perspectiva, las redes sociales generan entornos de juicio paralelos que pueden condicionar —aunque sea indirectamente— la conducta de jueces, fiscales o defensores, quienes se ven expuestos a la crítica pública antes, durante e incluso después de emitir decisiones judiciales. Esta dinámica constituye una forma de presión extrajudicial que compromete la percepción de independencia e imparcialidad del Poder Judicial.

Es indudable que las redes sociales se han consolidado como un factor clave en la formación de la opinión pública sobre casos penales de alto impacto. Esta influencia puede tener efectos positivos —como la exigencia de transparencia— pero también negativos, cuando distorsiona el debido proceso.

Por lo tanto, las redes sociales, al margen de su valor como herramienta de expresión democrática, se han constituido en una nueva forma de presión social que representa un desafío importante para la administración de justicia en contextos altamente mediatizados.

Casos emblemáticos

a) Caso Rodrigo Quintana (2017)

El caso de Rodrigo Quintana es uno de los casos más emblemáticos de la íntima relación existente entre la presión social mediática en el sistema judicial en el Paraguay. es uno de los episodios más emblemáticos de la relación entre la presión social, los medios de comunicación y el sistema judicial en Paraguay. Quintana, era un joven dirigente del Partido Liberal Radical Auténtico (PLRA), este joven fue asesinado el 1 de abril de 2017 durante una violenta represión policial dentro de la sede del partido, en medio de las protestas que se realizaron a raíz de la polémica propuesta de la enmienda constitucional, que buscaba la reelección del entonces presidente de la república Horacio Cartes.

Desde el primer momento, la muerte de Quintana conmocionó profundamente a la sociedad en general. La ciudadanía exigió justicia inmediata y los medios de

comunicación mantuvieron una cobertura constante, acompañado de manifestaciones, homenajes y reclamos que exigían claridad en el proceso. Sin embargo, a pesar de la gravedad del hecho, solo el suboficial Gustavo Florentín, fue imputado y llevado a juicio. A pesar de las investigaciones, nunca se logró determinar judicialmente quién ordenó la realización del operativo en la sede del PLRA, la cual generó fuertes críticas tanto de organizaciones civiles, como de sectores políticos que denunciaron la falta de transparencia y responsabilidad en la investigación.

La cobertura mediática, especialmente de medios como Última Hora, mostró que ocho años después del asesinato el juicio oral recién comenzó en 2025, luego de múltiples recusaciones e incidentes procesales que prolongaron la espera de justicia.

Durante el juicio, la defensa de Florentín acusó al exministro del Interior, Lorenzo Lezcano —hoy fiscal— de intentar sobornarlo para que se auto inculpara, lo que generó nuevas controversias en la opinión pública; a raíz de todo esto, la sociedad presento una profunda desconfianza hacia el sistema judicial.

Las manifestaciones sociales, el acompañamiento de organismos de derechos humanos y el respaldo de líderes políticos funcionaron como una presión extrajudicial constante que, aunque legítima en su reclamo de justicia, también puso en tensión la imparcialidad del proceso judicial.

Este caso evidencia cómo los medios de comunicación y las redes sociales pueden convertirse en medios de presión dentro del sistema judicial penal, moldeando así el contexto en el que los jueces deben tomar sus decisiones y, en la práctica, desafía el principio constitucional de independencia del Poder Judicial.

b) Caso Juliette Le Droumaguet (2020)

El caso de la desaparición de la niña Juliette Le Droumaguet, ocurrido el 15 de abril de 2020 en la ciudad de Emboscada, generó un gran impacto social y mediático a nivel nacional. Desde los primeros días, los medios de comunicación tradicionales y las redes sociales mantuvieron una intensa cobertura del hecho, exigiendo respuestas por parte del Ministerio Público.

El diario *Última Hora* fue uno de los medios que siguió de cerca este caso, dándole a la sociedad la visibilidad del caso, demostrando las inconsistencias en la investigación y también las tensiones institucionales derivadas del proceso judicial.

En el proceso de la investigación se realizaron más de trece allanamientos y más de treinta declaraciones testificales en los primeros meses, la falta de resultados provoco una serie de críticas públicas. A raíz de todo esto, los grupos de ciudadanos, como el movimiento “Ni un niño más”, realizaron manifestaciones en Asunción

exigiendo el cambio de agentes fiscales y de la caratula de la causa, esto por considerarlo mal enfocado y carente de rapidez. Según lo reportado por *Última Hora*, los manifestantes mencionaban que la investigación era deficiente y reclamaban la falta de transparencia por parte del sistema judicial. ("Piden cambio de fiscales y carátula de investigación sobre Juliette", Última Hora, 10 de junio de 2020).

En este contexto, ante tantas presiones sociales y mediáticas se produjeron imputaciones sin pruebas concluyentes; la madre de la niña, Lilian Zapata, y el padrastro, Reiner Helmut Oberuber, fueron imputados por el supuesto hecho punible de violación del deber del cuidado. Posteriormente, Oberuber fue acusado por pornografía infantil.

Todo esto se dio en base a que las redes sociales y algunos medios contribuyeron a instalar un "juicio paralelo", presentando hipótesis sobre la culpabilidad de los involucrados, incluso antes de tener pruebas contundentes o que se resolviera procesalmente la situación.

La constante circulación de videos, versiones no confirmadas y opiniones en redes sociales, obligó al Ministerio Público a emitir comunicados que aclaraban y desmentían estos hechos, evidenciando así el peso de la opinión pública digital en el manejo institucional del caso.

Por tanto, el caso Juliette expone con claridad cómo las redes sociales y los medios tradicionales, no solo informan, sino que también configuran el contexto en el que deben actuar jueces, fiscales y defensores.

c) Caso Walter Acosta vs. INTN (2025)

El 18 de marzo de 2025, en una estación de servicio ubicada en Tavapy, departamento de Alto Paraná, el abogado Walter Ramón Acosta protagonizó un hecho de agresión física contra una inspectora del Instituto Nacional de Tecnología, Normalización y Metrología (INTN), durante la realización de una inspección de rutinaria. El hecho se viralizó en las redes sociales a través de un video en donde se observa a Acosta abofetear a la funcionaria Lourdes Teresita Sosa Cuevas, coordinadora de Fiscalización del INTN, además de empujar y agredir verbalmente a otros funcionarios de la institución.

El hecho desató una intensa ola de repudio de la ciudadanía y generó una presión mediática significativa; algunas instituciones como el INTN, el Ministerio de Trabajo y el Ministerio de la Mujer emitieron comunicados que exigían respuesta firme por parte del Poder Judicial. En este contexto, el Ministerio Público ordenó la detención de Acosta más de doce horas después del que se realizara el hecho, lo que fue criticado por diversos sectores sociales por la

aparente lentitud institucional ante un hecho considerado flagrante.

La presión social aumentó cuando se dio a conocer que la Cámara de Apelaciones de Ciudad del Este revocó parcialmente la orden de detención, otorgando otras medidas alternativas a la prisión, la cual generó nuevamente una fuerte reacción en redes sociales, donde la sociedad calificó la decisión como un acto de impunidad.

Sin embargo, el juez Bernardo Silva, en una audiencia realizado posteriormente, decretó la prisión preventiva de Acosta, el 27 de marzo de 2025, imputándolo por los hechos punibles de coacción, coacción grave y resistencia.

El caso Acosta ejemplifica de forma clara cómo la exposición mediática y la indignación social masiva que se presenta a través de las redes sociales, pueden influir en el curso de una causa judicial. Las autoridades judiciales se vieron obligadas a actuar con mayor rapidez y firmeza, para responder en parte a las demandas ciudadanas. Si bien este tipo de presión puede contribuir a una justicia más rápida y transparente, también plantea desafíos importantes para la independencia judicial, especialmente cuando las decisiones parecen orientadas a satisfacer la opinión pública antes que ajustarse estrictamente a los principios del debido proceso.

Resultados y discusión

Los hallazgos de la investigación permiten constatar que los medios de comunicación y las redes sociales constituyen canales de presión pública que inciden de manera directa o indirecta en el actuar del Ministerio Público y del Poder Judicial. Tal como señalan López y Barragán (2018), “Los medios influyen en la decisión que se deberá tomar y será la que estos y el público crean correcta; de lo contrario, los jueces, magistrados o fiscales podrían ser acusados de corrupción”.

En este sentido, los operadores del sistema penal en Paraguay no se encuentran aislados de dichas dinámicas, pues enfrentan presiones derivadas de la opinión digital, las cuales se manifiestan en los denominados juicios paralelos. Estas construcciones discursivas, generadas y amplificadas en redes sociales, ejercen un condicionamiento indirecto en las actuaciones procesales, lo que coincide con lo expresado por Fluja (2018), quien advierte que estos procesos discursivos pueden incidir tanto en el desarrollo del proceso como en las decisiones judiciales que se adoptan en cada etapa.

Sin embargo, debe subrayarse que la influencia mediática no es necesariamente negativa cuando se ejerce bajo parámetros de objetividad y responsabilidad periodística. En este punto, Aguirre (2014) destaca que la objetividad de los medios resulta crucial no solo para permitir a la ciudadanía una comprensión más justa del trabajo judicial, sino también para garantizar una opinión pública informada, capaz de valorar con mayor ecuanimidad la labor de los operadores de justicia.

De este modo, los resultados evidencian una tensión permanente entre, por un lado, la presión pública mediática —que puede distorsionar la independencia judicial mediante juicios paralelos— y, por otro, el rol positivo que pueden desempeñar los medios cuando priorizan la objetividad y la veracidad informativa. La clave radica en cómo se ejerce esa influencia: si desde la espectacularización y el sensacionalismo, o desde un periodismo ético que aporte transparencia y comprensión social del proceso penal.

Conclusión

La investigación realizada evidenció que, en una sociedad cada vez más tecnológica, la independencia judicial en Paraguay se encuentra en tensión con otras garantías constitucionales, como la libertad de expresión y el derecho a informarse. Los medios de comunicación y las redes sociales, si bien cumplen un rol destacado en la visibilización de casos de interés público, pueden influir directa o indirectamente en las decisiones judiciales, condicionando la actuación de los jueces y fiscales y afectando la percepción de imparcialidad y equidad en el proceso penal.

Los casos analizados —Rodrigo Quintana, Juliette Le Droumaguet y Walter Acosta— muestran que la presión social y mediática puede acelerar decisiones judiciales, generar juicios paralelos y, en ocasiones, afectar los derechos de los procesados. Esto evidencia la necesidad de equilibrar la transparencia y control social con la independencia judicial, de manera que la justicia no solo sea imparcial, sino que también sea percibida como tal por la ciudadanía.

Asimismo, se destaca que los medios de comunicación cumplen un rol fundamental en la exigencia de transparencia y rendición de cuentas, siempre que ejerzan su función con ética profesional, evitando la difusión de información no confirmada o sesgada que pueda afectar el debido proceso.

Recomendaciones

1. **Fortalecer la cultura judicial:** Promover la capacitación continua de jueces y fiscales sobre independencia judicial y manejo de la presión social y mediática.
2. **Comunicación responsable de medios y redes sociales:** Fomentar la ética profesional en la cobertura de casos judiciales, evitando juicios paralelos y la difusión de información no verificada.
3. **Protocolos de gestión de casos de alto impacto:** Establecer procedimientos claros para que los órganos judiciales actúen de manera transparente y rápida, sin ceder a presiones externas.
4. **Educación ciudadana:** Sensibilizar a la sociedad sobre la importancia de respetar el debido proceso y la presunción de inocencia, incluso en casos de gran repercusión mediática.
5. **Coordinación interinstitucional:** Promover la colaboración entre medios, organismos de control y el Poder Judicial para garantizar información veraz, evitando la manipulación de la opinión pública.

Referencias

ABC Color. (2025, marzo 19). *Serie de allanamientos en busca del abogado que abofeteó a funcionaria del INTN*. Recuperado de https://www.abc.com.py/este/2025/03/19/serie-de-allanamientos-en-busca-del-abogado

ABC Color. (2025, marzo 19). *Tras más de 12 horas, fiscala ordena captura de abogado*. Recuperado de https://www.abc.com.py

ABC Color. (s.f.). *Walter Ramón Acosta*. Recuperado de https://www.abc.com.py/tag/walter-ramon-acosta

Aguirre Rodas, M. (2014, 03 30). Incidencia de los medios en los servicios de justicia. *ABC Color*. https://www.abc.com.py/

Cabanilla Linares, C. (2011, 15 de mayo). Los medios de comunicación en los procesos judiciales. *Enfoque Derecho*. Recuperado de https://enfoquederecho.com/nosotros/

Charry Luna, P. A. (2023, 17 de octubre). La influencia de los medios de comunicación en las decisiones judiciales: El caso de Fernando Báez Sosa. *Rebelión*. Recuperado de http://rebelion.org/

Constitución de la República del Paraguay. (1992). *Constitución Nacional*. Recuperado de https://www.bacn.gov.py

Economipedia. (s.f.). *Medios de comunicación – Definición, qué es y concepto*. Recuperado de https://economipedia.com

Enfoque Derecho. (s.f.). *Los medios de comunicación en los procesos judiciales*. Recuperado de https://enfoquederecho.com

García Sanz, M. P., & Martínez Clares, P. (Eds.). (2012). *Guía práctica para la realización de trabajos fin de grado y trabajos fin de máster*. Murcia: Editum, Ediciones de la Universidad de Murcia.

Guzmán Fluja, V. C. (2018). Juicios paralelos en las redes sociales y proceso penal. En A. González Jiménez (Coord.), *Implicaciones jurídicas de los usos y comentarios efectuados a través de las redes* (pp. 52–66). IDP. Revista de Internet, Derecho y Política, (27).

Hoy Digital. (2025, marzo 19). *Repudian a abogado que abofeteó a funcionaria del INTN*. Recuperado de https://www.hoy.com.py/nacionales/2025/03/19/repudian-a-abogado

Justicia Legítima. (s.f.). *Independencia judicial*. Recuperado de https://justicialegitima.org/

La Nación. (2025, marzo 26). *INTN repudia beneficio judicial para el abogado que abofeteó a inspectora*. Recuperado de https://www.lanacion.com.py

López-Pinilla, A., & Barragán-Garzón, P. (2018). Las decisiones judiciales: un dilema entre la legitimidad y la influencia de los medios de comunicación. Novum Jus: Revista Especializada en Sociología Jurídica y Política, 12(2), 189-200. doi :http://dx.doi.org/10.14718/NovumJus.2018.12.2.10

Ministerio Público. (2025). *Caso Rodrigo Quintana: Uniformado fue condenado a 24 años de encierro*. Recuperado de https://ministeriopublico.gov.py/nota/caso-rodrigo-quintana

Peiró, A., & Westreicher, G. (2020). La influencia de los medios de comunicación en la administración de justicia. *NOVUM JUS, 12*(2).

Prensa Red. (s.f.). *La influencia de los medios de comunicación en las decisiones judiciales: El caso de Fernando Báez Sosa*. Recuperado de https://prensared.org.ar

RAE – Real Academia Española. (s.f.). *Independencia judicial – Diccionario panhispánico del español jurídico*. Recuperado de https://dpej.rae.es

Rosa Martínez, M. A. (2023, 28 de abril). El concepto de redes sociales según diferentes autores. *Miguel Andrés Rosa Martínez*. Recuperado de https://mdelarosa.es/el-concepto-de-redes-sociales-segun-diferentes-autores/

Ruiz Torres, L. (2023). *Metodología de la investigación*. Asunción: Ediciones y Arte S.A.

Silva Herrera, G. A. (2023). La influencia de las redes sociales en el sistema judicial. *Estudios y Perspectivas: Revista Científica y Académica, 2*(1), 1–26. Recuperado de https://estudiosyperspectivas.org/index.php/EstudiosyPerspectivas/article/view/7

Última Hora. (2020). *Caso Juliette: A 2 meses de su desaparición, con las esperanzas puestas en encontrarla viva*. Recuperado de https://www.ultimahora.com/juliette

Última Hora. (s.f.). *Rodrigo Quintana*. Recuperado de https://www.ultimahora.com/rodrigo-quintana

Judiciales.net. (2025, marzo 27). *Rechazan pedido de libertad del abogado Walter Acosta*. Recuperado de https://www.judiciales.net

B. Ciencias Humanas

11. Ciencias políticas y sociales

Aplicabilidad de herramientas de inteligencia artificial en la auditoría contable

Autor: Benitez Figueredo, Nilce Gabriela; nilcebenitezfigueredo@gmail.com

Orientador: Barreto Alarcón, Guillermo Tadeo; E. mail: gbarretoalarcon@gmail.com

Universidad Nacional de Concepción, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas

Resumen

La presente investigación se avocó a estudiar la aplicabilidad de herramientas de inteligencia artificial en la auditoría contable, para tal efecto, se aplicó un enfoque cuantitativo, descriptivo, no experimental y de corte transeccional. Los datos fueron recabados por medio de un cuestionario de preguntas cerradas, aplicada a la población compuesta por 29 estudiantes y 19 egresados de la Maestría de Auditoría, posgrado perteneciente a la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Nacional de Concepción. Los resultados alcanzados revelaron que, se remarcan importantes desafíos en cuanto a formación, regulación y acceso. No obstante, la percepción generalizada sobre su utilidad y la predisposición al cambio por parte de los profesionales constituyen elementos clave que pueden ser aprovechados para promover una transición tecnológica efectiva y ética en la práctica contable. Estos elementos permiten afirmar que se requiere una estrategia que combine actualización académica, inversión tecnológica e impulso normativo para acompañar el desarrollo de la profesión contable en la era digital.

Palabras clave: Inteligencia artificial, auditoría contable, herramientas.

Introducción

La auditoría contable es un proceso sistemático y objetivo de revisión y verificación de los estados financieros y registros contables de una empresa o entidad, realizado por un auditor interno o externo experto. Su objetivo principal es comprobar que la información financiera reflejada es exacta, transparente, cumple con las normativas contables vigentes y presenta una imagen fiel de la situación económica de la organización. Esto ayuda a detectar errores, fraudes y asegurar la confianza de terceros como inversores, acreedores y organismos reguladores (UNIR, 2021).

La inteligencia artificial (IA) aplicada en los procesos de la auditoría permite automatizar tareas rutinarias, mejorar la detección de fraudes y optimizar la gestión de riesgos. La IA permite que procesos como la conciliación de cuentas, revisión de transacciones y validación de documentos sean automatizados,

reduciendo errores humanos y aumentando la velocidad y precisión de las auditorías. Además, la IA facilita analizar grandes volúmenes de datos en tiempo real, logrando la evaluación continua y la toma de decisiones más informadas por parte de los auditores (Santander y otros, 2025).

Existen varias investigaciones avocadas a estudiar como la IA es aplicada dentro de la auditoría contable, así como los posibles efectos surgidos, sean estos positivos o negativos. Valladares y Ordóñez (2024), evalúan la eficacia de la aplicación de la inteligencia artificial en la auditoría contable y proponer mejoras para la detección temprana de irregularidades. La investigación arrojó que la mayoría de los profesionales encuestados consideraron que la inteligencia artificial contribuye a optimizar los procesos de auditoría contable y a detectar de manera más efectiva posibles irregularidades en las organizaciones. La inteligencia artificial está transformando el ámbito de la auditoría contable y la detección de fraudes al emplear el aprendizaje automático y el análisis de datos. Estas herramientas avanzadas permiten a los auditores identificar de manera más eficiente y precisa anomalías y patrones inusuales en las transacciones financieras, lo que facilita la detección oportuna de posibles fraudes. A través de algoritmos sofisticados, la inteligencia artificial puede analizar grandes volúmenes de datos más rápidamente que los métodos tradicionales.

Por su parte, Santander y otros (2025), analizan el impacto de la IA en la auditoría contable, destacando sus beneficios en términos de optimización de procesos y los desafíos que enfrenta su implementación. Los resultados muestran que la IA ha reducido el tiempo de auditoría, optimizado la gestión de riesgos mediante modelos

predictivos y mejorado la trazabilidad de los procesos. No obstante, persisten desafíos como la dependencia tecnológica, la necesidad de capacitación especializada, los sesgos en los algoritmos y la falta de regulación específica. La discusión resalta que, si bien la IA fortalece la transparencia y confiabilidad en la auditoría, su implementación debe ir acompañada de estrategias de supervisión y regulación.

En la investigación de Kokina y otros (2025), se estudió la adopción de IA en auditoría por parte de grandes firmas de contabilidad pública, con énfasis en sus desafíos y oportunidades. Los resultados demuestran que las tecnologías de "IA simple", como la extracción de datos clave de documentos y el reconocimiento óptico de caracteres, se utilizan ampliamente en auditorías, mientras que las herramientas de "IA compleja" apenas se están desarrollando. Asimismo, la RPA (Automatización Robótica de Procesos) se utiliza para automatizar procesos administrativos repetitivos, mientras que su uso para tareas de auditoría no es tan común. Los principales desafíos para la adopción de IA están relacionados con la transparencia y la

explicabilidad, el sesgo de IA, la privacidad de los datos, la robustez y la confiabilidad, el temor a que el auditor dependa excesivamente de la IA y la necesidad de orientación sobre IA.

De igual forma, De La Hoz y otros (2024), presentan una investigación centrada en explicar cómo la inteligencia artificial ayuda a la gestión de los procesos que se llevan a cabo durante la elaboración de una auditoría financiera. Los resultados muestran que la inteligencia artificial ha tenido especial impacto en el análisis de grandes volúmenes de datos, pudiendo ser procesados y analizados en un período de tiempo corto. También se está utilizando la inteligencia artificial en la auditoría para evaluar riesgos, para automatizar tareas de revisión manuales, tediosas y repetitivas; y para detectar fraudes.

El uso de herramientas tecnológicas dentro de la auditoría contable ha cobrado gran notabilidad debido al creciente volumen y complejidad de los datos financieros. Estas herramientas permiten a los auditores realizar análisis más eficientes, precisos y profundos, promoviendo la detección temprana de anomalías y aumentando la calidad del trabajo profesional. Entre las más utilizadas se encuentran: MindBridge, Alteryx, CaseWare IDEA, ACL Analytics y Power BI.

MindBridge AI Auditor es una herramienta de auditoría asistida por inteligencia artificial. Esta plataforma permite a los auditores identificar riesgos financieros en grandes conjuntos de datos mediante algoritmos de aprendizaje automático. Una de sus principales fortalezas es la

capacidad de analizar el 100% de las transacciones y detectar patrones inusuales, lo que mejora la detección de fraudes o errores. El uso de inteligencia artificial en auditoría se basa en el análisis predictivo y el aprendizaje supervisado, lo que permite una evaluación objetiva y basada en datos masivos, mejorando la eficacia y eficiencia de las auditorías (Yoon, Hoogduin & Zhang, 2015).

La herramienta denominada Alteryx permite el análisis de datos para la automatización de procesos de preparación, combinación y análisis de información contable y financiera. Es ampliamente utilizada por auditores para reducir tiempos de análisis, integrar datos de diversas fuentes y realizar auditorías basadas en análisis avanzados. La automatización de flujos de trabajo contables y auditoría permite mejorar la trazabilidad y replicabilidad del trabajo del auditor, lo cual es esencial para cumplir con normas internacionales como las NIAs (ISA, por sus siglas en inglés) (IAASB, 2020).

IDEA (Interactive Data Extraction and Analysis) de CaseWare es una herramienta de análisis de datos especializada en auditoría, que permite realizar pruebas sustantivas y de controles, análisis de series temporales, cruces de datos y detección de duplicados, entre otras funciones. Las pruebas automatizadas y basadas en datos aumentan la cobertura de auditoría, permitiendo aplicar procedimientos más completos sin incrementar proporcionalmente el esfuerzo (Alles, 2015).

La herramienta ACL Analytics de análisis de datos está diseñada para auditores y profesionales del control interno. Permite importar grandes volúmenes de datos, realizar pruebas automatizadas de integridad, consistencia y conformidad, y generar informes con resultados clave para la auditoría. La implementación de herramientas como ACL permite al auditor realizar revisiones continuas (continuous auditing), promoviendo la supervisión oportuna y la mejora del control interno (Vasarhelyi, Kogan & Tuttle, 2015).

Así también, la herramienta Power BI utilizada comúnmente para la visualización de datos desarrollada por Microsoft, en su uso para auditoría, permite conectar datos de múltiples sistemas, generar reportes interactivos y utilizar funciones automáticas como detección de anomalías, alertas y segmentaciones inteligentes. Las herramientas de visualización como Power BI favorecen la auditoría basada en riesgos al permitir el análisis visual y dinámico de grandes volúmenes de información, facilitando la identificación de áreas críticas (Earley, 2015).

En Paraguay, la auditoría contable está experimentando una transformación significativa gracias a la implementación de

IA, aunque su adopción aún se encuentra en una etapa incipiente en comparación con otros mercados más desarrollados. Es por ello que esta investigación presenta los siguientes objetivos:

Objetivos

Objetivo general

Describir la aplicabilidad de herramientas de inteligencia artificial en el ejercicio de la auditoría contable.

Cómo objetivos específicos:

Identificar las principales herramientas de IA aplicadas a la auditoría contable.

Evaluar el grado de conocimiento y uso actual de estas herramientas.

Determinar los beneficios, limitaciones y desafíos técnicos asociados a su aplicación.

Materiales y Métodos

La investigación se adecuó a las características del enfoque cuantitativo debido a que se recolectó, analizó y vinculó datos que responden al planteamiento del problema, así como también, los mismos están expresados en forma numérica y porcentual (Hernández y otros, 2014).

El trabajo de investigación fue de carácter descriptivo, considerando que estuvo centrado en especificar las propiedades y las características de la variable de estudio. Es decir, únicamente se pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren (Hernández y otros, 2014).

Por su parte, el diseño aplicado fue no experimental transeccional, ya que no se manipularon las variables de la investigación y los datos se recolectaron en un solo momento.

Según Arias (2012) la población es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. En este sentido, debido a la ausencia de una lista oficial detallada de auditores profesionales se consideró como población de estudio a 29 estudiantes y 19 egresados de la Maestría de Auditoría, posgrado perteneciente a la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Nacional de Concepción.

La muestra se define como el subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que deben ser representativos de ésta (Hernández y otros, 2014). Por la naturaleza de la investigación se tomó una muestra censal, es decir, se consideró la totalidad de la población.

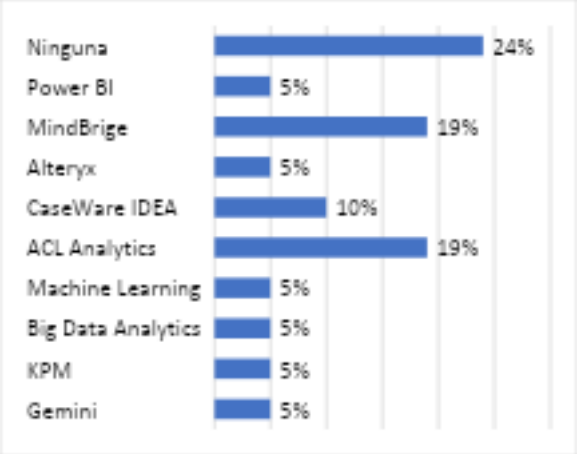
Como técnica de investigación se ha utilizado la encuesta a través del cuestionario como instrumento, el mismo fue aplicado a la población por medio de Formularios de Google. El procesamiento y tabulación de datos fue realizado por medio de hojas de cálculo.

Resultados y Discusión

Conforme a los datos recabados mediante

el instrumento de investigación, se presentan los resultados más relevantes:

Gráfico Nº 1. Herramientas de IA

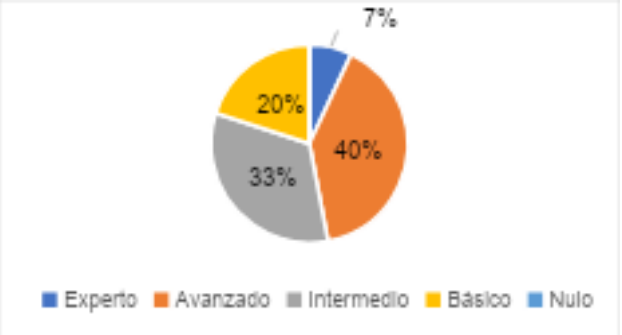


En lo referente a la identificación de herramientas de IA utilizadas en auditoría, los encuestados mencionaron diversas herramientas tecnológicas aplicadas a la auditoría contable, siendo las más reconocidas: ACL Analytics, MindBridge y CaseWare IDEA, en el respectivo orden. Sin embargo, una proporción considerable de los participantes (24%) manifestó no conocer ninguna herramienta específica de IA en el ámbito de la auditoría. Esto refleja una clara brecha en términos de difusión, acceso o formación profesional en nuevas tecnologías aplicadas al control y fiscalización contable.

Se identifican coincidencias con Kokina y otros (2025), ya que ambos trabajos mencionan herramientas de “IA simple” como MindBridge y CaseWare IDEA, que figuran entre las más utilizadas por los encuestados. Esto sugiere una tendencia común en la adopción de tecnologías accesibles que no requieren una infraestructura compleja.

Por su parte, De La Hoz y otros (2024) señalan que la IA se emplea para automatizar tareas de revisión manuales y repetitivas, resultado que se observa indirectamente en el presente estudio, en el cual herramientas como Alteryx fueron reportadas como utilizadas en auditoría interna, lo cual usualmente implica procesos rutinarios que se benefician de la automatización.

Gráfico Nº 2. Nivel de conocimiento

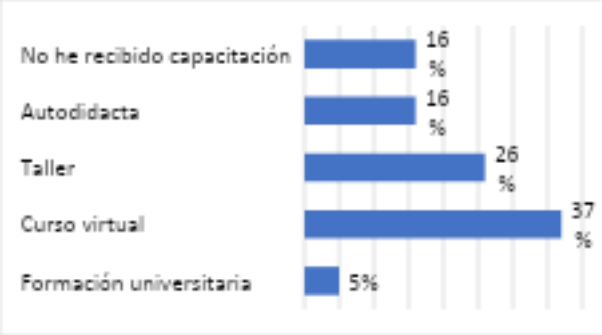


En relación con el nivel de conocimiento declarado por los participantes, la mayoría se posicionó en niveles intermedio (33%) y avanzado (40%) sobre una escala del 1 al 5. Solamente una minoría se identificó con un nivel de conocimiento experto (7%), lo que denota un desarrollo incipiente de habilidades técnicas en esta área.

Mientras que en la investigación de Santander y otros (2025) se menciona que la IA ha logrado mejorar la trazabilidad y

gestión de riesgos mediante modelos predictivos, estos resultados indican que el nivel de conocimiento sigue siendo inicial, lo que sugiere un menor grado de madurez tecnológica en el contexto paraguayo.

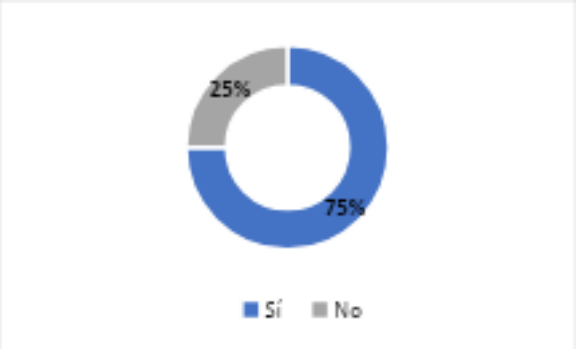
Gráfico Nº 3. Capacitaciones



Respecto a la formación en inteligencia artificial aplicada a auditoría, predominan los cursos virtuales (37%) y talleres (26%), mientras que un número importante de encuestados (16%) indicó no haber recibido ningún tipo de capacitación, ya sea formal o informal.

Existe una fuerte convergencia entre los estudios en relación con los desafíos de implementación de la IA. Tanto Santander y otros (2025) como Kokina y otros (2025) identifican la falta de formación técnica especializada como una de las principales barreras para la adopción efectiva de la inteligencia artificial en auditoría. Esto se ve reflejado en el estudio local donde se verifica la existencia de un porcentaje de encuestados que afirmaron no haber recibido ninguna capacitación al respecto.

Gráfico Nº 4. Experiencia de uso



En cuanto a la experiencia de uso, el 75% de la población que ha participado en procesos de auditorías afirmó haber utilizado herramientas de IA durante sus actividades profesionales, específicamente en auditoría interna. Las herramientas mencionadas en estos casos fueron Alteryx y MindBridge.

En las investigaciones de Valladares y Ordóñez (2024) y Santander y otros (2025) mencionan que la inteligencia artificial optimiza los procesos de auditoría contable. Los resultados expuestos, con una clara mayoría en utilización de herramientas de IA en auditoría interna, resalta su aplicabilidad práctica. Valladares y Ordóñez refuerzan esta afirmación al indicar que la IA contribuye a una detección más efectiva de irregularidades.

Gráfico Nº 5. Barreras



Los principales obstáculos identificados por los profesionales encuestados para la incorporación de IA en auditoría contable en Paraguay son: falta de formación técnica especializada (35%) y ausencia de normativa o regulación específica (24%). Similarmente Santander y otros (2025) mencionan la falta de regulación como un desafío. Esta referencia directa a la ausencia de normativa en Paraguay sugiere una preocupación local más acentuada respecto al entorno legal y regulatorio.

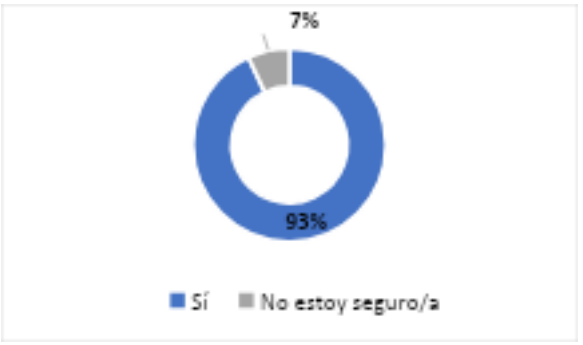
Gráfico Nº 6. Reemplazar al auditor



A pesar de las limitaciones identificadas, la mayoría (53%) coincidió en que la inteligencia artificial puede reemplazar parcialmente al auditor humano, aunque no eliminar su rol completamente, destacando la importancia del juicio profesional, la ética y la interpretación crítica que requieren las tareas de auditoría.

Aunque no existan indicadores comparables entre las investigaciones revisadas, Valladares y Ordóñez (2024) reconocen que la inteligencia artificial está transformando la práctica profesional, al sustituir o complementar procedimientos tradicionales mediante algoritmos avanzados.

Gráfico Nº 7. Incorporación en materias de estudio



En lo referente a la academia, casi la totalidad de los participantes (93%) está de acuerdo con que las universidades deben incorporar contenidos sobre herramientas de inteligencia artificial en las materias de auditoría y contabilidad, como estrategia para preparar a los futuros profesionales ante los desafíos tecnológicos del sector.

Esta necesidad es coherente con la preocupación expresada en otros estudios, como el de Kokina y otros (2025), donde se señala la necesidad de orientación clara sobre la aplicación de IA.

Conclusiones

La presente investigación tuvo como finalidad estudiar la aplicabilidad de herramientas de IA en la auditoría contable, identificando el nivel de uso, conocimientos asociados, barreras de implementación y percepción en la profesión. Conforme a los resultados obtenidos y su vinculación con estudios previos, se establecen las siguientes conclusiones:

Entre las herramientas de IA mayormente utilizadas en auditoría contable se mencionaron: ACL Analytics, MindBridge y CaseWare IDEA. No obstante, existe un porcentaje que manifestó no conocer herramientas específicas, lo cual evidencia una brecha formativa y de acceso que puede limitar la adopción tecnológica en el ámbito contable. Esta tendencia coincide con estudios internacionales que apuntan a una preferencia por herramientas accesibles y de bajo requerimiento técnico, lo que sugiere que el uso de IA aún se encuentra en una fase temprana de madurez.

Respecto al nivel de conocimiento sobre IA en el ámbito de auditoría, la mayoría de los participantes se ubicó en un nivel intermedio o avanzado. Por otra parte, la escasa proporción de profesionales que se consideran expertos refuerza la idea de que la formación técnica profunda aún no está consolidada, a pesar del creciente interés por estas herramientas.

En cuanto a la formación recibida, se observó una predominancia de cursos virtuales y talleres, aunque un porcentaje relativamente considerable no ha recibido ningún tipo de capacitación, lo que evidencia una necesidad de programas formativos específicos que promuevan habilidades prácticas, tal como se ha planteado también en estudios internacionales sobre la materia.

En relación con la experiencia en el uso de IA, más de la mitad de quienes participaron en procesos de auditoría señalaron haber utilizado herramientas tecnológicas. Este dato permite inferir que, aunque el conocimiento teórico aún puede ser limitado, la aplicación práctica comienza a ganar espacio, particularmente en tareas que requieren automatización y análisis masivo de datos.

Sobre las barreras para la implementación de IA, se identificó como principales obstáculos la falta de formación técnica y la ausencia de una normativa específica. Esta percepción coincide con las problemáticas señaladas por autores internacionales y pone de manifiesto la necesidad de contar con marcos regulatorios claros que promuevan la aplicación tecnológica en el ámbito contable sin descuidar aspectos éticos y legales.

En relación con la percepción sobre el impacto de la IA en el rol del auditor, más de la mitad de los encuestados considera que la IA puede reemplazar parcialmente al

auditor humano, sin llegar a sustituirlo completamente, esta visión refleja un consenso en cuanto a la importancia del juicio profesional, la ética y la interpretación crítica, competencias que aún no pueden ser replicadas por algoritmos.

En lo referente a la incorporación de la IA en la formación universitaria, casi la totalidad de los participantes se mostró a favor de incluir contenidos vinculados a estas herramientas en las asignaturas de auditoría y contabilidad, resultado que respalda la necesidad de rediseñar los planes de estudio para responder a los requerimientos del entorno digital y preparar a los profesionales de manera integral.

Los hallazgos de esta investigación permiten concluir que, ante la reciente incorporación de herramientas de IA en la auditoría contable en Paraguay, se remarcan importantes desafíos en cuanto a formación, regulación y acceso. No obstante, la percepción generalizada sobre su utilidad y la predisposición al cambio por parte de los profesionales constituyen elementos clave que pueden ser aprovechados para promover una transición tecnológica efectiva y ética en la práctica contable. Estos elementos permiten afirmar que se requiere una estrategia que combine actualización académica, inversión tecnológica e impulso normativo para acompañar el desarrollo de la profesión contable en la era digital.

Referencias Bibliográficas

Alles, M. G. (2015). Drivers of the Use and Facilitators and Obstacles of the Evolution of Big Data by the Audit Profession. Accounting Horizons, 29(2), 439–449. https://doi.org/10.2308/acch-51067

Arias Odón, F. G. (2012). El proyecto de Investigación Sexta Edición. Editorial Episteme.

De La Hoz, B.; Luna, I.; Manjarres, A.; y De La Hoz, A. (2024). Inteligencia artificial como estrategia para gestionar los procesos de auditoría financiera. Obtenido de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9630811

Earley, C. E. (2015). Data Analytics in Auditing: Opportunities and Challenges. Business Horizons, 58(5), 493-500. https://doi.org/10.1016/j.bushor.2015.05.002

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2014). Metodología de la Investigación. McGraw Hill.

International Auditing and Assurance Standards Board (IAASB). (2020). Handbook of International Quality Control, Auditing, Review, Other

Assurance, and Related Services Pronouncements. New York: IFAC.

Kokina, J. Blanchette, S. Davenport, T. y Pachamanova, D. (2025). Desafíos y oportunidades de la inteligencia artificial en auditoría: evidencia del campo. Revista Internacional de Sistemas de Información Contable. Vol. 56. Obtenido de: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1467089525000107

Santander Salmon, E. S., Choez Calderón, C. J., Mora Olivero, A. P., Bedoya Flores, M. C., & Chamorro Quiñónez, J. G. (2025). Impacto de la inteligencia artificial en la auditoría contable: Precisión, eficiencia y nuevos desafíos. Código Científico Revista De Investigación, 6(E1), 989–1012. Obtenido de: https://revistacodigocientifico.itslosandes.net/index.php/1/article/view/729/1544

UNIR (2021). La universidad en Internet. La auditoría financiera, normalmente a cargo de un auditor externo, tiene como finalidad examinar las cuentas anuales de una empresa para comprobar que esta está cumpliendo con la normativa contable. Obtenido de: https://www.unir.net/revista/empresa/auditoria-financiera/

Valladares, J. y Ordóñez, Y. (2024). La aplicación de inteligencia artificial en la auditoría contable. Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas. Vol. 4. Obtenido de: https://rperspectivasinvestigativas.org/index.php/multidiscipinaria/article/view/172/642

Vasarhelyi, M. A., Kogan, A., & Tuttle, B. M. (2015). Big Data in Accounting: An Overview. Accounting Horizons, 29(2), 381-396. https://doi.org/10.2308/acch-51071

Yoon, K., Hoogduin, L., & Zhang, L. (2015). Big Data as Complementary Audit Evidence. Accounting Horizons, 29(2), 431-438. https://doi.org/10.2308/acch-51068

12. - Desarrollo Regional

Governo Aberto como Caminho para o Desenvolvimento Regional

Autor: Silva, Marco Antônio Piza Ferrari e; marcoferrari@discente.ufg.br
Orientadora: Campos, Flávia Rezende; flaviarezende@ufg.br
Universidade Federal de Goiás (UFG) / Faculdade de Ciências Sociais (FCS)

Resumo

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar de que modo as medidas resultantes da incorporação do Governo Aberto como modelo de governança podem fomentar o Desenvolvimento Regional, sobretudo em territórios marcados por disparidades; compreendidos aqui em sua dimensão ampla, sem a delimitação de uma região ou de um país. Mais especificamente, este estudo busca apresentar aspectos conceituais e históricos relacionados ao Governo Aberto e ao Desenvolvimento Regional, bem como explicar, por meio de exemplificações, como a abertura governamental pode proporcionar a superação das assimetrias regionais. Para tanto, a metodologia adotada foi exploratória, com abordagem qualitativa, fundamentada em fontes secundárias obtidas por meio de revisão bibliográfica. Assim, integraram o *corpus* documental artigos científicos, relatórios oficiais de organizações internacionais e notícias extraídas de veículos digitais. Os resultados demonstram que medidas como a disponibilização de Dados Abertos, a ampliação da participação cidadã e a criação de mecanismos de controle social podem estimular o empreendedorismo, aprimorar a eficiência estatal e aumentar o acesso da população a serviços essenciais; promovendo, consequentemente, uma melhora das condições socioeconômicas. Conclui-se que o Governo Aberto, além de fortalecer a democracia e estar alinhado com as boas práticas internacionais, configura-se como estratégia eficaz para impulsionar o Desenvolvimento Regional.

Palavras-chave: Governo Aberto,Desenvolvimento Regional,Políticas Públicas

1 - Introdução

Nas últimas décadas, impulsionados tanto por pressões internas oriundas do corpo social quanto por recomendações de instituições internacionais, diferentes governos ao redor do mundo têm adotado o Governo Aberto como modelo de governança em substituição às formas tradicionais de gestão estatal. Trata-se de uma abordagem que almeja não somente incorporar, de forma sistemática, às ações da administração pública os princípios da transparência, da integridade, da *accountability* e da participação social, mas também formular e implementar políticas públicas para fomentá-los (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2014). A longo prazo, a implementação de práticas associadas à abertura governamental demonstra repercussões sociais e econômicas de caráter positivo, notadamente no que concerne à promoção da inclusão social, ao estímulo ao empreendedorismo e ao aprimoramento da eficiência institucional do setor público (OECD, 2021). Assim, o Governo Aberto transforma a relação entre Estado e sociedade.

Em paralelo, em muitos países, a agenda relacionada ao Desenvolvimento Regional suscita, reiteradamente, esforços analíticos para conceber e aprimorar políticas públicas destinadas à promoção do progresso em suas múltiplas dimensões, sobretudo social e econômica, em territórios permeados por maiores disparidades. Para além da redistribuição espacial de aportes financeiros, impõe-se a construção de estratégias que considerem as especificidades locais, orientem-se pelos princípios da sustentabilidade e alcancem legitimidade social – o que configura um grande desafio para os governos (OECD, n.d.).

À vista do exposto, formula-se a hipótese de que há uma interlocução potencialmente profícua entre ambos os campos, isto é, de que as medidas resultantes da implementação do Governo Aberto podem contribuir para o Desenvolvimento Regional. Nesse sentido, a inquietação que instiga esta investigação pode ser expressa na seguinte pergunta de pesquisa: Como a implementação do Governo Aberto pode contribuir para a promoção do Desenvolvimento Regional?

O presente estudo justifica-se por explorar a articulação ainda pouco investigada entre as medidas de Governo Aberto e o fomento do Desenvolvimento Regional. Ao demonstrar que esse modelo de governança, além de fortalecer a democracia e alinhar-se às boas práticas internacionais contemporâneas, pode propiciar o avanço social e econômico em regiões deficitárias, a pesquisa apresenta um argumento adicional em favor de sua adoção por parte dos governos.

2 - Objetivos

Nessa perspectiva, o objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar de que modo as medidas decorrentes da incorporação do Governo Aberto como modelo de governança podem fomentar o Desenvolvimento Regional, em territórios marcados por assimetrias, compreendidos aqui em sua dimensão ampla, sem a delimitação de uma região ou de um país. Mais especificamente, este estudo busca: (i) expor o conceito de Governo Aberto, traçar sua evolução histórica e apresentar os impactos de sua implementação; (ii) delimitar a noção de Desenvolvimento Regional, mapear o percurso histórico e identificar os principais obstáculos à sua promoção; (iii) explicar, por meio de exemplificações, como a abertura governamental pode proporcionar a mitigação de assimetrias regionais.

3 - Materiais e Métodos

O presente estudo adota um delineamento de caráter exploratório, com abordagem qualitativa, fundamentando-se em dados provenientes de fontes secundárias. A escolha desse enquadramento justifica-se pela relativa escassez de estudos que abordam, de forma integrada, as relações entre Governo Aberto e Desenvolvimento Regional, o que demanda um esforço inicial de mapeamento conceitual e de identificação de potenciais conexões entre os campos. A abordagem qualitativa, por sua vez, orienta a análise das informações levantadas, permitindo interpretar, de maneira aprofundada, as interseções entre os fenômenos estudados.

A coleta de dados deu-se por intermédio de uma revisão bibliográfica. Foram consultados artigos científicos publicados em periódicos acadêmicos que abordam especificamente as temáticas em questão. Além disso, integraram o corpus documental publicações oficiais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), disponíveis em seu repositório digital, especialmente aquelas que reúnem recomendações para a implementação de práticas de abertura governamental. Complementarmente, foram selecionados materiais institucionais disponibilizados no site oficial da *Open Government Partnership* (OGP). Adicionalmente, foram compiladas notícias extraídas de veículos de comunicação nacionais e internacionais, a fim de identificar exemplos concretos de implementação do Governo Aberto e de seus impactos em diferentes contextos.

Não houve delimitação geográfica específica, dado que a investigação se propôs a discutir os fenômenos e suas relações em nível conceitual e teórico,

buscando extrair implicações de alcance geral. O tratamento dos dados consistiu na articulação das informações obtidas, de forma a responder à questão de pesquisa, atingir os objetivos e examinar a hipótese central de que as medidas decorrentes da adoção do Governo Aberto como modelo de governança podem fomentar o Desenvolvimento Regional.

4 - Resultados e Discussão

4.1 - Governo Aberto: Aspectos Conceituais e Históricos

O conceito de "governança" pode ser compreendido, de forma ampla, como o conjunto de determinadas práticas e fundamentos adotados por instituições para nortear, sobretudo, seus processos decisórios e suas relações com a sociedade (Controladoria-Geral da União [CGU], n.d.) Essa base conceitual adquire contornos específicos na noção de Governo Aberto, que é entendido como uma cultura de governança que promove os princípios de transparência, integridade, responsabilidade e participação das partes interessadas, em apoio à democracia e ao crescimento inclusivo (Observatory of Public Sector Innovation [OPSI], n.d.).

A definição de Governo Aberto aqui adotada é amplamente consensual, bem como corresponde a uma das formulações mais recentes para o termo, dado que seu significado segue sendo conceitualmente ampliado desde seus primórdios, que remontam à década de 1950, nos Estados Unidos, quando se referia à divulgação de informações governamentais politicamente sensíveis, no contexto dos debates que antecederam a aprovação da Lei de Liberdade de Informação (Yu & Robinson, 2012). A expressão passou a obter cada vez mais relevância após a crise financeira que começou nos Estados Unidos e alastrou-se pelo globo, nos últimos anos da primeira década deste século. Tal turbulência econômica acarretou uma série de problemas a governos do mundo inteiro, como, por exemplo, altos níveis de desemprego e endividamento público. Em muitos países, esse cenário de instabilidades socioeconômicas culminou em sentimento de insatisfação e perda de confiança nas instituições públicas por parte da população, que também passou a exigir mais transparência e integridade da gestão estatal, bem como mais abertura para participação no processo de formulação de políticas públicas (OECD, 2014).

A conjuntura de intensificação das pressões sociais por maior abertura governamental ultrapassou as delimitações estatais e consolidou-se como pauta em redes de cooperação internacional. Inseridas nesse contexto, instituições internacionais consolidadas ampliaram suas agendas, ao também

englobarem a promoção do Governo Aberto como parte do escopo, como é o caso da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), fundada na década de 1960 e comprometida com a elaboração de relatórios que apresentam recomendações para fomentar o bem-estar econômico e social em diferentes países (OECD, 2014).

Paralelamente, foram criadas organizações multilaterais para responder, de forma mais coordenada, às reivindicações emergentes, entre as quais se destaca a *Open Government Partnership* (OGP), lançada formalmente em 2011, à margem de uma reunião da Assembleia Geral das Nações Unidas, durante a qual chefes de Estado de 8 países fundadores (África do Sul, Brasil, Estados Unidos, Filipinas, Indonésia, México, Noruega e Reino Unido) endossaram a Declaração do Governo Aberto e anunciaram seus planos de ação nacionais. Desde sua instituição, a OGP experimentou um crescimento acelerado, ampliando sua composição para 75 países e 150 entes subnacionais. Ao aderir à OGP, os governos comprometem-se a implementar o Governo Aberto como paradigma de governança, por meio de estratégias alicerçadas nos princípios de transparência, integridade, responsabilidade e participação social (Open Government Partnership [OGP], n.d.).

A consolidação dessas instituições e o crescente engajamento de governos nacionais e subnacionais têm impulsionado uma série de ações tangíveis de Governo Aberto que repercutem em diferentes esferas da sociedade. Em termos gerais, observa-se que a adoção consistente de seus princípios – para além do aumento da transparência, fortalecimento da integridade e ampliação da participação cidadã nos processos decisórios – gera múltiplos impactos socioeconômicos benéficos, como a título de ilustração, o reforço do acesso a direitos fundamentais e da inclusão social, o estímulo à inovação e ao empreendedorismo, assim como o aprimoramento da eficiência do setor público e a melhoria contínua da qualidade dos serviços públicos prestados (OECD, 2021).

4.2 - Desenvolvimento Regional: Aspectos Conceituais e Históricos

O conceito de Desenvolvimento Regional, por sua vez, apresenta-se como polissêmico, dado que ambas as partículas semânticas que o compõem – "desenvolvimento" e "região" – detêm, igualmente, múltiplos significados. No que concerne ao desenvolvimento, Robinson (1962) indica seu caráter paradoxal: de difícil conceituação, ainda que facilmente reconhecível; Higgins (1969), de forma

análoga, denota que, ao longo da história, poucos empreendimentos científicos mostraram-se tão infrutíferos quanto a busca por uma definição universalmente aceitável para região (Corrêa, Silveira, & Kist, 2019; Cavalcante, 2015).

Tal dificuldade em alcançar uma conceituação consensual dos termos decorre do fato de que desenvolvimento, região e, consequentemente, Desenvolvimento Regional são objetos de estudo de distintos campos epistemológicos, em especial da Economia, da Geografia e das Ciências Sociais. Dessa maneira, cada área do saber, à luz de seus próprios referenciais teóricos, constrói interpretações específicas acerca de tais concepções. Contudo, essa pluralidade de abordagens não representa um empecilho à produção científica, pois, por tratar-se de fenômenos complexos, é justamente a interdisciplinaridade que possibilita a construção de uma compreensão mais lúcida do todo (Piacenti, Willers, Lima, Alves, Piffer, Eberhardt, Rippel, & Junior, 2016).

A noção de desenvolvimento provém da Biologia, mais especificamente das formulações de Charles Darwin, o qual concebia o conceito como um conjunto de transformações ordenadas e graduais que um organismo sofre desde a fecundação até a plenitude de suas formas e funções. Entretanto, no contexto das correntes de pensamento conhecidas como Darwinismo Social, a ideia de desenvolvimento foi transposta para a esfera social, por meio da proposição de que as sociedades humanas também passam por um processo de evolução, no qual algumas alcançam níveis complexos de organização, enquanto outras permanecem em estágios tidos como inferiores. Até então, a Economia Política Clássica compreendia o processo de consolidação do emergente sistema de produção capitalista a partir da noção de crescimento econômico (Corrêa *et al*., 2019).

Nesse sentido, ao incorporarem as ideias do Evolucionismo Social, tais teóricos passaram a associar o crescimento econômico como condição necessária para lograr o desenvolvimento. Ao longo do tempo, houve um aprofundamento contínuo das teorias e constatou-se que, no interior de um mesmo território, o desenvolvimento manifesta-se de modo assimétrico, o que deslocou a atenção analítica para as dimensões subnacionais e, por conseguinte, culminou no surgimento da noção de Desenvolvimento Regional. Embora, conceitualmente, não haja distinção substancial entre o desenvolvimento de uma nação e o de uma região, as explicações para um e outro caso podem ser distintas em função da escala de análise, das particularidades

socioespaciais, da historicidade local e, em certos casos, do grau de autonomia (Corrêa *et al.*, 2019).

Para fins do presente estudo, adota-se um referencial teórico predominantemente alinhado à Economia. Assim, a noção de desenvolvimento adotada baseia-se nos escritos de François Perroux, datados da década de 1950, segundo os quais o desenvolvimento representa uma transformação social e mental que conduz ao crescimento econômico. Por sua vez, região é concebida como uma representação física do espaço que compreende um conjunto de territórios interligados por relações econômicas e sociais, frequentemente articuladas em torno de uma aglomeração, também denominada "polo" – núcleo urbano que desempenha papel de centro decisório. Nesse contexto, tem-se o Desenvolvimento Regional como uma etapa, isto é, o grau de progresso das condições, seja no âmbito da produção material ou no campo do bem-estar social, em uma região específica. Não obstante, também pode ser entendido como um processo que pressupõe a implementação de um conjunto de medidas para alcançar a superação das disparidades estruturais em um espaço regional (Piacenti *et al.*, 2016).

Sob essa ótica, o leque de ações para fomentar o Desenvolvimento Regional, enquanto processo, é posto em prática pela população local e pelo setor privado, mas, sobretudo, pelo poder público. Contudo, impõem-se sobre esses esforços estatais, que almejam a melhoria das condições socioeconômicas, múltiplos obstáculos, tais como a necessidade de observância das particularidades regionais, incorporação de critérios de sustentabilidade, estímulo sistemático à inovação, promoção de práticas inclusivas e fortalecimento estratégico do capital humano (Piacenti *et al*., 2016). Além disso, soma-se ainda a esses entraves a escassez de análises que identifiquem, de forma concreta, instrumentos que poderiam ser utilizados pelo setor público para a promoção do Desenvolvimento Regional (Cavalcante, 2015).

4.3 - As Interseções entre Governo Aberto e Desenvolvimento Regional

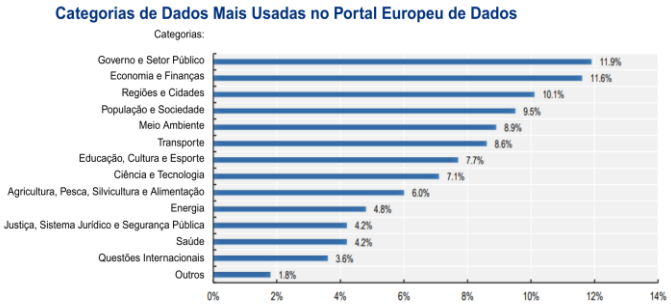
Diante do exposto, a promoção do Desenvolvimento Regional, na condição de processo, pressupõe a busca pela elevação concomitante dos indicadores econômicos e das condições sociais de uma dada região. Para tanto, exige-se do poder público a formulação e a implementação de políticas públicas que tenham por finalidade a melhoria do contexto socioeconômico regional. Nessa perspectiva, com o propósito de conferir a hipótese central que orienta a presente pesquisa, bem como de satisfazer aos

objetivos estabelecidos, examinam-se, a seguir, as maneiras pelas quais as medidas resultantes da adoção do Governo Aberto como modelo de governança podem operar como catalisadores de transformações estruturais e, assim, contribuir para o fomento do Desenvolvimento Regional.

De início, procede-se à análise de como a incorporação de práticas de Governo Aberto pode favorecer a melhoria das condições econômicas de uma dada região. Nesse sentido, destaca-se, entre as muitas medidas que são executadas para a promoção do Governo Aberto, a disponibilização de Dados Abertos, que consiste na ação do poder público de conceder proativamente o acesso a informações geradas pela administração pública, sem qualquer restrição legal, técnica ou financeira. Tal ação possibilita que qualquer indivíduo possa utilizá-las, reutilizá-las e redistribuí-las, estando sujeito, no máximo, à exigência de atribuição de autoria (Tribunal de Contas da União [TCU], 2015).

Nesse contexto, conforme relatório elaborado pela União Europeia, a categoria de conteúdos mais utilizada do Portal Europeu de Dados é a intitulada "Governo e Setor Público", o que indica uma alta demanda por informações sobre as instituições públicas (European Data Portal, 2020a; OECD, 2021). A Figura 1 ilustra essa preferência:

Figura 1. Categorias de Dados Mais Usadas no Portal Europeu de Dados.



Fonte: Adaptado de *The Economic and Social Impact of Open Government: Policy Recommendations for the Arab Countries*, OCDE, 2021. Recuperado de https://doi.org/10.1787/6b3e2469-en

A disponibilização de Dados Abertos, além de estar alinhada com os princípios basilares de Governo Aberto, impulsiona a economia regional ao possibilitar que a iniciativa privada utilize as informações do setor público como insumo estratégico para a criação de novos negócios, produtos e serviços. Um exemplo é o portal oficial da cidade de Nova York, que fornece subsídios para que micro e pequenas empresas identifiquem os bairros mais adequados para estabelecer ou expandir seus empreendimentos (City of New York, n.d.; NYC OpenData, n.d.; OECD, 2021). Ademais, com o surgimento de novas empresas, tem-se a geração de novos empregos e, por consequência, o aumento da receita pública mediante o recolhimento de tributos, retroalimentando, assim, o ciclo de desenvolvimento (TCU, 2015).

Na Europa, onde os Dados Abertos têm sido fomentados ao longo da última

década, projeta-se que, até 2025, o número de empregos diretos e indiretos associados ao setor possa alcançar 1,97 milhão (European Data Portal, 2020b; OECD, 2021). Estima-se que, em 2020, aproximadamente 100 mil oportunidades laborais tenham sido criadas pelos Dados Abertos nos países europeus (European Data Portal, 2020c; OECD, 2021).

Ainda sob ótica da análise de como as medidas de Governo Aberto podem contribuir para o fortalecimento do aspecto econômico do Desenvolvimento Regional, observa-se que uma maior transparência pública, que inclua a divulgação frequente e precisa de dados macroeconômicos, está associada a impactos positivos nos fluxos de Investimento Estrangeiro Direto e à melhoria das classificações de crédito (Drabek & Payne, 2002; OECD, 2021). Ademais, uma análise de mais de 100 acordos comerciais revelou que cada cláusula adicional de transparência, ao aumentar a previsibilidade, eleva em aproximadamente 1% o volume de comércio bilateral (Lejárraga & Shepherd, 2013; OECD, 2021). Além disso, o provimento de mecanismos de transparência favorece o fortalecimento do combate à corrupção mediante o exercício do controle social, promovendo, assim, maior eficiência da administração pública por meio da utilização racional dos recursos públicos.

Por fim, o Governo Aberto tem como um de seus pressupostos a participação de múltiplos atores sociais no processo decisório, o que possibilita, por exemplo, que pequenas e médias empresas, que não dispõem de grandes estruturas de *lobby*, exerçam influência na formulação de políticas públicas destinadas à melhoria do ambiente de negócios (Escola Nacional de Administração Pública [Enap], 2022).

Ademais, conforme já indicado, a promoção do Desenvolvimento Regional transcende os aspectos estritamente econômicos, abrangendo igualmente dimensões sociais. O Governo Aberto, por fundamentar-se na construção de instituições públicas acessíveis, íntegras, responsáveis e sensíveis às necessidades locais, pode impulsionar esse impacto social. Nesse sentido, a implantação de instrumentos institucionais como portais de transparência e canais formais de ouvidoria, amplia a capacidade de intervenção das partes interessadas no processo decisório público, possibilitando, além do monitoramento dos gastos públicos, a avaliação de sistemas, o questionamento de decisões, a sugestão de melhorias, entre outras ações. Tais instrumentos demonstram-se especialmente pertinentes em setores como saúde e bem-estar, educação pública e equidade de gênero (OECD, 2021).

No que tange à saúde e bem-estar, por exemplo, em Buenos Aires, capital da Argentina, havia uma precariedade no acesso a serviços de saúde sexual e reprodutiva, circunstância que culminou em um aumento nos diagnósticos de infecções sexualmente transmissíveis entre jovens. Em resposta a essa problemática, o governo criou uma plataforma digital que, além de fornecer informações essenciais, como a localização de unidades especializadas, permitia aos usuários enviar *feedback* acerca da qualidade dos atendimentos prestados, facilitando e ampliando, assim, o acesso a esses serviços (OGP, 2019a; OECD, 2021).

No que se refere à educação de qualidade, outra experiência, também na cidade de Buenos Aires, consistiu na criação de uma plataforma digital que centraliza informações sobre as principais obras públicas educacionais. Além de reunir dados em um único espaço, a medida estabeleceu um canal de ouvidoria que permite à população monitorar o andamento dos projetos, registrar preocupações e denunciar atrasos. Assim, o caso ilustra como a transparência e a participação social, princípios basilares do Governo Aberto, contribuem para a prestação de serviços de educação mais eficientes, o que, por sua vez, impulsiona o progresso social (OGP, 2019b; OECD, 2021).

Outrossim, um exemplo da contribuição do paradigma do Governo Aberto para o fortalecimento da equidade de gênero encontra-se no estado de Tlaxcala, no México, onde foi implementado, em parceria entre cidadãos e autoridades, um aplicativo denominado "Botão de Pânico". A ferramenta tecnológica possibilita que mulheres em situação de violência solicitem auxílio imediato por meio do envio de alertas direcionados às forças policiais, resguardando, ao mesmo tempo, sua privacidade. Os dados gerados por essa plataforma são posteriormente utilizados para mapear áreas de maior risco e, assim, nortear programas públicos destinados ao empoderamento feminino e à prevenção da violência de gênero (Sánchez, Tuxpan, Acosta, & Gómez, 2019; OECD, 2021).

Ainda no contexto das exemplificações sobre as formas pelas quais o paradigma de Governo Aberto pode instituir mecanismos que permitam à sociedade manifestar suas demandas e, consequentemente, orientar a formulação e implementação de políticas públicas que levem em conta os interesses da população local – incluindo aquelas direcionadas ao Desenvolvimento Regional –, destaca-se o caso da cidade de Colônia, na Alemanha. Nesta localidade, a participação cidadã no orçamento municipal ocorre por meio de uma plataforma digital – para aqueles que não

dispõem de acesso à internet, há alternativas de participação por ligação telefônica ou carta postal. Nesse processo, os cidadãos têm a oportunidade de apresentar, discutir e avaliar propostas referentes à alocação dos recursos públicos municipais. As proposições que obtêm maior apoio popular são encaminhadas ao conselho municipal, instância responsável por executá-las e prestar contas à comunidade (OECD, 2021).

Ademais, de modo análogo ao observado em outras partes do mundo, no Brasil, as desigualdades regionais configuram um problema complexo e multifacetado. No contexto brasileiro, desde o período colonial, marcado pela escravidão, pelo latifúndio e pelo comércio agroexportador, consolidou-se uma estrutura social e econômica excludente. Essa base histórica resultou em um modelo de crescimento concentrado em poucos polos dinâmicos, sobretudo no Sudeste, em detrimento das demais regiões. Além disso, o país, de dimensões continentais, passou por processos de ocupação distintos em cada região, em diferentes momentos, o que acentuou a fragmentação territorial. Essa combinação de fatores estruturais e históricos perpetua desigualdades até a atualidade (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada [Ipea], 2025).

Entretanto, recentemente, em algumas localidades, políticas públicas implementadas com o objetivo de promover o Governo Aberto têm se mostrado um caminho para a redução dessas disparidades regionais. Sob essa perspectiva, o Brasil, além de figurar entre os países fundadores da OGP, conta também com entes subnacionais que aderiram à instituição na condição de membros locais. Entre eles, estão os estados de Santa Catarina e Goiás, assim como os municípios de São Paulo, Osasco, Contagem e Vitória da Conquista. Com a adesão, tais unidades da federação assumem o compromisso de implementar medidas orientadas à promoção da abertura governamental (OGP, 2024).

Nessa linha, um exemplo é o da cidade de Vitória da Conquista, na Bahia, onde foi lançado o programa "Governando com as Pessoas", que permite aos cidadãos, por meio de um sistema eletrônico, indicar e escolher as prioridades de obras e serviços a serem realizados nos locais em que residem. O projeto reflete o interesse da gestão municipal em compreender as reais necessidades da população e, assim, conduzir o desenvolvimento da região de forma mais eficaz (Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, 2024).

Outro caso emblemático encontra-se em Contagem, Minas Gerais, onde a plataforma "Aqui Tem Remédio",

concebida pela prefeitura, recebeu o Prêmio Mundial de Governo Aberto. A ferramenta permite aos cidadãos consultar, de forma remota, a disponibilidade de medicamentos em farmácias municipais. Dessa maneira, caso haja desabastecimento, os usuários não precisam circular pela cidade para procurar determinado remédio e, assim, podem otimizar o tempo. De acordo com autoridades locais, mais de 1.000 pessoas acessam a plataforma diariamente e, após a implementação, o número de reclamações na área de Assistência Farmacêutica registradas pela Ouvidoria caiu pela metade (OGP, 2023).

De igual modo, destaca-se o estado de Goiás, que promove anualmente projetos de transformação social, como o "Embaixadores da Cidadania", gerenciado pela Controladoria-Geral do Estado de Goiás em parceria com a Universidade Federal de Goiás e outras instituições. Na primeira fase do programa, os participantes recebem capacitações que abordam temas como cidadania, democracia, transparência pública, obras públicas e saúde pública. Na etapa seguinte, os conhecimentos adquiridos são aplicados em ações concretas, e aquelas mais exitosas em gerar impactos benéficos para a coletividade são premiadas (Controladoria-Geral do Estado de Goiás, 2025). Assim, embora os desafios sejam complexos, as experiências em curso demonstram que a incorporação do Governo Aberto tem contribuído como um importante meio para a redução das desigualdades regionais.

5 - Conclusões

A análise empreendida ao longo deste estudo permitiu constatar que a implementação do Governo Aberto como modelo de governança é capaz de transcender seu papel de instrumento de fortalecimento democrático e de alinhamento a boas práticas internacionais, configurando-se como um vetor de transformações estruturais que favorecem o Desenvolvimento Regional, sobretudo em territórios marcados por assimetrias.

A incorporação dos princípios de transparência, integridade, responsabilidade e participação social cria um ambiente previsível, confiável e inclusivo, propício à atração de investimentos, ao estímulo à inovação e à ampliação do acesso da população a serviços essenciais. Os exemplos discutidos em diferentes contextos mostram que medidas como a abertura de dados, a criação de mecanismos de engajamento cívico e o fortalecimento do controle social aumentam a capacidade das comunidades locais de influenciar a formulação de políticas públicas, fiscalizar recursos e cocriar soluções. Essa dinâmica desencadeia impactos econômicos e

sociais diretos nas regiões onde é implementada.

Portanto, confirma-se a hipótese inicial de que há uma interlocução profícua entre Governo Aberto e Desenvolvimento Regional. Em um cenário global de desafios complexos, a adoção desse paradigma de abertura governamental desponta como uma estratégia promissora para sustentar ciclos de progresso econômico e social que convergem para a superação das assimetrias territoriais.

Referências Bibliográficas

Cavalcante, L. R. M. T. (2015). Produção Teórica em Economia Regional: Uma Proposta de Sistematização. *Revista Brasileira de Estudos Regionais e Urbanos*, 2(1). Recuperado de https://www.revistaaber.org.br/rberu/article/view/12

City of New York. (n.d.). *Directory of NYC Resources Organized by Category*. Recuperado de https://www.nyc.gov/nyc-resources/categories.page

Controladoria-Geral da União. (n.d.). *Governança*. Recuperado de https://www.gov.br/cgu/pt-br/centrais-de-conteudo/campanhas/integridade-publica/governanca#:~:text=A%20governan%C3%A7a%20pode%20ser,com%20foco%20em%20objetivos%20coletivos.

Controladoria-Geral do Estado de Goiás. (2025). *Embaixadores da Cidadania*. Recuperado de https://goias.gov.br/controladoria/embaixadoresdacidadania/

Corrêa, J. C. S., Silveira, R. L. L., & Kist, R. B. B. (2019). Sobre o Conceito de Desenvolvimento Regional: Notas para Debate. *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional*, 15(7). Recuperado de https://www.rbgdr.net/revista/index.php/rbgdr/article/view/5255

Drabek, Z., & Payne, W. (2002). The Impact of Transparency on Foreign Direct Investment. *Journal of Economic Integration*, 17(4), 777-810.

Escola Nacional de Administração Pública. (2022). *Governo Aberto: Transparência e Dados Abertos*. Recuperado de https://repositorio.enap.gov.br/jspui/bitstream/1/7728/1/Caderno%20do%20Curso.pdf

European Data Portal. (2020a). *Re-using Open Data: A Study on Companies Transforming Open Data into Economic & Societal Value*. Recuperado de https://data.europa.eu/sites/default/files/re-using_open_data.pdf

European Data Portal. (2020b). *The Economic Impact of Open Data Opportunities for Value Creation in Europe*. Recuperado de https://data.europa.eu/sites/default/files/the-economic-impact-of-open-data.pdf

European Data Portal. (2020c). *Analytical Report 9: The Economic Benefits of Open Data*. Recuperado de https://data.europa.eu/sites/default/files/analytical_report_n9_economic_benefits_of_open_data.pdf

Higgins, B. (1969). *The Scope and Objectives of Planning for Underdevelopped Regions*. Regionalization, 326, 37-62. Rio de Janeiro, Brasil: APEC.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. (2025). *Política Nacional de Desenvolvimento Regional: Monitoramento e Avaliação de Impactos dos Fundos Constitucionais*. Recuperado de https://repositorio.ipea.gov.br/entities/book/7db00263-fcff-454d-b2df-3d7951099102

Lejárraga, I., & Shepherd, B. (2013). *Quantitative Evidence on Transparency in Regional Trade Agreements*. Recuperado de https://doi.org/10.1787/5k450q9v2mg5-en

NYC OpenData. (n.d.). *The Next Decade of Open Data: 2019 Open Data for All Strategic Plan*. Recuperado de https://moda-nyc.github.io/next-decade-of-open-data/

Observatory of Public Sector Innovation. (n.d.). *Open Government*. Recuperado de https://oecd-opsi.org/guide/open-government/

Open Government Partnership. (2019a). *Buenos Aires – Vulnerable Citizens Have Equal Access to Reproductive Health Services*. Recuperado de https://www.opengovpartnership.org/stories/buenos-aires-vulnerable-citizens-have-equal-access-to-reproductive-health-services/

Open Government Partnership. (2019b). *Open Government Partnership Global Report: Democracy Beyond the Ballot Box*. Recuperado de https://www.opengovpartnership.org/wp-content/uploads/2019/09/Global-Report_Volume-1.pdf

Open Government Partnership. (2023). *Contagem, Brazil: Aqui tem Remédio*. Recuperado de https://www.opengovpartnership.org/open-government-awards/ogp-awards-2023/#contagem

Open Government Partnership. (2024). Brazil: *Open Government Journey*. Recuperado de https://www.opengovpartnership.org/brazils-open-government-journey/#toc_4

Open Government Partnership. (n.d.). *About Open Government Partnership*. Recuperado de https://www.opengovpartnership.org/about/

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2014). *Open Government in Latin America*. Recuperado de https://doi.org/10.1787/9789264223639-en

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2021). *The Economic and Social Impact of Open Government: Policy Recommendations for the Arab Countries*. Recuperado de https://doi.org/10.1787/6b3e2469-en

Organisation for Economic Co-operation and Development. (n.d.). *Regional Development*. Recuperado de https://www.oecd.org/en/topics/regional-development.html

Piacenti, C. A., Willers, E. M., Lima, J. F., Alves, L. R., Piffer, M., Eberhardt, P. H. C., Rippel, R., & Junior, W. F. R. (2016). *Economia e Desenvolvimento Regional*. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Jandir-Ferrera-De-Lima/publication/299791978_Economia_Desenvolvimento_Regional_Economy_and_Regional_Development/links/57054c7408aef745f717462c/Economia-Desenvolvimento-Regional-Economy-and-Regional-Development.pdf

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista. (2024). *Governando com as Pessoas*. Recuperado de https://www.pmvc.ba.gov.br/governando-com-as-pessoas/

Robinson, J. (1962). *Economic Philosophy*. Bungay, England: Pelican Book.

Sánchez, A. H., Tuxpan, A. A., Acosta, J. B., & Gómez, V. G. (2019). *Boni, una Solución Innovadora al Desafío de la Violencia de Género en Tlaxcala*. Recuperado de https://pnudmx.medium.com/boni-una-soluci%C3%B3n-innovadora-al-desaf%C3%ADo-de-la-violencia-de-g%C3%A9nero-en-tlaxcala-fa89c79213a5

Tribunal de Contas da União. (2015). *Cinco Motivos para Abertura de Dados na Administração Pública*. Recuperado de https://portal.tcu.gov.br/data/files/81/55/71/DB/A592C710D79E7EB7F18818A8/5_motivos_abertura_dados_administracao_publica.PDF

Yu, H., & Robinson, D. R. (2012). The New Ambiguity of "Open Government". *Social Science Research Network*, 59, 178–208. Recuperado de https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2012489

Agradecimentos

À Professora Dra. Flávia Rezende Campos pela orientação, à minha irmã pelo incentivo e à Secretaria de Relações Internacionais da Universidade Federal de Goiás pela oportunidade.

11. - Ciencias políticas y sociales

Acercamiento al concepto de *políticas sociales de promoción del empleo:* en busca de una definición

Autor: Zacariaz, Ivan; ivan.zacariaz@mi.unc.edu.ar
Orientador: Saiz Bonzano, Sergio Ramiro; s.saizbonzano@unc.edu.ar
Universidad Nacional de Córdoba (Argentina / Facultad de Ciencias Sociales)

Resumen

El fenómeno de las *políticas sociales de promoción del empleo* forma parte central de uno de los objetivos del proyecto de investigación *Trabajo e ingresos en la configuración actual de la desigualdad social cordobesa*. La dificultad teórica y operativa que se presenta en la identificación y el análisis de este tipo de intervenciones estatales se encuentra en la ausencia en la literatura de una conceptualización que logre delimitar precisamente aquello que está incluído dentro de esa categoría, y aquello que la diferencia de sus categorías colindantes: las políticas laborales y las políticas sociales. Este trabajo se propone hacer un intento de rellenar ese vacío conceptual por medio de un abordaje teórico de los aportes de Danani respecto al asunto. Su fin es poder obtener herramientas conceptuales que sean útiles para realizar las actividades de análisis de las *políticas sociales de promoción del empleo* llevadas adelante por el equipo de investigación. Como resultado, se presenta una definición tentativa del fenómeno, junto con otras definiciones alternativas, que conforman diferentes hipótesis para su abordaje conceptual.

Palabras clave: políticas sociales de promoción del empleo, intervenciones estatales, políticas laborales

Introducción

Este avance de investigación forma parte de una de las tantas actividades desarrolladas en el marco del proyecto SECyT - PIDTA - CONSOLIDAR: *Problemas de economía política argentina: mercado de trabajo, relación Estado-empresarios y desigualdad de ingresos*, dirigido por la Dra. Silvia Morón, y que cuenta entre sus investigadores responsables a académicos tan notables de la Universidad Nacional de Córdoba como Sergio Saiz Bonzano, Federico Reche o Erika Schuster, entre tantos otros investigadores involucrados, como graduados, becarios o estudiantes. Dentro de los subproyectos llevados adelante por este equipo de investigación, se encuentra la fuerte participación, en conjunto con otros equipos de investigación, en el proyecto *Trabajo e ingresos en la configuración actual de la desigualdad social cordobesa*. Dentro de los 3 (tres) grandes objetivos de este proyecto concreto, el tercero es específicamente *contribuir a la caracterización de la orientación general de las intervenciones sociales del Estado sobre el mundo del trabajo, a partir del análisis y sistematización de las políticas laborales y las políticas sociales de promoción de empleo impulsadas por el Estado de la provincia de Córdoba.*

En la realización de las actividades tendientes al cumplimiento de ese objetivo, se realizó un relevamiento de las *políticas sociales de promoción de empleo* del Estado provincial, indagando su inscripción institucional (agencias estatales) y los agentes sociales involucrados en su diseño, implementación y evaluación; así como un analisis de la orientación y calidad de las políticas relevadas, atendiendo a su fundamentación y supuestos, su coherencia, la solidez de su implementación, la disponibilidad de recursos y los procesos de evaluación.

En el proceso de selección y análisis, se procedió de manera sistemática a identificar las políticas sociales de promoción del empleo en el período comprendido entre el año 2022 y 2024. Se utilizó como fuente de referencia al Boletín Oficial de la Provincia de Córdoba (BO) y se identificaron inicialmente 20 políticas, que podrían considerarse *políticas sociales de promoción de empleo*, implementadas por el gobierno provincial durante el período en análisis.

Luego de la sistematización de cada una de las documentales identificadas en el Boletín Oficial para cada política, se procedió a realizar un análisis preliminar de cada una de ellas. En el marco de esa actividad, surgió como problema la delimitación precisa de estas políticas consideradas en el relevamiento, y los criterios para su inclusión o no como

políticas sociales de promoción del empleo, pues, inicialmente y en un relevamiento exhaustivo, se procedió por medio de un criterio abarcativo, pero en el análisis se requirió avanzar hacia una especificación de lo que pertenecía o no al fenómeno.

En esa etapa de la investigación, surgió como foco problemático la definición concreta del concepto sobre el que se realizaba el análisis empírico. En conversaciones al respecto con el Lic. Sergio Saiz Bonzano, se me informó acerca de la dificultad en el campo teórico de las políticas sociales para lograr una definición conceptual de las *políticas sociales de promoción del empleo* que logren resolver el solapamiento con algunos conceptos más estables y desarrollados, como el de *políticas sociales* o *políticas de empleo*.

A raíz de ese problema conceptual, con implicaciones operativas, procedí, por medio del análisis de los casos estudiados, y de afinadas recomendaciones de lectura de Saiz Bonzano, a intentar realizar un acercamiento al concepto de *políticas sociales de promoción del empleo*, en busca de una definición que pueda dar cuenta de su especificidad como fenómeno y las diferencias con sus conceptos contiguos. El resultado de ello, podrá ser utilizado como insumo para el propio equipo de investigación a la hora de delimitar teórica y operativamente el objeto estudiado, o al menos, disponer de una referencia y reflexión sistematizada para reelaborar una conceptualización más precisa y pertinente.

Objetivos

- Identificar inductivamente, a raíz de su análisis, características comunes de aquellos fenómenos intuitivamente considerados como *políticas sociales de promoción del empleo*.
- Poner en juego los casos analizados con aquellas lecturas centrales desarrolladas alrededor de los conceptos de *políticas sociales, políticas de empleo* y *políticas sociales de promoción del empleo* en Argentina.
- Proponer, fruto de la vinculación entre el análisis de los casos y las lecturas, una definición conceptual de *políticas sociales de promoción del empleo* y justificar su pertinencia.

Materiales y métodos

En línea con los objetivos planteados, el método utilizado para lograr realizar la proposición conceptual pretendida, se compone de tres actividades principales:

1. La descripción y análisis de una política que forma parte de esa

clase de fenómenos que intuitivamente podrían caracterizarse como *políticas sociales de promoción del empleo*.

2. La puesta en juego de este "caso típico" con los aportes de Danani (2009), que son fundamentales para la delimitación teórica de las categorías contiguas a la buscada: *políticas sociales* y *políticas de empleo*. Además, se pondrán en juego los aportes de otros autores de referencia en el tema.
3. Como resultado, se pretende lograr una caracterización de la especificidad de las *políticas sociales de promoción del empleo*, como una categoría específica en relación con las anteriores.

Resultados y discusión

1. *Descripción de una política pública de promoción del empleo en la Provincia de Córdoba: el Programa de Inserción Laboral para la Industria del Turismo (PIL - Turismo)*

Como parte del trabajo de relevamiento de las políticas sociales de promoción del empleo seleccionadas y analizadas, por medio de la información disponible en el Boletín Oficial de la Provincia de Córdoba, se realizó una descripción exhaustiva de cada una de ellas. Particularmente, para este trabajo, se expone el análisis de una política que podría caracterizarse a primera vista como una de las que intuitivamente pareciesen ser identificables como parte de este fenómeno que pretendemos llamar *políticas sociales de promoción del empleo*, pero del que aún no tenemos definición concreta.

Se elige este caso porque la información disponible es abundante, y porque posee una dinámica similar a otras políticas del Estado de la Provincia de Córdoba, como otros Programas de Inserción Laboral (destinados a otros sectores económicos), u otras políticas de promoción del empleo específicamente destinadas a diferentes sectores etarios de la población.

Para su descripción abordamos diferentes aristas analíticas. En primera instancia, respecto al alcance geográfico, la política cubre todo el territorio provincial, aunque se diferencian dos tipos de tránsitos en cuanto al transcurso del beneficiario por la política según su ubicación: por un lado, beneficiarios de ciertas localidades acceden a capacitaciones que forman parte del programa de forma presencial, mientras que los demás beneficiarios deben realizarlas de forma virtual.

Respecto al diagnóstico y la justificación, se expresan tres fuentes en las que se fundamenta la política. Primero,

un antecedente: los Programas Provinciales de Promoción de Empleo, que en el contexto de los decretos que establecen la política, se refiere al Programa Primer Paso –de gran relevancia en la Provincia de Córdoba– y sus variantes. Se señala que estos programas tienden a "mejorar las condiciones de empleabilidad de las personas mediante la realización de procesos de capacitación y entrenamiento en ambientes de trabajo de empresas o empleadores privados que permitan el desarrollo y/o actualización de conocimientos, habilidades y competencias" (B.O de la Provincia de Córdoba, 2023, p. 10). Segundo, una demanda sectorial, específicamente de otras entidades estatales y tres cámaras empresarias del sector turístico[1], que colaboraron en la etapa del diseño de la política. Tercero, la oportunidad estratégica para lograr tres fines: impulsar el desarrollo de recursos humanos calificados; crear nuevas oportunidades laborales de calidad; y mejorar la competitividad del sector.

Los objetivos están alineados con los fundamentos. Estos son los objetivos de la edición 2023-24.

Objetivo general: Crear 1500 nuevas oportunidades de empleo de calidad mejorando la competitividad de las empresas del sector de turismo de la Provincia de Córdoba. Objetivos específicos: 1. Generar nuevas oportunidades de empleo para 1000 personas, elevando sus competencias en turismo, para insertarse laboralmente en empresas del sector, mediante formación específica y entrenamiento laboral. 2. Capacitar a 500 trabajadores/as actuales del sector turismo para que eleven sus habilidades aumentando la eficiencia de las empresas donde trabajan. 3. Promover la reconversión laboral de los trabajadores/as del sector brindando capacitaciones para los nuevos puestos laborales demandados. 4. Fortalecer el posicionamiento de la Provincia de Córdoba como destino turístico de excelencia, tanto a nivel nacional como internacional.

Sobre los destinatarios, no hay modificaciones esenciales entre ambas ediciones. En cuanto a los directos, el programa está destinado a personas de 16 años en adelante, con residencia en la Provincia de Córdoba. En cuanto al número de destinatarios proyectados, hubo un descenso entre la edición 2022-23 (2000) y la 2023-24 (1500). Ese

[1] Se refieren explícitamente a la Agencia Córdoba Turismo, la Federación Empresaria Hotelera Gastronómica de la República Argentina (FEHGRA) y sus filiales en la Provincia de Córdoba, la Asociación Cordobesa de Agencias de Viajes (ACAV), la Asociación de Hoteles de Turismo de la República Argentina y la Universidad Provincial de Córdoba.

descenso se compone de una reducción de 1500 a 1000 beneficiarios del eje de Programas de Empleo, es decir, de aquellos que además de realizar las capacitaciones, se incorporan en práctica laboral a alguna de las empresas del sector. Los destinatarios indirectos se componen de las empresas hoteleras, gastronómicas y agencias de viajes de la Provincia de Córdoba, que están inscriptas como tales, y que por tanto, pueden incorporar a beneficiarios del programa, y con ello, mejorar la capacitación de su personal, y poder incorporar personal capacitado a un costo temporalmente subsidiado.

Respecto a las prestaciones, se trata de una capacitación de hasta 150 horas en temáticas específicas[2] , sumadas a una práctica laboral de 20 hs semanales, durante el período de doce meses –en los casos correspondientes–, con una asignación estímulo mensual para los beneficiarios. La asignación estímulo mensual fue, en el inicio de la edición 2022-23 de $35.000; luego, fue actualizada a $60.000[3]; y, finalmente, en la edición 2023-24 fue de $80.000.

En cuanto a los agentes involucrados, la Autoridad de Aplicación es el Ministerio de Empleo y Formación Profesional, quién además se encarga de: promover el programa como política pública; cofinanciarlo; disponer de sus Centros de Desarrollo Regional como sedes de las capacitaciones; y determinar los cupos mínimos de beneficiarios para cada rubro turístico, en conjunto con otros actores. Están involucradas también dos de sus Direcciones Generales: la de Promoción del Empleo y la de Administración. Ambas a cargo de realizar las acciones operativas y administrativas que sean necesarias para ejecutar la política. A la primera, también se la faculta para realizar las consultas necesarias para verificar el cumplimiento de las condiciones de admisibilidad por parte de los beneficiarios y las empresas postulantes. Además, en la etapa del diseño se incluyen la Agencia Córdoba Turismo y tres Cámaras Empresariales[4]. Además, de forma exclusiva en el documento de la edición 2022-23 se especifica que la Universidad Provincial de Córdoba diseña, y también dicta, los cursos de capacitación del programa.

[2] Respecto a las especialidades de la capacitación, se listan: 1. Nuevas Tecnologías Aplicadas: Gestor de Turismo Digital; 2. Cocina Saludable: Cocina Básica; 3. Servicio Integral de Salón y Servicio de Bar: Mozo, camarero de salón; 4. Organización de Operaciones Hoteleras: Asistencia en recepción; 5. Ama de Llaves: Asistencia en Metamería.

[3] Resolución N°1605/23 del Ministerio de Empleo y Formación Profesional, publicada 13/09/2023.

[4] Véase la nota al pie N° 3.

2. *Análisis del PIL - Turismo a través de los conceptos de Políticas Sociales y Políticas de Empleo de Claudia Danani*

El fin de este apartado es poder analizar una política pública, que entendemos ingresa dentro del estereotipo de políticas sociales de promoción del empleo, mirándola desde la perspectiva de Danani (2009). Ese texto es fundamental para comprender las definiciones de los conceptos colindantes o de los que podría emerger como diferenciación el concepto de *políticas sociales de promoción del empleo*. Es decir, los conceptos de *políticas sociales* y de *políticas de empleo*.

La propuesta de este trabajo es acompañar el recorrido conceptual de Danani en su texto, para comprobar si efectivamente existe una necesidad teórica que justifique la postulación de un concepto diferenciado para calificar a ese tipo de fenómenos como la política estatal descrita en el párrafo anterior. Para lograrlo, se contrastan las postulaciones teóricas de la autora, con las características de este caso típico del fenómeno estudiado en nuestro proyecto de investigación[5].

Inicialmente, a los fines del objetivo planteado, es conveniente sentar base en el concepto de *intervenciones sociales del Estado*. La autora menciona que las intervenciones del Estado pueden diferenciarse por su objeto, en distintos *tipos*. Lo que tienen el común las intervenciones *sociales* del Estado es que actúan sobre las *condiciones de vida* y de *reproducción de la vida* de la población.

Con esto como base, conviene volver a prestar atención al PIL-Turismo: una política como la descrita puede ser considerada sin mayor discusión como una intervención social del Estado, pues su objeto de intervención es directamente la vida humana en sus condiciones de vida, y en la reproducción de la vida en una escala concreta, bajo condiciones específicas.

A continuación Danani diferencia, dentro de las intervenciones sociales del Estado (de las que creemos, el caso analizado forma parte), a dos tipos: las *políticas laborales* y las *políticas sociales*. En este paso, corresponde contrastar el caso concreto con ambas categorías, para fundamentar la pertenencia o no a cualquiera de ellas, y la necesidad teórica o no de considerar una nueva categoría de intervenciones sociales del Estado.

<u>Políticas laborales</u>

Conviene continuar, en conjunto con Danani, con su desarrollo de las *políticas laborales*, haciendo

[5] La lectura de este apartado se verá profundamente enriquecida con el acompañamiento complementario simultáneo del referido texto (Danani, 2009, 25-51)

simultáneamente el contraste con el caso[6]. La autora comienza el tratamiento de esa categoría con la siguiente expresión: "la matriz de las condiciones de vida se encuentra en el trabajo" (Danani, 2009, p. 29); es decir, en la relación capital-trabajo en forma de mercancía. Específicamente, en el ámbito laboral se fundan las condiciones de vida "...pues en él se establecen cuáles y cómo serán los medios que se obtengan, y cuál será el alcance de la satisfacción de necesidades que ellos provean…" (Danani, 2009, p. 30). La *política laboral*, entonces, es aquella actúa directamente sobre esa relación.

Volviendo al caso del PIL-Turismo, y siguiendo el recorrido analítico, corresponde intentar un esbozo de respuesta a la siguiente pregunta: ¿interviene un programa como este, típico del fenómeno que pretendemos estudiar, directamente en la relación capital-trabajo, que funda las condiciones de vida? Si la respuesta es afirmativa, entonces, por deducción del planteamiento teórico de Danani, esta política estaría en condiciones de ser catalogada como *política laboral*.

Para intentar esa respuesta, corresponde contrastar el caso con el desarrollo de las especificidades que Danani otorga a las políticas laborales. Es pertinente enfatizar la cita de dos párrafos anteriores: la política laboral establece *cuáles* y *cómo* serán los medios que se obtengan. En este caso concreto, efectivamente se vé, en relación a los beneficiarios, ese establecimiento de *cuál* será, mínimamente, el medio de vida durante un determinado lapso de tiempo, y *cómo* lo obtendrán (realizando una capacitación y ejercitando la tarea para la cuál ha sido capacitado, en determinado espacio laboral). La autora también afirma que la política laboral establece cuál será el alcance de la satisfacción que estos medios lograrán satisfacer; es decir, la pregunta del *cuánto*. Ese cuánto y ese cómo del ámbito laboral determina también, siguiendo a Danani (2009), una *posición fija en cuánto a la distribución de los beneficios producidos* –en este caso, garantizando una mayor acumulación para el empleador al ahorrarle un costo, y por otro lado, posicionando al beneficiario con un estándar mínimo, aunque probablemente también máximo–; la *capacidad de consumo* determinada durante un lapso de tiempo para el trabajador –aquí, el beneficiario del programa, con su "asignación estímulo",

[6] Esta sección tiene la peculiaridad de manejar una necesaria desprolijidad. Como el planteo es recorrer el caso junto con el desarrollo teórico, el desarrollo presenta las incertidumbres del recorrido simultáneo de una categoría con otra, sin el anticipo en este momento de aquello que se encuentra al final del análisis. El caso y la lectura del texto se presentan en el mismo momento, casi como la transcripción de unas notas de lectura desarrolladas mientras se piensa en el caso.

verá fijamente mesurada su capacidad de consumo durante el período de la prestación–; y es parte constitutiva de la *identidad* del sujeto beneficiario (en este caso, un rubro, una especialidad, un lugar de trabajo concreto, una pertenencia social y sectorial). Sea que lo que queremos denominar *políticas sociales de promoción del empleo* utilicen prestaciones con el formato de "contrato por tiempo indeterminado" o "práctica laboral"; se use la denominación "salario" o "asignación estímulo", lo que se está diseñando y ejecutando en este tipo de políticas es una afectación directa en las condiciones de vida de los sujetos. Quién ingresa en este programa, acepta con ello las actuaciones *directas* e *inmediatas* de la política estatal sobre sus condiciones de vida. O dicho de otra forma: ingresa en el molde de la relación capital-trabajo delineado conjuntamente entre el Estado y el sector privado[7]

Si además, siguiendo a la autora, la política laboral regula los *tiempos* y los *ritmos* de la actividad a través de los cuáles serán obtenidos los medios de vida; y también la *retribución* por el uso de la fuerza laboral para su obtención; y la *capacidad de incidir* de los sujetos sobre esos aspectos anteriores; entonces, si se pone la mirada nuevamente en el caso concreto del PIL-Turismo, se puede identificar plausiblemente una política laboral concreta, específica y detallada. La operativización de esas categorías en el caso pueden establecerse ordenadamente. La intervención del Estado regula el *tiempo*: 20 hs semanales. Los *ritmos*: al establecer las actividades a los que se pueden acceder por medio del programa, también se incorporan los ritmos e intensidades estándar de cada una de ellas: sea de mucama, limpieza o cocina. La *retribución*: por medio de la determinación establecida estatalmente del salario/asignación estímulo. La *capacidad de incidir*: al dejar cualquier tipo de reclamo sobre estas condiciones por fuera de la relación capital-trabajo, en una especie de "tercerización" de esa relación en las manos del Estado, quién se encarga de asumir la responsabilidad de las condiciones establecidas. En resumen, esta política afecta a todos los objetos de regulación que expone la autora: el tiempo, las características, y las posibilidades de incidir sobre estas.

Estas características en conjunto, y hasta este momento del argumento, ubican conceptualmente a la política analizada plenamente como una política laboral, a secas. Si *la política laboral opera directamente sobre la relación capital-trabajo*, entonces, con todo lo expuesto, no cabría duda en sostener la categorización del PIL-Turismo – y todas aquellas políticas similares– en esa

[7] Nótese, en el caso del PIL-Turismo, el diseño conjunto de la política por los actores estatales y las cámaras empresariales del sector.

categoría. Se podría incluso concluir este argumento acordando que este programa se trata de un tipo específico de política laboral, que moldea la relación capital-trabajo de forma particular, que tiene un alcance concreto y específico a diferencia de otras políticas con alcance más general. A lo sumo, la directa intervención sobre la relación capital-trabajo, las condiciones de vida de los sujetos y la distribución primaria del ingreso en esta microescala podría permitirnos pensar a las *políticas sociales de promoción del empleo* como una subcategoría dentro de las políticas laborales.

Sin embargo, la rigurosidad metodológica obliga a finalizar la tarea iniciada, y contrastar el caso del PIL-Turismo con lo que Danani denomina *políticas sociales*. De ese contraste, podrá confirmarse el argumento precedente (de que las *políticas sociales de promoción del empleo* pueden encasillarse en el concepto de *política laboral*), o en su defecto, abrir espacio a otro tipo de formulaciones alternativas, que rompan la dicotomía entre las categorías políticas laborales - políticas sociales.

Políticas sociales

Ahora, si afirmamos que un programa como el PIL-Turismo puede catalogarse como una "política laboral", en clave de operacionalización directa de los conceptos de Danani (2009), ¿Podría simultáneamente ser catalogada como "política social"? La pregunta que abarca a esta anterior es ¿tendrán este tipo de intervenciones del estado la cualidad de poder ser caracterizadas como políticas laborales y simultáneamente como políticas sociales, dando forma así a una peculiar combinación de ambas? Para avanzar en una respuesta a estas preguntas, es conveniente continuar con la tarea emprendida: contrastar el caso con la conceptualización de *políticas sociales*.

Si Danani afirma que las políticas sociales se caracterizan por operar en la "distribución secundaria del ingreso", y su rasgo fundamental es "que solo existe por la mediación estatal" (Danani, 2009, p. 32), entonces se presenta un buen inicio para la argumentación que defiende la presencia de las dos categorías en el caso. Es aceptable afirmar que los programas de promoción del empleo como el PIL-Turismo, con sus características, solo existen mediante intervención estatal. También, Danani postula otra característica central de las políticas sociales: que actúan sobre la *distribución secundaria del ingreso*, es decir, que regulan *indirectamente* la forma mercancía de fuerza de trabajo.

Esa característica, en un principio, puede ser discutible en casos como el PIL-Turismo, típicos del fenómeno que

pretendemos abordar. Si lo que se ve cómo "distribución secundaria del ingreso" es la prestación directa estatal al trabajador por medios no mercantiles, entonces, estos no son este tipo de casos. Las prestaciones monetarias directas solo responden, y están ancladas, a una contraprestación que incluye el ejercicio de la fuerza de trabajo de los beneficiarios en determinados sectores de la economía. En ese sentido, no operan bajo el principio de *desmercantilización*, sino que regulan una forma específica de inserción en el mercado laboral para quienes reciben la prestación.

Sin embargo, la *distribución secundaria del ingreso* no responde únicamente a prestaciones monetarias directas bajo principios desmercantilizadores, sino que también incluye la prestación de bienes o servicios subsidiados o afrontados en su totalidad por el Estado, y que proporcionan el acceso a quienes lo reciben, por medios externos al mercado. Si esa diferencia es acertada, entonces cobran pertinencia algunas preguntas respecto al caso concreto, en relación a estas concepciones: ¿Cuánto sería el costo para un beneficiario si tuviese que pagar por sí mismo uno de esos cursos de capacitación brindados? Específicamente ¿Cuánto podría o estaría dispuesto a afrontar por sí mismo si la Universidad Provincial de Córdoba, quién los dicta, estableciera un costo sin aporte estatal? Visto desde este punto de vista, la cobertura estatal de los costos de este tipo de cursos de capacitación, –por medio de la Universidad Provincial de Córdoba en este caso, así como en el de otra política similar, la de *PIL-Tecnologías* con el Instituto Superior Politécnico Córdoba–, son elementos concretos que inciden sobre la distribución secundaria del ingreso.

Si tomamos las dos prestaciones de la política: 1. Un estipendio económico directo a cambio de una contraprestación laboral –que incide en la distribución primaria del ingreso– + (más) 2. El acceso a una capacitación individual con sus costes cubiertos por el Estado –que incide en la distribución secundaria del ingreso–, quizá podríamos encontrar una característica particular y específica de las *políticas sociales de promoción del empleo*

El argumento entonces es que este tipo de políticas, con componentes que pueden ser firmemente argumentados como de *política laboral*, también incluyen componentes que son típicos de las *políticas sociales*; es decir, la desmercantilización del acceso a ciertos servicios, que son provistos a través de la distribución secundaria del ingreso.

En el ejemplo que fuimos desarrollando en este trabajo, este tipo de servicios desmercantilizados

corresponden a los servicios educativos en determinados oficios relevantes para la inserción laboral. De forma similar, pueden establecerse paralelismos con otros programas en el ámbito de la Provincia de Córdoba: el resto de Programas de Inserción Laboral (PIL) en el sector agropecuario, de las industrias láctea, metalúrgica[8], de nuevas tecnologías, en adultos mayores; también se proveen servicios similares en el Programa Integral Apícola Provincial[9], en el Programa Por Mí, destinado específicamente a mujeres mayores de 25 años; así como en el ineludible Programa Primer Paso[10], o en el recientemente relanzado Programa Más 26[11]. Estos son algunos de los casos que se han analizado dentro del equipo de investigación, y de donde se puede dar cuenta de que este tipo de prestaciones conforman una característica central de lo que, en mi interpretación, componen el fenómeno de las *políticas sociales de promoción del empleo*.

Breves menciones de aportes bibliográficos complementarios.

Simplemente para añadir como ejemplo de esta regularidad de doble composición (componentes de políticas laborales + políticas sociales) en otros casos, se proporcionan algunos aportes de otros autores que se direccionan en el mismo sentido.

Tal es así, en Neffa (2008), quién al analizar el histórico Plan Jefas y Jefes de Hogar Desocupados (PJyJHD), lo caracteriza porque se propuso "ser una política social mediante un programa de sostenimiento de ingresos y, al mismo tiempo, una política de empleo" (p. 163). Se ve en este caso la suma de los dos elementos que configuran la proposición que se desarrolla en este trabajo. El PJyJHD es una política social de promoción del empleo porque suma un componente de política social más otro componente de política de empleo. Un componente de distribución primaria del ingreso, más otro componente de distribución secundaria.

Desde otro trabajo, Cena y Bongiovanni (2024), dan vueltas alrededor de los conceptos de *intervención social del Estado*, *política social*, y *política laboral* desde la perspectiva de los sujetos beneficiarios: "Este tipo de intervenciones estatales [...] han configurado particulares maneras de ser, estar y habitar no sólo el tránsito por las políticas sociales, sino también por las experiencias laborales." [p. 3). El argumento es claro: este tipo de *intervenciones estatales* (sociales), hacen que el sujeto transite por *políticas sociales*

[8] Este y los siguientes ejemplos están basados en informes realizados en el marco de la misma etapa del proyecto, por miembros del equipo: en este caso, la información proviene de un informe de Valentina Ayen.
[9]Basado en un ínforme de Francisco Arevalo.
[10] Basados estos últimos dos en informes de Ignacio Cognini.
[11] Basado en un informe de Valentina Ayen

y simultáneamente por *experiencias laborales* –a las que se arriba por medio de la intervención estatal directa–. De allí el nombre de "*política social de empleo*". Siguiendo los términos a los que se ha llegado en la sección anterior de este trabajo, se puede afirmar que la fórmula se sostiene: política social + política laboral = política social de promoción del empleo.

3. *Resultados: Una propuesta conceptual*

Finalizado el recorrido por el devenir conceptual de Danani entre intervenciones sociales del Estado, políticas laborales y políticas sociales, y hallando que las políticas que forman parte del fenómeno analizado en este proyecto se encuentran, generalmente, dentro del primer concepto, pero que comparten elementos de los siguientes dos, se puede llegar al resultado de este trabajo: una definición tentativa y varias alternativas. O una definición, con varias dimensiones. En fín, varias hipótesis, siendo una la principal.

Como primer resultado, es decir, primera definición tentativa, llegamos a la siguiente: *las políticas sociales de promoción del empleo son aquellas intervenciones sociales del Estado que comparten elementos de las políticas sociales y laborales al mismo tiempo*.

Como segundo resultado o hipótesis, podríamos también decir que *las políticas sociales de promoción del empleo son aquellas que se caracterizan, específicamente, por incidir simultáneamente en la distribución primaria y secundaria del ingreso*.

Incluso, sostener las definiciones precedentes abre el camino para concebir a estas intervenciones sociales del estado de forma paradójica: como intervenciones que mercantilizan y desmercantilizan al mismo tiempo; o incluso, desmercantilizan para mercantilizar. En varios de los casos mencionados, lo que sucede es que se desmercantiliza el acceso a la capacitación, o a determinados conocimientos, para poder mercantilizar una fuerza de trabajo moldeada específicamente para un sector del capital.

Entonces, como tercera proposición, podríamos definir también a *las políticas sociales de promoción del empleo como aquellas que logran en el mismo movimiento desmercantilizar el acceso a ciertos servicios para mercantilizar efectivamente a los sujetos como fuerza de trabajo adecuada para cumplir requerimientos laborales específicos de determinados sectores del capital.*

Podríamos concluir entonces que la particularidad de las *políticas sociales de promoción del empleo* se encuentra en esa instancia mediada por el Estado de

acceso a la mercantilización laboral. Es decir, constituye una intervención estatal directa para mercantilizar la fuerza de trabajo, bajo condiciones específicas, tanto para el trabajador, como para el empleador. Esta intervención pretende hacer ingresar al sujeto a la distribución primaria del ingreso, a través del mercado laboral, por medio de un elemento brindado en la distribución secundaria de su ingreso, en lo formativo.

Finalmente, la propuesta consiste en añadir a la distinción de Danani (2009) un tercer tipo de *intervención social del Estado.* Con este complemento, estas intervenciones podrían quedar diferenciadas de la siguiente manera:

- Las *políticas laborales* son aquellas que inciden sobre la distribución primaria del ingreso.
- Las políticas sociales son *aquellas* que inciden en la distribución secundaria del ingreso.
- Las *políticas sociales de promoción de empleo* inciden simultáneamente en la distribución primaria y secundaria del ingreso.

Conclusiones

Para concluir, vale realizar un pequeño acto de justificación: ¿Por qué es importante lograr este tipo de aclaraciones conceptuales? Este trabajo es fruto de un problema operativo en el análisis de políticas públicas concretas, donde lo empírico no encuentra conceptos para ser nombrado. Allí, identificar conceptos que reflejen adecuadamente aquellos fenómenos observados en las acciones estatales, permite tener mayor claridad para comprender y analizar lo observado, y para lograr ejercer un juicio capaz de identificar virtudes y falencias, y de hacer recomendaciones en consecuencia, que logren mejorar la calidad de las intervenciones estatales.

La conciencia de la especificidad del fenómeno de las *políticas sociales de promoción del empleo* y de su forma de operación, permiten trazar pistas acerca de sus posibilidades y sus límites, y establecer un fundamento sobre el cuál comparar casos reales, revisar sus efectos y estudiar las posibilidades para mejorar sus diseños e implementación; o, en su defecto, dar cuenta de la necesidad de pensar distintos tipos de políticas en pos de la reducción del desempleo, y la mejora de las condiciones de vida de los ciudadanos.

En tanto investigador, la expectativa es que este trabajo pueda ser útil como insumo, tanto para mi propio equipo de investigación como para otros abocados a la materia, a los fines de contribuir al debate conceptual y lograr estabilizar alguna definición para este problemático y complejo concepto.

Esta interpretación, entonces, no pretende ser definitiva, sino que busca

tener el carácter de provocación para la crítica y la construcción de conocimiento, frente a una realidad compleja y cambiante, que requiere una revisión permanente de la pertinencia de nuestros conceptos. Como agenda de investigación, queda abierta la tarea de contrastar estas hipótesis con casos concretos de otras entidades estatales, a los fines de evitar el encasillamiento de los fundamentos de la teoría a solo un contexto geográfico; y, por supuesto, revisar todos sus defectos, lagunas e imprecisiones, a los fines de corregir, rellenar, precisar o modificar lo que corresponda.

Bibliografía

Cena, R., & Bongiovanni, P. (2024). Sobre políticas sociales de empleo: discusiones en torno a la noción de "primer empleo" y sus configuraciones. *Escenarios*, (38), e019. Universidad Nacional de La Plata. https://doi.org/10.24245/26837684e019

Danani, C. (2009). La gestión de la política social: un intento de aportar a su problematización. En M. Chiara & M. M. Di Virgilio (Comps.), *Gestión de la política social: Conceptos y herramientas* (pp. 25-52). Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento. ISBN 978-987-630-266-1

Neffa, J. C. (2008). Políticas de empleo y políticas sociales: ¿complementariedad o contradicción? En A. Heras & D. Burin (Eds.), *Trabajo, desarrollo y diversidad: políticas y metodologías de desarrollo local con acento en la creación de empleo, trabajo e ingresos* (pp. 163–203). Buenos Aires: INCLUIR-CICCUS.

Documental relevante utilizada

Ministerio de Empleo y Formación Profesional. (2023). *Resolución N.º 2681*. Boletín Oficial de la Provincia de Córdoba, AÑO CX - TOMO DCCVII - Nº 225, 28 de noviembre de 2023. https://boletinoficial.cba.gov.ar/wp-

content/4p96humuzp/2023/11/1_Secc_281123.pdf

Zacariaz, I. (2025). *Informe técnico - Programa de Inserción Laboral para la Industria del Turismo* (Informe inédito no publicado). Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina. Disponible en: Informe técnico - Programa d…

Financiamiento

El proyecto dispone de un subsidio categoría III SECyT - PIDTA - CONSOLIDAR. Aprobado mediante Res. SECyT-UNC Nº 258/2023 (Código del Proyecto: 33620230100805CB01). Período 2024-2027

Agradecimiento

Agradezco especialmente a Sergio Saiz Bonzano por su confianza y su ayuda tan generosa para la realización de este trabajo.

A Silvia Morón por aceptarme en su equipo.

A Federico Reche por alentarme en la participación a esta jornada y por su inspiración constante.

A la Prosecretaría de Relaciones Internacionales de la facultad, por su buena voluntad hacia mi participación.

A mi familia y a Dios por regalarme toda la gente buena y la felicidad que me rodea.

11. Ciencias políticas y sociales

"Hace 20 años se viene construyendo el muro". Formas de trabajo y estatalidad en un centro cerrado de menores en el sur del conurbano.

Autor: Abril Balbas E. mail: abalbas@estudiantes.unsam.edu,ar Orientador/a: Adrea Lombrañana
Universidad Nacional de San Martín - EIDAES

Resumen

La investigación analiza el trabajo en un ex Centro de Recepción y Ubicación de Menores (CREU) en Zamora, que de ser transitorio evolucionó a un centro cerrado donde jóvenes cumplen condenas privativas de libertad. Se destaca la distancia entre la legislación que promete un abordaje socioeducativo y la realidad, donde el centro es nombrado "cárcel".

El personal incluye dirección, equipo técnico y asistentes de minoridad. Estos últimos, mayormente hombres, influyen decisivamente en las condiciones de encierro de los adolescentes, influenciados por sus precarias condiciones laborales y la necesidad de proteger su empleo, lo que a menudo exacerba el confinamiento y perpetúa una "grieta" entre los enunciados legales y las rutinas. El equipo técnico, por su parte, se enfoca en la responsabilización de los jóvenes y la construcción de proyectos de vida. A pesar de los esfuerzos profesionales, el sistema padece de déficits de recursos, colapso de salud y precarización laboral, generando frustración.

La investigación explora cómo se implementan las normativas en la cotidianidad del encierro, los sentidos que los trabajadores otorgan a su labor y las estrategias de "acompañamiento". Se articula con conceptos como la inseguridad social y las políticas de individuación (Merklen, Castel, Kessler, Murard). Los trabajadores a menudo atribuyen la causalidad del delito al "barrio violento", estigmatizando y despolitizando problemas sociales complejos.

Los testimonios del personal revelan un fuerte compromiso con los jóvenes, pero también sensaciones de frustración, desgaste y precariedad, lo que se vincula a la desinstitucionalización del trabajo social (Castel). Las estrategias profesionales buscan promover la responsabilización subjetiva y la construcción de un "proyecto de vida autónomo" mediante talleres de oficios. Estas prácticas se inscriben en el contexto del "nuevo individualismo" y el repliegue estatal (Merklen, Castel), donde el Estado delega funciones de protección en trabajadores precarizados y exige a los jóvenes la autogestión de su destino, moralizando desigualdades estructurales. El CREU, en este sentido, es un laboratorio de las transformaciones contemporáneas del Estado, superponiendo asistencia y punición.

Introducción

En Zamora funciona un Ex Centro de Recepción y Ubicación de Menores (CREU). Fue construido en 2005 como un lugar de paso de no más de 2 o 3 meses donde los adolescentes permanecen hasta su condena fija. Hoy 2023 funciona un centro cerrado donde los jóvenes cumplen sus condenas con privación de libertad. Los propios actores lo nombran como "cárcel" o "penal", evidenciando la distancia entre la legislación que promete un abordaje socioeducativo y la realidad institucional. Allí, aproximadamente 40 varones de entre 16 y 21 años se distribuyen en tres módulos: el 4 para los de mejor conducta y mayor antigüedad, el 2 para los recién ingresados, y el 1 como intermedio.

El personal del centro se puede categorizar en: la dirección, el equipo técnico y los asistentes de minoridad. Estos últimos son en su gran mayoría hombres, entre 30 y 40 años. Son quienes están en los módulos, y deciden cuándo abrir y cerrar las puertas, o si acompañar o no a los adolescentes a sus actividades educativas y productivas. Sugiero que son actores fundamentales que influyen en las condiciones de privación de libertad, entendiendo que estas están estrechamente ligadas a sus precarias condiciones laborales. Las propias responsabilidades de su labor los obliga a buscar estrategias para proteger su propio empleo ante incidentes como fugas, motines, lesiones, etc. Estas prácticas a menudo exacerban las condiciones de encierro de los adolescentes, perpetuando una "grieta" entre los enunciados legales de protección de derechos y las rutinas institucionales.

Por su parte, la dirección del instituto está también conformada por civiles, profesionales. Estos cargos no suelen ser por concurso, los bajos salarios limitan las posibilidades de requisitos del puesto. Por su parte, el equipo técnico está compuesto por: psicólogas, trabajadoras sociales y abogados. Las trabajadoras sociales, junto con las psicólogas, son quienes realizan la entrevista de admisión, elaborando una primera aproximación diagnóstica, evaluando con qué recursos cuenta el adolescente y su familia, y su situación de salud. Su labor es central en el *seguimiento* y *acompañamiento* de los jóvenes durante toda su trayectoria institucional. De este equipo depende la elaboración de informes bimestrales o por oficio judicial. El acompañamiento suele basarse en trabajar en la *responsabilización de los adolescentes* y en la construcción de su *proyecto de vida*. Para ello muchas veces articulan con la escuela que está allí y centros de referencia que se encuentran en el territorio de donde provienen los adolescentes. En este proceso se busca generar un vínculo de confianza con los jóvenes, mostrando que se "está ocupando" de su bienestar, lo cual a

menudo resulta novedoso para ellos.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de los profesionales y las mejoras históricas respecto a las condiciones en comisarías, el sistema sigue padeciendo de déficits importantes, como la falta de recursos, el colapso del sistema de salud y la precarización laboral, lo que genera una frustración constante por la falta de avances significativos en la reinserción y el apoyo integral. La negociación entre adolescentes y asistentes, así como las prácticas del equipo, son un reflejo de cómo se gestiona la inseguridad en un entorno donde la responsabilidad individual se impone ante la fragilidad institucional.

El tema central de esta investigación es la reflexión sobre el trabajo del personal del ex CREU, qué criterios, valores y representaciones encuentran en su labor. Poniendo en diálogo las estrategias de intervención y el tratamiento de los adolescentes con lo que Merklen, Castel, Kessler y Murard (2013) llaman inseguridad social, políticas de individuación en el "nuevo individualismo". El problema de investigación se centra en las prácticas y sentidos que emergen en el contexto real de encierro en el CREU. La investigación busca comprender cómo se implementan las normativas y se transforma en la cotidianidad institucional, desde el punto de vista de los trabajadores estatales de niñez, particularmente respecto del sentido que le otorgan a su trabajo en relación al proceso de encierro del adolescente y las estrategias que se adoptan en el "acompañamiento". Además, exploró la relación entre el contexto social caracterizado según Castel por la *desinstitucionalización*, las condiciones laborales de estos trabajadores estatales, y las estrategias que se adoptan para gestionar la problemática de la "reinserción" de estos adolescentes en contacto con la ley penal.

Objetivos

En este sentido propongo como objetivo principal identificar tanto las nociones como los ejes que organizan y dan sentido a la administración y la planificación del instituto, a partir de aquellos que los trabajadores le otorgan a su trabajo, buscando analizar cómo esos sentidos y prácticas se articulan con las dinámicas de *responsabilización* y *activación* propias de las políticas de individuación que reproducen las instituciones contemporáneas (Castel, R., Kessler, G., Merklen, D., & Murard, N, 2013). Para alcanzar este objetivo general, la investigación se propone desglosar su indagación en varios puntos específicos. Primero, se abocará a revisar el corpus normativo, los objetivos jurídicos e institucionales que regulan las condiciones de privación de libertad de los menores de 18 años. En paralelo, a partir del trabajo de campo intentaré dar cuenta de las rutinas

que implica la administración de un centro cerrado y la vida cotidiana dentro del centro. Asimismo, en base al análisis del corpus normativo buscaré abstraer las características y condiciones de la población que estas líneas de acción buscan contrarrestar, entendiendo que estas particularidades ordenan las medidas administrativas, burocrático-legales que enmarcan el trabajo de la institución, programas y políticas públicas orientadas a mejorar las vidas de estos adolescente. En relación a esto, el siguiente objetivo es caracterizar a los sujetos reales que transitan la condena en el "centro de recepción y ubicación". Un objetivo crucial es identificar a los actores que movilizan el funcionamiento del CREU de Lomas de Zamora, explorando el sentido que le dan a su trabajo con respecto al proceso que el adolescente debe atravesar en cumplimiento de la pena dentro del régimen cerrado y cómo estos actores navegan la *responsabilidad* y el *riesgo* en este contexto institucional.

El dispositivo de encierro y la causalidad atribuida al barrio

El CREU, concebido originalmente como instancia transitoria, devino en un espacio de encierro indefinido que combina asistencia y punición. Villalta (2021) señala que las instituciones de infancia y adolescencia en Argentina articulan, de manera tensa, protección y control, cuidado y disciplina, integración y castigo. Esta lógica ambivalente se expresa en la caracterización de los jóvenes por parte de los trabajadores, quienes construyen una "teoría nativa de la causalidad" del delito centrada en el barrio. El "barrio violento" aparece como entidad abstracta, causal y culpable de la trayectoria delictiva de los adolescentes. Esta explicación descontextualizada, que atribuye responsabilidad a un territorio sin atender a las condiciones estructurales de desigualdad, se convierte en un modo de simplificar problemas complejos.

Gabriel Kessler (2013) ha mostrado cómo el sentimiento de inseguridad en Argentina se ancla en la estigmatización de las clases populares, transformando la "masa amorfa en individuos peligrosos". Este proceso de estigmatización territorial (Merklen, 2013) proyecta sobre el barrio una figura de amenaza, que a su vez se traslada a los jóvenes internados en el CREU. Las narrativas de los trabajadores refuerzan esta atribución causal: conflictos barriales que se trasladan al centro, familias que aceptan el encierro como respiro ante la violencia, o trayectorias leídas como condenadas por el origen territorial. Como advierte Villalta (2021), esta psicologización y moralización de las intervenciones tiende a despolitizar problemas sociales, invisibilizando los condicionantes materiales de la vida en los

barrios populares.

El trabajo cotidiano de los profesionales: compromiso, frustración e invisibilidad

Los trabajadores del CREU no son actores neutrales. Sus testimonios revelan un fuerte compromiso con los jóvenes, pero también sensaciones persistentes de frustración, desgaste y precariedad. Se describen a sí mismos como "olvidados del sistema", enfrentando salarios bajos, sobrecarga emocional y ausencia de reconocimiento institucional. La salida de un director por motivos de "salud mental" expone crudamente los efectos de sostener prácticas cotidianas en un espacio atravesado por la violencia y la falta de recursos.

Esta experiencia laboral, en tensión entre compromiso ético y carencia estructural, puede pensarse a partir de lo que Castel (2009) denomina la desinstitucionalización del trabajo social: la transferencia a los cuerpos individuales de los trabajadores de responsabilidades que exceden sus posibilidades materiales. En este "nuevo individualismo" (Merklen, 2013), los profesionales devienen garantes parciales de derechos imposibles de cumplir. Villalta (2021) agrega que, en este marco, los agentes quedan atrapados en dilemas morales que generan desazón y frustración, experimentando la intervención estatal como una suerte de "engaño" o "estafa" cotidiana. Sin espacios de deliberación colectiva ni pertenencia sindical, la sensación de invisibilidad se profundiza, y el malestar se naturaliza como parte de la rutina.

Estrategias profesionales y políticas del individuo

Frente a estas limitaciones, los trabajadores despliegan estrategias "nativas" que buscan acompañar a los jóvenes. Psicólogos y asistentes sociales promueven la responsabilización subjetiva y la construcción de un "proyecto de vida autónomo". Sin embargo, reconocen no tener margen para diseñar un plan educativo integral: las articulaciones dependen de gestiones individuales y discontinuas. Los talleres de oficios (peluquería, electricidad, huerta) adquieren así un lugar central. Si bien constituyen espacios de aprendizaje y vínculo, preparan a los jóvenes para un mercado laboral precario, más orientado a la subsistencia que a la autonomía plena.

Este desplazamiento del ideal de reinserción hacia el acompañamiento del encierro es interpretado por Villalta y Graziano (2024) como parte de una "pedagogía de la conversión", orientada a la transformación moral de los sujetos. Se busca que los adolescentes reconozcan sus faltas y activen una voluntad de cambio, aunque esto implique, en ocasiones, tensionar derechos procesales

como la presunción de inocencia. La responsabilización se construye así como eje de las políticas del individuo (Castel et al., 2013), donde el Estado ya no garantiza inclusión colectiva, sino que exige a cada joven la autogestión de su destino.

El nuevo individualismo y el repliegue estatal

La voluntad de responsabilizar a los adolescentes y dotarlos de herramientas individuales se inserta en un contexto de repliegue del Estado. Merklen (2013) describe el "nuevo individualismo" como un régimen de individuación que obliga a los sujetos a ser autores exclusivos de su suerte. Castel (2009) complementa que este individuo neoliberal —libre, emprendedor, responsable— no es una sustancia natural, sino una construcción histórica sostenida en soportes sociales cada vez más debilitados. La vida en el CREU evidencia esta lógica: el Estado delega funciones de protección en trabajadores precarizados, mientras exige a los jóvenes demostrar cambios subjetivos en contextos sin alternativas reales.

Murard y Laé (2013) han señalado que, en sociedades atravesadas por la desindustrialización y la persistencia de la pobreza, las trayectorias de las clases populares se definen por un mandato imposible: activarse y "devolver lo recibido" en ausencia de oportunidades estructurales. En el CREU, esta paradoja se expresa en la delegación de la protección estatal hacia trabajadores que, con compromiso y recursos personales, intentan sostener lo que el Estado ha abandonado. La protección se privatiza en la "buena voluntad" de una "tía" de la institución, en lugar de garantizarse como derecho colectivo.

Conclusiones

El caso del CREU permite pensar las intervenciones estatales sobre la adolescencia popular criminalizada como un laboratorio de las transformaciones contemporáneas del Estado. El tránsito de un dispositivo de evaluación a un espacio de encierro prolongado muestra cómo, en el plano institucional, se superponen asistencia y punición, protección y castigo. Los trabajadores encarnan esta ambivalencia: comprometidos con los jóvenes, pero atrapados en un sistema que los precariza, los invisibiliza y les delega responsabilidades imposibles de cumplir.

El análisis sugiere que las políticas hacia la juventud no se explican solo en términos jurídicos, sino como parte de un continuo de intervenciones orientadas a moldear comportamientos, producir sujetos responsables e instalar la lógica de la autogestión individual. La atribución de causalidad al barrio, la responsabilización subjetiva y la centralidad de los talleres de oficios forman parte de este entramado. En

última instancia, el CREU revela el rostro contemporáneo del Estado: un Estado replegado, que delega funciones de protección en trabajadores precarizados y que desplaza la cuestión social al plano individual, moralizando destinos y naturalizando desigualdades estructurales.

Referencias

Castel, R. (2009). *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós.

Castel, R., Kessler, G., Merklen, D., & Murard, N. (2013). *Individuación, precariedad, inseguridad: ¿Desinstitucionalización del presente?* Buenos Aires: Paidós.

Dafunchio, S., & Grinberg, S. (s.f.). *Escuela y jóvenes en contextos de pobreza urbana y degradación ambiental*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Gagliolo, G. (2017). *Saberes y prácticas de trabajadores sociales en el campo de la salud pública*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press.

Kessler, G. (2013). En Castel, R., Kessler, G., Merklen, D., & Murard, N. *Individuación, precariedad, inseguridad: ¿Desinstitucionalización del presente?* (pp. 133-178). Buenos Aires: Paidós.

Merklen, D. (2013). En Castel, R., Kessler, G., Merklen, D., & Murard, N. *Individuación, precariedad, inseguridad: ¿Desinstitucionalización del presente?* (pp. 179-246). Buenos Aires: Paidós.

Moglia, B. (2019). Prácticas de cuidado y desgaste laboral en hospitales públicos de Buenos Aires. *Revista de Antropología del Trabajo, 1*(2), 45-67.

Murard, N., & Laé, J. F. (2013). En Castel, R., Kessler, G., Merklen, D., & Murard, N. *Individuación, precariedad, inseguridad: ¿Desinstitucionalización del presente?* (pp. 247-292). Buenos Aires: Paidós.

Palermo, H. M. (Comp.). (2021). *Tratado latinoamericano de antropología del trabajo*. Buenos Aires: CLACSO.

Perelman, M. D. (2018). *La vida social del trabajo precario*. Buenos Aires: Teseo.

Pita, M. V. (2019). *Hostigamiento policial. Sobre las formas de la violencia en barrios populares*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes.

UNICEF. (2024). *Relevamiento sobre programas sociales y*

procedimientos judiciales dirigidos a adolescentes en contacto con el sistema penal. Buenos Aires: UNICEF Argentina.

Villalta, C. (2021). Antropología de las intervenciones estatales sobre la infancia, la adolescencia y la familia: Etnografiando prácticas cotidianas, construyendo perspectivas analíticas. *Avá. Revista de Antropología, (38)*, 11-37.

Villalta, C., & Graziano, M. F. (2024). *La justicia penal juvenil en Argentina: Debates y transformaciones en el inicio del siglo XXI*. Buenos Aires: Marina Medan.

11- Ciências Políticas e Sociais

Entre Muros E Proibições: A Reconfiguração Das Políticas De Refúgio Nos Eua (2017-2020)

Autor: Silva, Paulo Ricardo Almeida da; paulo.ricardo23@discente.ufg.br
Co-autor(es): Moraes, Ana Rute Menezes de; ana_rute2@discente.ufg.br
Orientador/a: Vettorassi, Andréa; avettorassi@ufg.br
Universidade Federal De Goiás / Faculdade de Ciências Sociais

Resumo

Este trabalho analisa as políticas migratórias implementadas nos Estados Unidos entre 2017 e 2020, período marcado por uma intensificação das medidas restritivas e da securitização dos fluxos migratórios. O corpus focaliza as ações governamentais da administração Trump, incluindo o "Muslim Ban", a política de "tolerância zero" e a redução drástica do reassentamento de refugiados. Os objetivos são identificar as principais medidas adotadas, analisar as justificativas legais e institucionais que as sustentaram e examinar seus impactos nos fluxos migratórios e na imagem internacional dos EUA. Para orientar a análise, utilizamos o conceito de securitização de Buzan, Wæver e de Wilde (1998), que compreende como os atores políticos constroem ameaças existenciais para legitimar medidas excepcionais. Também consideramos os estudos de Huysmans (2000) sobre a criminalização da migração e o princípio do non-refoulement previsto na Convenção de 1951. Nossa pesquisa evidencia que a retórica securitária adotada pelo governo Trump não apenas justificou políticas de exclusão e controle, mas também impactou negativamente o sistema internacional de proteção aos refugiados, enfraquecendo o papel dos EUA como ator normativo e incentivando a adoção de políticas similares em outros países.

Palavras-chave: políticas migratórias, securitização, refúgio.

1. Introdução

Nos últimos anos, o tema do refúgio tem ganhado centralidade nas

agendas políticas e nos debates internacionais, refletindo tensões crescentes entre os princípios dos direitos humanos e as políticas de segurança nacional. Entre 2017 e 2020, os Estados Unidos da América (EUA), tradicionalmente reconhecidos como um dos principais destinos de pessoas em situação de refúgio, passaram por uma reconfiguração profunda em suas políticas migratórias, marcada por medidas restritivas, retóricas excludentes e ações executivas polêmicas. A gestão do presidente Donald Trump ficou especialmente conhecida por sua postura rígida em relação à imigração, promovendo mudanças que afetaram diretamente o sistema de acolhimento e proteção de refugiados no país.

Este trabalho se concentra especificamente nesse recorte temporal e geográfico — os Estados Unidos durante o período de 2017 a 2020 — a fim de analisar como políticas de Estado foram modificadas, justificadas e implementadas, e quais foram seus efeitos no cenário doméstico e internacional. O estudo se justifica pela necessidade de compreender as implicações políticas e humanitárias dessas transformações, em um momento no qual os valores democráticos e os compromissos com o direito internacional dos refugiados foram colocados em xeque.

O objetivo geral da pesquisa é analisar a reconfiguração das políticas de refúgio nos Estados Unidos no período mencionado, à luz das diretrizes internacionais de proteção aos refugiados e do impacto das políticas internas adotadas. Os objetivos específicos incluem: (i) identificar as principais medidas adotadas pela administração Trump relacionadas ao refúgio; (ii) avaliar os discursos políticos e jurídicos que sustentaram essas medidas; e (iii) examinar as consequências dessas políticas para os fluxos migratórios e a imagem internacional dos EUA.

Metodologicamente, a pesquisa se baseia em uma abordagem qualitativa, com análise documental de fontes oficiais (ordens executivas, discursos presidenciais, relatórios institucionais), revisão bibliográfica e dados secundários fornecidos por organizações internacionais e entidades da sociedade civil. Com isso, busca-se construir uma compreensão crítica e contextual.

2. Objetivos

A confabulação das informações tem como objetivo central investigar o orquestramento das políticas de refúgio nos Estados Unidos entre 2017 e 2020, sob a administração de Donald Trump, em face das diretrizes internacionais de proteção aos refugiados e do impacto das políticas internas adotadas. Desse modo, busca-se compreender de que maneira as mudanças institucionais, discursivas e jurídicas moldaram o sistema de acolhimento no país, bem como avaliar as implicações dessas transformações no cenário doméstico e internacional.

Os objetivos específicos incluem: identificar as principais medidas implementadas pela administração Trump no campo do refúgio; examinar os discursos políticos e jurídicos que sustentaram essas medidas, especialmente no âmbito da securitização da migração; e investigar as consequências dessas políticas tanto para os fluxos migratórios em direção aos Estados Unidos quanto para a imagem internacional do país como ator central na governança humanitária global.

3. Materiais e Métodos

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada na análise documental e na revisão bibliográfica. Foram examinadas fontes primárias, como ordens executivas, discursos presidenciais, relatórios institucionais e dados oficiais do governo norte-americano, bem como documentos emitidos por organismos internacionais como o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) e o Escritório do Alto Comissário para os Direitos Humanos (OHCHR). Além disso, utilizaram-se dados secundários provenientes de organizações da sociedade civil e ONGs de direitos humanos, a exemplo da Anistia Internacional e da Human Rights Watch. A análise também se apoiou em literatura acadêmica especializada, contemplando obras e artigos que abordam as políticas migratórias estadunidenses, a teoria da securitização da Escola de Copenhague e os impactos das medidas do governo Trump. O método consistiu em interpretar criticamente essas fontes à luz de referenciais teóricos, de forma a identificar padrões de continuidade e ruptura em relação a administrações anteriores, bem como os efeitos internos e externos das políticas adotadas.

4. Resultados e Discussões

A investigação revelou que, entre 2017 e 2020, houve um aprofundamento da securitização da migração nos Estados Unidos, caracterizado por um deslocamento do tema do campo humanitário para a esfera da segurança nacional. As medidas implementadas, como o Muslim Ban, a redução histórica do teto de reassentamento de refugiados, a separação de famílias e a imposição de barreiras burocráticas e administrativas, configuraram uma estratégia política de exclusão e criminalização dos fluxos migratórios. Observou-se que tais ações não surgiram de forma isolada, mas como continuidade e intensificação de tendências presentes em administrações anteriores, agora articuladas a uma retórica abertamente xenofóbica e racializada. No plano internacional, as políticas estadunidenses geraram forte reação de organismos multilaterais, ONGs e líderes globais, além de impactarem negativamente a governança internacional do refúgio e estimularem a adoção de políticas migratórias restritivas em outros países. Assim, a análise evidencia que a gestão Trump não apenas redefiniu o papel dos EUA no sistema global de proteção humanitária, mas também consolidou um modelo de governança migratória pautado na retórica da ameaça e na legitimação de medidas excepcionais que fragilizam direitos e princípios consagrados no direito internacional.

5. Bases e Transformações da Política Migratória Estadunidense Pré-Trump

As políticas de migração estadunidenses sempre refletiram conflitos internos a respeito de identidade nacional, raça, economia e segurança. Datando desde o final do século XIX, a nação aderiu a medidas regulamentadas, como o Chinese Exclusion Act de 1882, de forma que o país integrou dimensões que restringiam duramente a entrada de determinados grupos, especialmente os que não eram europeus. Durante o século XX, a institucionalização de quotas nacionais com as leis de 1921 e 1924 consolidou uma política migratória racializada, voltada para a preservação da hegemonia anglo-saxã no país. Foi apenas com a promulgação da Immigration and Nationality Act de 1965 que o sistema de quotas foi abolido, marcando uma inflexão importante no regime migratório dos EUA, ao colocar em primeiro plano a reunificação familiar e a incorporação de profissionais qualificados. Ao que tange à política de refúgio, um

ponto grandemente relevante é o Refugee Act de 1980, que formalizou a proteção aos refugiados no sistema jurídico norte-americano e encaixou os ideais do país aos princípios da Convenção de 1951. Essa trajetória revela que, embora os EUA se apresentem como "nação de imigrantes", suas políticas historicamente operaram com forte seletividade e exclusão (Vasconcelos Jr; Hermeto, 2021).

Apesar das restrições seletivas e históricas no âmbito migratório, os Estados Unidos desempenharam um papel central no desenho institucional do sistema internacional de proteção aos refugiados após a Segunda Guerra Mundial. Como potência hegemônica no contexto da Guerra Fria, os EUA utilizaram o discurso humanitário como instrumento de influência global, especialmente no acolhimento de indivíduos oriundos de regimes comunistas, o que evidencia uma seletividade geopolítica no reconhecimento do status de refúgio. A aprovação do Refugee Act de 1980 foi uma tentativa de consolidar essa imagem internacional de protetores dos direitos humanos, ainda que sua implementação prática tenha demonstrado limites significativos frente a diferentes nacionalidades e conjunturas políticas. O envolvimento dos EUA na construção e financiamento de agências como o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) também foi fundamental para o fortalecimento do sistema internacional, embora a adesão formal à Convenção de 1951 tenha sido feita com reservas que limitam sua aplicação doméstica. Assim, o papel norte-americano esteve menos relacionado a uma vocação universalista e mais a uma lógica estratégica de projeção de poder no cenário internacional (Hernandez; Rosa, 2019).

Outro aspecto relevante da política migratória pré-Trump é a forma recorrente como as elites políticas e intelectuais mobilizaram o discurso da ameaça externa como justificativa para lidar com fluxos migratórios. Samuel Huntington, por exemplo, argumentou que a imigração latino-americana representava não apenas um desafio cultural, mas uma ameaça à coesão nacional americana, ao sugerir que a proliferação de comunidades hispânicas enfraqueceria o processo de assimilação e minaria a identidade dominante (Contrera; Mariano; Menezes, 2021). Esse posicionamento colaborou

para a legitimação de políticas restringentes nas décadas de 1980 e 1990, até mesmo quando narrativas oficiais se camuflavam, que acaba por trazer luz a continuação da lógica securitária desde administrações antecedentes à de Trump.

Em 2016, quando Donald Trump venceu a eleição, foi sinalizado um enrijecimento do discurso antimigratório nos Estados Unidos, em vista disso não foi simbolizada uma ruptura completa com o passado. A intensificação das políticas de detenção, deportação e militarização da fronteira já vinham sendo desenvolvidas por administrações anteriores, especialmente a partir da década de 1990 com a promulgação da Illegal Immigration Reform and Immigrant Responsibility Act (IIRIRA) em 1996. Essa lei expandiu o orquestramento de deportação aceleradas, fortificou o aparato de vigilância e enrijeceu as condições de entrada e permanência de imigrantes não documentados. Sob a presidência de Barack Obama, embora houvesse discursos favoráveis à reforma migratória, os números de deportações atingiram recordes históricos, o que indica uma continuidade estrutural na securitização da política migratória. O governo Trump, no entanto, elevou esse processo a outro patamar ao articular uma retórica abertamente xenofóbica e ao implementar medidas como a proibição de entrada de cidadãos de países majoritariamente muçulmanos, o encerramento do programa DACA e a separação de famílias na fronteira. Tais ações não surgiram em um vácuo, mas foram o desdobramento de um sistema migratório progressivamente excludente e criminalizante, cujas raízes remontam a reformas anteriores (Kerwin, 2018; Chavez et al., 2021; Hudis, 2024).

6. A Política de Securitização da Migração no Governo Trump

A reconfiguração das políticas migratórias nos Estados Unidos entre 2017 e 2020 pode ser compreendida à luz do conceito de *securitização*, desenvolvido pela Escola de Copenhague, particularmente por Barry Buzan, Ole Wæver e Jaap de Wilde (1998). De acordo com esses autores, securitização é o processo pelo qual um ator político constrói discursivamente determinado fenômeno como uma ameaça existencial, legitimando assim medidas extraordinárias em nome da segurança. Essa abordagem teórica não parte da existência objetiva de

uma ameaça, mas sim de uma construção intersubjetiva, que ocorre quando o público relevante aceita o enunciado securitário do ator. No clássico trabalho *Security: A New Framework for Analysis*, Buzan, Wæver e de Wilde (1998) explicam que a securitização é um ato performativo: ao declarar algo como ameaça à sobrevivência de um Estado, uma identidade ou uma sociedade, um ator busca mover o problema da esfera política "normal" para o campo da segurança, onde normas democráticas podem ser flexibilizadas. Isso permite ações como o uso da força, a suspensão de direitos ou a adoção de políticas excepcionais. O sucesso desse ato depende da aceitação do público, e não apenas da intenção do ator securitizador.

Durante o governo de Donald Trump, a migração foi objeto de um processo sistemático de securitização. Isso se manifesta, por exemplo, em discursos como o proferido por Trump ao lançar sua candidatura em 2015, quando declarou: “When Mexico sends its people, they're not sending their best. […] They're bringing drugs. They're bringing crime. They're rapists” (Trump, 2015). Esse tipo de retórica se intensificou ao longo de sua presidência e foi acompanhada de medidas políticas concretas, como o *Muslim Ban* (Executive Order 13769), a separação de famílias na fronteira sul, a redução do teto de admissões de refugiados e a tentativa de construir um muro ao longo da fronteira com o México.

A securitização da migração, nesse contexto, associou o imigrante e o refugiado à criminalidade, ao terrorismo e à ameaça econômica. Ole Wæver (1995) argumenta que, ao invocar o vocabulário da segurança, os atores políticos conseguem justificar ações que seriam inaceitáveis sob uma lógica democrática normal. É exatamente isso que se observa nas políticas migratórias de Trump, que transferiram a governança da imigração de órgãos com enfoque humanitário para agências de segurança, como o Department of Homeland Security (DHS) e o Immigration and Customs Enforcement (ICE). Jef Huysmans (2000) complementa essa análise ao destacar que a securitização da migração tende a marginalizar os migrantes e refugiados como *outsiders perigosos*, promovendo a exclusão e a despolitização do debate migratório. No caso dos EUA, essa abordagem sustentou a adoção de práticas que violam princípios consagrados no direito internacional dos

refugiados, como o *non-refoulement*, previsto na Convenção de 1951, e comprometeu o papel dos Estados Unidos como ator central no sistema global de proteção humanitária.

Sendo assim, a securitização da migração no governo Trump não foi apenas retórica, mas se traduziu em políticas concretas que visam restringir o acesso ao território norte-americano e criminalizar os fluxos migratórios. Esse processo ilustra com clareza o que a Escola de Copenhague identifica como a capacidade da linguagem securitária de produzir realidades políticas concretas e autorizar o uso de medidas excepcionais em contextos de crise fabricada.

7. Medidas Restritivas e Políticas de Barragem Migratória

Durante a administração de Donald Trump (2017–2020), a política migratória dos Estados Unidos foi radicalmente reconfigurada com base em uma retórica de securitização e ameaça. O governo construiu uma narrativa que associava migrantes, sobretudo latino-americanos e muçulmanos, a riscos à segurança nacional, ao terrorismo e ao tráfico de drogas, o que justificava, perante a opinião pública, o endurecimento das políticas fronteiriças e de refúgio. Essa lógica foi sustentada por discursos que intensificaram a noção de "inimigo externo" e impulsionaram a formulação de medidas restritivas travestidas de mecanismos de proteção à soberania e à ordem interna (Contrera; Mariano; Menezes, 2021).

Em decorrência das movimentações do governo Trump foi-se evidenciando inúmeras situações de descontentamento em relação ao decreto feito em seu governo, decreto esse responsável por vetar a entrada de indivíduos provenientes de nações majoritariamente muçulmanas. A Suprema Corte dos EUA tornou legítimo essa medida, com a justificativa de prerrogativas do Executivo em temas de segurança nacional, assim ainda perpetuando o legado racista e xenofobico de suas políticas. Essa decisão, contudo, evidenciou o quanto a retórica política havia moldado interpretações institucionais, mesmo diante de acusações de discriminação religiosa e racial (Folha De S.Paulo, 2018). O veto ampliou as censuras destinadas aos mais diversos grupos, já que impactou diretamente o Programa de Admissão de Refugiados dos EUA (USRAP).

Além das barreiras jurídicas explícitas, o governo Trump instituiu uma série de obstáculos burocráticos e administrativos que compuseram o chamado “muro invisível”. Antes mesmo da ampliação do muro físico na fronteira com o México, foram criados entraves deliberados nos trâmites de asilo, naturalização e concessão de vistos. A Folha de S.Paulo em 2017, reportou que essas mudanças incluíam exigências adicionais mais rígidas, indo desde de documentação, atrasos processuais intencionais e interpretações mais rígidas das leis migratórias existentes. Tais ações resultaram em uma queda expressiva nos números de refugiados e migrantes admitidos, mesmo sem alteração formal nas legislações de base.

Em detrimento da diretriz de “tolerância zero” imposta em 2018 no mandato Trump, além de vários questionamentos, trouxe implicações substanciais na política de separação familiar, já que desvincula esse preceito básico de direitos humanos. A criminalização da entrada irregular no território estadunidense, inclusive por solicitantes de refúgio, levou à separação sistemática de crianças e seus responsáveis legais. Conforme destacou a Anistia Internacional, a política empurrou milhares de pessoas para um verdadeiro limbo jurídico e emocional, sem garantias mínimas de reunificação familiar ou devido processo legal (Anistia Internacional, 2020). Tais práticas foram denunciadas por organismos de direitos humanos como violações aos princípios básicos do direito internacional humanitário e do Estatuto dos Refugiados de 1951.

Em suma, o muro, seja ele invisível ou o físico, foi estabelecido uma radicalização do discurso, promovendo a figura do Trump como símbolo de autoridade e dominação, um ponto marcante de sua política migratória foi a institucionalização e instauração do medo e da exclusão através de normas, ordens executivas e instrumentos legais e administrativos. A fronteira entre os EUA e o México tornou-se um espaço de limitação não apenas geográfica, mas simbólica, onde o acesso ao território passou a ser mediado por uma lógica de guerra ao “outro”. Assim, as políticas de barragem migratória não apenas violaram direitos fundamentais, mas também consolidaram um modelo de governança voltado à securitização da mobilidade humana.

8. Implicações Internacionais e Reações Globais

As políticas migratórias implementadas pelos Estados Unidos entre 2017 e 2020 sob a presidência de Donald Trump produziram impactos significativos sobre a imagem internacional do país e sobre o próprio regime global de proteção aos refugiados. Ao adotar medidas como o *Muslim Ban*, a separação de famílias migrantes e o corte drástico no número de reassentamentos autorizados, os EUA deixaram de cumprir o papel historicamente atribuído a eles como líderes normativos e institucionais na governança humanitária. Segundo Gammeltoft-Hansen e Tan (2017), a atuação dos Estados Unidos no reassentamento sempre foi um elemento central da política internacional de refúgio, e sua retração gerou desconfiança entre aliados e enfraqueceu o senso de corresponsabilidade entre os membros da comunidade internacional.

Organismos internacionais reagiram de forma contundente a essas mudanças. O Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) expressou diversas vezes sua preocupação com o impacto das medidas do governo Trump. Em resposta à ordem executiva de 2017 que suspendeu temporariamente o Programa de Admissão de Refugiados dos EUA (USRAP) e vetou a entrada de cidadãos de sete países muçulmanos, o então Alto Comissário Filippo Grandi afirmou que "essas restrições colocam em risco a proteção de pessoas vulneráveis e minam os princípios fundamentais da solidariedade internacional" (UNHCR, 2017). A própria Organização das Nações Unidas, por meio do Escritório do Alto Comissário para os Direitos Humanos (OHCHR), classificou as ações como discriminatórias e contrárias às obrigações internacionais dos EUA no campo dos direitos humanos (OHCHR, 2018).

Além das reações institucionais, ONGs e entidades da sociedade civil também denunciaram reiteradamente as violações de direitos promovidas pela administração Trump. A Human Rights Watch (2018) documentou extensivamente os impactos da política de “tolerância zero” na separação de famílias e na violação do princípio de *non-refoulement*. A Anistia Internacional (2020), em relatório detalhado, destacou que crianças migrantes foram mantidas em condições de detenção prolongada, com falta de acesso a informações legais,

higiene básica e reunificação familiar. Tais práticas, conforme os relatórios, violam diretamente a Convenção sobre os Direitos da Criança, além de outros tratados internacionais ratificados pelos EUA.

No plano internacional, a postura norte-americana também serviu como catalisador para a disseminação de políticas migratórias restritivas em outros países, um fenômeno que pode ser compreendido como efeito cascata ou efeito espelho. Segundo Triandafyllidou (2018), o discurso de securitização e os mecanismos de contenção migratória adotados por Trump influenciaram direta ou indiretamente políticas em países como Hungria, Itália, Áustria e Polônia, que passaram a intensificar barreiras físicas, legislações excludentes e campanhas de criminalização de migrantes. A retórica de "defesa da soberania" foi apropriada por líderes populistas que buscavam legitimar políticas de fechamento e endurecimento do controle de fronteiras. Como observa Betts (2021), a retração norte-americana enfraqueceu a governança global do refúgio e dificultou esforços multilaterais de redistribuição e proteção, como o Pacto Global sobre Refugiados da ONU.

A redução do teto de reassentamento de refugiados nos EUA, que chegou ao nível histórico de apenas 15.000 admissões para o ano fiscal de 2021 (DOS, 2020), teve efeitos diretos sobre a capacidade do sistema internacional de lidar com crises humanitárias em curso, como as da Síria, Venezuela, Afeganistão e Myanmar. Com menos vagas disponíveis e uma postura fortemente nacionalista por parte de Washington, aumentou a pressão sobre países vizinhos aos focos de crise, como Líbano, Turquia, Colômbia e Bangladesh, que já enfrentavam sérias limitações estruturais e financeiras.

Portanto, a política migratória estadunidense no governo Trump comprometeu a posição internacional dos EUA enquanto referência normativa em matéria de direitos humanos e refúgio, além de provocar instabilidade no funcionamento do regime global de proteção. As reações negativas de organizações internacionais e ONGs apontam para uma ruptura entre os princípios fundadores da proteção humanitária e a prática estatal norte-americana nesse período. A combinação entre discurso de ameaça, medidas excepcionais e retração

institucional resultou não apenas em violações concretas de direitos, mas também em uma transformação simbólica profunda, com efeitos duradouros sobre a legitimidade da proteção internacional a migrantes e refugiados.

9. Considerações Finais

A análise empreendida ao longo deste trabalho evidencia que, entre 2017 e 2020, os Estados Unidos vivenciaram um processo de intensificação das práticas de exclusão e criminalização dos fluxos migratórios, por meio de uma reconfiguração profunda das políticas de refúgio. Embora o discurso oficial buscasse justificar tais medidas com base na proteção da segurança nacional, o que se verificou foi a adoção de uma lógica política orientada pela construção discursiva do migrante e do refugiado como ameaças existenciais. Tal processo se insere dentro da perspectiva teórica da Escola de Copenhague, segundo a qual a securitização ocorre quando atores políticos conseguem enquadrar determinados temas como riscos urgentes, deslocando-os do campo da deliberação pública para o da ação excepcional. No caso norte-americano, esse deslocamento foi bem-sucedido, pois encontrou respaldo em parte significativa da opinião pública, nas instituições e no aparato burocrático.

As ações executadas durante o governo Trump, como o Muslim Ban, a separação de famílias, o esvaziamento do programa de reassentamento de refugiados e a instrumentalização do muro na fronteira sul, não foram meras respostas técnicas a um suposto aumento do fluxo migratório ou a falhas institucionais, mas sim estratégias políticas articuladas com uma retórica excludente e racializada. A construção do imigrante como inimigo, sobretudo quando vinculado a origens latino-americanas ou muçulmanas, legitimou a adoção de práticas que violaram compromissos internacionais assumidos pelos EUA, como os princípios do non-refoulement previstos na Convenção de 1951. Além disso, a institucionalização do medo como ferramenta de governança impactou negativamente o sistema internacional de proteção humanitária, ao reduzir a capacidade de resposta global diante de crises de deslocamento forçado e ao comprometer a liderança dos EUA nesse campo.

É importante ressaltar que, embora a administração Trump tenha radicalizado

as políticas migratórias, ela não operou em um vácuo. A história da política migratória norte-americana demonstra uma longa trajetória de seletividade, racialização e securitização dos fluxos populacionais, com marcos importantes como o Chinese Exclusion Act, e as deportações em massa ocorridas durante o governo Obama. No entanto, o que se observou entre 2017 e 2020 foi a elevação dessa lógica a um novo patamar, no qual a exceção se tornou regra, e o aparato jurídico e institucional passou a operar sob uma racionalidade que naturaliza a exclusão como forma legítima de controle.

Dessa forma, compreender o período analisado sob a lente da securitização permite evidenciar como discursos políticos e dispositivos normativos atuam conjuntamente na produção de fronteiras simbólicas e materiais que regulam quem pode ser reconhecido como sujeito de direitos. A reconfiguração das políticas de refúgio no governo Trump não apenas impôs obstáculos concretos ao ingresso de solicitantes de proteção, mas também reestruturou as bases morais e legais que sustentavam o regime internacional de acolhimento. Ao transformar o refúgio em uma questão de segurança, os Estados Unidos enfraqueceram os princípios do direito internacional dos refugiados e contribuíram para o avanço de uma lógica global que associa a mobilidade humana à ameaça. Essa tendência, se mantida e replicada por outros atores estatais, tende a comprometer de forma duradoura os fundamentos normativos do sistema internacional de proteção e a agravar a vulnerabilidade de populações deslocadas em um mundo cada vez mais marcado por crises múltiplas e interdependentes.

10. Referências

Anistia Internacional. (2020, 2 de outubro). *EUA-México: as sanções de fronteira de Trump empurram pessoas refugiadas para o limbo*. Anistia Internacional Brasil. https://anistia.org.br/informe/eua-mexico-as-sancoes-de-fronteira-de-trump-empurram-pessoas-refugiadas-para-o-limbo/

Anistia Internacional. (2020). *Somos crianças em um campo de batalha: violações aos direitos humanos de crianças migrantes e requerentes de asilo nos EUA*. Rio de Janeiro: Anistia Internacional. https://anistia.org.br

Betts, A. (2021). *The wealth of refugees: How displaced people can build economies*. Oxford: Oxford University Press.

Buzan, B., Wæver, O., & De Wilde, J. (1998). *Security: A new framework for analysis*. Boulder, CO: Lynne Rienner.

Chavez, M., et al. (2023). The consistency of Donald Trump Twitter rhetoric about immigration: Setting a path to spurn migrants in the United States. *Norteamérica, 18*(2), 261-289.

Contrera, F., Mariano, K. L. P., & Menezes, R. G. (2021). Retórica da ameaça e securitização: A política migratória dos Estados Unidos na administração Trump.

Revista Brasileira de Ciências Sociais, 37(108), e3710802.

Department of State. (2020). *Refugee admissions for fiscal year 2021*. Washington, D.C.: DOS. https://www.state.gov/refugee-admissions-for-fiscal-year-2021/

Executive Order n.º 13769. (2017). *Protecting the Nation from Foreign Terrorist Entry into the United States*.

Folha de S.Paulo. (2017, 23 de novembro). Antes de muro físico, Trump impõe barreira burocrática contra imigrantes. *Folha de S.Paulo*. https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2017/11/1937538-antes-de-muro-fisico-trump-impoe-barreira-burocratica-contra-imigrantes.shtml

Folha de S.Paulo. (2018, 26 de junho). Decreto anti-imigração de Trump é legal, decide Suprema Corte dos EUA. *Folha de S.Paulo*. https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2018/06/decreto-anti-imigracao-de-trump-e-legal-decide-suprema-corte-dos-eua.shtml

Gammeltoft-Hansen, T., & Tan, N. F. (2017). The end of the deterrence paradigm? Future directions for global refugee policy. *Journal on Migration and Human Security, 5*(1), 28–56.

Hernandez, M. C., & Rosa, W. T. L. da. (2019). A temática migratória na revisão periódica universal dos EUA: Oportunidade política diante do hegemon. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política, (108)*, 65-100.

Hudis, P. (2024). Trump's war against immigrants in political and historical perspective. *International Marxist-Humanist Organization*.

Human Rights Watch. (2018). *In the freezer: Abusive conditions for women and children in US immigration holding cells*. New York: HRW. https://www.hrw.org

Huysmans, J. (2000). The European Union and the securitization of migration. *Journal of Common Market Studies, 38*(5), 751–777.

Kerwin, D. (2018). From IIRIRA to Trump: Connecting the dots to the current US immigration policy crisis. *Journal on Migration and Human Security, 6*(3), 192-204.

Office of the High Commissioner for Human Rights. (2018). *UN experts condemn Trump administration's policy on migrant children*. Genebra: OHCHR. https://www.ohchr.org

Triandafyllidou, A. (2018). A 'refugee crisis' unfolding: 'Real' events and their interpretation in media and political debates. *Journal of Immigrant & Refugee Studies, 16*(1-2), 198–216.

Trump, D. (2015, 16 de junho). Presidential campaign announcement speech. *The Washington Post*. https://www.washingtonpost.com/news/post-politics/wp/2015/06/16/full-text-donald-trump-announces-a-presidential-bid/

United Nations High Commissioner for Refugees. (2017). *UNHCR concerned by impact of US refugee programme suspensions*. Genebra: UNHCR. https://www.unhcr.org

Vasconcelos Jr., M. H. (2021). *A ascensão de nacionalismos e a influência desta na reconfiguração da balança de poder mundial: O caso dos EUA de Trump*.

Wæver, O. (1995). Securitization and desecuritization. In R. D. Lipschutz (Ed.), *On security* (pp. 46–86). New York: Columbia University Press.

10. Evaluación Institucional, planeamiento estratégico y gestión universitaria

B. Eje Ciencias Humanas

Repositorios Institucionales. Percepciones de docentes de una institución de educación superior de Paraguay

Autor: González Valdez, Cristian Omar; cristiancdepy@gmail.com
Co-autor(es): Vera Vera, Liz Paola; veraliz.954@gmail.com
Orientador/a: Palomares, Hilmer; hilmer.palomares@unib.org
Universidad Nacional del Este / Facultad de Ciencias Económicas

Resumen

Este trabajo presenta los resultados parciales de una investigación sobre políticas y directrices para repositorios institucionales (RI) en una universidad pública de Paraguay, que comprende seis facultades y dos escuelas superiores. El objetivo es "Describir la utilización de los repositorios institucionales, desde la percepción de docentes de una institución de educación superior de Paraguay durante el año 2024", subrayando la importancia de contar con la percepción de los docentes para evaluar las políticas y directrices de la institución. Para lograr el objetivo se adoptó un diseño descriptivo de corte transversal no experimental con enfoque cuantitativo. La muestra incluyó a 49 docentes de una de las facultades de la universidad. Para la recolección de datos, se utilizó una encuesta y como instrumento un cuestionario. Los resultados reflejan que existe una percepción mayormente neutral o negativa sobre el uso del RI para evaluar la producción científica y sobre la promoción y socialización del RI. Muchos docentes no han recibido capacitación adecuada, y hay una falta de reconocimiento efectivo para los autores. Sin embargo, se reconoce el impacto positivo del RI en la visibilidad institucional, el acceso a la información y la gestión del conocimiento. La neutralidad predominante sugiere mejorar la difusión y promoción del RI para maximizar sus beneficios.

Palabras clave: estrategias organizacionales, repositorios institucionales, políticas institucionales

Introducción

Desde la crisis sanitaria del COVID-19, la academia ha experimentado cambios drásticos que han transformado la enseñanza y el aprendizaje, alterando el paradigma educativo. En este contexto, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han desempeñado un papel crucial. En el ámbito educativo, las TIC se han convertido en herramientas esenciales para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. A nivel global, las empresas y las instituciones académicas adoptaron estas tecnologías para facilitar el trabajo desde casa y la enseñanza a distancia, respectivamente.

Este cambio permitió que diversas instituciones desarrollaran sus clases bajo modalidades a distancia, marcando un hito significativo en el ámbito educativo. Las TIC demostraron la eficacia de diversas herramientas en distintos contextos educativos. Entre estas herramientas, los repositorios institucionales (RI) se destacaron por su capacidad para almacenar, preservar y difundir la producción intelectual de las universidades. Según Crown (2002), “Un repositorio institucional es una colección digital que agrupa y preserva la producción intelectual de una o varias universidades, proporcionando una respuesta eficiente a dos cuestiones estratégicas que enfrentan las instituciones académicas: incrementar su competencia académica y reducir el monopolio de las publicaciones especializadas, además de convertirse en un indicador tangible de la calidad de la universidad” (p. 4). De Volder (2008) define los repositorios como “archivos o bases de datos que almacenan recursos digitales (texto, imagen y sonido)” (p. 80), Morales Benítez y Álvarez (2023) indican que “Los repositorios institucionales pueden ser un medio apto para reunir en un solo sitio la producción intelectual de la comunidad académica de una institución y viabilizar el acceso a dichas obras” (p. 5).

Además, la importancia de los repositorios institucionales en el ámbito académico ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones. Cabrera Duperet et al. (2015) destacan la relevancia de los repositorios para preservar y recuperar información científica, subrayando su papel en la difusión del conocimiento, por su parte Andrés et al. (2020) analizan los repositorios institucionales digitales de acceso abierto, centrándose en el caso del repositorio de la Universidad Nacional de Entre Ríos en Argentina dónde indican que “la puesta en marcha de un RI constituye un aporte concreto a la materialización del postulado ético-político de la democratización del conocimiento científico en las sociedades contemporáneas” (p. 47), Okon et al. (2020) también abordaron un estudio sobre los RI, resaltando la relevancia de estas plataformas en la difusión de la

investigación.

En este contexto, el presente estudio se enfoca en analizar las percepciones de los docentes sobre los repositorios institucionales de una institución de educación superior.

Objetivos

Describir la utilización de los repositorios institucionales, desde la percepción de docentes de una institución de educación superior de Paraguay durante el año 2024.

Materiales y Métodos

El diseño de la investigación sigue un enfoque cuantitativo, no experimental y de corte transversal descriptivo. Se utilizó una encuesta como técnica de recolección de datos mediante un cuestionario. El cuestionario incluyó 9 preguntas sociodemográficas con variables nominales y de escala, y 13 preguntas con escalas de medición de Likert con variables ordinales. La validación del instrumento se realizó mediante un análisis de expertos, en el cual el cuestionario fue remitido a 3 expertos para su evaluación. Posteriormente, se aplicó a un grupo piloto de 20 docentes que no formaban parte de la muestra final. De esta aplicación, se obtuvo un índice de confiabilidad de McDonald ω de 0,96 y un índice de Cronbach α de 0,96, indicando una alta fiabilidad del instrumento. Los resultados detallados se presentan en la **Tabla 1**.

Tabla 1

Estadísticas de confiabilidad de la escala del instrumento.

Estimar	McDonald ω	Cronbach α
Estimación por punto	0,96	0,96

La escala utilizada para las variables ordinales se puede observar en la **Tabla 2**.

Tabla 2

Escala de valoraciones utilizadas para las variables ordinales.

Ítem	Valor
Totalmente en desacuerdo	1
En desacuerdo	2
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	3
De acuerdo	4
Totalmente de acuerdo	5

En cuanto a la población y muestra, esta se desprende de una investigación más amplia. La población está constituida por docentes de 6 facultades y 2 escuelas superiores. Sin embargo, se utilizaron los datos de una única facultad, compuesta por 49 docentes que respondieron a la encuesta.

Para la aplicación del instrumento, se seleccionó y capacitó al personal de apoyo. Se convocó a estudiantes de maestría vinculados a la institución para realizar el trabajo de campo. Tras la selección, se llevaron a cabo capacitaciones específicas sobre la aplicación del instrumento.

Con la aprobación de la institución perteneciente a la universidad, se inició el

trabajo de campo. Una vez culminada la recolección de datos, se procedió a la codificación y limpieza de los datos, seguido del análisis de los mismos.

Las variables nominales, ordinales y de escala se analizaron utilizando técnicas estadísticas adecuadas para cada nivel de medición. Para cada variable analizada, se generaron tablas de frecuencias, así como estadísticos de tendencia central (media, mediana y moda) y de dispersión (varianza y desviación estándar).

Para la recolección de datos se utilizó el software LimeSurvey versión 6.2.9 y para el análisis de los datos se utilizó el software de análisis estadístico JASP en su versión 0.19.3.

Las variables e indicadores que componen el cuestionario se presentan en la **Tabla 3**.

Tabla 3

Variables y sus indicadores utilizados.

Variable	Indicadores	Ítem
Datos Socio demográficos	• Sexo • Edad • Antigüedad en la institución • Categoría docente • Grado académico • Existencia del RI • Socialización del RI • Utilización del RI • Capacitación de uso del RI	Nominales y Escalas
Percepciones sobre el RI	• Utilización • Socialización • Políticas • Directrices • Vinculación • Premiación • Postulación • Preservación	Escala tipo Likert con 13 ítems, todos con afirmaciones positivas

Resultados y Discusión

Esta sección, como se indicó en el apartado de materiales y métodos de la Tabla 3, consta de nueve situaciones sociodemográficas y trece situaciones planteadas a los docentes sobre las percepciones acerca del RI y su utilización en la universidad con evaluaciones en escalas tipo Likert.

Los variables sociodemográficas de identificación y sus codificaciones utilizadas se presentan en la **Tabla 4**.

Tabla 4

Variables sociodemográficas de identificación y sus codificaciones utilizadas.

N.º	Variables	Variable codificada
1	Sexo del docente – nominal	DS1_Sexo
2	Edad del docente – escala (recodificada a nominal)	DS2_Edad - (DS2-Redad)
3	Antigüedad en la docencia – escala	DS3_Anti
4	Categoría docente más alta – nominal	DS4_CatDoc
5	Grado académico más alto – nominal	DS5_GraAca
6	Realidad sobre el RI en la unidad docente – nominal	DS6_ReaRi
7	Realidad sobre la socialización del RI – nominal	DS7_SocRi
8	Realidad sobre la utilización del RI con estudiantes – nominal	DS8_UtiRi
9	Realidad sobre la capacitación en la utilización del RI - nominal	DS9_CapRi

Los datos obtenidos por cada una de las situaciones planteadas se presentan a continuación:

Para la variable sexo (DS1_Sexo), los resultados se presentan en la **Tabla 5**.

Tabla 5

Frecuencias para la variable Sexo (DS1_Sexo).

DS1_Sexo	F	%	% Válido	% Acumulado
Hombre	19	38,78%	38,78%	38,78%
Mujer	30	61,22%	61,22%	100%
Total	**49**	**100%**		

Se observa en la **Tabla 5** que la mayoría de los participantes son mujeres (61,22%), mientras que el 38,78% son hombres.

Para la variable edad de tipo escala (DS2_Edad), los resultados fueron recategorizados en rangos de categorías nominal (DS2_Redad), que permitieron una mejor organización de los datos obtenidos, los cuales se presentan en la **Tabla 6.**

Tabla 6

Rangos de edades de los docentes.

DS2-Redad	F	%	% Válido	% Acumulado
De 25 a 34 años	9	18,37%	18,37%	18,37%
De 35 a 44 años	19	38,78%	38,78%	57,14%
De 45 a 54 años	15	30,61%	30,61%	87,76%
De 55 a 64 años	5	10,20%	10,20%	97,96%
De 65 años en adelante	1	2,04%	2,04%	100%
Total	**49**	**100%**		

Se identifica de los resultados obtenidos que la moda de la edad de los docentes de la muestra está entre 35 y 44 años, mientras que los docentes mayores de 65 años corresponden al 1% del total de la muestra.

Para la variable antigüedad en la docencia (DS3_Anti), los resultados se presentan a continuación.

En relación a las medidas de tendencia central los resultados se presentan en la **Tabla 7**.

Tabla 7

Estadísticos de tendencia central para la variable antigüedad (DS3_Anti).

DS3_Anti	
Válido	
Moda	49
Mediana	8
Media	10
	12,06

En relación a los años de antigüedad, se pueden observar en la **Tabla 8** los resultados obtenidos.

Tabla 8

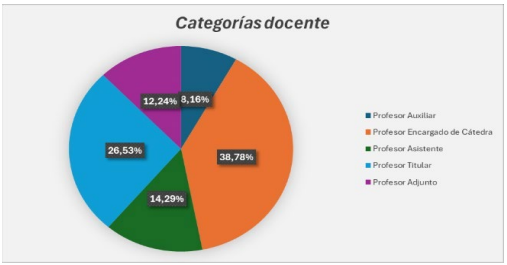
Frecuencias para la variable antigüedad en la docencia (DS3_Anti).

DS3_Anti	F	%	% Válido	% Acumulado
1	2	4,08%	4,08%	4,08%
2	2	4,08%	4,08%	8,16%
3	3	6,12%	6,12%	14,29%
4	1	2,04%	2,04%	16,33%
5	4	8,16%	8,16%	24,49%
6	2	4,08%	4,08%	28,57%
7	1	2,04%	2,04%	30,61%
8	5	10,20%	10,20%	40,82%
9	3	6,12%	6,12%	46,94%
10	4	8,16%	8,16%	55,10%
12	2	4,08%	4,08%	59,18%
13	2	4,08%	4,08%	63,27%
14	2	4,08%	4,08%	67,35%
15	3	6,12%	6,12%	73,47%
16	1	2,04%	2,04%	75,51%
17	1	2,04%	2,04%	77,55%
19	1	2,04%	2,04%	79,59%
20	2	4,08%	4,08%	83,67%
21	1	2,04%	2,04%	85,71%
22	2	4,08%	4,08%	89,80%
24	1	2,04%	2,04%	91,84%
25	1	2,04%	2,04%	93,88%
27	1	2,04%	2,04%	95,92%
30	1	2,04%	2,04%	97,96%
40	1	2,04%	2,04%	100%
Total	**49**	**100%**		

De los valores obtenidos se identifica que la media de años de antigüedad de los docentes que participaron en la muestra es de 12,06 años, mientras que la mediana es de 10 años y la moda es de 8 años.

En relación a la categoría docente más alta de los docentes que participaron de la muestra (DS4_CatDoc), los resultados se presentan en la **Figura 1.**

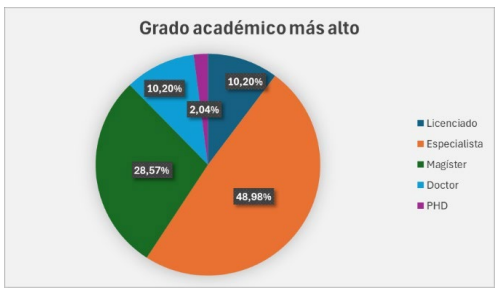
Figura 1



Se identifica de los resultados obtenidos en la **Figura 1** que la moda en relación a la categoría más alta alcanzada por los docentes de la muestra es "profesor encargado de cátedra", representando el 38,78% del total de los participantes.

En relación a la variable grado académico más alto de los docentes que participaron de la muestra (DS5_GraAca), los resultados se presentan en la **Figura 2.**

Figura 2



Se observa en la **Figura 2** que la moda en relación al grado académico más alto de los docentes que participaron en la encuesta es "especialista", representando el 48,98% de los participantes.

En relación a la variable realidad sobre el RI (DS6_ReaRi), la consulta realizada a los docentes fue "Seleccione la opción que más se adecua a tu realidad sobre los RI, de la unidad académica en la que te desempeñas como docente", los resultados se presentan en la **Tabla 9**.

Tabla 9

Frecuencias de la variable realidad sobre los RI en la unidad académica del docente (DS6_ReaRi).

DS6_ReaRi	f	%	% Válido	% Acumulado
La institución posee un sólo RI administrado por la propia unidad académica.	15	30,61%	30,61%	30,61%
La institución posee varios RI administrados por la propia unidad académica	3	6,12%	6,12%	36,73%
La institución participa en un RI colectivo. administrado por la UNE	9	18,37%	18,37%	55,10%
La UA administra un RI colectivo multidisciplinario donde se depositan los contenidos producidos por autores de la institución.	1	2,04%	2,04%	57,14%
Escuché en comentarios informales acerca del RI, pero la institución no lo ha socializado.	17	34,69%	34,69%	91,84%
No conozco el RI.	3	6,12%	6,12%	97,96%
No posee.	1	2,04%	2,04%	100%
Total	**49**	**100%**		

Se observa de los resultados obtenidos en la **Tabla 9** que la moda es: "Escuché en comentarios informales acerca del RI, pero la institución no lo ha socializado", con un total de 34,69% de la muestra. También se identifica que algunos docentes indicaron que no conocen el RI, representando el 6,12%.

En relación a la variable realidad sobre la socialización del RI (DS7_SocRi), la consulta realizada a los docentes fue: Seleccione la opción que más se adecua a tu realidad sobre la socialización del RI de la unidad académica en la que te desempeñas como docente, los resultados se presentan en la **Tabla 10**.

Tabla 10

Frecuencias y estadísticos de tendencia central de la variable realidad sobre la socialización del RI en la unidad académica del docente (DS7_SocRi).

DS7_SocRi	F	%	% Válido	% Acumulado
La institución lo socializa a través del sitio WEB.	16	32,65%	32,65%	32,65%
La institución lo socializa a través de una URL interna.	5	10,20%	10,20%	42,86%
La institución lo socializa a través del apartado de investigación.	7	14,29%	14,29%	57,14%
La institución no lo ha socializado aún.	21	42,86%	42,86%	100%
Total	**49**	**100%**		

De acuerdo con los datos obtenidos, la moda es "La institución no lo ha socializado aún", con un 42,86% de los participantes. Esto reafirma el resultado anterior de la variable (DS6_ReaRi), indicando una falta de socialización del RI.

Para la variable realidad sobre la utilización del RI con los estudiantes (DS8_UtiRi), la consulta realizada a los docentes fue: "Seleccione la opción que más se adecua a tu realidad sobre la utilización del RI con tus estudiantes de la unidad académica en la que te desempeñas como docente", los resultados se presentan en la **Tabla 11**.

Tabla 11

Frecuencias y estadísticos de tendencia central de la variable realidad sobre la utilización del RI en la unidad académica del docente (DS8_UtiRi).

DS8_Uti_Ri	F	%	% Válido	% Acumulado
Lo utilizo frecuentemente durante las clases con mis alumnos.	2	4,08%	4,08%	4,08%
Lo utilizo para trabajos prácticos con mis alumnos.	6	12,24%	12,24%	16,33%
Lo utilizo para proyectos de investigación con mis alumnos.	3	6,12%	6,12%	22,45%
Lo utilizo para proyectos de extensión con mis alumnos.	1	2,04%	2,04%	24,49%
No lo he llegado a utilizar.	37	75,51%	75,51%	100%
Total	**49**	**100**		

Se observa a través de los datos obtenidos que la moda es: "No lo he llegado a utilizar", con un total de 75,51% de los participantes. Esto indica que la mayoría de los docentes, por algún motivo, aún no están haciendo uso del RI con sus alumnos. No obstante, se percibe que un 24,49% de los docentes ya han utilizado el RI de alguna forma.

Para la variable realidad sobre la capacitación recibida en la utilización de los RI (DS9_CapRi), la consulta realizada a

los docentes fue: “Seleccione la opción que más se adecua a tu realidad sobre la capacitación en la utilización de los RI de la unidad académica en la que te desempeñas como docente”, los resultados se presentan en la **Tabla 12**.

Tabla 12

Frecuencias y estadístico de tendencia central de la variable realidad sobre la capacitación del RI en la unidad académica del docente (DS9_CapRi).

DS9_CapRi	F	%	% Válido	% Acumulado
La institución realizó capacitaciones durante el periodo académico vigente en la utilización de los RI y he participado.	4	8,16%	8,16%	8,16%
La institución ha llegado a realizar capacitaciones en periodos anteriores sobre la utilización de los RI y he participado.	5	10,20%	10,20%	18,37%
La institución ha realizado capacitaciones sobre la utilización de los RI, pero no he participado.	6	12,24%	12,24%	30,61%
La institución no ha realizado capacitaciones.	34	69,39%	69,39%	100%
Total	**49**	**100%**		

Se observa de los resultados obtenidos que la moda para la variable realidad sobre la capacitación del RI en la unidad académica del docente es: “La institución no ha realizado capacitaciones”, con un total de 69,39% de los docentes. Esto reafirma los resultados anteriores, indicando una falta de capacitación o socialización del RI en la UNE.

A continuación, se presentan los resultados relacionados a las estrategias organizacionales utilizadas para la difusión del RI.

Las situaciones planteadas se pueden observar en la **Tabla 13**.

Tabla 13

Situaciones planteadas y sus codificaciones utilizadas.

N.º	Indicadores	Variable codificada
1	En su institución los materiales depositados son utilizados para medir la producción científica de los investigadores/profesores con fines evaluativos (rendición de cuentas).	DP1_SitRi
2	En su institución se ha realizado una campaña de promoción para concienciar y motivar a los investigadores/profesores a depositar sus materiales en el(los) repositorio(s) digital(es).	DP2_SitRi
3	Los directivos de nuestra institución han mostrado un gran interés en el(los) repositorio(s) digital (es).	DP3_SitRi
4	Existen directrices para la selección de los contenidos que son depositados en el(los) repositorio(s) digital(es).	DP4_SitRi
5	Existe una política para garantizar la preservación a largo plazo de los contenidos depositados en el(los) repositorio(s) digital(es).	DP5_SitRi
6	El(los) repositorio(s) digital(es) está(n) integrado(s) con otros sistemas de información de nuestra institución.	DP6_SitRi
7	Existe integración/vinculación del repositorio digital con otros sistemas.	DP7_SitRi
8	La institución premia a los autores que depositan sus trabajos en el RI.	DP8_SitRi
9	El depósito de los documentos influye en la contratación docente.	DP9_SitRi
10	El RI ayuda a incrementar la visibilidad de los resultados de la institución.	DP10_SitRi
11	El RI facilita el acceso a la información científica y académica generada por la institución.	DP11_SitRi
12	El RI ayuda a contribuir a la gestión del conocimiento en la institución.	DP12_SitRi
13	El RI cuenta con un servicio que muestra las estadísticas de uso de cada documento.	DP13_SitRi

Los datos obtenidos por cada una de las situaciones planteadas se presentan a continuación:

Para el indicador (DP1_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 14**.

Tabla 14 Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP1_SitRi.

DP1_SitRi	F	%	% Acumulado	Estadísticos de tendencia central
Totalmente en desacuerdo	6	12,24%	12,24%	
En desacuerdo	5	10,20%	22,45%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	22	44,90%	67,35%	Moda Mediana
De acuerdo	16	32,65%	100%	
Total	**49**	**100%**		

Se observa en la **Tabla 14** que la moda y la mediana para la consulta: “En su institución, los materiales depositados son utilizados para medir la producción científica de los investigadores/profesores con fines evaluativos (rendición de cuentas)”, coinciden en la opción 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo). Esto indica una posición neutral a negativa de al menos el 67,35% de los docentes consultados, mientras que el 32,65% está de acuerdo con la consulta realizada.

Para el indicador (DP2_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 15**.

Tabla 15

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP2_SitRi.

DP2_SitRi	F	%	% Acumulado	Estadísticos de tendencia central
Totalmente en desacuerdo	5	10,20%	10,20%	
En desacuerdo	9	18,37%	28,57%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	20	40,82%	69,39%	Moda Mediana
De acuerdo	15	30,61%	100%	
Total	**49**	**100%**		

De los resultados obtenidos en la **Tabla 15**, en relación a la consulta: “En su institución se ha realizado una campaña de promoción para concienciar y motivar a los investigadores/profesores a depositar sus materiales en el(los) repositorio(s) digital(es)”, se observa que la moda y la mediana coinciden en la opción 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo). Además, el 28,57% de los participantes está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, mientras que el 30,61% de los docentes afirma estar de acuerdo.

Para el indicador (DP3_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 16**.

Tabla 16

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP3_SitRi.

DP3_SitRi	F	%	% Acumulado	Estadísticos de tendencia central
Totalmente en desacuerdo	6	12,24%	12,24%	
En desacuerdo	5	10,20%	22,45%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	29	59,18%	81,63%	Moda Mediana
De acuerdo	6	12,24%	93,88%	
Totalmente de acuerdo	3	6,12%	100%	
Total	**49**	**100%**		

Los resultados observados en la **Tabla 16** en relación a la consulta: “Los directivos de nuestra institución han mostrado un gran interés en el(los) repositorio(s) digital(es)”, permiten identificar que la moda y la mediana coinciden en la opción 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo). Además, el 22,45% afirma estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, y el 18,36% de los docentes afirma estar de acuerdo o totalmente de acuerdo. Se destaca una alta neutralidad del 59,18% ante la consulta.

Para el indicador (DP4_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 17**.

Tabla 17

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP4_SitRi.

DP4_SitRi	F	%	% Acumulado	Estadísticos de tendencia central
En desacuerdo	9	18,37%	18,37%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	24	48,98%	48,98%	Moda Mediana
De acuerdo	14	28,57%	28,57%	
Totalmente de acuerdo	2	4,08%	4,08%	
Total	**49**	**100%**		

Se puede identificar de los resultados obtenidos en la **Tabla 17**, en relación a la consulta: “Existen directrices para la selección de los contenidos que son depositados en el(los) repositorio(s) digital(es)”, que la moda y la mediana coinciden en la opción 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo). No obstante, se observa que el 18,37% de los docentes indica estar en desacuerdo, mientras que el 32,65% indica estar de acuerdo o totalmente de acuerdo.

Para el indicador (DP5_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 18**.

Tabla 18

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP5_SitRi.

DP5_SitRi	F	%	% Acumulado	Estadísticos de tendencia central
En desacuerdo	12	24,49%	24,49%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	27	55,10%	79,59%	Moda Mediana
De acuerdo	9	18,37%	97,96%	
Totalmente de acuerdo	1	2,04%	100%	
Total	**49**	**100%**		

Se observa en los resultados obtenidos en la **Tabla 18**, en relación a la consulta: “Existe una política para garantizar la preservación a largo plazo de los contenidos depositados en el(los) repositorio(s) digital(es)”, que la moda y la mediana coinciden en la opción 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo). Además, el 24,49% de los docentes indica estar en desacuerdo, mientras que el 20,41% indica estar de acuerdo o totalmente de acuerdo.

Para el indicador (DP6_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 19**.

Tabla 19

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP6_SitRi.

DP6_SitRi	F	%	% Acumulado	Estadísticos de tendencia central
Totalmente en desacuerdo	1	2,04%	2,04%	
En desacuerdo	11	22,45%	24,49%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	27	55,10%	79,59%	Moda Mediana
De acuerdo	9	18,37%	97,96%	
Totalmente de acuerdo	1	2,04%	100%	
Total	**49**	**100%**		

En la **Tabla 19**, respecto a la consulta: "El(los) repositorio(s) digital(es) está(n) integrado(s) con otros sistemas de información de nuestra institución", se observa que la moda y la mediana coinciden en la opción 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo). Un 20,41% de los encuestados está de acuerdo o totalmente de acuerdo, mientras que un 24,49% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo. Es notable que el 55,10% de los docentes se mostraron indiferentes a la consulta sobre la integración.

Para el indicador (DP7_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 20**.

Tabla 20

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP7_SitRi.

DP7_SitRi	F	%	% Acumulado	Estadísticos de tendencia central
Totalmente en desacuerdo	3	6,12%	6,12%	
En desacuerdo	7	14,29%	20,41%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	33	67,35%	87,76%	Moda Mediana
De acuerdo	6	12,24%	100%	
Total	**49**	**100%**		

Para el indicador (DP9_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 22**.

En la consulta realizada: "Existe integración/vinculación del repositorio digital con otros sistemas", se puede apreciar en la **Tabla 20** que el 20,41% de los docentes está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, el 12,24% está de acuerdo, y el 67,35% adopta una posición neutral. Tanto la moda como la mediana coinciden en la opción 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo).

Para el indicador (DP8_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 21**.

Tabla 21

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP8_SitRi.

DP8_SitRi	F	%	% Acumulado	Estadísticos de tendencia central
Totalmente en desacuerdo	8	16,33%	16,33%	
En desacuerdo	3	6,12%	22,45%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	22	44,90%	67,35%	Moda Mediana
De acuerdo	15	30,61%	97,96%	
Totalmente de acuerdo	1	2,04%	100%	
Total	**49**	**100%**		

En los resultados obtenidos en la **Tabla 21** para la consulta: "La institución premia a los autores que depositan sus trabajos en el RI", se observa que el 22,45% de los docentes está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, el 44,90% se mantiene neutral, y el 32,65% está de acuerdo o totalmente de acuerdo. Tanto la mediana como la moda coinciden en la opción 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo).

Para el indicador (DP9_SitRi), los resultados se presentan en la Tabla 22.

Tabla 22

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP9_SitRi.

DP9_SitRi	F	%	%	Estadísticos de tendencia central
Totalmente en desacuerdo	5	10,20%	10,20%	
En desacuerdo	4	8,16%	18,37%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	27	55,10%	73,47%	Moda Mediana
De acuerdo	13	26,53%	100%	
Total	**49**	**100%**		

De acuerdo con los datos obtenidos en la consulta: "El depósito de los documentos influye en la contratación docente", se puede observar en la **Tabla 22** que el 18,37% de los docentes está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, el 55,10% adopta una posición neutral, y el 26,53% está de acuerdo o totalmente de acuerdo. Tanto la moda como la mediana coinciden en la opción 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo).

Para el indicador (DP10_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 23**.

Tabla 23

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP10_SitRi.

DP10_SitRi	F	%	% Acumulado	Estadísticos d tendencia cent
Totalmente en desacuerdo	3	6,12%	6,12%	
En desacuerdo	1	2,04%	8,16%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	16	32,65%	40,82%	
De acuerdo	26	53,06%	93,88%	Moda Mediana
Totalmente de acuerdo	3	6,12%	100%	
Total	**49**	**100%**		

En la consulta realizada: "El RI ayuda a incrementar la visibilidad de los resultados de la institución", se observa en la **Tabla 23** que el 8,16% de los docentes está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, el 59,18% está de acuerdo o totalmente de acuerdo, y el 32,65% adopta una posición neutral. Tanto la mediana como la moda coinciden en la opción 4 (De acuerdo).

Para el indicador (DP11_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 24**.

Tabla 24

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP11_SitRi.

DP11_SitRi	F	%	% Acumulado	Estadísticos de tendencia central
Totalmente en desacuerdo	3	6,12%	6,12%	
En desacuerdo	1	2,04%	8,16%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	14	28,57%	36,73%	
De acuerdo	21	42,86%	79,59%	Moda Mediana
Totalmente de acuerdo	10	20,41%	100%	
Total	**49**	**100%**		

En los resultados obtenidos en la **Tabla 24** para la consulta: "El RI facilita el acceso a la información científica y académica generada por la institución", se observa que el 8,16% de los docentes está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, el 28,57% adopta una posición neutral, y el 63,27% está de acuerdo o totalmente de acuerdo. Tanto la mediana como la moda coinciden en la opción 4 (De acuerdo).

Para el indicador (DP12_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 25**.

Tabla 25

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP12_SitRi.

DP12_SitRi	F	%	% Acumulado	Estadísticos de tendencia central
Totalmente en desacuerdo	3	6,12%	6,12%	
En desacuerdo	1	2,04%	8,16%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	16	32,65%	40,82%	
De acuerdo	19	38,78%	79,59%	Moda Mediana
Totalmente de acuerdo	10	20,41%	100%	
Total	**49**	**100%**		

En los resultados obtenidos en la **Tabla 25** para la consulta: "El RI ayuda a contribuir a la gestión del conocimiento en la institución", se observa que el 8,16% de los docentes está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, el 32,65% adopta una posición neutral, y el 59,19% está de acuerdo o totalmente de acuerdo. Tanto la mediana como la moda coinciden en la opción 4 (De acuerdo).

Para el indicador (DP13_SitRi), los resultados se presentan en la **Tabla 26**.

Tabla 26

Frecuencias y estadísticos de tendencia central para el indicador DP13_SitRi.

DP13_SitRi	F	%	%	Estadísticos de tendencia central
Totalmente en desacuerdo	3	6,12%	6,12%	
En desacuerdo	3	6,12%	12,24%	
Ni de acuerdo y ni en desacuerdo	31	63,27%	75,51%	Moda Mediana
De acuerdo	11	22,45%	97,96%	
Totalmente de acuerdo	1	2,04%	100,00%	
Total	**49**	**100%**		

En la consulta realizada: "El RI cuenta con un servicio que muestra las estadísticas de uso de cada documento", se observa en la **Tabla 26** que el 12,24% de los docentes está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, el 24,49% está de acuerdo o totalmente de acuerdo, y el 63,27% adopta una posición neutral. Tanto la mediana como la moda coinciden en la opción 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo).

Los resultados obtenidos de las Tablas 14 a 26 ofrecen una visión detallada de la percepción de los docentes sobre diversos aspectos del repositorio institucional (RI). Un análisis detallado revela patrones importantes y áreas clave de intervención.

Un hallazgo recurrente es la alta neutralidad manifestada por los docentes en varias consultas. La coincidencia en la opción 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo) en las Tablas 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 y 26 sugiere una falta de consenso claro sobre el impacto y la efectividad del RI. Esto podría indicar:

- **Desconocimiento o falta de información:** Los docentes pueden no estar completamente informados sobre las políticas, beneficios y funcionalidades del RI.
- **Ambigüedad en la implementación:** Las directrices y políticas relacionadas con el RI podrían no estar claramente definidas o comunicadas, lo que lleva a una percepción neutral.

- **Falta de evidencia tangible:** La ausencia de datos claros y tangibles sobre el impacto del RI en áreas como la evaluación del desempeño docente o la preservación de contenidos puede contribuir a esta neutralidad. A pesar de la predominante neutralidad, se observan áreas donde los docentes reconocen beneficios específicos del RI. En particular:
- **Incremento de visibilidad de los resultados institucionales (Tabla 23):** Aquí, la moda y la mediana coinciden en la opción 4 (De acuerdo), con un 59,18% de los docentes afirmando estar de acuerdo o totalmente de acuerdo. Esto indica una percepción positiva sobre cómo el RI puede mejorar la visibilidad de los trabajos de la institución.
- **Facilitación del acceso a la información científica y académica (Tabla 24):** Un 63,27% de los docentes está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el RI facilita el acceso a la información, reflejando un reconocimiento del valor práctico del RI.
- **Contribución a la gestión del conocimiento institucional (Tabla 25):** El 59,19% de los docentes está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el RI ayuda en la gestión del conocimiento, indicando una percepción favorable de su rol en la consolidación y accesibilidad de información relevante.

Es importante reconocer la importancia de los RI en el ámbito educativo y de las universidades tal como lo señalan Cabrera Duperet et al. (2015) “Los repositorios de tesis se han convertido en el medio por excelencia para lograr el registro, el acceso y la visibilidad de la producción científica e investigativa, generada por los académicos de las comunidades universitarias” (p. 1285), Okon et al. (2020) indica que “Un repositorio institucional puede ser visto como un conjunto de servicios que una universidad ofrece a los miembros de su comunidad para la gestión y difusión de materiales digitales creados por la institución y sus miembros de la comunidad” (p. 69).

Finalmente, mientras que el RI es generalmente bien valorado por sus contribuciones a la visibilidad y la gestión del conocimiento, se identifica la falta de socialización, hay áreas significativas donde la alta neutralidad indica una necesidad de mejorar la comunicación, mayor claridad para el uso y la comprensión de las políticas y directrices del RI. Recordando que el RI permitirá dar visibilidad institucional a la universidad García Peñalvo (2017).

Conclusiones

Los resultados de esta investigación reflejan una diversidad de percepciones por parte de los docentes con relación a los repositorios Institucionales. Si bien se observa una tendencia hacia la neutralidad o negatividad en algunos aspectos, como la utilización para medir la producción científica y la falta de claridad en políticas y directrices, también se identifican áreas de percepción positiva, como la contribución a la gestión del conocimiento y la visibilidad institucional.

Uso del RI para Medir la Producción Científica: La percepción es neutral a negativa, sugiriendo que los docentes no reconocen ampliamente el RI como una herramienta efectiva para fines evaluativos.

Campañas de Promoción del RI: Las opiniones están divididas respecto a la efectividad de las campañas de promoción. La predominancia de la neutralidad sugiere que estas campañas no han sido suficientemente visibles o impactantes.

Interés de los Directivos en el RI: La alta neutralidad indica una percepción de falta de interés o comunicación por parte de los directivos, lo que podría afectar negativamente la motivación de los docentes para utilizar el RI.

Políticas y Directrices: Aunque un porcentaje significativo de docentes está de acuerdo en que existen directrices claras, la mayoría permanece neutral. Esto indica una posible falta de comunicación o claridad en estas directrices.

Premiación para Autores: La neutralidad predominante indica que los programas de premios para autores que depositan sus producciones en el RI no son suficientemente conocidos o valorados por los docentes.

Estadísticas de los Materiales del RI: La mayoría de los docentes no tiene una opinión definida sobre las estadísticas de los materiales del RI, lo que sugiere una posible falta de comunicación sobre estas funcionalidades.

Visibilidad Institucional y Acceso a la Información: Los docentes muestran una percepción positiva del RI en áreas relacionadas con la visibilidad institucional y la facilitación del acceso a la información.

Estos hallazgos reflejan la necesidad de abordar estas áreas mediante campañas educativas, clarificación de políticas y presentación de evidencias tangibles puede mejorar la percepción y el uso del RI, potenciando así su impacto positivo en la institución.

Para ello es fundamental la universidad fomente una mayor comunicación y capacitación sobre el uso de los repositorios, fortalecer la combinación de los repositorios con otros sistemas de información, establecer programas de premios y reconocimientos para los autores que depositan en el repositorio, y mejorar la transparencia en las políticas de

preservación y acceso a la información. Estas acciones contribuirán a aumentar la percepción positiva de los docentes hacia los repositorios institucionales y a potenciar su impacto en la difusión del conocimiento y la investigación en el ámbito académico.

Referencias Bibliográficas

Andrés, G., Cortassa Amadio, C., Wursten, A., & Legaria, J. I. (2020). Repositorios institucionales digitales de acceso abierto: una mirada socio-tecnológica. Estudio de caso del repositorio de la Universidad Nacional de Entre Ríos - Argentina. *Información, Cultura y Sociedad*, *42*, 35–52. https://doi.org/10.34096/ics.i42.7404

Cabrera Duperet, E., Pérez Martínez, D. G., Rodríguez Cedeño, M. Y., Mustelier Ramírez, A., & Montoya Acosta, L. A. (2015). Importancia de los repositorios para preservar y recuperar la información Importance of repositories for preserving and recovering information. In *MEDISAN* (Vol. 19, Issue 10). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_ar ttext&pid=S1029-30192015001000014&lng=es&tlng=es.

Crown, R. (2002). The Case for Institutional Repositories: A SPARC Position Paper. *ARL Bimonthly Report 223*, *16*, 1–37. https://sparcopen.org/wp-content/uploads/2016/01/instrepo.pdf

De Volder, C. (2008). Los repositorios de acceso abierto en Argentina: situación actual. *Información, Cultura y Sociedad*, *19*, 79–98. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17402008000200005&nrm=iso

García Peñalvo, F. J. (2017). El futuro de los repositorios institucionales. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, *18*(4), 7–19. https://doi.org/10.14201/eks2017184719

Morales Benítez, J., & Álvarez, J. (2023). Percepciones de docentes de la Universidad de Puerto Rico, Recinto Universitario de Mayagüez sobre el repositorio institucional y consideraciones para promover el depósito de sus obras investigativas. *ACCESO. Revista Puertorriqueña de Bibliotecología y Documentación*, *4*(1). https://revistas.upr.edu/index.php/acceso/ article/view/21004

Okon, R., Eleberi, E. L., & Uka, K. K. (2020). A Web Based Digital Repository for Scholarly Publication. *Journal of Software Engineering and Applications*,

13(04), 67–75. https://doi.org/10.4236/jsea.2020.134 005

Agradecimientos

Agradecimientos especiales a la Facultad de Ciencias Económicas y a la Universidad Nacional del Este por el apoyo y la oportunidad.

Agradecimientos a la Dirección de Investigación de la Facultad de Ciencias Económicas en la persona de la Mag. Karen Natali Backes Dos Santos por las orientaciones en el proceso de la generación del artículo.

10. Gestión universitaria

Gestión de la investigación en la Facultad de Medicina: una visión desde la perspectiva estudiantil y docente. Universidad Nacional de Concepción-Paraguay. Año 2025

Autora:Medina Villalba, Evelyn Mercedes; evemedinavillalba@gmail.com
Orientadores: Medina Samudio, María Cristina; medinadesa mudio@hotmail.com; Vera Wood, Ana Maria; woodveraam@yahoo.com.ar
Universidad Nacional de Concepción-Paraguay

Resumen

Gestiòn de la investigaciòn en la Facultad de Medicina: una visión desde la precepción estudiantil y docente. Universidad Nacional de Concepción-Paraguay. Año 2025, indagación que tiene como objetivo general de explorar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la gestión de la investigación en la Facultad de Medicina Está enmarcado en el grupo B: Ciencias Humana. N° 10: Gestión universitaria. Se empleó un enfoque mixto de investigación, combinando elementos cuantitativos y cualitativos, bajo un diseño correlacional y no experimental. La población estuvo conformada por estudiantes matriculados desde el tercer al sexto curso, así como por el cuerpo docente que imparte clases en estos mismos cursos. La recolección de datos se llevó a cabo mediante cuestionarios en la plataforma Google Forms con preguntas cerradas y abiertas, para capturar de forma integral las diversas perspectivas sobre dicho tema. Los hallazgos ofrecen una comprensión profunda de cómo ambos grupos perciben la importancia de la investigación en las decisiones y el funcionamiento de la gestión universitaria, con el fin de identificar áreas de mejora y fortalecer el desarrollo académico e institucional. En síntesis, la comprensión de la contribución de la indagación hecha a la gestión universitaria es de vital importancia para el desarrollo de toda la comunidad académica, a fin de capitalizar dicho potencial, por tanto, es imperativo no solo fortalecer el liderazgo y la visión, sino también abordar de manera estratégica las barreras identificadas, para consolidar una cultura donde la investigación impulse la excelencia académica y administrativa en su conjunto.

Palabras clave: Investigación, gestión universitaria, percepción.

Abstract

Research Management in the Faculty of Medicine: A Vision from Student and Faculty Perception. National University of Concepción-Paraguay. Year 2025. This inquiry has the general objective of exploring the perceptions of faculty and students regarding research management in the Faculty of Medicine. It is framed within Group B: Human Sciences. N° 10: University Management. A mixed-methods research approach was used, combining quantitative and qualitative elements, under a correlational and non-experimental design. The population consisted of students enrolled from the third to the sixth year, as well as the faculty who teach in these same years. Data collection was carried out using questionnaires on the Google Forms platform with closed and open-ended questions to comprehensively capture diverse perspectives on the topic. The findings provide a deep understanding of how both groups perceive the importance of research in university management decisions and operations, with the aim of identifying areas for improvement and strengthening academic and institutional development. In summary, understanding the contribution of this inquiry to university management is of vital importance for the development of the entire academic community. To capitalize on this potential, it is imperative not only to strengthen leadership and vision but also to strategically address the identified barriers to consolidate a culture where research drives academic and administrative excellence as a whole.

Keywords: Research, university management, perception.

Introducción

La universidad, como institución medular en la formación de profesionales y la generación de conocimiento, enfrenta constantes desafíos en la articulación de sus pilares fundamentales: la docencia, la extensión y, de manera crucial, la investigación. La gestión universitaria, entendida como el conjunto de procesos que dirigen y organizan las funciones de la institución, juega un papel determinante en el fomento de una cultura investigativa sólida y pertinente. En este contexto, la percepción de sus principales actores, estudiantes y docentes, se convierte en un indicador invaluable para comprender la efectividad de las políticas y prácticas que buscan impulsar la investigación.

En palabras de Tünnermann y Souza (2003), La sociedad del conocimiento, a la que se concurre con el advenimiento de la globalización y el desarrollo tecnológico, convoca a las universidades a reflexionar sobre la necesidad de repensar y replantear la investigación. Especialmente si se considera que hoy, en el contexto de la sociedad del conocimiento, y tanto en el nivel nacional como internacional, se ha llegado a reconocer que las capacidades investigativas deben ser inherentes a toda persona titulada como profesional. Los cambios sociales, económicos y políticos acontecidos a raíz de los procesos de globalización, han producido una ola de transformaciones de gran envergadura, tanto en los espacios de la vida de las personas como de las organizaciones, incluidas entre ellas, las instituciones universitaria.

En este orden de ideas, el sistema de gestión en la educación superior necesita ser actualizado sistemáticamente con el objetivo de que, en el proceso de formación de los nuevos profesionales, protagonistas del futuro de la humanidad, estén presentes los métodos y procedimientos más avanzados para lograr la pertinencia deseada en correspondencia al creciente progreso científico que exige le siglo XXI. (Estupiñan, J., 2018.)

Así mismo, según Acuña Acuña (2023), es importante que las universidades tomen medidas para abordar esta situación, proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para desarrollar habilidades académicas sólidas. Esto incluye cursos de escritura académica, talleres de investigación y asesoramiento individualizado. Además, es fundamental

que las universidades brinden recursos y apoyo para que los estudiantes puedan acceder a fuentes de información confiables y aprender a evaluar la calidad de la información.

En resumen, es fundamental que las universidades aborden la falta de habilidades académicas sólidas en los estudiantes y proporcionen los recursos y el apoyo necesarios para que puedan desarrollarlas. De esta manera, los estudiantes podrán enfrentar con éxito los desafíos académicos y tendrán más posibilidades de éxito en sus carreras y en la vida profesional.

Desde este abordaje, la presente investigación apunta a explorar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la gestión de la investigación en la Facultad de Medicina-Universidad Nacional de Concepción-Paraguay. Año 2025.

Comprender los puntos de vista es esencial para identificar conocimientos, barreras, rol y facilitadores en la mejora del ecosistema investigativo de la Facultad, contribuyendo de esta manera al diálogo que optimice la investigación como un eje transversal en la formación académica y un motor de desarrollo institucional, alineado con las demandas, como ser los OSD y las expectativas de la comunidad universitaria y de la sociedad paraguaya.

Como antecedentes se señala la investigación que lleva como título: Gestión universitaria y gestión de la investigación en la universidad: aproximaciones conceptuales, cuyos autores: Ramos Serpa, Gerardo, Castro Sánchez, Fernando y López Falcón, Adriana, docentes de la Universidad de Cuba y Ecuador. Año 2018. En el mismo se señala que, para enfrentar el desarrollo sostenible en la sociedad del conocimiento se hace cada vez más necesario el perfeccionamiento de la investigación como generadora de conocimientos y tecnología; en esto, las universidades poseen un papel crucial, que exige mejorar la gestión de la misma. Este trabajo persigue como objetivo describir diferentes criterios y apreciaciones acerca de la gestión universitaria y en particular de la gestión de la función investigativa en esas instituciones para fundamentar su significación y necesidad en la actualidad. Partiendo del método de análisis documental y del analítico-sintético se muestran las diversas aristas y temáticas en discusión alrededor de la gestión universitaria y de la gestión de la investigación en ellas, concluyendo que la relevancia creciente de la educación superior y de la investigación científica allí generada como ingrediente indispensable

para la promoción y alcance del desarrollo sostenible apunta y exige la atención y perfeccionamiento de la gestión de esta inalienable función sustantiva de las instituciones de educación superior ante las complejidades y retos de la sociedad actual. En resumen, la importancia creciente de la educación superior y de la investigación científica allí generada como ingrediente y condición indispensable para la promoción y alcance del desarrollo sostenible apunta y exige la atención y perfeccionamiento de la gestión de esta imprescindible y cada vez más relevante función sustantiva de las instituciones de educación superior, para hacer efectiva y mejor su desempeño. A su vez, se evidencian diversos y a veces contrapuestos enfoques y perspectivas teóricas e ideológicas al analizar los complejos procesos de la investigación universitaria y de su gestión. Tomar conciencia y poseer claridad respecto a ello es un requisito indispensable para asumir e implementar modelos y mecanismos acertados de gestión de las universidades en el mundo actual. A criterio de los mismos, la mejora y efectividad en la gestión de la investigación universitaria, en particular en América Latina, debe tener como lineamientos o directrices la toma en consideración de aspectos tales como: superar el modelo y la concepción estrecha de la universidad centrada solo en la docencia, rechazar el enfoque y la práctica mercantilizada de la universidad y sus funciones como objeto de lucro, priorizar efectivamente la necesidad y relevancia de la investigación universitaria y de su gestión, responder a los intereses genuinos de los sectores sociales asociados al progreso de la sociedad y de sus mayorías, así como sustentarse en una comprensión rigurosamente científica y consecuente de la función de investigación universitaria y de su gestión. (Ramos Serpa, 2018)

Como segundo antecedente, el trabajo que lleva como título: La gestión de la investigación en la educación superior en Paraguay, son autores: Luciano Román Medina y Óscar Ignacio Parra Trepowski, de la “Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”-Unidad Académica de Carapeguá. Año 2015. La presente aportación ofrece una descripción somera y general acerca de cómo se gestiona la investigación en las instituciones de educación superior en Paraguay. Constituye un tema sugerente, ya que la investigación es una de las funciones principales de las universidades, así como de los institutos superiores. El escrito se centra principalmente en las universidades y no así en los institutos superiores, que también forman parte de la educación superior en Paraguay. Aborda acerca del sistema de

educación superior y la organización general de la investigación, se describen la situación de la educación superior en Paraguay, las legislaciones referentes a la investigación y la forma como se organizan las universidades para desarrollar la tarea de investigación.

En el segundo apartado se trata sobre la gestión de la investigación en las instituciones de educación superior, es decir, cómo trabajan las direcciones y los departamentos que se dedican a la tarea de investigar. En el tercer apartado se describen algunas experiencias significativas o buenas prácticas de investigación a nivel institucional, las cuales pueden servir de referencia o modelo a otras instituciones y académicos que deseen aplicarlas. Por último, en el cuarto apartado se incluyen algunas reflexiones acerca de los retos que representa la gestión de la investigación en la educación superior en Paraguay, así como algunas recomendaciones y propuestas para la mejora en este ámbito. Los autores se basaron en documentos institucionales, como reglamentos internos, en informaciones disponibles en internet, sobre todo en las páginas web de algunas universidades. Finalmente, los autores señalan que la investigación es una de las áreas que presenta mayores retos o desafíos a las instituciones de educación superior de Paraguay, pues se vislumbran varias debilidades en el ámbito, la investigación no ha ganado el espacio que se merece en las universidades paraguayas, que se caracterizan por contar profesores ambulantes cuyas labores se restringen a impartir clases y a reproducir conocimientos generados en universidades extranjeras. En este sentido, la figura del profesor investigador y del profesor a tiempo completo constituye más bien la excepción, y no la regla general. Un detalle no menor que es importante considerar es la percepción que se tiene de la “investigación”, tanto de parte de los docentes como de los estudiantes. En este sentido, sin temor a equivocarse, se puede sostener que casi nadie se enamora de la actividad investigadora, tal es así que las investigaciones, ya sea en una carrera de grado o en un programa de posgrado, al final se convierten en simples exigencias y protocolos para obtener el título, y carecen de continuidad. A esto se suma la visión utilitarista que impera en la sociedad paraguaya y en las universidades, lo cual va en detrimento de la investigación, sobre todo de las investigaciones puras que solo buscan generar conocimientos y no pretenden solucionar un problema ni producir dinero.(Medina, L., Parra, O,. 2015)

Como tercer antecedente, el trabajo titulado: Una mirada a la función de

investigación científica y la docencia en la educación superior paraguaya, la autora es, María Luján Amarilla Gaette de la Universidad Nacional de Pilar – Paraguay. Año 2022. Esta investigación muestra que la función docente en la educación superior no puede restringirse a un simple ejercicio de ser curadora de contenidos y transmisora de la producción científica y tecnológica, sino, de manera estratégica y creativa generar y promover la gestión científica y tecnológica, mediante la enseñanza basada en la investigación. En esa línea, se realizó una indagación bibliográfica y breves entrevistas para responder a la pregunta ¿de qué manera se desarrolla en Paraguay la investigación científica y la docencia? Por lo tanto, el objetivo de este trabajo fue analizar la función de investigación científica y la docencia desarrollada en la educación superior, según los datos existentes al respecto en la literatura acompañado de los aportes de los entrevistados, utilizando el enfoque de investigación cualitativa, el diseño no experimental y con la aplicación de pautas con categorías de análisis y cuestionario semiestructurado. Los resultados permitieron concluir que la función de investigación y la docencia en la educación superior paraguaya se encuentra en estado incipiente con la escasa implementación de modelos académicos motivadores de la actividad investigativa lo cual permitiría la incorporación del estudiante en el mundo de la investigación académica y científica, aspectos que sitúan al docente de la educación superior ante la responsabilidad de ser el facilitador en la producción de nuevos conocimientos. (Amarilla, M., 2022)

Objetivos

Objetivo general

Explorar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la gestión de la investigación en la Facultad de Medicina-Universidad Nacional de Concepción-Paraguay. Año 2025

Objetivos específicos

Desde la percepciòn de docentes y estudiantes:

1. Identificar los conocimientos sobre las actividades de investigaciòn en la gestiòn de la Facultad de Medicina.
2. Establecer las barreras para la integraciòn de la investigaciòn en la gestiòn.
3. Indicar el rol de la investigaciòn en la gestiòn Universitaria,
4. Determinar los facilitadores para el fortalecimiento de la investigaciòn en la gestiòn de la Facultad de Medicina.

Materiales y métodos.

La investigación realizada tuvo por objetivo explorar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la gestión de la

investigación en la Facultad de Medicina-Universidad Nacional de Concepción-Paraguay. Año 2025.

La metodología aplicada basada en las orientaciones de Sampieri (2017), hace referencia a una investigación que se sustenta en un enfoque mixto, combinando elementos cuantitativos y cualitativos. Esto permitió obtener una comprensión profunda y multifacética de las percepciones tanto de estudiantes como de docentes. Se logró mediante la administración de encuestas estandarizadas con escalas de valoración tipo Likert Los datos numéricos obtenidos permitieron identificar patrones, tendencias para realizar análisis estadísticos Por su parte la información cualitativa explora el "porqué" y el "cómo" de esas percepciones, a través de preguntas abiertas La técnica de recolección de datos será la encuesta mediante un cuestionario en la plataforma Google Forms con preguntas cerradas y abiertas. El tipo de estudio fue correlacional, buscando establecer relaciones entre las variables, sin establecer relaciones de causa y efecto. El diseño fue no experimental, ya que no se manipuló intencionalmente ninguna variable, pues se observó y midió tal como se presentan en su entorno natural.

La población estuvo conformada por 127 estudiantes matriculados en el año lectivo actual, distribuidos entre el 3º y 6º curso. Además, se incluyeron a los 37 docentes que imparten clases en estos mismos cursos.

La muestra es de tipo probabilístico aleatorio simple, compuesta por 102 estudiantes y 27 docentes. Este método se seleccionó porque cada miembro de la población en estudio tenía la misma probabilidad de ser incluido en la encuesta.

Resultados y Discusión

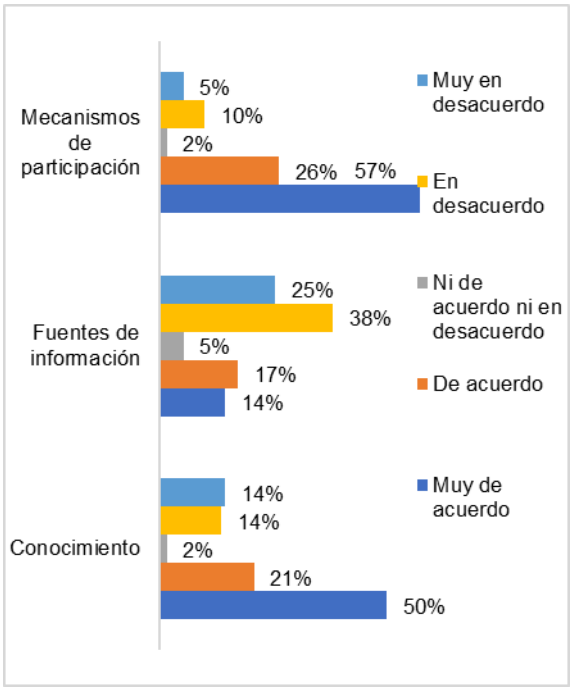
Resultados cuantitativos

Dimensión 1: Datos sociodemográficos: de estudiantes; en su mayoría de sexo femenino, cuyas edades oscilan de 18 a 26 años. En la población docente en la mayoría son de sexo masculino, cuyas edades van de 36 a 55 años. En cuanto al tiempo de ejercicio en la docencia, 15 años en mayoría.

Ambas poblaciones coinciden participar en proyectos de investigación, en materias como: medicina familiar, epidemiologia, antropología, bioética y ética médica, pediatría.

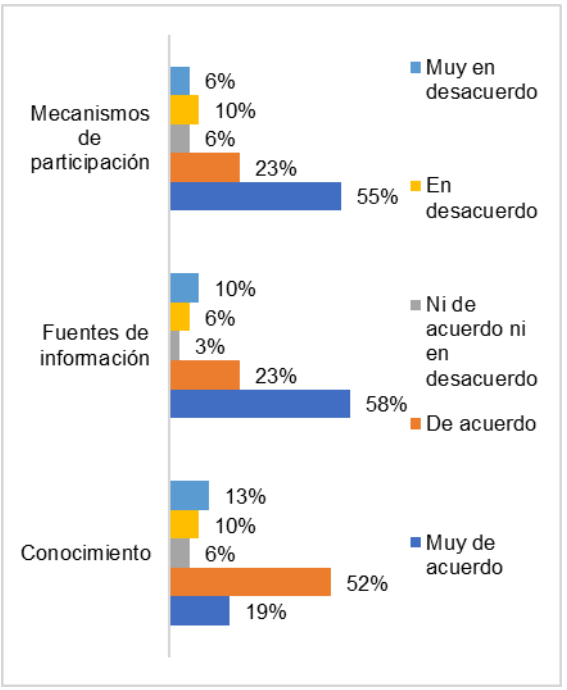
Dimensión 2: Conocimiento sobre las actividades de investigación.

Alumnos:



La mayoría de los alumnos tienen conocimiento sobre las actividades de investigación, con un 50% muy de acuerdo y un 21% de acuerdo. En cuanto a las fuentes de información, solo un 14% está muy de acuerdo y un 17% de acuerdo, alcanzando un 38% en total, lo que indica una percepción moderada en este aspecto. Respecto a los mecanismos de participación, el 57% está muy de acuerdo y el 26% de acuerdo, evidenciando un buen conocimiento de participación en actividades de investigación.

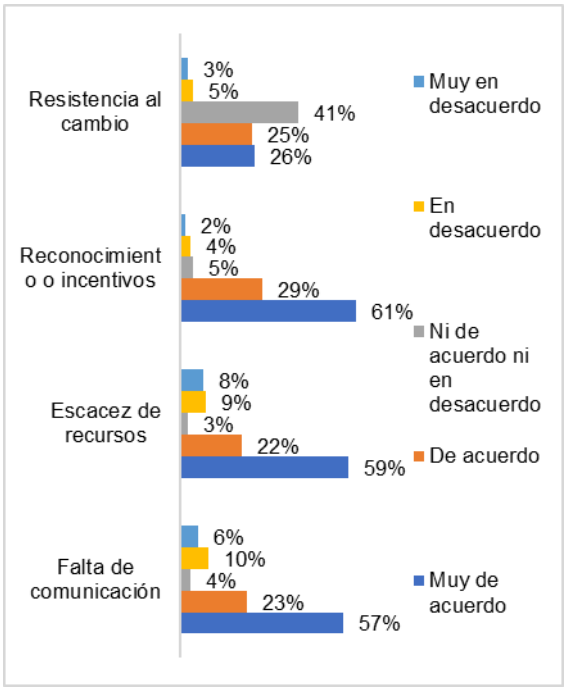
Docentes:



Los resultados muestran que la mayoría de los docentes tienen un conocimiento moderado o alto sobre las actividades de investigación, con un 52% que está de acuerdo y un 19% que está muy de acuerdo en este aspecto. En cuanto a las fuentes de información, el 58% de los docentes consideran que conocen estas fuentes, mientras que un 23% está de acuerdo. Respecto a los mecanismos de participación, el 55% de los docentes están muy de acuerdo y un 23% de acuerdo en participar en actividades relacionadas con la investigación. Estos datos indican un buen conocimiento y participación en actividades investigativas entre los docentes encuestados.

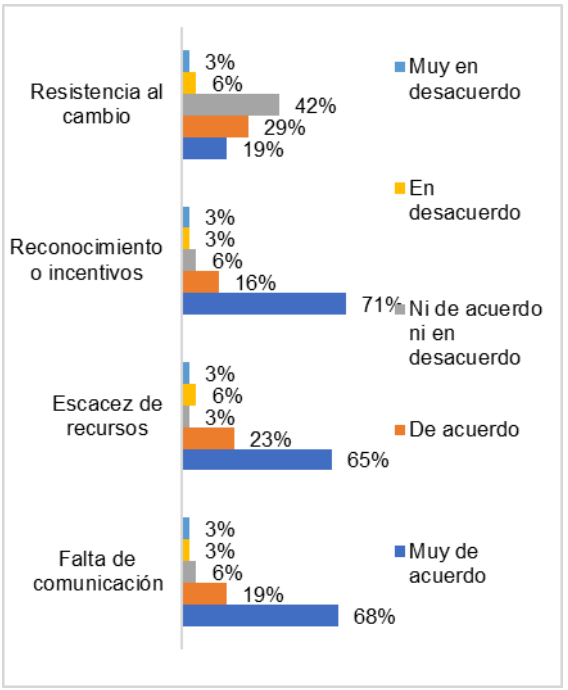
Dimensión 3: Barreras para la Integración de la Investigación en la Gestión.

Alumnos



Según los resultados, las principales barreras para la integración de la investigación en la gestión son la falta de reconocimiento o incentivos, con un 61% de quienes están muy de acuerdo y un 29% que también lo considera de acuerdo. La escasez de recursos también es significativa, con un 59% muy de acuerdo y un 22% de acuerdo. La falta de comunicación es señalada por un 57% en muy de acuerdo y un 23% en acuerdo. Por último, la resistencia al cambio es menos percibida como una barrera, con solo un 26% muy de acuerdo y un 25% de acuerdo, aunque un porcentaje importante (41%) se encuentra en una posición neutral. Es entonces que, las mayores dificultades percibidas por los alumnos son la falta de incentivos y la escasez de recursos.

Docentes:

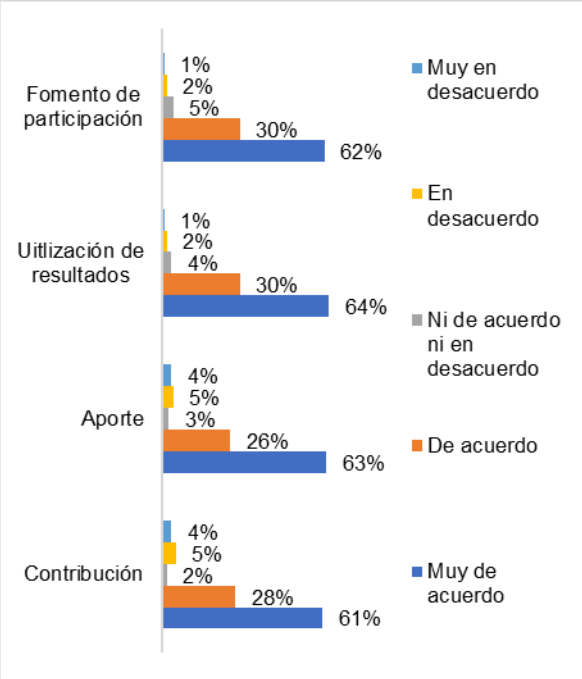


Los resultados muestran que la mayoría de los docentes percibe la falta de comunicación como una barrera significativa, con un 68% muy de acuerdo y un 19% de acuerdo. Asimismo, la escasez de recursos es reconocida por el 65% como un obstáculo importante, con un 23% en acuerdo. En cuanto al reconocimiento o incentivos, el 71% de los docentes considera que es una barrera relevante, mientras que la resistencia al cambio es percibida como tal por un 42% (ni de acuerdo ni en desacuerdo) y un 29% muy de acuerdo. Estos datos reflejan que las principales

barreras percibidas son la falta de comunicación, la escasez de recursos y la falta de incentivos, tanto desde la percepción de los docentes como de los estudiantes. A parecen con datos coincidentes. No obstante, en relación a la resistencia al cambio de parte de los gestores, coinciden nuevamente, docentes y estudiantes, en ni de acuerdo ni en desacuerdo.

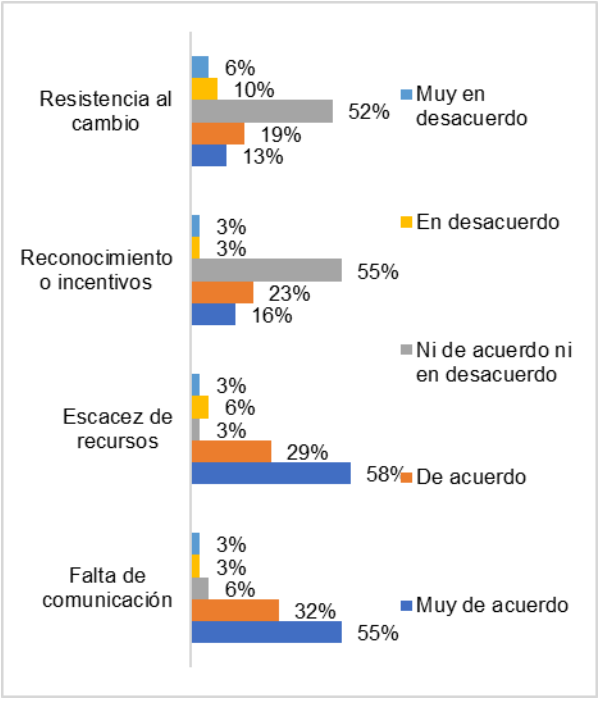
4. Dimensión 4: Rol de la investigación en la gestión universitaria

Alumnos:



Los resultados muestran que la mayoría de los alumnos perciben de manera positiva el rol de la investigación en la gestión universitaria. En concreto, el 61% considera que la investigación contribuye significativamente, mientras que el 63% opina que aporta a la gestión. Además, un 62% está de acuerdo en que la investigación fomenta la participación en la gestión universitaria. Solo un pequeño porcentaje, aproximadamente el 5% en cada caso, se encuentra en desacuerdo o muy en desacuerdo con estas afirmaciones, indicando una percepción mayoritariamente favorable hacia la importancia de la investigación en este ámbito.

Docentes:



Los resultados muestran que la mayor proporción de docentes consideran que la investigación tiene un rol importante en la gestión universitaria, con un 55% muy de acuerdo y un 32% de acuerdo. Sin

embargo, en aspectos como la falta de comunicación y la escasez de recursos, la mayoría de los docentes también perciben obstáculos, con un 58% y un 29% respectivamente que están muy de acuerdo o de acuerdo en que estos son problemas. Por otro lado, en cuanto al reconocimiento o incentivos, la mayoría (55%) se mantiene neutral, y solo un 16% está muy de acuerdo en que existen estos estímulos. Respecto a la resistencia al cambio, un 52% de los docentes se manifiesta ni de acuerdo ni en desacuerdo, indicando cierta incertidumbre o ambivalencia en este aspecto.

Considerando los datos mencionados resulta oportuno mencionar a Ramos Serpa, (2018) quien hace referencia en particular a América Latina, argumentando que se debe tener como lineamientos o directrices la toma en consideración de aspectos tales como: superar el modelo y la concepción estrecha de la universidad centrada solo en la docencia, rechazar el enfoque y la práctica mercantilizada de la universidad y sus funciones como objeto de lucro, priorizar efectivamente la necesidad y relevancia de la investigación universitaria y de su gestión, responder a los intereses genuinos de los sectores sociales asociados al progreso de la sociedad y de sus mayorías, así como sustentarse en una comprensión rigurosamente científica y consecuente de la función de investigación universitaria y de su gestión.

Dimensión 5: Facilitadores para el fortalecimiento de la investigación:

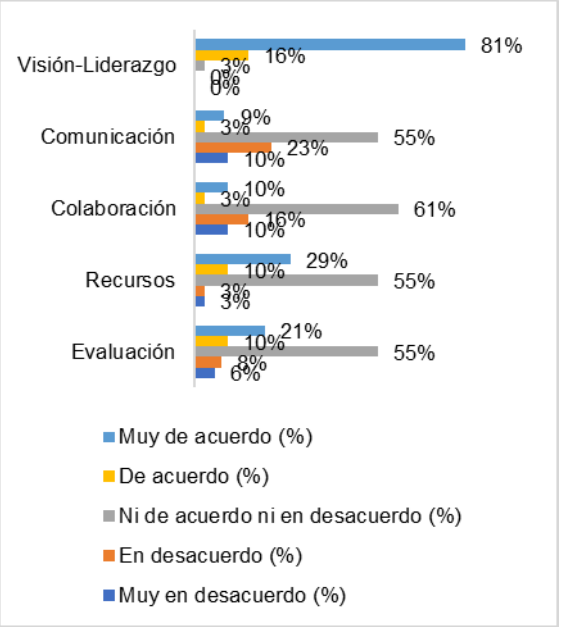
Alumnos:



Para los alumnos los resultados de la encuesta revelan que, en cuanto a Visión-Liderazgo presenta la percepción más positiva, un 50% de los alumnos se mostró muy de acuerdo con esta dimensión, mientras que un 39% indicó estar de acuerdo. En los indicadores de Comunicación y Colaboración, la percepción es mixta. En cuanto a Comunicación, un 22% está muy de acuerdo y un 11% está de acuerdo, pero un significativo 29% se encuentra en desacuerdo. Un 32% de los encuestados

se mantuvo en un punto neutral, lo que sugiere que hay una división de opiniones. De manera similar, en Colaboración, un 20% está muy de acuerdo y un 14% de acuerdo, mientras que un 25% está en desacuerdo. El 33% restante se mostró neutral. En los indicadores de Recursos y Evaluación son las que presentan mayores desafíos. En Recursos, el desacuerdo es considerable, con un 32% en "en desacuerdo" y un 11% en "muy en desacuerdo". Solo un 15% se mostró muy de acuerdo y un 8% de acuerdo. Por su parte, en Evaluación, el desacuerdo también es alto, con un 26% en "en desacuerdo" y un 14% en "muy en desacuerdo". Solo el 11% está muy de acuerdo y el 10% de acuerdo. Estos datos sugieren que la mayoría de los encuestados no está satisfecha con los recursos disponibles ni con los procesos de evaluación.

Docentes:



La dimensión de Visión-Liderazgo presenta la percepción más positiva, teniendo en cuenta que 81% de los docentes está muy de acuerdo con esta área. En los indicadores de Evaluación, Recursos y Comunicación, la opinión más frecuente es la neutralidad, con un 55% en cada una. En Evaluación, un 21% se encuentra muy de acuerdo, mientras que un 6% está muy en desacuerdo. En Recursos, el 29% está muy de acuerdo, pero un 3% se muestra tanto muy en desacuerdo como en desacuerdo. En Comunicación, un 9% está muy de acuerdo, mientras que un 10% se encuentra muy en desacuerdo. La Colaboración es el indicador con la mayor cantidad de respuestas neutrales, alcanzando un 61%. Solo el 10% de los

encuestados está muy de acuerdo, mientras que el 16% está en desacuerdo.

Antes estos planteamientos, según Ricardo Cabrera, citado por Acuña Acuña (2023) es importante que las universidades tomen medidas para abordar esta situación, proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para desarrollar habilidades académicas sólidas. Esto incluye cursos de escritura académica, talleres de investigación y asesoramiento individualizado. Además, es fundamental que las universidades brinden recursos y apoyo para que tantos docentes y estudiantes puedan acceder a fuentes de información confiables y aprender a evaluar la calidad de la información. En resumen, es fundamental que la gestión universitaria focalice su accionar en estrategias pertinentes para fortalecer las habilidades en el área de la investigación tanto para docentes y estudiantes. Además, este enfoque en la alfabetización informacional y la gestión estratégica de la investigación no solo mejora la calidad académica individual, sino que también posiciona a la universidad como un agente de cambio y generador de conocimiento. Al formar a una comunidad de docentes y estudiantes con pensamiento crítico y habilidades investigativas sólidas, la institución se convierte en un actor clave para abordar desafíos sociales, económicos y científicos, contribuyendo así al desarrollo local, regional y global. En última instancia, una universidad que invierte en estas capacidades está construyendo el cimiento para una investigación rigurosa y un impacto perdurable.

Resultados cualitativos

A continuación, se presenta la gestión de la investigación en la Facultad de Medicina, este apartado hace referencia a dimensiones cómo los diferentes actores (estudiantes y docentes) perciben la relevancia, utilidad y potencial de la investigación para mejorar los procesos administrativos y académicos, así como los desafíos y propuestas para potenciar su impacto en la gestión institucional.

Los datos presentados en este informe fueron recopilados y procesados mediante la plataforma ATLAS.ti, utilizando técnicas de codificación y análisis temático. Este proceso permitió organizar y categorizar la información de las entrevistas, facilitando una interpretación profunda de las percepciones sobre el tema abordado. A continuación, se presentan los resultados detallados de dicho análisis, que refleja esta dimensión en categorías.

Dimensión 6: Percepción del impacto de la investigación en la gestión universitaria	
Categoría 1: Opinión general sobre el impacto de la investigación en la gestión universitaria	
Los entrevistados, tanto del estamento estudiantil como del docente, coinciden en que la investigación tiene un potencial significativo para influir positivamente en los procesos de gestión académica y administrativa. Los estudiantes (Entrevistados 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) consideran que la investigación puede ayudar a mejorar los procesos y facilitar decisiones informadas, resaltando que aporta una visión más amplia y datos objetivos. Por su parte, los docentes (Entrevistados 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) enfatizan que la investigación es crucial para la toma de decisiones basadas en evidencia y para el desarrollo cognitivo de la comunidad universitaria. Como expresan algunos entrevistados, “la investigación permite tomar decisiones clínicas, epidemiológicas y administrativas basadas en evidencia” (Docente, Entrevistado 2), y “ayuda a entender el estado intelectual de la facultad” (Estudiante, Entrevistado 6).	
Categoría 2: Percepción sobre la relación entre investigación y mejora en procesos administrativos y académicos	
	Los participantes reconocen que, aunque la investigación es fundamental, existe una percepción de desconocimiento o falta de integración sobre su utilidad en la gestión institucional. Algunos entrevistados (Estudiantes 7, Docentes 6) resaltan que “hay una gran falta de conocimiento hacia la investigación”, pero consideran que su mayor potencial radica en fortalecer la calidad de las decisiones y procesos internos. Los docentes también señalan que la investigación “proporciona datos objetivos y certeros para la gestión”, indicando un entendimiento claro de su valor estratégico.
	Categoría 3: Propuestas y desafíos para potenciar el impacto de la investigación en la gestión
	La mayoría de los entrevistados coinciden en que es necesario promover una mayor cultura investigativa dentro de la comunidad universitaria y fortalecer los mecanismos que permitan aplicar los resultados en la gestión. Algunos sugieren que “es importante que los estudiantes conozcan la contribución de la investigación en la gestión universitaria” (Docente, Entrevistado 7). Además, resaltan que mejorar la difusión de los resultados y capacitar en su interpretación puede potenciar su influencia en la toma de decisiones y en la mejora de los procesos institucionales.

Análisis: Los resultados de las entrevistas, en los que tanto estudiantes como docentes reconocen el potencial de la investigación para influir positivamente en la gestión universitaria, reflejan las ideas planteadas en la literatura sobre la importancia de fortalecer la cultura investigativa en las instituciones de educación superior. Como señalan Ramos Serpa et al. (2018), la gestión eficaz de la investigación es fundamental para promover el desarrollo sostenible y responder a los desafíos de la sociedad del conocimiento, lo cual se traduce en la necesidad de una gestión universitaria que priorice y potencie la función investigativa. Sin embargo, los desafíos identificados en las entrevistas, como el desconocimiento y la falta de integración de la investigación en los procesos administrativos, coinciden con las observaciones de Medina y Parra (2015), quienes advierten que en Paraguay la investigación aún no ha ganado el espacio que merece, y que existe una percepción utilitarista que limita su desarrollo. Además, la percepción de que la investigación puede mejorar la toma de decisiones y comprender el estado del conocimiento en la facultad se relaciona con la visión de Amarilla (2022), quien señala que en Paraguay la función investigativa en la educación superior se encuentra en estado incipiente, con una limitada incorporación de modelos que promuevan la participación activa en investigación. La propuesta de fortalecer la cultura investigativa y mejorar la difusión de resultados, mencionada por los entrevistados, resulta coherente con las recomendaciones de estos autores, quienes llaman a implementar mecanismos que hagan de la investigación un componente transversal y estratégico en la gestión universitaria, en línea con las demandas de la sociedad del conocimiento y los retos del siglo XXI. En definitiva, los hallazgos de la investigación empírica confirman la necesidad de impulsar acciones concretas que superen las barreras existentes y permitan integrar efectivamente la investigación en la gestión universitaria, tal como lo plantean los antecedentes teóricos y conceptuales revisados.

Conclusión:

Los resultados de este estudio no solo confirman la relevancia de la investigación en la gestión universitaria, sino que también iluminan tanto sus fortalezas como sus desafíos.

Al respecto, identificar los conocimientos sobre las actividades de investigaciòn en la gestiòn de la Facultad de Medicina como primer objetivo específico los datos

evidencian de forma unánime, tanto del estamento docente como de estudiantes, conocimiento de las actividades de investigación, destacando en que la investigación tiene un potencial significativo para influir positivamente en los procesos de gestión académica y administrativa, “ayuda a entender el estado intelectual de la facultad” en palabras de los entrevistados.

Establecer las barreras para la integraciòn de la investigaciòn en la gestiòn, como segundo objetivo del trabajo, se puede destacar que la gestiòn no está exenta de obstáculos para la integraciòn plena de la investigaciòn.

La escasez de recursos financieros y la falta de incentivos para la investigación aplicada, se presentan como desafíos significativos que deben abordarse. Curiosamente, la resistencia al cambio por parte de los gestores no es percibida como una barrera determinante, lo que sugiere una oportunidad para implementar estrategias proactivas que superen los obstáculos restantes.

En relación al tercer objetivo, que señala indicar el rol de la investigaciòn en la gestiòn universitaria, los encuestados fundamentan que la investigaciòn constituye la base objetiva y certera para la toma de decisiones. Este consenso subraya una verdad innegable: la investigación es vista como el cimiento sobre el cual se construyen la mejora continua y la innovación dentro de la facultad. Esta visión compartida sobre el rol transformador de la investigación es uno de los hallazgos más poderosos de este estudio

Determinar los facilitadores para el fortalecimiento de la investigaciòn en la gestiòn de la Facultad de Medicina, como último objetivo, la visión y el liderazgo emergen como elementos clave, gozando de un alto nivel de acuerdo entre ambos estamentos. Sin embargo, la ambivalencia en torno a la comunicación, la colaboración y la evaluación del impacto de la investigación en la gestión sugiere que estas áreas no están funcionando de manera óptima. Atender estos recursos contribuirá a la formación integral de los estudiantes y mejores gestiones a los docentes, convirtiéndolos en ciudadanos universitarios activos y agentes de cambio.

En el campo de la medicina, su aplicación se vuelve aún más crítica, ya que transforma a los estudiantes en profesionales capaces de tomar decisiones clínicas y administrativas basadas en evidencia, lo que finalmente beneficia a toda la población. No obstante, la investigación no solo es una herramienta de gestión, sino también un catalizador para el

desarrollo cognitivo y el aprendizaje. La exposición a ella fomenta la formación integral de los estudiantes, convirtiéndolos en ciudadanos universitarios activos y agentes de cambio.

En respuesta al objetivo general, el estudio confirma que la comprensión de la contribución de la investigación a la gestión universitaria es de vital importancia para el desarrollo de toda la comunidad académica. Para capitalizar el potencial de la investigación, es imperativo no solo fortalecer el liderazgo y la visión, sino también abordar de manera estratégica las barreras identificadas. Al hacerlo, la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Concepción, podrá consolidar una cultura donde la investigación impulse la excelencia académica y administrativa en su conjunto.

Bibliografía:

Amarilla Gaette, M. (2022). Una mirada a la función de investigación científica y la docencia en la educación superior paraguaya. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(5), 3908. https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/3908.

Acuña A., E. G. (2023). Estrategias para promover la investigación en estudiantes de ingeniería en universidades latinoamericanas. Revista de Tecnología e Innovación Educativa, 3(1), 1-13. https://publi.ludomedia.org/index.php/ntqr/article/download/867/899/2439.

Esputiñan, R. (2018). Estrategias de gestión en la educación superior. Pertinencia e impacto de la interrelación de los procesos académicos y de investigación científica. (Vol. 1). Editorial Académica Española. https://books.google.com.py/books?hl=es&lr=&id=Ww7UDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA91&dq.

Garín, J., Castro, D., y Medrano, H. (Coords.). (2015). La gestión de la investigación en Educación Superior en Iberoamérica. EDO-UAB-Visión Consultores Ltda.

Ramos Serpa, G. et al. (2018). Gestión universitaria y gestión de la investigación en la universidad: aproximaciones conceptuales. Revista Venezolana de Gerencia, 23(84), 585-602. https://www.redalyc.org/journal/290/29062781008/html/.

Tünnermann, C. y Souza, M. (2003). Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, Cinco Años Después de

la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. UNESCO. http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422so.pdf.

B.24. - Accesibilidad y Discapacidad

Uso de jogos digitais em projetos de extensão universitária com estudantes neurodivergentes: Aprimorando o controle inibitório por meio do jogo Stardew Valley

Autor: Giovanuni, Fabiana; e-mail: fabiana.giovanuni@unesp.br
Co-autor(es): Branco, Ana; e-mail: ana.branco@unesp.br
Orientador/a: Junior Seabra, Manoel O.; e-mail: m.seabra@unesp.br
Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Campus de Presidente Prudente

Resumo

Pensando na realidade educacional de estudantes público-alvo da Educação Especial e no uso de recursos tecnológicos, este trabalho tem como objetivo analisar a usabilidade do jogo *Stardew Valley* no aprimoramento do controle inibitório em crianças neurodivergentes, com ênfase naqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista. Ao eleger esta temática, pensamos na escassez de estudos vinculados ao uso de jogos digitais como recurso para o desenvolvimento de habilidades de estudantes neurotípicos, em conjunto do déficit no controle inibitório que acompanha esse público e a necessidade de modificarmos essa realidade. Dessa forma, realizamos a análise, planejamento e aplicação do jogo, pensando no desenvolvimento do controle inibitório dentro das habilidades e dificuldades de cada estudante, visando confirmar a usabilidade de *Stardew Valley* como recurso tecnológico educacional acessível. Como resultado, identificamos as vantagens que o jogo escolhido possui no desenvolvimento do controle inibitório de neurodivergentes, além de contribuir para a construção de novas habilidades e treinamento de outras funções executivas, fornecendo um equilíbrio entre inclusão, entretenimento e educação para este público.

Palavras-chave: jogos digitais, neurodivergentes, controle inibitório.

Introdução

A neurodiversidade, enquanto conceito estruturante para o debate contemporâneo sobre inclusão educacional, propõe um deslocamento epistemológico da perspectiva médico-patológica para a valorização da pluralidade cognitiva como expressão legítima da condição humana (Castro, 2024). Uma vez que reconhecer e acolher as neurodivergências no contexto educacional é fundamental para a superação de práticas excludentes uma

vez que permite a valorização das singularidades e o fortalecimento das potencialidades únicas de cada sujeito.

Conforme Kapp (2020, tradução nossa), “o movimento da neurodiversidade defende os direitos das pessoas neurodivergentes, aplicando uma estrutura que valoriza todo o espectro de diferenças e direitos, como inclusão e autonomia”, porém, os impactos das neurodivergências na educação transcendem as dificuldades individuais de aprendizagem, ao questionarem as bases estruturais que sustentam escolas e universidades. Estudantes neurodivergentes frequentemente enfrentam barreiras sistêmicas que comprometem seu pleno desenvolvimento, como a ausência de ajustes razoáveis, a escassez de Tecnologia Assistiva adequada e a persistência de práticas pedagógicas padronizadas que desconsideram a diversidade cognitiva.

Nesse sentido, os Jogos digitais podem atuar como ambientes controlados e motivadores para a promoção de inclusão e habilidades cognitivas, especialmente quando estruturados para trabalhar componentes específicos das funções executivas.

O jogo *Stardew Valley*, é um jogo de simulação de fazenda, com elementos de RPG desenvolvido por Barone (2016), embora não tenha sido criado com o propósito específico de representar a neurodiversidade, tem sido amplamente reconhecido por comunidades neurodivergentes, especialmente por pessoas Autistas e com TDAH, como uma experiência de regulação emocional, conforto sensorial e liberdade cognitiva. Tal reconhecimento permite articular esse objeto cultural às discussões acadêmicas sobre neurodivergência no contexto educacional. O referido jogo respeita temporalidades não lineares, ao permitir que cada jogador avance no seu próprio ritmo sem penalizações significativas.

Como também, promove a autonomia, previsibilidade e controle ambiental, sendo que o jogo *Stardew Valley* proporciona ao jogador a possibilidade de escolher atividades diárias tais como (plantar, minerar, socializar ou não), o que confere previsibilidade e controle sobre o ambiente haja vista que se volta para dois elementos fundamentais para o bem-estar de pessoas neurodivergentes.

Assim como ocorre mudanças nas interações sociais opcionais e não ameaçadoras tendo em vista que o jogador pode modular o nível de envolvimento nas relações sociais do jogo, uma vez que respeita o desejo ou não de interação, algo raro nos jogos convencionais. E por fim, a sua estética se regula a um ambiente sensorial acolhedor uma vez que a trilha sonora suave, as

cores pastéis e os sons ambientais contribuem para uma experiência sensorial acolhedora. Esses aspectos favorecem jogadores com hipersensibilidades cuja condição se mostra comum em diversos perfis neurodivergentes e dialogam com os princípios de uma ecologia sensorial inclusiva (Kapp, 2020)

Vale destacar que Favis (2016), uma jogadora no *Game Informer*, relata que o irmão Autista encontrou alívio emocional ao jogar ao descrever que "Progressão em *Stardew Valley* é muito mais lenta sem muita imprevisibilidade" e que a combinação de rotina com controle proporcionou um sentimento de alívio e conforto, uma vez que a autora destaca que esse ritmo auto-dirigido contribuiu para uma maior compreensão entre ela e o irmão.

Consecutivamente, Pacelli, (2025) um jovem Autista criador do *blog Growing Up Autistic,* aponta que o jogo *Stardew Valley* facilitou o seu aprendizado sobre relações sociais. Por meio de interações com personagens, o jogador relata que aprendeu como amizades funcionam e o jogo ofereceu ferramentas necessárias para pessoas com TEA crescerem amizades.

Ainda, o representante da empresa Canadense *GGServers* Ricardo (2025), apresenta uma gama de informações acerca dos efeitos psicológicos aos participantes que jogaram *Stardew Valley* cujos dados se voltaram para o aumento do afeto positivo e redução do estresse percebido após o período e os relatos de usuários relatam usar o jogo para relaxar.

O uso de *Stardew Valley* como recurso de suporte para pessoas Neurodivergentes

O uso de jogos eletrônicos como instrumentos de suporte para o bem-estar emocional, cognitivo e social de pessoas neurodivergentes têm ganhado destaque em pesquisas e relatos pessoais. Nesse contexto, *Stardew Valley* (Baroni, 2016) tem se consolidado como um dos jogos mais referenciados por indivíduos Autistas, TDAH e outras condições neurodivergentes, em razão de suas características estruturais, sensoriais e narrativas que favorecem o acolhimento e a autoregulação.

Conforme apontado pela consultora de jogos Favis (2016) que o jogo *Stardew Valley* apresenta uma progressão lenta, ritmada e previsível, ancorada em rotinas diárias que o jogador pode controlar com autonomia. Uma vez que para muitas pessoas Autistas, essa previsibilidade funciona como um aparato contra estímulos caóticos e inesperados do mundo externo, facilitando a criação de um espaço seguro. Em suas palavras, a rotina profunda do jogo oferece um sentimento de alívio e conforto, o que

pode ser interpretado como uma forma de regulação emocional não clínica, mas eficaz.

Além da estabilidade temporal, *Stardew Valley* permite um tipo de interação social opcional e modulável, onde o jogador decide se e quando deseja se engajar com personagens do vilarejo. Essa possibilidade tem sido valorizada pelo usuário do referido jogo, Pacelli (2025, tradução nossa), que relata em seu *blog Growing Up Autistic* que o jogo o ensinou como amizades funcionam, de modo com que houvesse um funcionamento como um laboratório simbólico onde habilidades sociais podem ser exploradas sem julgamento ou sobrecarga emocional. Isso é particularmente relevante em uma sociedade que frequentemente impõe padrões de sociabilidade neurotípicos e que penaliza a diferença.

Outro ponto importante é o aspecto sensorialmente regulado do jogo. A estética de *Stardew Valley* com sons suaves, cores não agressivas e ausência de estímulos visuais abruptos é frequentemente relatada como calmante.

Ricardo (2025) apresenta em seu *blog* uma abordagem científica para o uso do jogo *Stardew Valley* e indica que os jogadores relataram sentimentos de relaxamento e leveza após sessões de jogo, além de um aumento no afeto positivo e redução do estresse.

Além disso, destaca-se que no estudo e Silva *et al.* (2024) complementa a usabilidade do jogo *Stardew Valley* como recurso que promove a habilidade de planejamento de curto e longo prazo, por meio das tomadas de decisão estratégicas que são exigidas pelo jogo, algo que o autor vinculou às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os autores confirmam que "*Stardew Valley* não é apenas um jogo de entretenimento, mas uma ferramenta educacional valiosa que promove habilidades de planejamento essenciais para o desenvolvimento individual dos jogadores, alunos contemporâneos".

Sendo assim, do ponto de vista pedagógico as implicações são significativas, uma vez que jogos como *Stardew Valley* podem ser utilizados em ambientes educacionais inclusivos como ferramentas de mediação para o desenvolvimento da autonomia, da regulação emocional, de habilidades socioafetivas e cognitivas, desde que respeitadas as singularidades de cada sujeito.

Em síntese, as informações acerca do jogo *Stardew Valley* vai além de um jogo de fazenda, tendo em vista que ele se configura como um ambiente terapêutico, simbólico e pedagógico que acolhe a diversidade neurológica e oferece oportunidades reais de desenvolvimento para pessoas

neurodivergentes. Seu uso, quando mediado de forma intencional e ética, pode se integrar a práticas educacionais inclusivas que rompem com modelos capacitistas e reconhecem os sujeitos neurodivergentes como agentes protagonistas de sua própria aprendizagem e bem-estar.

Conclui-se que a somatória das evidências inclui relatos pessoais, análise qualitativa e estudo experimental e, sobretudo confirma que *Stardew Valley* é um instrumento promissor para 1) Processamento e autorregulação emocional; 2) Estabelecimento de rotinas cognitivamente confortáveis; 3) Construção e prática de habilidades sociais de forma segura e sem pressão e 4) Promoção de habilidades de planejamento de curto e longo prazo. Para tanto, essa aplicação reforça a pertinência de integrar elementos lúdicos no modelo de arquitetura pedagógica inclusiva proposto, alinhando com os conceitos de neurodiversidade, autonomia e coautoria de aprendizagem.

Objetivos

Os objetivos que norteiam este estudo, partem do cenário educacional analisado no Brasil, pensando na realidade vivenciada pelos neurodivergentes e a falta de recursos que permitam o seu desenvolvimento de maneira saudável, pensando em suas necessidades e habilidades. Com base nisso, nosso foco é analisar a eficácia e usabilidade do jogo *Stardew Valley* no aprimoramento das habilidades cognitivas presentes nas funções executivas, com ênfase no controle inibitório, pensando especificamente em alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista. Em conjunto, buscamos compreender a eficácia do jogo digital nessas crianças neurodivergentes, pensando em uma tecnologia voltada para as dificuldades que apresentam em sua vida escolar e pessoal, seus objetivos pessoais e habilidades que podem aprimorar por meio de atendimentos voltados para essas questões.

Ao identificarmos a usabilidade e eficácia do jogo *Stardew Valley*, estaremos ampliando a gama de possibilidades de meio de educação e desenvolvimento de diversos estudantes, além de inovar no ensino para outros tipos de neurodivergentes, tornando possível a criação de estudos voltados para a aplicação deste mesmo jogo em estudantes diversos, aumentando a inclusão e acessibilidade em salas de aula, salas de atendimento educacional especializado, entre outros.

Materiais e Métodos

A composição metodológica deste estudo utilizou de atendimentos educacionais realizados no Laboratório de

Estudos em Tecnologia Assistiva, Inclusão Educacional e Adaptações (LETAIA) da UNESP de Presidente Prudente, com Estudantes Público-Alvo da Educação Especial (EPAEE), com ênfase naqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Pensando no foco do laboratório como o uso de tecnologia nos atendimentos dos EPAEE, prezamos pela pesquisa e identificação de jogos digitais que se adequassem às habilidades e dificuldades apresentadas por cada estudante selecionado, totalizando duas crianças escolhidas para tais atendimentos. Devemos considerar então, que este estudo se trata de um contexto onde a pesquisadora é inserida e faz-se presente e necessária na seleção e aplicação do jogo, coleta de dados e análise dos resultados, em conjunto da criação de laço afetivo para maior impacto e compreensão por parte dos estudantes.

Dessa forma, podemos afirmar que este artigo se trata de um estudo de caso, com encaminhamento qualitativo, pensando-se que “o conhecimento gerado pelo estudo de caso é diferente do de outros tipos de pesquisa porque é mais concreto, mais contextualizado e mais voltado para a interpretação do leitor” (André, 2013). Além disso, deve-se enfatizar-se que utilizar de uma pesquisa qualitativa é uma maneira de mantermos um contato direto entre aquele que está realizando a pesquisa e o sujeito que está participando, visando compreender melhor as particularidades que existem no indivíduo e como são influenciadas pelo contexto em que estão presentes, o que causa interferência no modo de analisar e refletir sobre os resultados obtidos em uma intervenção (Júnior; Morais, 2018, p. 26-33).

Voltando-se para o estudo, para compreendermos os aspectos que deveriam ser trabalhados com ambos os estudantes, investigamos em *sites, blogs* e outros materiais disponibilizados pela internet o uso do Jogo *Stardew Valley* a partir de relatos de pessoas ou escritos a eficácia desse jogo para população neurodivergente sobre aspectos que modificam a sua rotina após a sua utilização, visando contribuir para o nosso estudo principal: utilizar o jogo *Stardew Valley* como tecnologia inclusiva, auxiliando no ensino e aprendizagem de alunos neurodivergentes.

Após isso, fez-se necessário a realização de triagem e anamnese com a presença dos responsáveis, visando a análise da vida pessoal e acadêmica de cada participante e o impacto do TEA em suas vidas. A partir desta etapa conseguimos determinar o déficit nas funções executivas nesses estudantes, com ênfase no controle inibitório, demonstrando a dificuldade destes em tomar decisões sob pressão, controlar-se perante os impulsos, manter a calma

durante as atividades, entre outros aspectos.

Ao identificar as dificuldades que os participantes enfrentavam, tornou-se possível a seleção de jogos que se adequassem ao cenário que se encontravam. Primeiramente, precisávamos analisar qual tipo de tecnologia se adequava ao perfil dos participantes e se os jogos digitais seriam a melhor opção para o quadro que identificamos; após isso, adentramos em um novo desafio, selecionar o jogo digital que abarcava os aspectos que desejávamos trabalhar, que neste caso seria o controle inibitório, e demais aspectos das funções executivas, se possível. Nessa busca, identificamos o jogo "*Stardew Valley*", muito popular entre os jovens, mas com poucos estudos referente ao seu uso em atendimentos com EPAEE, sendo assim, utilizamos do modelo Interação Cognitiva Jogo - Jogador, da pesquisadora Krause (2020), para delimitar se o jogo atendia às nossas necessidades e critérios, os quadros 1 e 2 no setor anexo descreve e caracteriza um conjunto de 6 estratégias de level design e 6 de mecânica com foco no controle inibitório para o desenvolvimento de jogos digitais, em específico o *Stardew Valley.*

Quadro 1
Descrição e caracterização de um conjunto de seis estratégias de level design com foco no controle inibitório para desenvolvimento de jogos digitais.

Level Design	Descrição	Aplicação no jogo	Funções Executivas
Ld1 - Tarefa ou ação com o tempo	Associado ao gerenciamento da tarefa: aumento do foco na tarefa (concentração); aumento na resposta motora (agilidade); tomada de decisão rápida; aumento da tensão, necessitando suprimir a ansiedade para dar fluxo à informação cognitiva. Associado ao sistema de recompensa, motivação.	Todos os aspectos do jogo trabalham as características do Ld1, como a espera para colheita do plantio, espera para surgimento dos monstros, duração das estações, restauração do centro comunitário, liberação da Ilha Gengibre, entre outros.	Controle Inibitório Memória de Trabalho Flexibilidade Cognitiva FE gerais
Ld2 - Velocidade de aparição dos objetos e ritmo do jogo	Objetos que surgem para o jogador e requerem uma ação ou tomada de decisão, o tempo de aparição entre um objeto e outro determina o ritmo imposto para reação do jogador.	Mineração (tempo de aparição dos monstros durante a mineração); Pesca (velocidade de click para fisgar o peixe).	Controle Inibitório Flexibilidade Cognitiva FE gerais

Ld3 - Características do elemento alvo	Por exemplo, reduzir a dimensão do objeto ou camuflá-lo no cenário, dificultando a percepção ou acesso; coletar diversos tipos de frutas numa mesma jogada; presença de elementos agressivos ou que provoquem reação de medo.	Luta contra monstros enquanto realiza a mineração (conseguir conciliar a coleta de itens na mineração e a batalha contra monstros que surgem durante a mineração).	Controle Inibitório FE gerais
Ld4 - Condições e restrições relacionadas com a situação de vitória ou derrota	Situações que delineiam a margem de erro para o jogador (o quanto ele pode errar sem se prejudicar), induz a estratégia ao invés da resolução por tentativa/erro.	O jogo utiliza de um sistema de energia para que seja possível executar tarefas como pesca, regar as plantas, lutar contra monstros, minerar, entre outros. Cada uma dessas ações consome energia e quando a barra chega ao fim o personagem desmaia, fazendo com que perca dinheiro e alguns itens do inventário; Além do sistema de energia, durante as batalhas o personagem também possui uma barra de vida, que diminui a cada dano gerado pelos monstros, se a barra chega ao fim o personagem desmaia, fazendo com que perca dinheiro e alguns itens do inventário; Tempo de plantação e colheita: é necessário saber calcular os dias que as sementes levam para crescer e se são compatíveis com o tempo restante da estação, pois dependendo, as plantas poderão morrer na troca de estação.	Controle Inibitório Flexibilidade Cognitiva FE gerais
Ld5 - Pista cognitiva	Dicas visuais ou auditivas que reduzem a carga cognitiva (auxiliem a memória) recordando as regras, objetivos, etapas já concluídas ou a concluir, mas que são diferentes do tutorial de como jogar.	Barulho dos monstros antes da aparição para ataque; Reação do personagem (visual e sonoro) quando está próximo do horário limite para dormir; Mural de missões; Conteúdos do Centro Comunitário presentes no menu do jogador.	Controle Inibitório Memória de Trabalho Flexibilidade Cognitiva FE gerais

Ld6 - Feedback	Retorno dado ao jogador por seu desempenho (acerto/erro)	Cartas recebidas que interagem com o jogador sobre determinadas ações que ele executou; Quando a missão é concluída é inserido um ponto de exclamação fora da aba de missões, para que seja coletado a recompensa; Tabela de ganhos ao final do dia, mostrando quanto dinheiro o jogador conseguiu com os itens vendidos.	FE Gerais

Fonte: Adaptado Krause et al., 2020.

Quadro 2
Descrição e caracterização de um conjunto de seis mecânicas com foco no controle inibitório para desenvolvimento de jogos digitais.

Mecânica	Descrição	Aplicação no jogo	Funções Executivas
M1 - Reação rápida	Saltar, pular entre plataformas; Desviar de obstáculos ou elementos que interferem na atenção (distração); Ser induzido a manter ações e repentinamente ter de suspendê-las por um tempo, voltando a ação anterior induzida. Requer responder rapidamente ao estímulo, sem que precise analisar as consequências da ação, senso de prontidão para agir diante do estímulo alvo. Por exemplo, se x, faço.	Reação rápida para fisgar o peixe durante a ação de pesca; Combater os monstros que surgem durante a mineração (proferir o golpe no tempo correto antes que o monstro alcance o jogador).	Controle inibitório Flexibilidade Cognitiva
M2 - Agir e reagir conforme regra ativa ou inibitória	Navegar capturando alvos (x) e desviar de obstáculos, inimigos (y); Selecionar (escolher) elementos alvo entre elementos de distração ou de indução ao erro. Requer agir conforme duas regras antagônicas, uma positiva e outra negativa, neste caso, há elemento de restrição da ação. Por exemplo, se x faço (ação e ganha); se y, não faço (suspensão) e se fizer perco.	Combater os monstros que surgem durante a mineração (proferir o golpe no tempo correto antes que o monstro alcance o jogador).	Controle inibitório Memória de trabalho FE Gerais
M3 - Alternar ações conforme regras modificáveis ou conflitantes (inversas)	Aprende padrão de ação e depois esse padrão é alterado (inverte), depende do fator tempo de aprendizado entre as fases ou níveis; Tarefas que requerem alternar ações, movimentos ou	Não está presente no jogo	Controle inibitório Flexibilidade cognitiva

	padrões; Alternar lados do corpo com ação espacialmente correspondente, por exemplo, apanhar com a mão esquerda objetos à esquerda da tela e pegar com a mão direita objetos à direita da tela; Requer modificar os padrões de ação e estratégias para atingir o objetivo devido alteração na função do personagem. Por exemplo, numa fase o jogador desempenha papel de chefe de uma empresa e gerenciar pessoas, depois, no mesmo jogo, passa a ser um funcionário que cumpre ordens e na fase seguinte, essas regras se invertem. Se x e T1, faço; se x e T2, não faço.		
M4 - Mirar e atingir	Situações que requerem analisar e selecionar (posição alvo, ângulo de lançamento) antes de executar a ação; Requerem precisão e estratégia visomotora; Envolve lançamentos horizontais. Por exemplo, manejar arco flecha, catapulta, arma, estilingue, etc. Se x, quando T, então faço.	Mineração; Pesca; Plantação (rega, plantar as sementes e colher); Uso do arco e flecha/estilingue para combate aos monstros; Poda de árvores; Alimentação e carinho de animais; Coleta de itens (ovos, leite…).	Controle inibitório
M5 - Recordar sequência de tarefas a cumprir	Durante a execução, ter que recordar quais passos já foram executados e quais precisam ser cumpridos, e em qual ordem/sequenciamento; Recordar itens/objetos que precisam ser selecionados; Recordar regras, objetivos/metas, missão ou condições de resolução; Requer suspender uma ação por um período de tempo e acioná-la posteriormente, agindo oportunamente, sendo este tempo de suspensão maior que o tempo de reação. Por exemplo, estar lutando com inimigos e lembrar que determinado objeto na cena vale pontos extras; recordar a ordem das missões sem o recurso de dicas; passos para elaboração de receita.	Todos os aspectos do jogo trabalham as características do M5, visto que é um jogo que envolve missões e ações necessárias para cumprimento das missões e evolução da fazenda.	Controle inibitório Memória de trabalho

Fonte: Adaptado Krause et al., 2020.

A partir destas questões, tornou-se possível planejar os atendimentos, pensando nas atividades que seriam realizadas dentro do jogo, visto que *Stardew Valley* possui uma ampla gama de possibilidades de jogabilidade, como é notável nos quadros 1 e 2. Sendo assim, designamos uma sequência de ações que os estudantes deveriam tomar dentro do jogo, limitando as opções e afunilando a amplitude existente, aprofundando ainda mais no desenvolvimento do controle inibitório, pensando que as crianças deveriam conter seus impulsos e ansiedade em prosseguir para as outras atividades presentes.

Em nosso planejamento formulamos a seguinte ordem de atividades iniciais: limpeza da fazenda, participação na feira do ovo, compra de sementes e plantação; essa sequência se objetivou em limitar os espaços que os estudantes poderiam frequentar no jogo e as ações a serem desenvolvidas, como descrito anteriormente, mas, além disso, essa delimitação possibilitaria o conhecimento prévio da jogabilidade existente, se familiarizando com os botões presentes no notebook e quais deveriam ser selecionados para as ações indicadas para eles. Devemos ressaltar que o jogo *Stardew Valley* depende de notebooks para seu funcionamento, não sendo possível a sua utilização em celulares ou tablets, o que tornou nossa missão mais desafiadora, visto que os estudantes nunca haviam tido contato com essa tecnologia, devido suas situações financeiras e idade.

Para nossa coleta de dados utilizamos de gravação dos atendimentos via celular, mantendo os registros salvos em pasta no Drive para possibilitar nossa análise futura sobre os resultados dessa intervenção selecionada, em conjunto, realizamos anotações em nosso diário de campo, registrando as ações e reações dos estudantes que se demonstravam importantes para nosso estudo; por fim, também mantivemos nos notebooks o jogo salvo, através de sua mecânica de registro por dia desenvolvido.

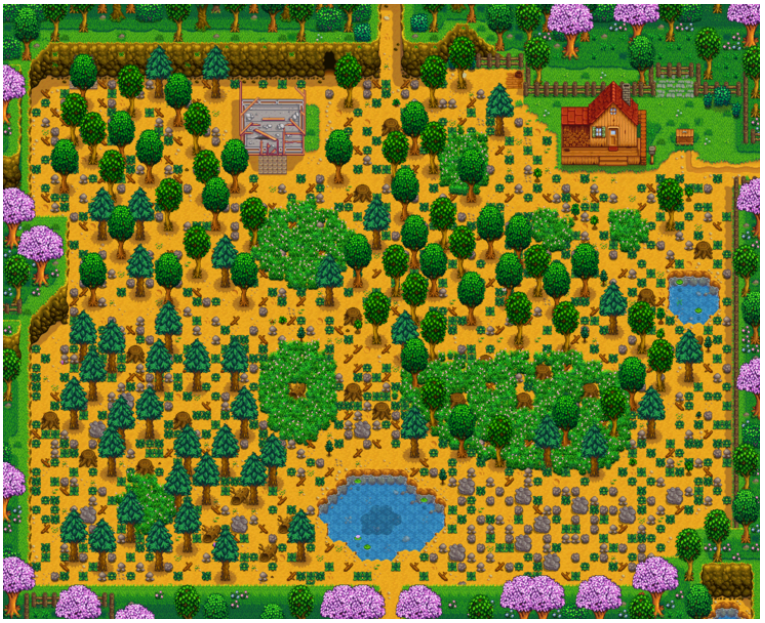
Para a implementação do jogo, segundo nosso planejamento prévio, iniciamos nossos atendimentos de maneira semanal, ocorrendo 1 vez na semana e com duração de 1 hora; mesmo se tratando de duas crianças com perfis

diferentes, os atendimentos foram realizados em conjunto, no mesmo dia e horário, com o intuito de trabalhar a socialização de ambos, que também apresentavam tal dificuldade. Dessa forma, utilizamos um notebook para cada aluno, com *saves* diferentes, para que assim pudéssemos acompanhar a progressão e desenvolvimento de cada um de maneira individual, além de oportunizar a expressão de maneira distinta, com nomes de personagens diferentes, além de gostos e organização da fazenda.

Com o intuito de avaliar igualmente ambos, pedimos que os dois estudantes selecionassem modelos de fazenda iguais, visto que o jogo oportuniza a seleção de modelos diferentes de fazenda, onde a estrutura e organização alteram de acordo com as opções; caso cada um selecionasse uma fazenda diferente, poderíamos ter alterações no tempo de realização de tarefas, intensidade de tarefas diferentes, itens que afetariam a nossa análise sobre o uso do jogo no controle inibitório.

Imagem 1

Mapa do modelo “Fazenda Padrão” em estado inicial, utilizado por ambos os estudantes



Fonte: Stardew Valley Wiki, 2024.

A partir dessa escolha, conseguimos implementar o planejamento realizado previamente, instruindo os estudantes para a primeira etapa: a limpeza da fazenda, com retirada das árvores, pedras e troncos presentes na área externa. Nessa atividade, tínhamos como objetivo analisar o controle inibitório

de cada um por meio da delimitação da atividade; cada estudante só poderia realizar a limpeza da fazenda, sem poder sair pelos caminhos disponíveis na parte superior, inferior e lateral direita do mapa, oferecendo para ambos uma situação que testaria seus níveis de paciência e determinação, junto com a capacidade de resistir a vontade de sair da fazenda e conhecer os outros lugares disponíveis no mapa. Em conjunto, elegemos essa primeira atividade com a intenção de ensiná-los os comandos do jogo, teclas que deveriam utilizar para as ações e funcionamento do jogo, visto que a ação de limpar a fazenda exige o conhecimento de todos esses conceitos que são essenciais para a jogabilidade completa de *Stardew Valley*.

Ao passar dos atendimentos, percebemos que seria interessante e produtivo para os estudantes participarem da feira do ovo que ocorre em determinado dia do jogo, algo que não pode ser realizado em outro dia elegido pelo jogador; sendo assim, mesmo sem finalizar a limpeza da fazenda, determinamos que ambos poderiam participar dessa feira, com intuito de mostrá-los um pouco mais do que estaria por vir no jogo, além de introduzi-los a novos aspectos que serão trabalhados posteriormente em outro estudo. Devemos ressaltar que essa mudança no planejamento ocorreu devido o tempo utilizado pelos estudantes na atividade de limpeza, tendo sido levado mais tempo do que o esperado, o que fez com que chegasse tal data do evento e ambos ainda não tivessem finalizado a tarefa; concluímos que seria mais proveitoso prosseguir com a participação na feira, mesmo sem a finalização da tarefa número 1.

Por fim, seguimos com a compra de sementes para implementação da plantação na fazenda, algo que foi realizado após a finalização da limpeza da fazenda e participação na feira do ovo, que também disponibilizou a compra de sementes para os estudantes.

Resultados e Discussão

Ao implementarmos o jogo, seguindo o planejamento realizado e as informações descritas em nossa metodologia, conseguimos avaliar a situação do controle inibitório de cada estudante e os avanços que o jogo proporcionou nessa função executiva. Em primeiro instante os estudantes demonstraram dificuldades em utilizar o *notebook* como ferramenta, visto que nunca tinham utilizado para jogos ou outros aspectos, o que fez necessário paciência e explicação para ambos, anotando os botões que deveriam utilizar e relembrá-los da mecânica do jogo; porém, essa dificuldade foi momentânea, levamos 2 atendimentos para ensiná-los a jogabilidade do *Stardew Valley*, não sendo mais necessário o uso de manuais de botões ou falas nossas explicando sobre as mecânicas do jogo.

Na perspectiva das atividades planejadas, descreveremos uma por vez para melhor compreensão dos resultados obtidos por cada estudante. A 1° atividade, designada como limpeza da fazenda, proporcionou experiências incríveis e desafiadoras para ambos, uma das dificuldades que mais esteve presente foi o controle do impulso para não saírem da fazenda antes do momento previsto; em diversos momentos precisávamos relembrá-los que havíamos combinado de não sair da fazenda até o término da limpeza e que deveríamos seguir essa regra, o que gerava frustração e questionamentos. Após alguns atendimentos, percebemos que esse impulso já não estava tão presente, ocorrendo no máximo 2 vezes durante um atendimento de 1 hora, diferentemente de antes, em que precisávamos relembrá-los a cada 5 minutos ou menos; ambos compreenderam que a regra não iria mudar e que seria melhor focar na atividade que deveriam executar, ao invés de questionar ou tentar fugir da atividade designada.

Além disso, ao passar dos dias percebemos a melhora em executar as ações no jogo, com um planejamento de quais ações realizar primeiro, em como deveriam se atentar ao nível de energia do seu personagem para não saírem prejudicados no jogo, na percepção de possibilidades que o jogo trazia à eles, onde iniciaram a criação de itens para auxiliar na limpeza da fazenda, como baús para armazenar os conteúdos que coletavam.

Já na 2° atividade, a participação na feira do ovo, trouxe novas experiências para os estudantes, principalmente após a realização repetitiva da limpeza da fazenda. Nessa feira os estudantes tiveram a oportunidade de participar da corrida do ovo, onde precisavam encontrar a maior quantidade de ovos possíveis, para então conquistar um prêmio final; essa atividade trouxe eles para um estado de competitividade, gerando novos sentimentos e controles emocionais necessários. Através da corrida do ovo, em que ambos não conseguiram ficar em primeiro lugar e ganhar o prêmio, conseguimos avaliar como se encontrava a capacidade de lidar com a frustração de perder, junto com suas habilidades de busca de itens, velocidade de captação de informações e desenvolvimento no uso dos comandos do jogo no notebook.

Finalizamos com a 3° atividade, a compra de sementes e plantação, onde os estudantes deveriam utilizar as sementes que compraram na feira do ovo e adquirirem novas sementes na loja da cidade. Nessa etapa, novos itens e ações foram implementadas, como a necessidade de arar a terra para plantar as sementes, o ato de regá-las diariamente para que não morressem, a compreensão de quais tipos de semente poderiam ser plantadas naquela estação do ano e o tempo para crescimento e

colheita da plantação. Todos esses aspectos incluíam o controle inibitório, e outras funções executivas, de alguma forma, mesmo que mínima, como a capacidade de se planejar para executar todas as tarefas necessárias, de interromper uma ação para concluir outra que pode ser mais importante, de lidar com impulsos, entre outros.

Durante todas as 3 atividades propostas nos preocupamos em ouvir os estudantes e compreender as dificuldades que estavam enfrentando durante o jogo e o interesse e desenvolvimento que estavam obtendo, tornado o ambiente aberto para que pudessem se expressar sobre como estavam se sentindo e lidando com o jogo, nos auxiliando na compreensão da usabilidade do jogo para neurodivergentes. Como resposta a este estímulo e abertura, acabamos obtendo palavras encantadoras dos participantes, onde declararam que: adoraram o jogo e a maneira com que era fácil de jogar, mesmo com o início tendo sido trabalhoso para aprender; queriam ter conhecido o jogo antes; estavam ansiosos para o próximo atendimento para jogarem novamente; não queriam ir embora para continuar jogando.

Consideramos que esse engajamento demonstrado pelos estudantes, nos confirma que estamos seguindo o caminho correto em utilizar o jogo *Stardew Valley* como desenvolvedor do controle inibitório para neurodivergentes, pois através do uso de jogos e tecnologia permitimos que "estudantes possam construir seu próprio aprendizado, flexibilizando e tornando desafiador o processo de ensino-aprendizagem" (Neto, 2022), proporcionando uma educação significativa.

Conclusão

A partir da implementação do jogo Stardew Valley em estudantes neurodivergentes, com estruturação e planejamento adequado pensando no desenvolvimento do controle inibitório das crianças, conseguimos concluir que as evidências contribuem para a legitimação do jogo como ferramenta de suporte emocional e sensorial para indivíduos neurodivergentes, além de contribuir efetivamente para o desenvolvimento do controle inibitório, confirmando a eficácia do uso do jogo para estes estudantes público-alvo da educação especial, alcançando o nosso objetivo principal deste estudo.

Ao analisarmos as reações das crianças durante o processo, percebemos que tal abordagem ainda pode ser mais desenvolvida, contribuindo para as funções executivas em âmbito geral, e não apenas no controle inibitório. Nosso intuito como pesquisadores é prosseguir com o uso do jogo *Stardew Valley*, mas analisando em novos aspectos do jogo, visto que se trata de um recurso com uma longa história de jogabilidade disponível, o que contribui para uma pesquisa ampla

com muitos meses de duração e diversas análises e resultados; além disso, ao investirmos na continuação da implementação desse recurso, podemos analisar não apenas as funções executivas em neurodivergentes, mas também em outros estudantes público-alvo da educação especial, como crianças e adolescentes diagnosticados com TDAH, Sindrome de Down, Paralisia Cerebral, entre outros.

Interessante destacar que percebemos em nosso estudo que infelizmente poucos pesquisadores estão tentando utilizar jogos como *Stardew Valley* como recurso para educação e desenvolvimento de crianças neurodivergentes, possuindo algumas poucas informações em *blogs e sites* a respeito dos benefícios da usabilidade de *Cozy Games* nesse público. Dessa forma, precisamos nos preocupar e buscar produzir novos conteúdos abarcando os jogos digitais como ferramenta de acessibilidade, ainda mais pensando na realidade em que nos encontramos, onde o uso da internet e de tecnologias tem se tornado cada vez mais presente na vida das pessoas, até mesmo em espaços educacionais; pensando nisso, o que nos impede de utilizar recursos tecnológicos para o desenvolvimento e educação de crianças neurodivergentes? Esperamos que este estudo estimule este pensamento em atuais e futuros pesquisadores, para que criemos uma realidade ainda mais acessível e inclusiva.

Referências

André, M. (2013). O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, *22*(40), 95-103. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&tlng=pt

Barone, E (2016). *Stardew Valley* [Video game]. ConcernedApe.

Castro, Y. K. M. de. (2024). *As políticas públicas de suporte psicológico para professores do ensino fundamental: desafios e impactos na inclusão de crianças neurodivergentes*. Editora Arché.

Favis, E. (2016). Understanding autism through Stardew Valley. *Game Informer*. https://www.gameinformer.com/b/features/archive/2016/04/28/understanding-autism-through-stardew-valley.aspx .

Kapp, S. (2020). *Autistic community and the neurodiversity movement:*

stories from the frontline. Palgrave Macmillan.

Krause, K. K. G., Hounsell, M. da S., & Gasparini, I. (2020). Um modelo para inter-relação entre funções executivas e elementos de jogos digitais. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, 28, 596–625.

Melo Júnior, A. L. de, & Morais, R. de. (2018). Estudo de caso como estratégia de investigação qualitativa em educação. *Ensaios Pedagógicos*, *2*(1), 26–33. https://doi.org/10.14244/enp.v2i1.59

Neto, F. N. C. (2022). Uso de metodologias ativas e recursos tecnológicos como inovações na Educação Básica. *Revista Educação Pública,* 22(36). https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/36/uso-de-metodologias-ativas-e-recursos-tecnologicos-como-inovacoes-na-educacao-basica

Pacelli, E. (2025). How cozy gaming helps those with autism. *Growing Up Autistic*. https://www.growingupautistic.com/blog/how-cozy-gaming-helps-those-with-autism

Ricardo. (2022). A scientific approach to *Stardew Valley*. *GGServers*. https://ggservers.com/blog/scientific-approach-to-stardew-valley

Silva, D. A. P., Lima, K. C., Silva, T. F., Américo, H. F., Braga, S. S. C., Pereira, D. S., & Peres, E. C. (2024). Plantando saberes: Análise do jogo digital Stardew Valley como ferramenta didática no desenvolvimento de habilidades de planejamento. *Revista Foco*, 28(3), e4725. https://doi.org/10.5281/zenodo.10814339

Stardew Valley Wiki. (2024). *Standard Farm* [Imagem]. Recuperado de https://pt.stardewvalleywiki.com/Ficheiro:Standard_Farm.png

Agradecimentos

Agradeço ao meu orientador pelo

incentivo, inspiração, paciência e leitura deste trabalho, e principalmente pelas oportunidades que me proporciona. A co-autora, pelo auxílio e paciência em todo o processo. E ao meu noivo, por me apresentar o jogo *Stardew Valley*, me trazendo a oportunidade de utilizar este recurso para a inclusão de meus estudantes.

23. Producción artística y cultural

Primeras Reflexiones sobre el entendimiento de la Acumulación Originaria como noción práctica en la pieza de danza teatro Obrérica

Autor: Eltit, Mayra; mayra.eltit@ug.uchile.cl
Profesores guía: Gutés, Nuri; ngutes@u.uchile.cl y Barría, Mauricio; mbarriajara@uchile.cl
Universidad de Chile / Facultad de Artes / Magíster en Prácticas Coreográficas

Resumen

Esta investigación tiene por objetivo analizar los métodos escénicos y coreográficos que han permitido comprender el término marxista acumulación originaria, argumentando la importancia de las artes para la generación de conocimiento no solo en su campo, sino también en el cruce interdisciplinar práctico-teórico. Este proyecto surge en el marco del Magíster en Prácticas Coreográficas de la Universidad de Chile, donde se han desarrollado dos piezas de danza teatro que materializan esta noción en el cuerpo. Para esta ocasión, el objeto de estudio es la relación de esta teoría con el primer ejercicio escénico, presentado a finales de 2024, titulado *Obrérica*. A partir de un análisis cualitativo de la experiencia de creación, vinculando la perspectiva de Silvia Federici sobre la acumulación originaria, junto a otros autores, se presentarán las reflexiones que emergieron entre prácticas y permitieron forjar un mayor entendimiento de esta teoría. De ahí que se fundamenta la materialización de la acumulación originaria en el cuerpo, en el ámbito de lo doméstico, lo familiar/afectivo y el trabajo. Además se presenta la reinterpretación de esta noción como *cansancio innombrable*, a partir de los descubrimientos emergentes del proceso de creación coreográfica.

Palabras clave: acumulación originaria, práctico-teórico, cuerpo

Introducción

Esta investigación toma como punto de partida el ejercicio escénico titulado *Obrérica*, exhibido en la modalidad de Apertura de Proceso, a finales del año 2024, durante el Magíster en Prácticas Coreográficas de la Universidad de Chile, por la autora de este escrito. Aquel proyecto se basó en la materialización y deconstrucción de la Acumulación Originaria, teoría marxista reinterpretada por Silvia Federici como un proceso que "requirió la transformación del cuerpo en una máquina de trabajo y el sometimiento de las mujeres para la reproducción de la fuerza de trabajo" (Federici, 2015, p. 105). De esta manera, se recalca el rol de la mujer, configurando así una perspectiva feminista. Desde allí, Federici considera también que este concepto debe entenderse desde la intersección del Capitalismo, el Patriarcado y el Colonialismo. Por ende, la acumulación de cargas de una persona, depende de aquellos factores, de cuántas riquezas acumulan unos y cuánto trabajo acumulan otros. A partir de aquello, en esta investigación práctica-teórica se concibe esta noción como problemática y no como temática, pues se explora su materialización y deconstrucción en el cuerpo, es decir, de manera física. Por ende, en el caso de la pieza de danza teatro *Obrérica*, se presenta este término mediante tres intérpretes en escena que por sus diferencias etarias podrían representar una familia. Así, se exploran las relaciones afectivas entre estos cuerpos y se aborda la acumulación originaria a partir de las cargas, lo maquinal, la resistencia física y los gestos domésticos. Además se utiliza una estatua pequeña de un torso femenino de 17 kilos y otros objetos con fuerte potencia a nivel simbólico y performativo, modificando los cuerpos y su danza.

A continuación, se presentarán los objetivos de esta investigación. Luego, se describirán los materiales y los métodos utilizados durante el proceso práctico y su imbricación teórica. Después se presentará el análisis y los resultados de este proceso, explicando la nueva comprensión del objeto de estudio en los siguientes ejes: acumulación originaria en lo doméstico; acumulación originaria en lo familiar y lo afectivo; acumulación originaria en el trabajo; acumulación originaria como cansancio innombrable. Finalmente se compartirán las conclusiones, dando pie a las proyecciones de esta investigación que sigue en curso.

Objetivos

El objetivo principal de este trabajo es

analizar los métodos escénicos y coreográficos que han permitido comprender el término marxista *acumulación originaria*, argumentando la importancia de las artes para la generación de conocimiento no solo en su campo, sino también en el cruce interdisciplinar práctico-teórico. De allí se desprenden los objetivos específicos:

- Presentar brevemente las ideas y autores que han nutrido la investigación práctica-teórica realizada durante el Magíster en Prácticas Coreográficas.
- Describir algunas prácticas escénicas y coreográficas desarrolladas en la creación de *Obrérica*.
- Poner en vínculo los materiales escénicos y coreográficos descritos con las reflexiones teóricas estudiadas, permitiendo un análisis cualitativo.

Materiales y Métodos

1. **Materiales Teóricos del Proyecto**

Luego de la lectura del libro “Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria” de Silvia Federici, comienza la obsesión con el término acumulación originaria, bajo la intuición de que este correspondía a una teoría muy física. La llegada a este escrito se dio en épocas de fuerte representación feminista en Chile, principalmente el Mayo Feminista de 2018, en que mujeres de diversas instituciones universitarias se movilizaron ante las denuncias de acoso y abuso en sus facultades. De esta manera, el libro más otras lecturas y vivencias, permitieron incorporar al vocabulario términos como interseccionalidad, la decolonialidad y el cuestionamiento a los modelos convencionales (matrimonio, monogamia, roles de género, etc). Aquello encaminó un primer acercamiento por parte de la autora en el artículo “Cuerpo, acumulación y deconstrucción: Análisis de la Acumulación Originaria en Vacuum, El planchado y Oropel” en la Revista Artescena el año 2021. Este presentó el análisis de una performance de la artista palestina Raeda Saadeh, una performance de la artista chilena Sybil Brintrup y una obra de danza de la coreógrafa chilena Carolina Cifras. Los dos primeros trabajos se relacionaban a la acumulación originaria, pues presentaba mujeres realizando acciones domésticas en espacios no convencionales, una pasando la aspiradora en una colina en Palestina, la otra planchando ropa en la cordillera chilena. Esto se fundamenta al comprender que el trabajo doméstico y reproductivo de la mujer fue esencial para el avance del sistema capitalista y por ende, de la acumulación originaria. En palabras de Federici “En este período

aparece, entre los trabajadores, la clásica figura del ama de casa a tiempo completo." (p. 176) De ahí el vínculo de las performances con esta teoría. El tercer trabajo, presentaba un cuerpo que exaltaba la resistencia física y momentos en relación al cuerpo del consumo y la exposición, representando esta problemática en la contemporaneidad. Para esto, se debe entender que "la modernidad capitalista de acumulación requirió de la configuración de cuerpos dóciles, actualmente estaría necesitando cuerpos abiertos y excitables, proclives al capitalismo de consumo" (Escobar, 2015, p. 195). Esto quiere decir, que en la época neoliberal, se busca un cuerpo capaz de verderse y consumir contínuamente, lo cual se representa en esta obra, actualizando así el término marxista a nuestros días.

Por otro lado, este primer estudio, permitió también atender otros autores, entre ellos Samir Amin y María Mies, quienes permiten profundizar en lo no eurocéntrico y el eje colonial de esta teoría, es decir, en cómo los cuerpos que además de ser oprimidos por la precariedad laboral y el patriarcado, deben cargar con el deterioro y ocupación de sus tierras.

Otro de los aspectos de este artículo que han permitido continuar con esta investigación hasta el día de hoy, fue comprender lo que sostiene Judith Butler sobre la materialización de ciertas normas en el cuerpo. En sus palabras esta nunca es completa, pues "los cuerpos nunca acatan enteramente las normas mediante las cuales se impone su materialización" (Butler, 2002, p. 18). Por lo tanto, comprendiendo aquello en las performances y la obra de danza analizadas, se pudo sostener que la Acmulación Originaria también se materializa y deconstruye constantemente. Por esa razón, además de Federici, la mirada de Butler sobre la performatividad ha sido un pilar presente desde este estudio, sin volver a profundizar tanto en su lectura, debido al descubrimiento de nuevas reflexiones. Finalmente, en un principio, se termina comprendiendo la Acumulación Originaria como una noción marxista que refiere al comienzo de las relaciones capitalista, reinterpretado por Silvia Federici al considerar como el orden patriarcal, la mecanización del cuerpo y la división sexual del trabajo intervinieron a través de la mujer, aspectos omitidos por Karl Marx, quien cercó su análisis en la producción de mercancías y en un trabajador de sexo masculino.

Al comenzar el Magíster, estos fueron los primeros referentes teóricos para el trabajo de creación y de a poco se fueron incorporando nuevas perspectivas. Durante el 2024, se encuentra el texto

"Abolir la familia. Un manifiesto por los cuidados y la liberación" de Sophie Lewis. Su lectura permitió captar la noción de Familia como un núcleo privatizado de afectos y cuidados, cuyo fin es resguardar la propiedad privada y ayudar en la continuidad y avance del sistema económico. Lewis menciona que esta puede presentarse diversamente, como un grupo humano que acepta a sus personas LGBTQI+ o que se conforma de manera no tradicional, sin embargo, plantea que sigue perpetuando un modelo afectivo y económico privado. Sin duda, la crítica más profunda es hacia la familia blanca heterosexual, en la cual el hombre suele proveer y la mujer suele reproducir. Por ello, tomando en consideración estas *otras* familias, Lewis menciona que quizás, en vez de abolir, pueda existir más bien una familia ampliada o una versión reformada de la familia. Sin embargo, ella deja en la palestra varios argumentos para fundamentar que Abolir es la palabra necesaria en este caso, sin que eso implique odiar a su propia familia, si no, comprender que podríamos construir un modelo organizativo, más equitativo y empático con quienes no tienen la misma fortuna ni posibilidad. Estas reflexiones comenzaron a hacer sentido con lo desarrollado durante el segundo semestre del primer año del programa, ya que, desde ahí comenzó el trabajo con 3 cuerpos en escena, que podían parecer una familia bajo la interpretación de quienes observaban desde afuera. Por lo tanto, estos intérpretes más una estatua que manipulan van representando a momentos esa problemática, también en los gestos que realizan, vinculados a cierto rol de género, por ejemplo, una de las bailarinas ordena el espacio y dobla ropa mientras el otro bailarín descansa.

Por otro lado, este año ha sido fundamental el libro "La condición obrera" de Simone Weil, que ha permitido justificar dos aspectos de la Acumulación Originaria que se profundizará más adelante. En primer lugar, la acumulación originaria en el trabajo y en segundo lugar la acumulación originaria como cansancio innombrable. Respecto a lo primero, refuerza los dispositivos que se han explorado escénicamente, como la aceleración. En correspondencia a lo segundo, Weil desarrolla una descripción de la fatiga que parece apropiada para respaldar la idea del cansancio innombrable.

Además de estas autoras, las reflexiones de Mark Fisher sobre los impactos del capitalismo en los modos relacionales y culturales o las experiencias de Paul B. Preciado respecto a la domesticación que vivió antes de transicionar de mujer a hombre, han sido buenos aportes que suman a estas reflexiones.

De esta manera, se ha modelado parte del marco teórico de esta investigación, dejándose entrecruzar contínuamente por nuevos autores y prácticas que terminan fundamentando lo corporal de la acumulación originaria.

2. Prácticas Coreográficas y Escénicas

En primera instancia, esto surge por la obsesión con el término Acumulación Originaria y la sensación de que la pura investigación teórica se hacía insuficiente, por ello este trabajo tiene que ver con esa fijación que parece hallar su existencia en la práctica, en lo físico, en lo coreográfico.

Durante el programa de estudio y la creación de *Obrérica* se han conformado las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo se materializa la Acumulación Originaria en el cuerpo y cómo se deconstruye? ¿De qué manera se puede comprender físicamente?¿Cómo se traduce la corporalidad maquinal-mecánica del imaginario obrero a la danza?¿Con qué materiales se pueden trabajar las cargas, los pesos, en el cuerpo?¿Cómo hacer aparecer el cansancio innombrable en los cuerpos?

Para ir respondiendo tales interrogantes se han realizado diversas instancias de exploración individualmente y colectivamente. Bajo la dirección de Eltit, se contó con tres intérpretes estables durante el segundo semestre del 2024: Macarena Del Río, Víctor Soto y Mariana Clericus. Además durante algunos ensayos colaboraron los actores Daniela Poch y Francisco Sepúlveda. Antes de esta etapa, se había realizado un semestre de trabajo solitario, en que la autora probó consigo misma distintas premisas de creación. Entre estas, se destacan, para los efectos de este escrito, los mecanismo nombrados *gestos domésticos* y *cuerpo maquinal-mecánico*, respectivamente. El primero refiere al uso de objetos hogareños (paños para trapear el piso, guantes para lavar loza, etc) y a la mímica de algunas acciones vinculadas a lo doméstico, a la limpieza y el cuidado (ponerse aros, maquillarse, afeitarse, abrir las cortinas, estirar el mantel, lavar un plato, etc). Asimismo acciones concretas como vestirse y desvestirse. Además, referentes visuales complementaron esta búsqueda, principalmente los fotomontajes de Grete Stern donde aparecen mujeres con vestimenta de mitades del Siglo XX en situaciones oníricas entrecruzadas a elementos cotidianos, inspiraron algunas coreografías, recreando las poses retratadas. Esta premisa se vincula a las reflexiones de Silvia Federici sobre el rol de la ama de casa/la trabajadora doméstica como base para la acumulación originaria. El segundo corresponde al cuerpo en relación a la temporalidad que

se asocia al imaginario del trabajo obrero. En este caso, se realizan partituras de movimiento, por ejemplo cuatro movimientos definidos, que se repiten desde lo más lento hasta alcanzar la máxima velocidad, sin descanso entre medio, lo cual se fundamenta en las reflexiones de la filósofa Simone Weil. Consiste en movimientos cortos, veloces, en relación al imaginario de los engranajes y la máquina. Para este mecanismo se utilizaron como referentes la corporalidad de los obreros en la película “Metrópolis” o la pintura “Trouble in Frisco” de Fletcher Martin. Estas prácticas y sus respectivas coreografías fueron transmitidas durante el segundo semestre a los bailarines.

Por otro lado, en esta segunda etapa, surge una nueva premisa titulada *Sostener y manipular la estatua*. Esta se basa en el traslado de la estatua y cómo su manipulación provoca movimientos en los demás. Por ejemplo, si uno de los intérpretes la pone de cabeza en el suelo, los demás se ponen de cabeza en el suelo. Esta es cargada, al comienzo de *Obrérica*, por dos intérpretes quienes la intercambian cada vez que una entra a movilizarse al espacio, quedando la otra con esta en el regazo. Es un peso concreto que a veces parece representar una persona dependiendo de cómo las intérpretes la miran y sostienen con cuidado. Además, al final de esta pieza se buscan maneras de sostenerla entre los tres cuerpos, tratando de colectivizar el cuidado de ese otro cuerpo.

A partir de estos métodos escénicos y coreográficos se configura *Obrérica* como una pieza de danza teatro que materializa la acumulación originaria presentando un ambiente doméstico y laboral, pero trenzado por lo onírico y el ensueño. Es decir, pasan de una a escena a otra sin que exista un sentido narrativo, por ejemplo, en un momento están sosteniendo su peso sobre sus brazos y cabeza, para inmediatamente después bailar una coreografía que dista totalmente de la cualidad de movimiento que exploraron anteriormente. De este modo, se relaciona con la idea de la materialización nunca completa.

Resultados y Discusión

Al comenzar a observar detenidamente la creación de *Obrérica* y su relación a los referentes teóricos que han acompañado la investigación, se descubrió que la acumulación originaria puede comprenderse en tres ejes conceptuales que permiten relacionar las reflexiones con la práctica y las materialidades escénicas:

a) **Acumulación Originaria en Lo Doméstico**

Como se comentó anteriormente, en los inicios del proceso de acumulación, uno de los pilares para que esto sucediera, fue el trabajo doméstico y reproductivo de la mujer, pues permitía que el hombre saliera a trabajar a las fábricas y que se sigan criando futuros obreros, por ello se configura este primer eje. También se escoge lo doméstico por el gusto personal hacia la escenificación de las labores hogareñas y la búsqueda y reversión de las corporalidades asociadas a este espacio.

De esta manera, se trabajó en escena con dispositivos que guardan relación a lo doméstico. Así, uno de los descubrimiento fue la creación de *la doméstica* y *la doméstica 2.0* que corresponden a dos versiones de un lenguaje corporal gestado desde el dispositivo nombrado *gestos domésticos*, es decir, el uso de objetos del hogar, la realización de mímica de acciones de limpieza y de cuidado y la acción de vestirse y desvestirse. Además, la utilización de canciones y ciertos referentes visuales complementaron esta búsqueda. Estos descubrimientos fueron conformando parte de *Obrérica*.

Por un lado, para la realización de *la doméstica*, se coreografió la canción "Fever"[1] de Peggy Lee, tomando posturas de los Fotomontajes de Grete Stern. En esta coreografía, se incorpora la mímica de abrir las cortinas, estirar el mantel, lavar un plato, ofrecer comida en una bandeja, etc. como pasos de baile y se realizan movimientos caracterizados por la torsión de caderas, lo cual se ve potenciado por el uso de vestidos floreados con bastante vuelo, se incorpora así lo tradicionalmente femenino a esta búsqueda. Dentro de este procedimiento se admite también la acción de vestirse y desvestirse, que permite el paso a distintos estados y cualidades corporales, por ello les intérpretes se ponen vestidos o un abrigo al comenzar a sonar esta canción.

Por otro lado, para la creación de la doméstica 2.0 se trabajó en clases con un vestido negro, unos guantes amarillos para lavar loza y una tela como cortina alrededor del cuerpo, corporalidad que se define utilizando el ritmo de la canción "Young, Rich and in Love"[2] de Kali Uchis. Esto llevó a movimientos rápidos y pequeños, sin extender completamente los brazos, poniendo énfasis en los

[1] Se utiliza esta canción por un gusto personal y por inspirar cierto imaginario de lo femenino y lo hogareño. Esta pieza musical fue lanzada en 1958, por lo que coincide con una de las épocas retratadas en los trabajos de Stern, de manera que se pueden imaginar las situaciones presentadas con este estilo de música sonando de fondo.

[2] Se utiliza esta canción, también por un gusto personal, aunque es interesante como ambas piezas musicales se pueden vincular, pues tratan de la atracción apasionada, en épocas muy distintas.

ángulos, como si algo cubriera alrededor que no se puede extender completamente e incorporando gestos como mostrar el anillo, ponerse aros, maquillarse, afeitarse, etc. Si bien las materialidades usadas en estos casos partieron desde una intuición, pues se trabajó con elementos del closet o cocina, estos comienzan a relacionarse con lo doméstico y la Acumulación Originaria, pues trasladan a un imaginario y a conformar una corporalidad asociada al espacio privado hogareño, a la soledad de ciertas labores y a la movilidad delimitada en ese espacio. En un escrito del año pasado la autora escribió que esta corporalidad surge así pues el cuerpo doméstico "se debe empequeñecer, achicar para llegar a los lugares más recónditos que requieren limpieza en un hogar." (Trabajo Escrito Primer Año, comunicación personal, s.f.). De este modo, comienzan las primeras reflexiones sobre la acumulación originaria desde lo corporal.

b) Acumulación Originaria en Lo Familiar y Lo Afectivo

El segundo eje se configura en relación a lo realizado durante el segundo semestre del primer año, en que se trabajó con 3 cuerpos en escena y una estatua[3] pequeña de un torso femenio, surgiendo nuevas relaciones, a diferencia del trabajo individual del primer semestre. Por ejemplo, los tres intérpretes (Victor Soto, Macarena Del Río y Mariana Clericus) bailan la coreografía de "Fever". Podría decirse que verles a les tres abrirse de piernas o mover las caderas en esta escena de la obra, genera una deconstrucción de la Acumulación Originaria, pues lo doméstico y femenino de la coreografía puede ser habitado por cuerpos femeninos y masculinos. Así, por un momento, las normas de género que estructuran a la mujer que reproduce y el hombre que provee desaparecen por un segundo. Aquí, además de pensar en las críticas de Lewis sobre este modelo, vale incorporar también las reflexiones de Paul B. Preciado, quien comenta "me resistí a esta domesticación, sobreviví a ese proceso sistemático de aniquilación de mi potencia vital que se organizaba a mi alrededor durante mi infancia y mi adolescencia." (p. 24). Aquella resistencia a seguir un molde preestablecido es la que se busca a momentos en *Obrérica*.

Por otro lado, surgen interpretaciones. En algún momento, los intérpretes parecen una familia, en otro los dos más adultos parecen una pareja, en otro el hombre y la intérprete más joven parecen camaradas.

[3] Corresponde a una estatua de yeso, es un torso femenino pequeño, pesa 17 kilos y fue encontrada en la basura del Campus Juan Gómez Millas de la Universidad de Chile durante una actividad en el Magíster.

Esto encauzó a investigar las relaciones entre los cuerpos en escena y a pensar en cómo se condicionan por la Acumulación Originaria. Se vuelve así a Lewis y su interpretación de la Familia como un núcleo privatizado de afectos y cuidados, una institución que sirve para resguardar la propiedad privada (pareja, herencia, cuidado de hijes) y para ayudar en la continuidad y avance del sistema económico. Por otro lado, Mark Fisher comenta

> el capitalismo socava las relaciones familiares y afectivas de forma permanente: le niega a los padres la posibilidad de pasar con sus hijos el tiempo necesario y presiona a las parejas con responsabilidades extremas al convertir a sus integrantes en la única fuente de consolidación afectiva (Fisher, 2016, p. 64).

De esta manera, se trabajó concretamente con el traspaso de la estatua en escena. Luego, hacia el final, un intérprete masculino la toma y manipula, según cómo la mueve los cuerpos de las intérpretes reaccionan y se modifican. Para terminar la muestra de *Obrérica* se buscan maneras de sostenerla entre los tres cuerpos, tratando de colectivizar su cuidado. De esta manera, aquellos roles preconcebidos por la binarización que sostiene la Acumulación Originaria y la noción de Familia de Lewis se desestabilizan, entran nuevas maneras de relacionarse, lo cuál se representa en la relación de estos tres cuerpos.

c) **Acumulación Originaria en el Trabajo**

Para Federici “la acumulación originaria consistió en una inmensa acumulación de fuerza de trabajo – “trabajo muerto” en la forma de bienes robados y “trabajo vivo” en la forma de seres humanos puestos a disposición para su explotación (...)”(p. 107)

Por otro lado, Weil comenta en su texto sobre su experiencia trabajando en la fábrica lo siguiente “La velocidad: para “llegar” hay que repetir movimiento tras movimiento con una cadencia que, al ser más rápida que el pensamiento, prohíbe dejar curso libre no sólo al pensamiento, sino incluso a los sueños” (Weil, 1962, p. 23). Aquello se relaciona a los ejercicios que se han realizado con los bailarines donde una partitura de movimiento se repite cada vez más rápido. Todo esto se vincula así a la premisa coreográfica cuerpo maquinal mecánico, materializando ese cansancio innombrable, pues se mantienen los cuerpos activos, resistiendo, realizando partituras[4] de movimiento veloces, sin

[4] Con partitura se refiere a una serie de movimientos previamente coreografiados, que siguen cierto orden y pueden realizarse utilizando el espacio de distintas maneras y

descanso y asemejando el ritmo fundamentado tanto por referentes como la película “Metrópolis” como por los comentarios de Weil sobre el trabajo.

d) acumulación originaria como cansancio innombrable

A partir de la experiencia práctica se ha delimitado la investigación a entender la Acumulación Originaria como un cansancio innombrable, que principalmente se materializa en el ámbito del trabajo, lo doméstico, lo familiar y lo afectivo. Esto pues, la autora sostuvo en su Bitácora de Proceso[5] que su cautivación por este término se debía a que “ofrecía una definición para aquel cansancio extraño e innombrable de mi familia y de mi alrededor” (Bitácora, comunicación personal, s.f.). Se decide incorporar esta reinterpretación propia debido a que permite una forma cercana de describir una teoría que puede parecer lejana. Al final, la Acumulación Originaria son las cargas en el cuerpo que producen cansancio, un cansancio que, desde su origen, suele permanecer velado hasta que algo sucede, sea una huelga, una toma o el fenómeno burnout (síndrome de desgaste), entre otras situaciones[6]. Estas reflexiones pueden fundamentarse en lo que comenta Simone Weil sobre su experiencia trabajando en una fábrica y observando a sus compañeros a principios del Siglo XX, parecen bastante adecuadas para expresar lo que se siente con este término

> La fatiga. La fatiga agobiante, amarga y por momentos dolorosa (...) Todo el mundo en todas las situaciones sabe lo que es estar fatigado, pero para esta fatiga sería preciso un nombre distinto. Hombres vigorosos, en la flor de la edad, se caen de cansancio en el asiento del metro. No después de un golpe duro, sino después de una jornada de trabajo normal. (...)¡Cuidado que el exceso de cansancio no te impida dormir! Y al día siguiente es preciso cansarse un poco más.(1962, p. 137)

De esta manera, Weil permite comenzar a describir una reinterpretación propia de la Acumulación Originaria. Otro de los aspectos que permitieron este

con diferentes velocidades, manteniendo los movimientos originales con variaciones, por ejemplo, se pueden hacer más expandidos o más pequeños, pero siguiendo el impulso original.

[5] Registro del proceso de creación, que consiste en un cuaderno con anotaciones y dibujos sobre los ensayos.

[6] Se mencionan estos casos considerando la intersección patriarcal, colonial y capital que se comenta anteriormente, por eso, una toma feminista podría considerarse quizás una consecuencia de la Acumulación Originaria, al explotar aquellas cargas que han experienciado las estudiantes durante años. Lo mismo podría decirse del estallido social ocurrido en Chile en octubre del 2019 y así. Este tipo de análisis podría dar pie a futuras investigaciones.

entendimiento fue lo sucedido en los ensayos, especialmente cuando los intérpretes debían realizar coreografías veloces por un largo tiempo. Una de las colaboradoras, Daniela Poch, luego de ejecutar una de estas coreografías comentó que eso que hacemos "no da tiempo al cansancio". Así, podría argumentarse que la acumulación originaria corresponde a las cargas en el cuerpo que van cansando infinita y silenciosamente a las personas, tanto por las relaciones laborales como por las relaciones afectivas. Esto pues

> Al momento de relacionarnos existe una influencia del capital. Esto se podría considerar la forma más peligrosa en que se manifiesta la acumulación originaria, pues le quita al cuerpo libertad incluso hallándose fuera de su espacio laboral. La acumulación originaria, por medio del capitalismo y posterior neoliberalismo ataca la construcción de la idea de persona, convirtiéndola en un ser productivo y regulado la mayor parte del tiempo." (Eltit, 2021, p. 38)

Conclusiones

Finalmente, gracias a la exploración práctica, fueron emergiendo diversas formas de comprender la acumulación originaria desde una perspectiva corporal. Los comentarios en ensayo, las premisas coreográficas y las lecturas durante el curso del programa permitieron armar la noción del cansancio innombrable, como una reinterpretación más cercana a un término que puede parecer lejano.

La comprensión de esta teoría a través de las artes escénicas es un aporte al medio cultural y artístico pues hace ver, percibir y sentir las cargas en el cuerpo. Atender esta noción permite cuestionar las implicancias del sistema capitalista desde lo más cotidiano.

Por otra parte, falta aún terminar este programa académico para generar reflexiones en relación a todo el trabajo realizado durante el Magíster, no solo *Obrérica*. Asimismo, se abren más preguntas sobre qué pasa cuando explota el cuerpo, cuando llega a su máximo, algo que aún se sigue explorando.

Referencias Bibliográficas

Butler, J. (2002) *Introducción.* Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo". - 1a ed. - Buenos Aires: Paidós, pp. 17-52

Eltit, M. (2021) Cuerpo, acumulación y deconstrucción: Análisis de la acumulación originaria en Vacuum, El planchado y Oropel *Revista*

Artescena (ISSN 0719-7535) 2021 Nº12 pp. 34-53

Escobar, M. (2015) Cuerpo y subjetividad en Latinoamérica: resistencia a la cultura somática del capitalismo. *Nómadas* 43 pág. 185-199. Recuperado de: http://web.b.ebscohost.com.pucdechile.idm.oclc.org/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid= 42f2a23d d612-4c9a-9406-4567681ff226%40pdc-v-sessmgr01

Federici, S. (2015) *Calibán y la bruja: Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*.-2ª ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tinta Limón. Impreso.

Fisher, M. (2016) *Realismo Capitalista. ¿No hay alternativa?* Buenos Aires: Caja Negra

Lewis, S. (2023) *Abolir la Familia. Un manifiesto por los cuidados y la liberación.* Madrid: Traficantes de sueños.

Preciado, Paul B. (2020) Yo soy el monstruo que os habla. Informe para una academia de psicoanalistas. Barcelona: Editorial Anagrama.

Weil, S. (1962) *Ensayos sobre la Condición Obrera*. Punto de vista. Barcelona: Nova Terra

Agradecimientos

Agradecer a Eleonora Coloma, Nuri Gutés, Mauricio Barría, Paulina Mellado, Rolando Jara y a todos los profesores y compañeros que han conformado la primera generación del Magíster en Prácticas Coreográficas de la Universidad de Chile.

13.- Educación para la integración

El uso de las countryballs para el desarrollo de la alfabetización visual, aprendizaje significativo y pensamiento histórico

Autor: Origel De la Cruz, Omar Octavio; Email: omardlacruz3n5q@gmail.com
Orientador/a: Báez, Alejandro; Email: jbaez@ensq.edu.mx
Universidad de Valparaíso / Facultad de ciencias sociales y humanidades

Resumen

El siguiente trabajo de investigación presenta una propuesta didáctica aplicada en una escuela en Querétaro, México a nivel secundaria en el marco del ciclo escolar 2021-2022, en la misma se utilizaron memes con formato de cómic conocidos como “countryballs” como recurso didáctico, los mismos tuvieron como objetivo enseñar el tema de la conquista de Tenochtitlán utilizando fuentes primarias y secundarias que permitieran a los alumnos desarrollar conceptos importantes como el pensamiento histórico, la alfabetización visual así como un aprendizaje significativo, mismo que aprovecharía las countryballs para plasmar esto, así como desarrollar una actualización del pasado. Dicha propuesta se aplicó a lo largo de dos meses, abarcando en primer lugar el contenido de la historia basado en fuentes para posteriormente poner en práctica, plasmar lo aprendido, así como llevar a cabo una resignificación y actualización del pasado. La implementación combinó clases teóricas, ejercicios escritos y prácticos, así como actividades creativas, tal como la elaboración de cómics satíricos. Los resultados muestran una recepción en su mayoría positiva de los alumnos, destacando la motivación, entendimiento y creatividad de la actividad. A pesar de algunas dificultades (especialmente en estudiantes con clases virtuales debido al sistema hibrido que se manejaba debido a la pandemia), se concluye que este enfoque resulta eficaz como alternativa a las estrategias tradicionales de enseñanza de la historia siempre que exista un buen acompañamiento del docente en la implementación de la misma.

Este trabajo fue presentado como parte de el proyecto de tesis de nivel licenciatura para la Escuela Normal Superior de Querétaro

Palabras clave: Countryballs, Enseñanza, Historia

Introducción

Uno de los mayores problemas que los docentes enfrentan al realizar su ejercicio es el desinterés en la clase por parte de los alumnos, lo cual obliga a los profesores a tener que recurrir a métodos cada vez más innovadores que logren realmente captar la atención del alumno, de modo que se pueda lograr un equilibrio entre la concentración en el tema y lo llamativo del recurso, sin que este último opaque al principal.

Uno de los elementos más utilizados son las imágenes en el aula, las cuales utilizan lo visual para mantener la atención, sin embargo, el uso de las mismas en ocasiones suele ser desaprovechado para la potencialidad que la misma tiene, pudiendo ser un recurso valiosísimo en un mundo donde casi todo en la actualidad es recibido mediante la visión, videos, publicidad, mensajes, entre otras cosas, teniendo un impacto en como interpretamos el mundo.

Es necesario aclarar que en este trabajo no se considera ni se quiere dar a entender que las imágenes no se usan en el aula, si no que muchas veces se usan solo como elementos ilustrativos o hasta estéticos, mismos que no cumplen el sentido de aprendizaje y motivador que un recurso didáctico debería tener, esto puede ser atribuido a la negativa o el desconocimiento de los docentes del uso de las imágenes y sus potencialidades.

Por lo anterior, en este trabajo se presenta una propuesta para el aprovechamiento del uso de la imagen utilizando un recurso didáctico que aprovecha dos cosas que los alumnos ven hoy día en muchos lugares del internet, memes e historietas. Dicho recurso lleva por nombre “Countryballs” las cuales podemos definir como memes con formato de comic donde países y personajes son retratados en forma de entes esféricos con la bandera del lugar que representan, valiéndose de personajes hechos con un círculo, dos ojos y cierta caracterización, además de manejar un humor geopolítico que abre la puerta a muchas posibilidades. Mediante esto se busca aplicar una propuesta didáctica con ese elemento que permita desarrollar el pensamiento histórico, el aprendizaje significativo y la alfabetización visual.

La propuesta aquí presentada fue aplicada en el ciclo escolar 2021-2022 en la Secundaria General No. 2 “Mariano Escobedo” ubicada en Querétaro, México, así mismo, cabe resaltar que la misma fue aplicada en un contexto hibrido, ya que debido a la pandemia algunos alumnos se encontraban de forma virtual y otros de forma presencial. Esta propuesta fue aplicada como parte del proceso de

elaboración de tesis de licenciatura por parte de la Escuela Normal Superior de Querétaro.

Objetivos

General: Desarrollar el pensamiento histórico para la interpretación y generación de nuevas narrativas históricas sobre el tema de la conquista de Tenochtitlan con el uso de las countryballs

Específicos:

- Fomentar la elaboración de narrativas visuales sobre hechos del pasado vinculadas al contexto juvenil actual creando una actualización del pasado.
- Evaluar si el uso de countryballs permite al estudiantado representar procesos históricos desde una perspectiva crítica.
- Observar cómo los estudiantes resignifican los contenidos históricos a través del humor gráfico y la cultura visual digital.

Materiales y métodos

Para entender el trabajo antes hay que dejar definido el recurso a utilizar y los fundamentos teóricos del trabajo.

Cómics, memes y countryballs

Este trabajo toma como punto de partida que las countryballs son memes satíricos con formato de cómic y vienen por tanto con una carga humorística, Báez (2013) menciona que el humor es algo inherente al ser humano y en el caso de los memes dicho humor se suele entrelazar con una carga contextual de quien lo produce, en ocasiones, reflejando una crítica o una realidad social Ibagón, Echeverry y Granados (2021) ven los memes como esas creaciones mediáticas que mezclan palabras e imágenes para dar su propia visión de lo que pasa en la sociedad.

Esto los hace una forma muy útil para que los jóvenes expresen sus críticas, sin embargo, el hecho de que cualquiera pueda producirlos hace que puedan caer en la desinformación, por lo que es importante que alguien los guíe para no caer en la desinformación o simplificar demasiado las cosas.

Los cómics, por otro lado, como bien señala Maza (2013), son una manera de contar historias juntando dibujos, texto y una secuencia de tiempo. Los mismos tienen una larga historia como forma de criticar lo que ocurre en la sociedad y en la política de Latinoamérica, por ejemplo, la caricatura política en México en tiempos de Porfirio Diaz.

Las countryballs, que aparecieron en internet en 2009, muestran a los países como entes esféricos con ojos con características típicas de cada nación, usualmente basado en la bandera del

mismo. Aunque a veces su humor puede ser un poco fuerte, tienen mucho que aportar en la educación, ya que permiten a los estudiantes entender y reinterpretar sucesos históricos usando su propio lenguaje visual y cultural, siempre y cuando se les enseñe a ser críticos y a valorar el conocimiento histórico por encima de la broma o la simplificación.

Habiendo analizado el recurso a utilizar, es evidente que tiene un potencial para integrarse como un recurso didáctico.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo planteado David Ausubel (1983), ocurre cuando el nuevo conocimiento se relaciona con lo que el estudiante ya sabe, permitiendo una evolución cognitiva auténtica. Para lograr esto, deben cumplirse tres condiciones:

1. que el contenido sea potencialmente significativo (en este caso, el cómic como recurso visual contextualizado).
2. que el estudiante posea estructuras cognitivas previas relacionadas (como conocimientos históricos básicos y exposición previa a la cultura de los memes).
3. que exista disposición para aprender. La familiaridad del alumnado con los códigos visuales de los memes, en particular de las countryballs, potencia esta disposición, facilitando el puente entre el contenido escolar y el universo cultural juvenil.

Alfabetización visual

La alfabetización visual, es entendida para efectos de este trabajo como la capacidad de leer, interpretar, crear y comunicar mediante imágenes (Villa, 2008), es central en un contexto donde la cultura visual domina los medios de comunicación y las redes sociales con cosas como memes, cómics, publicidad, videos, etc. Lapp (1999, en Gómez, 2010) señala que para leer críticamente imágenes se requiere conocimiento de sus elementos constitutivos, así como del contexto histórico o social que las rodea. Este enfoque se retoma aquí para permitir que los alumnos no solo decodifiquen las countryballs y su sentido del humor, sino que las use como herramienta expresiva con sentido histórico. El objetivo no es solo crear imágenes, sino dotarlas de significación consciente desde una visión crítica que permita una reinterpretación de la historia.

Iconología e iconografía

Para el análisis e interpretación de las imágenes, se retoman los aportes de la

iconografía y la iconología. Según Rodríguez (2005), la iconografía se ocupa de describir las imágenes y sus elementos, mientras que la iconología, como según Montero (2016), busca leer el contexto histórico-cultural desde la imagen. Ambas metodologías se complementan en este trabajo: la iconografía permite entender los elementos visuales que conforman las countryballs, y la iconología, su intencionalidad comunicativa y su capacidad de representar significados históricos. Esta combinación es clave para lograr entender las balls como manifestaciones de pensamiento histórico, y no solo como recursos estéticos o gráficos.

Enseñanza y pensamiento histórico

Para autores como Seixas y Morton (2013), Osborne (2006), Camargo y Arteaga (2014), la educación histórica se debe de centrar en enseñar a pensar históricamente por encima de reproducir una historia memorística. Esta forma de enseñar se apoya en los llamados conceptos de segundo orden, algunos de estos son causalidad, cambio y continuidad, relevancia histórica, tiempo histórico, empatía y manejo de fuentes.

Pensar históricamente implica que el estudiante interprete críticamente los hechos del pasado, comprenda los contextos, y construya sus propias narrativas. En esta investigación se trabajaron particularmente los conceptos de:

1. empatía: para que entiendan las motivaciones y formas de pensar de los personajes sin juzgarlos con ojos del presente
2. causa y consecuencia: para que logren entender lo que causa y provocaron
   los actos de los personajes en la historia y que afectan en la actualidad
3. manejo de fuentes: para que logren acercarse al pasado mediante sus
   evidencias, así como contrastar y comparar versiones a fin de crear una propia

Estos términos de segundo orden adquieren gran importancia promoviendo una aproximación más reflexiva al proceso de conquista de México-Tenochtitlan.

Actualización del pasado

La actualización del pasado se refiere al proceso mediante el cual los estudiantes reinterpretan hechos desde su contexto presente, generando nuevas narrativas. Según Báez (2021), este fenómeno ocurre tanto en lo narrado como en el acto de

narrar, permitiendo que el sujeto actual relacione el pasado con sus propias experiencias e ideas. Pappe (2001) complementa esta idea señalando que toda representación histórica está condicionada por el tiempo desde el que se construye. En este trabajo, dicha actualización se manifiesta cuando los alumnos crean cómics que resignifican eventos históricos como en este caso, la conquista de Tenochtitlan, utilizando códigos contemporáneos para expresar interpretaciones propias y críticas del pasado.

Método de aplicación y fuentes

Para la aplicación del proyecto, se diseñó una secuencia didáctica centrada en el análisis y reinterpretación de fuentes históricas. En primer lugar, los estudiantes trabajaron con fuentes primarias y secundarias que permitieran contrastar las perspectivas española e indígena sobre la conquista de Tenochtitlan. Entre ellas se utilizó un fragmento de La verdadera historia de la conquista de la Nueva España de Bernal Díaz del Castillo, enfocado en el momento del encuentro entre Hernán Cortés y Moctezuma; el libro Huesos de lagartija de Federico Navarrete, que desde una narrativa literaria basada en fuentes primarias plantea la visión mexica; y los “Cantos tristes” de La visión de los vencidos de Miguel León-Portilla, que rescatan el testimonio indígena en tono poético.

A partir de este análisis, los alumnos elaboraron una línea de tiempo con 12 eventos clave de la conquista, la cual funcionó como base narrativa para la elaboración posterior de sus cómics.

Por último, se hizo una sesión dedicada a la hibridación cultural y su importancia en la formación de la cultura, esto mediante ejemplos como religión, idioma, comidas, etc. los alumnos después debieron realizar una reflexión escrita sobre la importancia de la conquista.

Posteriormente, se les explicó la estructura del cómic: viñetas, globos de diálogo, onomatopeyas y recursos visuales. Luego se introdujo el concepto de countryballs, sus características y ejemplos aplicados a contextos históricos. Muchos alumnos reconocieron haberlas visto previamente en redes sociales, lo que facilitó la comprensión y la motivación. La elaboración del cómic fue supervisada en clase y por medio de Classroom, con entregas parciales. Los estudiantes podían incluir humor, referencias a la cultura popular, o elementos contemporáneos, siempre que se respetara el enfoque histórico del tema. Finalmente, cada estudiante presentó su historieta y escribió una opinión personal

sobre el proceso de trabajo, reflexionando sobre su aprendizaje y la experiencia de usar un recurso visual y humorístico en la materia de historia.

Resultados y discusión

Es importante resaltar -una vez más- que este trabajo fue realizado en un contexto de pandemia donde la mitad de los alumnos se encontraba tomando clases de forma virtual y la otra de forma presencial, habiendo vuelto recién a clase, además de verse interrumpido por las vacaciones decembrinas, lo que condicionó la entrega de varios trabajos y el seguimiento a diversos alumnos, sobre todo a los que se encontraban de forma virtual, por lo que en estos resultados se destaca que en ambos grupos la entrega de trabajos y seguimiento del proceso de los alumnos fue complicado por diversos factores, como problemas de conectividad, inasistencia, demasiada flexibilidad para entregar trabajos por solicitud institucional, entre otros. Lo que llevó a que en el grupo de 2° “A” de los 44 alumnos, solamente entregaran trabajos y se le pudiera hacer un seguimiento a 26 de los alumnos, mientras en 2° “D” de 45 se recibieron 27, o sea 60% en ambos casos, por lo que los resultados aquí presentados abarcan únicamente ese 60% en ambos casos.

Para esto cabe destacar que la actividad en la secuencia didáctica tenía cuatro objetivos en ambos casos:

- Identificar algunos reinos indígenas durante la conquista.
- Reflexionar sobre las diferencias culturales entre españoles e indígenas en la época de la conquista.
- Conocer las versiones españolas e indígenas sobre la conquista.
- Utilizar los cómics para ilustrar lo aprendido en clase.

A continuación, se presenta el desarrollo de la propuesta, dificultades, correcciones y resultados en cada grupo:

Grupo 2° “A”

Primera parte: Enseñanza del contenido histórico

Sesión 1: Introducción a la conquista y personajes

Actividades realizadas:

- Se contextualizó la llegada de los españoles en 1519 mediante una presentación en PowerPoint.
- Se abordó brevemente la diversidad cultural mesoamericana, enfocándose en los mexicas a fin de dar un panorama general.
- Se hizo una lectura guiada de La verdadera historia de la conquista de la Nueva España de Bernal Díaz del Castillo y Huesos de

lagartija de Federico Navarrete, haciendo un acercamiento a las fuentes de ambas visiones.

- Se solicitó a los estudiantes investigar quienes fueron Cortés, Moctezuma, Cuitláhuac y Cuauhtémoc, así como ubicar zonas culturales de Mesoamérica y la ruta de Hernán Cortés hasta llegar a Tenochtitlan.

Dificultades observadas:

- Hubo una confusión cronológica por no haber visto antes la época prehispánica.
- Desconocimiento generalizado de personajes clave: solo cinco estudiantes reconocían a Cortés o Moctezuma, esto siendo solo de nombre y sin conocer realmente sus acciones.
- Solo 16 de 45 alumnos cumplieron con la tarea.

Acciones correctivas:

- Se reforzó la ubicación temporal y la identificación de personajes mediante tareas y materiales compartidos en Classroom.
- Se retomaron los personajes en clases posteriores para reforzar su comprensión.

Sesión 2: Cronología y narrativa de la conquista

Actividades realizadas:

- Se continuó la narrativa de la conquista hasta la caída de Tenochtitlán de forma oral, el profesor narró desde la noche triste hasta la caída de Tenochtitlan.
- Se leyó y analizó La visión de los vencidos de Miguel León Portilla, centrado en los cantos tristes para utilizar una fuente primaria que permitiera conocer la visión mexica de la caída.
- Elaboración de una línea de tiempo con 11 eventos clave proporcionados por el profesor ubicados entre 1519–1521.

Dificultades observadas:

- Persistía confusión sobre la secuencia de hechos y fechas.
- Algunos estudiantes seguían mezclando eventos o ubicándolos en el orden incorrecto.
- 5 de las 31 líneas de tiempo entregadas tenían errores temporales importantes.

Acciones correctivas:

- Se proporcionó una lista predeterminada de eventos

divididos por año para guiar la elaboración de la línea de tiempo.

Sesión 3: Hibridación cultural y reflexión histórica

Actividades realizadas:

- Se explicó el concepto de hibridación cultural con ejemplos lingüísticos, religiosos y sociales.
- Se aprovechó la cercanía al Día de Muertos para ilustrar procesos de la hibridación.
- Se solicitó una reflexión escrita sobre la conquista y su relevancia actual.

Dificultades observadas:

- Bajo nivel de entrega de trabajos (13 de 45 en tiempo y forma, aunque varios alumnos entregaron después del tiempo límite, por lo que sus trabajos fueron tomados en cuenta para el análisis de este proyecto).
- Falta de profundidad en algunas reflexiones, con respuestas muy superficiales.

Acciones correctivas:

- Se proporcionaron ejemplos orientadores en clase.

Sesión 4: Repaso general

Actividades realizadas:

- Se utilizó la sesión para resolver dudas persistentes y repasar cronología, personajes y fuentes vistas.

Dificultades observadas:

- Aún había estudiantes con vacíos importantes en identificación de personajes o eventos.

Acciones correctivas:

- Se permitió volver a entregar tareas anteriores con correcciones.

En general hubo un entendimiento de las fuentes presentadas, aunque hubo algunas confusiones en La verdadera historia de la conquista de la Nueva España debido a la escritura de la época.

Los alumnos mostraron dificultad para la temporalidad de los eventos y su orden cronológico, sin embargo, con darles una guía de estos las dudas comenzaron a desaparecer y ya eran muy pocos los casos que aún presentaban esto.

El cumplimiento de las tres actividades a excepción de la línea de tiempo fue bastante bajo, teniendo entregas que no llegaron ni al 50% de cumplimiento, mientras que en la línea de tiempo el cumplimiento fue muchísimo mayor teniendo 31 entregas de 45 alumnos.

Segunda parte: Producción del cómic

Sesión 5: Introducción al cómic y a las countryballs

Actividades realizadas:

- Presentación sobre elementos de los cómics: viñetas, diálogos, cartelas, onomatopeyas.
- Se explicó el estilo de las countryballs, sus características y su carácter satírico.
- Se mostraron tres ejemplos temáticos. (cabe destacar que varios alumnos señalaron conocer previamente las countryballs, lo que benefició muchísimo la actividad).

Sesión 6: Segundo prototipo de cómic

Actividades realizadas:

- Se encomendó a los alumnos la elaboración de su proyecto final siendo este un comic de 12 viñetas como mínimo donde debían rescatar los elementos más importantes de la conquista, personajes, eventos, etc. podían ayudarse de su línea de tiempo además de integrar humor y sátira (sin que el mismo opacara el contenido temático).
- Elaboración de un cómic a modo de avance de 8 viñetas sobre la conquista utilizando countryballs.

Dificultades observadas:

- Persistían errores temáticos y estructurales: uso incorrecto de personajes, poca claridad en la representación de eventos.
- Una alumna presentó solo diseños, otra no usó countryballs.

Acciones correctivas:

- Se reforzaron las instrucciones de manera oral y escrita.
- Se otorgó retroalimentación más específica en Classroom y presencialmente.

Sesiones 7 y 8: Elaboración del cómic final

Actividades realizadas:

- Producción del cómic definitivo (mínimo 12 viñetas), con un segundo avance monitoreado vía classroom.

Dificultades observadas:

- Confusión entre Moctezuma, Cuitláhuac y Cuauhtémoc.
- Omisión de eventos, entregas incompletas o fuera de tiempo.
- Solo 22 de 45 cómics fueron entregados.

Acciones correctivas:

- Se revisaron los avances en tiempo real para retroalimentar.
- Se reforzó la supervisión presencial y se facilitó el envío virtual por Classroom.

Tercera parte: Exposición de los cómics

Sesiones 9 y 10: Presentación y análisis

Actividades realizadas:

- Presentación oral del cómic ante el grupo (presencial o por Meet).
- Explicación del contenido, elección de recursos narrativos y análisis de personajes.

Dificultades observadas:

- Muchos alumnos no quisieron participar por miedo o nervios.
- En modalidad virtual, varios se desconectaban o no respondían.
- Algunos solo leían los diálogos sin explicar lo representado.

Acciones correctivas:

- Se motivó con participación voluntaria previa y refuerzos positivos.
- Se permitió que algunos alumnos expusieran únicamente al profesor.
- Se ofrecieron rúbricas al alumno para que supiera que elementos integrar a su comic.

Observaciones finales por modalidad

- **Alumnos presenciales**: mostraron mayor participación, mejor comprensión del proyecto y mejores resultados en productos finales.
- **Alumnos virtuales**: presentaron más dificultades para comprender las consignas, menor participación y menos productos entregados.

Muestras de cómics en 2° “A”

La rúbrica para la calificación en ambos grupos fue:

- Orden y limpieza (que no posea arrugas, rayones, que no estuviera roto, etc.).
- Creatividad (que posea las 12 viñetas como mínimo, colores, etc.).
- Coherencia (que el cómic sea entendible, que se distinga bien principio, desarrollo y final, que los diálogos sean acordes a lo que se ilustra, etc.).
- Rescatar lo visto en clase (que rescate como mínimo los 12 eventos que se pedían en la línea de tiempo, así como los personajes vistos en clase).

- Exposición (Explicar frente al grupo por qué pusieron los elementos, personajes, qué representaban, etc.).

Lo realizado por los estudiantes fue muy variado, hubo desde quienes no entendieron del todo la indicación, quienes no sabían de qué era ya que no prestaron atención, hasta los que cumplieron lo que se pedía y aún más. A continuación, ejemplos de fragmentos de cómics que cumplieron o hicieron más de lo que se pedía y donde hay muchas cosas que destacar (los nombres de los alumnos han sido protegidos bajo seudónimos):



Ejemplo 1: cómic de alumno de 2° “A”

Este fragmento es solo una página de un cómic realizado por el alumno CRUR el cual fue el que más viñetas hizo para esta actividad con un total de 48, en este fragmento hay varias cosas que destacar, como el hecho de que esta parte representa lo que fue la matanza del templo mayor, y abajo Cortés en Veracruz mientras salía a combatir acompañado de la Malinche, cabe destacar que este alumno hizo una historia de amor donde se involucraba a Hernán Cortés y la Malinche, mismos que le dan título a su historia. Además de lo ya mencionado, se puede ver cómo el alumno integra algunos elementos de la cultura de el mismo, por ejemplo a Pedro de Alvarado siendo informado por celular que los mexicas conspiraban contra ellos, para posteriormente atacarlos utilizando el “Sharingan” que es un elemento de la serie de animé “Naruto”, permitiendo observar cómo es posible integrar la cultura del alumno a una narración histórica sin que la misma pierda el hilo de la historia y al mismo tiempo funcionando como un elemento “satirizador”, sin mencionar su particular punto de vista de la conquista a partir de una historia de amor, cumpliendo este cómic totalmente lo solicitado y mucho más, además de permitir al alumno rescatar lo más importante y significativo de la conquista y transmitiendo una narrativa histórica propia, desarrollando el pensamiento histórico y la alfabetización visual.



Ejemplo 2: Cómic de alumno de 2° “A”

Este segundo ejemplo fue sacado del cómic del alumno TORJ el cual hizo 23 viñetas en total, repartidas en dos páginas, aquí realmente no se logran apreciar tantas referencias a cultura del alumno, a excepción de la última viñeta donde un personaje al mencionarle que van a arrestar a Cortés responde con un “siuuu” lo cual es una referencia a una celebración que se hizo muy famosa del futbolista Cristiano Ronaldo. Fuera de ahí no hay más cosas que lo reflejen, sin embargo, considero que sin dar tantas referencias a la cultura del autor perfectamente se pudo representar el evento de la conquista de un modo simple y claro, sin necesidad de hacer más que dibujos como son las countryballs, ya que los eventos quedan bastante claros, yendo desde la llegada de Cortés, pasando por la fundación de la Villa Rica, su alianza con los tlaxcaltecas, la llegada a Tenochtitlán y Diego Velázquez mandando arrestar a Cortés. En general es bastante entendible sin la necesidad de utilizar tanto texto.

Este cómic en general cumple bastante bien lo solicitado en las indicaciones, siendo muy fiel a la historia de la conquista sin modificar tantos elementos o meter historias, personajes o chistes aparte y al igual que el anterior cumple con el objetivo de esta propuesta, permitiendo al alumno rescatar lo más significativo y transmitiendo una narrativa histórica propia sobre la conquista, desarrollando el aprendizaje significativo, la alfabetización visual y el pensamiento histórico.

Es importante decir que si bien la mayoría de alumnos que sí entregaron realmente cumplieron con los requisitos planteados hubo casos de alumnos que dejaban la historieta incompleta, entregaban por entregar, copiaban, entre otras cosas, sin embargo la gran mayoría a través de su reflexión, su línea de tiempo y la historieta lograron un desarrollo del pensamiento histórico, de la alfabetización visual y de un aprendizaje significativo, este último lográndose cuando utilizaban conocimiento previo (histórico o de memes) y lo utilizaron con algo nuevo para crear nuevas estructuras y un producto que lo reflejara, generando al mismo tiempo una actualización del pasado.

Al final de esta parte se unirán las opiniones y reflexiones de ambos grupos, mientras tanto se presenta el desarrollo de la propuesta en 2° “D”:

Cabe destacar que en ambos grupos se utilizó exactamente la misma propuesta con los mismos aprendizajes, a excepción de la sesión de repaso que en 2° “A” fue extraordinaria por una cuestión de tiempos, por tanto, acá se van a presentar de forma general dificultades, actividades correctivas, entregas y muestras representativas.

- Este grupo había tenido una clase previa sobre Mesoamérica, por lo que no se encontraban tan perdidos al momento de identificar culturas y periodos, incluso una buena parte del salón conocía a Hernán Cortés identificándolo como “El conquistador de México”.
- Pese al conocimiento de Cortés muchos alumnos no identificaron a Moctezuma, Cuauhtémoc, entre otros, por lo que fue necesario mandarlos a investigar.
- En este grupo los alumnos hacían preguntas constantes sobre el modo de vida de los mexicas y su cotidianidad.
- La entrega de la línea de tiempo fue de 19 de 45 alumnos dentro del tiempo, siendo muchísimo menor que en el primer grupo, donde se entregaron 31 líneas, si bien en ambos grupos el cumplimiento de las actividades fue bajo, en el primer grupo al menos con la línea de tiempo tuvo un buen cumplimiento, cosa que en este no pasó, hubo muchos alumnos solo la marcaron como entregada pero no adjuntaban ningún archivo.
- Gracias a que las clases en este grupo eran después que las del primero, esto permitió prevenirse en aspectos como el problema de la ubicación temporal de los hechos, dando la guía de sucesos para la línea de tiempo antes de que estos errores se presentarán.
- Si bien de forma presencial se observó a los alumnos y se supo que su participación fue constante y que gracias a esto se pudo ver que quedaba claro el tema, la realidad es que de forma virtual la participación fue prácticamente nula, lo cual no dejaba ver si realmente esos alumnos habían comprendido el tema.
- Aún con que no se entregaban muchos trabajos a los alumnos presenciales se les observaba constantemente durante la elaboración de sus cómics en

clase, lo cual ayudaba a no perderles tanto la pista, siendo esto algo que al igual que en el otro grupo, no se pudo hacer con los alumnos virtuales.

- Con las exposiciones se volvieron a presentar algunos problemas sobre que los alumnos en algunos casos no exponían, ya que o no habían hecho su cómic o simplemente no querían hacerlo.
- Se expusieron un total de 23 cómics, quedando solamente 4 cómics de los que se entregaron sin exponerse, esto gracias a que en sesiones posteriores aún se le dio mucha oportunidad a los alumnos que faltaban de exponer su cómic. Siendo que realmente en este grupo no hubo tanto problema para exponer como lo fue en el otro grupo.

Muestras de cómics de alumnos de 2 “D”



Ejemplo 1: Cómic de alumna de 2° “D”

Este primer fragmento de cómic fue realizado por la alumna CANR la cual en total hizo, 33 viñetas, en este cómic se puede observar para empezar, un esfuerzo considerable de la alumna para la realización de cada viñeta, escenario, personaje, etc. Algo que llama mucho la atención es que las mismas expresiones de las countryballs de aquí son prácticamente las que se usan normalmente en los cómics más clásicos en internet, lo cual indica que o ya las conocía previamente o que investigó más sobre ellas. En cuanto al contenido del mismo en la primera página se puede observar la llegada de los españoles y su encuentro con los mexicas, donde podemos apreciar su llegada por mar, el trayecto desde Veracruz hasta Tenochtitlán y un encuentro con los mexicas, en donde forman una alianza y se hacen amigos, en la siguiente página continua la historia, llegan a Tenochtitlán, Cuitláhuac y Cortés hablan y acaban peleando terminan mandando a arrestar a Cortés, algo que pasa mientras un mexica y un español a lo lejos observan lo que sucede y la ciudad es destruida, ya en su última página se puede observar cómo los españoles acaban conquistando la ciudad. De este cómic se pueden decir varias cosas, si bien la parte del dibujo, el estilo y el esfuerzo están excelentes, la realidad es que en cuanto a contenido si carece un poco, ya que salta algunos eventos y no explica por qué acabaron conquistando

Tenochtitlán, omitiendo algunos eventos y personajes importantes como Moctezuma. Por otro lado, en cuanto a apartados satíricos se pueden observar algunos como en la ruta a Tenochtitlán en donde se puede ver un chiste clásico de "¿ya llegamos?" o un español durmiendo en el camino, mientras que más adelante en la pelea de Cuitláhuac y Cortés podemos ver una pelea tipo videojuego con el término de "FIGHT" para iniciar la misma. En conclusión, este cómic fue muy bueno en el apartado visual, sin embargo, en contenido quizá pudo dar para más, aun así, rescata lo más significativo para la alumna, plasma y da a entender su propia versión de la conquista desarrollando la alfabetización visual y el aprendizaje significativo.



Ejemplo 2: Cómic de alumna de 2° "D"

Este fragmento de cómic pertenece a la alumna SILQ, la cual hizo 14 viñetas en su cómic, en este los dibujos muestran un gran esmero por parte de la alumna, utilizó mucho el recurso de las cartelas para explicar el contexto de las imágenes, sin utilizar diálogos, utilizando mejor las ya mencionadas cartelas para decir que es lo que pasa en cada viñeta. También cabe decir que este cómic se apega a los eventos dados a los alumnos en la línea de tiempo, sin embargo, también se nota que investigó más para su realización, ya que los eventos dados fueron breves así como "1520: matanza del templo mayor", este cómic si bien lo pone aporta información adicional para poder dar un mejor contexto para su entendimiento, en general en este cómic se hizo de un modo serio, sin chistes o referencias a algo, utilizando sólo la historia de la conquista sin más. Aún con esto se logra ver el cumplimiento del objetivo que se tenía para la ilustración de la conquista y la sintetización de la misma en un cómic para el entendimiento del alumno, sin mencionar que a pesar de ser un cómic apegado a la historia real esta alumna en su opinión manifestó que le agradó que pudiera dar una opinión libre sobre la conquista, lo cual se traduce en que a pesar de ser un cómic tan apegado, la alumna realmente crea una narrativa y una visión de la conquista propia que no es la que le dictan los libros, generando la actualización del pasado, la alfabetización visual y el aprendizaje significativo.

Reflexiones en ambos grupos

Al finalizar la actividad en ambos grupos se preguntó la opinión en ambos tanto sobre el tema de la conquista como del trabajo con countryballs, debían escribir:

- Si les gustó o no la actividad.
- Si lograron entender o explicar mejor la conquista.
- Si prefieren este tipo de trabajos o les gusta más otra modalidad.
- Cómo se sintieron trabajando con cómics y con countryballs.

Opiniones 2 "A"

Se recolectaron un total de 20 opiniones escritas por los estudiantes del grupo 2° "A" sobre el trabajo realizado con los cómics de countryballs. Los testimonios reflejan una tendencia positiva, aunque también se identificaron observaciones "negativas" que permiten detectar las principales dificultades.

Entre las opiniones más favorables, destaca la de un alumno que valoró tanto el agrado personal como el aprendizaje logrado:

"Me gustó hacerlo porque me sentí relajado y contento […] entendí un poco más sobre eso, aprendí sobre los sucesos, se entiende mejor con el cómic […]." – Alumno ACOB.

Otros comentarios señalaron aspectos positivos, pero también incluyeron dificultades, como el siguiente caso:

"Me sentí bien al hacerlo con las bolitas […] aprendí mejor con el comic, pero al momento de presentarlo a la clase ya no lo quise presentar […]." – Alumna BARF.

Finalmente, una de las opiniones más "negativas" hacia la actividad expresó su preferencia por métodos más tradicionales, señalando que se sintió estresada y con poca información para trabajar:

"Entiendo un poco más escribiendo […]. Lo volvería a repetir, pero con un poco más de información ya que sentí que me pusieron muy poca de donde rescatar." – Alumna LOPG.

En términos generales, los argumentos positivos se agrupan en tres categorías principales:

- Facilitación del aprendizaje: 15 estudiantes señalaron que el uso del cómic les ayudó a entender mejor la conquista.
- Valoración general de la actividad: 10 estudiantes mencionaron que les gustó la propuesta; 4 destacaron específicamente la facilidad y creatividad de las countryballs.
- Preferencia frente a otras tareas: 3 alumnos afirmaron que prefieren

este tipo de trabajos antes que hacer resúmenes o ejercicios repetitivos.

Otros comentarios individuales también destacaron que la actividad les ayudó a resumir ideas, visualizar mejor los contenidos históricos o trabajar en un ambiente más relajado y motivador. Esto coincide con lo propuesto por Calvas y Espinosa (2017), quienes argumentan que las historietas facilitan la comprensión histórica al adecuar los contenidos al nivel del estudiante, así como con Núñez (2019), quien plantea que el cómic permite representar hechos traumáticos de forma accesible y pedagógica.

Por otro lado, las observaciones negativas se centraron en las siguientes dificultades:

- Dificultad para el dibujo: 2 menciones.
- Frustración o desesperación al realizar la actividad: 2 menciones.
- Problemas al representar expresiones con las countryballs: 1 mención.
- Incomodidad al exponer en público: 3 menciones.
- Preferencia por métodos tradicionales de estudio: 2 menciones.
- Percepción de retraso académico por el tiempo invertido: 1 mención.

Estas críticas sugieren que, aunque la propuesta fue exitosa en términos generales, es importante considerar la diversidad de estilos de aprendizaje, reforzar el acompañamiento docente y garantizar una mejor claridad en las instrucciones y contenidos base.

Opiniones 2 “D”

En el grupo 2°D se recopilaron 24 opiniones estudiantiles. De ellas, 14 afirmaron que la actividad les ayudó a entender mejor la conquista, valorando especialmente la claridad de la información, la posibilidad de representar su punto de vista y el uso de un formato más dinámico.

Varios estudiantes destacaron que les pareció una forma divertida o creativa de aprender. Por ejemplo, un alumno comentó:

“Esta forma fue más fácil para poder entender la historia […] y el cómic nos ayudó a dar nuestro punto de vista sobre la conquista ya que cada quien lo hizo a su modo.” – Alumno LOPR.

Asimismo, cuatro alumnos valoraron positivamente que el cómic permitiera expresar su opinión, y otros mencionaron que les gustó investigar detalles o incluir humor, lo que refuerza el vínculo entre esta estrategia y el desarrollo del

pensamiento histórico y la alfabetización visual.

Sin embargo, también se identificaron algunas críticas o dificultades: tres alumnos dijeron que preferían trabajar con diapositivas o actividades más tradicionales, y dos alumnos expresaron frustración al no saber cómo representar gráficamente los hechos históricos, lo que sugiere que esta metodología no resulta igualmente efectiva para todos los perfiles de aprendizaje de los alumnos.

En resumen, aunque la mayoría consideró la actividad útil y motivadora, las observaciones negativas muestran la importancia de complementar estas estrategias con otras formas de apoyo y retroalimentación continua, siendo algo similar al grupo “A”.

Respecto al entendimiento de la conquista hubo alumnos que afirmaron que efectivamente habían podido entender mejor la conquista y sus personajes, sobre todo quiero destacar opiniones en la actividad de la reflexión de la conquista como las siguientes:

“Si los españoles no hubieran conquistado a México no tendríamos los animales que tenemos, nuestra forma de hablar y nuestra genética sería muy distinta a como es hoy en día” - Alumno RUVA – 2° “A”.

o la siguiente que también muestra un nivel de reflexión importante:

“Esta conquista no fue ni buena ni mala, no podemos criticarla, ya que trajeron enfermedades, la esclavización, pero nuevos objetos, el idioma que hablamos pues viene de allá” - Alumno SOTL.

En líneas generales la gran mayoría de alumnos que entregaron el comic tuvieron una reflexión importante sobre la conquista, su impacto y afirmaron mostrar mayor facilidad al usar las countryballs, sin embargo, no fue lo mismo en todos los casos, tal como se vio anteriormente.

Conclusiones

El trabajo con countryballs terminó mostrando un gran potencial para la enseñanza de la historia, permitiendo utilizar el humor y la sátira para que los alumnos pudieran generar nuevas visiones e interpretaciones de la historia, generando una actualización del pasado.

El tener un conocimiento previo de memes, de historia (ya fuera antes de la clase o adquirido en la misma) permitió que ambas estructuras se conjuntaran y se lograran unir ambas estructuras para generar una nueva, reflejado en su producto final, logrando lo planteado por Ausubel (1983) al mismo tiempo cumpliendo el producto con las 3

características que se exigen para que algo sea potencialmente significativo.

La alfabetización visual permitió realmente utilizar las imágenes para expresar ideas, contextos y reflejar un aprendizaje, además de poder plasmar ideas y el pensamiento histórico a los alumnos, siendo un recurso muy valioso en este campo.

El pensamiento histórico y los conceptos de segundo orden no pueden desarrollarse únicamente con el cómic, necesitan un acompañamiento real por parte del docente que logre guiar al alumno por las fuentes y le permita entender que no son hechos aislados, si no un todo y logre que el mismo piense históricamente.

EL contexto sin duda condiciona mucho de lo realizado en clase, evidentemente la pandemia y el modo hibrido de la clase dificultó el seguimiento a los alumnos, por lo que vale la pena probar la propuesta en un ambiente “normal”, considero que el recurso se puede transpolar no solo al tema de la conquista, si no a muchísimos más en el campo de historia y geografía, e incluso en educación especial (aunque de esto último se necesitan estudios).

En conclusión creo que las countryballs tienen un fundamento teórico y un potencial bastante grande en la educación histórica, permitiendo abrir puertas no solo para desarrollar los conceptos acá planteados, si no para muchos más que van dentro y fuera del campo histórico, sin embargo en cualquier caso es importante hacer un acompañamiento constante del docente que lleve al alumno a alcanzar los aprendizajes finales mientras el mismo desarrolla su creatividad, su humor y refleja una parte de su realidad en este trabajo, logrando alcanzar el verdadero potencial de las countryballs, el cual sin duda conviene seguir estudiando y aplicando.

Bibliografía

Báez, A. (2013). La caricatura política como herramienta en la enseñanza y aprendizaje de la historia. Red de Especialistas en Docencia, Difusión e Investigación en Enseñanza de la Historia, Universidad Autónoma de Querétaro 1180- 1189.Obtenido de: https://www.academia.edu/45036755/Caricatura_pol%C3%ADtica_como_herramienta_en_la_ense%C3%B1anza_de_la_historia

Báez, A. (s.f.). Pensamiento histórico. Punto de partida para el trabajo con fuentes históricas desde la Historiografía [Articulo en prensa].

Báez, A (17de marzo de 2021) Formación del pensamiento histórico para la actualización del pasado en la enseñanza

de la Historia [ponencia] coloquio de enseñanza y aprendizaje de la historia, CEAH

Calvas, M., & Espinoza, E. (2017). La enseñanza de la Historia a través de historietas. Maestro y Sociedad, 14(4), 544-555. Obtenido de https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/3129/2745

Camargo, S., & Arteaga, B. (2014). Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios de 2012 para la formación de maestros de Educación Básica. Tempo e Argumento, 6(13), Universidades do Estado de Santa Catarina Florianópolis 110-140. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/3381/338139190006.pdf

Gómez, R. (2010). La alfabetización visual: retos para un mundo que aspira a la interculturalidad, Polisemias visuales aproximaciones a la alfabetización visual en la sociedad intercultural. ALVISUAL, Universidad de Salamanca, Salamanca, España 22-37. Obtenido de http://eprints.rclis.org/15914/1/978-84-7800-166-8-0021- 0037.pdf

Ibagón, N., Echeverry, A., & Granados, R. (2021). Enseñar y aprender historia a través del uso de memes: posibilidades y retos formativo. Potenciales para el aprendizaje y desarrollo socioafectivo, Red Iberoamericana de pedagogía, 415-433. Obtenido de https://redipe.org/wp-content/uploads/2021/05/Tomo-xviii-potenciales-para-elaprendizaje.pdf#page=417

Maza, A. (2013). Un acercamiento al cómic, origen, desarrollo y potencialidades. Perspectivas docentes.

Molina, L. (s.f.). Teoría del aprendizaje significativo por David Ausubel. Academia, 1-11. Obtenido de https://www.academia.edu/10820341/TEOR%C3%8DA_DEL_APRENDIZJE_SIGNIFICATIVO_TEORIA_DEL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO

Montero, D. (2016). La iconología como método de estudio historiográfico: los aportes a la historia del arte. Pensamiento actual, 16(26). Universidad de Costa Rica Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5821457

Núñez Bergsneider, C. (2019). El uso del cómic como recurso didáctico para la enseñanza de la historia reciente en Colombia [Tesis]. Universidad del Bosque, Colombia. Obtenido de https://repositorio.unbosque.edu.co/handle/20.500.12495/1956

Pappe, S. (2001). Historiografía crítica, una reflexión teórica. Atzcalpozalco, México: Universidad Autónoma

Metropolitana. Obtenido de https://core.ac.uk/download/pdf/48393435.pdf

Origel, O (2022) El uso de las countryballs para el desarrollo del aprendizaje significativo, la alfabetización visual y el pensamiento histórico [Tesis para optar al grado de licenciatura] Escuela Normal Superior de Querétaro. Obtenido de: https://www.academia.edu/126943221/El_Uso_de_las_Countryballs_para_el_desarrollo_de_la_Av_AS_y_PH

Rodríguez, M. (2005). Introducción general a los estudios iconográficos y su metodología. e-excellence, Liceus, 1-19. Obtenido de https://webs.ucm.es/centros/cont/descargas/documento4795.pdf

Seixas, P., & Morton, T. (2013). The Big Six Historical Thinking Concepts. SCIELO.

13. Educación para la integración

Impacto de actividades prácticas en el aula sobre el desarrollo del aprendizaje profundo de la fisiología en estudiantes de Pedagogía en Educación Física

Autor: Espinoza Monjes, Daniel Alejandro, Daniel.espinoza@usach.cl
Co-autor(es): Barrios Fuentes, Fernanda Elizabeth, fernanda.barrios@usach.cl
Profesor guía o tutor: Reuquén López, Patricia Isabel, Patricia.reuquen@usach.cl
Universidad de Santiago de Chile / Facultad de Química y Biología.

Resumen

La presente tesis aborda la enseñanza de la Fisiología en la carrera de Pedagogía en Educación Física de la Universidad de Santiago de Chile, centrándose en cómo las actividades prácticas influyen en el aprendizaje profundo. En un contexto dominado por clases expositivas, se propone integrar actividades prácticas en el aula para fomentar un aprendizaje más profundo en contraste con el enfoque tradicional asociado al aprendizaje memorístico. Esta investigación busca evidenciar el impacto de las actividades prácticas en el aula sobre el enfoque de aprendizaje profundo, superficial y la percepción de la experiencia de aprendizaje en profesores en formación que cursan la asignatura Fisiología General de Sistemas en el año 2024. Este estudio adopta un enfoque cuantitativo con pre y post mediante el uso de instrumentos estandarizados y validados, el cuestionario Study Process Questionnaire (SPQ) y el cuestionario Course Experience Questionnaire (CEQ). Se cuantificó el efecto de estas actividades prácticas tanto en el enfoque de aprendizaje como en la percepción de las experiencias educativas y se explorará la relación entre ambos. El supuesto de investigación es que estas prácticas promueven un aprendizaje más profundo y significativo. Se implementaron dos actividades en fisiología renal y digestiva. Los resultados de este estudio sugieren que la implementación de actividades prácticas favorece el desarrollo de un aprendizaje más profundo en los estudiantes. Sin embargo, es necesario ampliar la investigación con más actividades prácticas, mayor inversión en equipos portátiles y una muestra superior para evaluar estadísticamente la variación en los enfoques y percepciones del aprendizaje.

Palabras clave: Aprendizaje profundo, Actividades prácticas, Enfoques de aprendizaje

Introducción

La obesidad infantil en Chile se ha cuadruplicado en las últimas décadas, el 2018 ésta ascendía al 50.8% de los niños chilenos, (Weil & Zaldívar, 2023). Entre las múltiples medidas adoptadas en nuestro país destaca el incremento de una hora más de Educación Física en todos los colegios (Martinez, 2024) así como proyectos en trámite que pretenden que los estudiantes, desde educación parvularia, hasta educación media participen en a lo menos 30 minutos de actividad física antes de iniciar la jornada escolar (CNN Chile, 2025).

Ante esta realidad y las medidas adoptadas a nivel país la demanda de profesionales de las ciencias de la actividad física es mayor, especialmente la de Profesores de Educación Física. Es necesario que estos estén formados en cómo enseñar habilidades tanto físicas como sociales para contribuir a la salud y bienestar (Bennasar-García & Suniaga, 2024).

En este contexto, las prácticas de laboratorio pueden ser una oportunidad para que los Profesores en formación desarrollen habilidades y fortalezcan su formación en las ciencias fisiológicas (Ramirez Unwin, 2008), sin embargo, la enseñanza mediada por prácticas de laboratorio en la actualidad se presenta como si fueran instrucciones de una receta de cocina, reflejando visiones de la ciencia y el aprendizaje desde enfoques empírico-inductivistas. Además, evidencian una desconexión entre teoría y experimentación, donde la práctica frecuentemente queda subordinada a la teoría, su nivel de apertura es limitado y suelen ser altamente estructurados, guiando al estudiante paso a paso. Las experiencias que ofrecen suelen parecer desconectadas entre sí y carecen de aplicación práctica, con un énfasis marcado en obtener respuestas correctas. En consecuencia, el laboratorio tiende a centrarse en la verificación de conocimientos ya establecidos. Por ello esta forma de enseñanza suele percibirse como confusa y poco efectiva, lo que disminuye su valor educativo. (Quintero, 2021).

En general los profesores reconocen el potencial de las prácticas de laboratorio, sin embargo, estos mismos reconocen no contemplarlas en su práctica docente o al menos, no en la cantidad necesaria o deseable, cuando se aplican estas prácticas estas tienden a ser demostraciones de la teoría y los estudiantes asumen el papel de espectadores u operadores que siguen una pauta tipo receta de cocina, lo que coarta considerablemente la posibilidad de estimular en los estudiantes el uso de capacidades como: plantear y responder

preguntas, formular hipótesis, etc. (Vieira, 2006). Hoy se asegura y reafirma que "La Fisiología siempre ha sido una ciencia experimental; por lo tanto, su enseñanza debe descansar en la experimentación y el método científico. (Rosalinda Guevara-Guzman, 2014). Sin embargo, se puede decir de forma general que cuando se desean implementar prácticas experimentales de laboratorio nos encontramos frente a varias dificultades, entre estas se destacan los costos asociados a la infraestructura de un laboratorio, los instrumentos, las muestras, etc., estos pueden llegar a sumar un gran valor monetario (Lellis-Santos, 2020) (Patrick Mayerhofer, 2020). En las prácticas de laboratorio los estudiantes tienden a observar al docente como quien entrega la información por lo que no son conscientes o responsables de su propio aprendizaje. Sin embargo, existe evidencia de que, cuando a los estudiantes se les presenta la oportunidad, ellos se convierten en partícipes activos de su proceso de aprendizaje y esto lleva a una mejor comprensión y aplicación de los conocimientos fisiológicos (Helena Carvallo, 2011). El aprendizaje de la fisiología representa un desafío significativo para los estudiantes, ya que requiere un elevado esfuerzo cognitivo y está profundamente fundamentado en conceptos complejos.

Entre los factores que contribuyen a las dificultades en el aprendizaje de esta disciplina destaca la escasez de oportunidades para que los estudiantes apliquen su comprensión a la resolución de problemas y que el aprendizaje de esta ciencia depende mucho de los esfuerzos que hacen los estudiantes para comprenderla (Colthorpe KL, 2018).

En el contexto de la educación secundaria, el actual currículum nacional tiene pocos objetivos que aborden la enseñanza de la Fisiología, en este se seleccionan como aprendizaje basal en ciencias naturales, para segundo medio, en el objetivo de aprendizaje (OA) 01 conceptos del sistema nervioso que debieran abordarse desde una perspectiva fisiológica, en el mismo nivel, el OA 02 de ciencias naturales abordan conceptos fisiológicos desde la perspectiva de la sexualidad humana, y, en el OA 06 se abordan conceptos de Fisiología celular, tanto en tercero y cuarto medio, el curso de ciencias para la ciudadanía en su módulo de bienestar y salud propone un objetivo que abordaría: Fisiología general, metabolismo, Fisiología celular (Ministerio de educación, 2016). Aun así, los programas y planes que se desprenden de estos objetivos, en las sugerencias de actividades para la enseñanza de estos mismos, proponen actividades de tipo práctico, sin embargo, en estas actividades no se realizan ni recolección de datos, ni el uso de

instrumentos que den cuenta de mediciones de un fenómeno fisiológico, las actividades propuestas ponen énfasis en la indagación científica de tipo bibliográfica (Ministerio de Educación de Chile, 2016).

En cuanto a enseñanza de la fisiología en profesores en formación de Pedagogía en Educación Física de la Universidad de Santiago de Chile, la carrera actualmente, en sus cursos de "Fisiología general de sistemas 1 y 2" no cuenta con actividades prácticas de laboratorio y solo cuenta con módulos de cátedra expositiva. Considerando que, en su perfil de egreso, esta carrera enfatiza un "compromiso con la mirada científica" (Universidad de Santiago de Chile, 2024), el no contar con actividades prácticas de laboratorio significaría un desaprovechamiento de las oportunidades de desarrollar el pensamiento lógico y fomentar las habilidades para el pensamiento hipotético deductivo. (Ramirez Unwin, 2008).

Una de las grandes limitantes de este tipo de estrategias de enseñanza es el alto costo asociado al uso o implementación de un laboratorio de docencia, por esto es cada vez más común encontrar investigación en educación fisiológica asociada a los laboratorios en aula y laboratorios móviles con tecnología al alcance de los estudiantes, tales como: teléfonos inteligentes, Tablet, notebook, etc., todo esto enfocado en reducir los costos de implementación de este tipo de prácticas (Patrick Mayerhofer J. C., 2022) (Jennifer L.Judge, 2022) (Güçlü, 2007).

Por todo lo mencionado se hace evidente que, frente a la necesidad de este tipo de estrategias educativas, estas deberían considerar el uso de materiales y métodos que no impliquen una gran inversión monetaria.

Objetivos

Determinar la variación en el nivel de aprendizaje profundo que presentan los estudiantes de Pedagogía en Educación Física que cursan la asignatura de Fisiología General de Sistemas durante el año 2024, en el contexto de la implementación de actividades prácticas en el aula.

Materiales y métodos

Estudio de tipo descriptivo, con enfoque cuantitativo, de carácter cuasi experimental, que contempla la aplicación de un pre y post test.

Población: Estudiantes entre 20 y 25 años que cursan la asignatura de Fisiología General de Sistemas, pertenecientes a la carrera de Pedagogía en Educación Física de la Escuela de Ciencias de la Actividad Física de la Universidad de Santiago de Chile.

Muestra: La muestra estuvo conformada por 23 estudiantes del curso de Fisiología General de Sistemas de la carrera de Pedagogía en Educación Física,

seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia.

Instrumentos

Guías de prácticas en el aula de fisiología general de sistemas. Se diseñaron e implementaron 2 guías de trabajo para el curso de Fisiología general de sistemas que incluye la guía para el desarrollo de la actividad práctica de laboratorio con enfoque en la metodología de la investigación (anexo 1). La guía 1 para "Fisiología renal" (anexo 2) y la guía 2 para "Fisiología digestiva" (anexo 3), seleccionadas en el marco del proyecto PID 029-2024, estas guías abarcan 2 de las 3 unidades incluidas en curso de Fisiología general de sistemas 2 del segundo semestre del 2024.

El diseño de estas guías fue realizado con una estructura de menor a mayor complejidad, tanto para los conceptos fisiológicos, como para las habilidades necesarias para el desarrollo de la guía misma. Se utilizó la taxonomía de Bloom para disponer los procesos cognitivos de forma ascendente (Bloom, 1964) y alineado con la estructura de los enfoques de aprendizaje desde lo superficial hacia lo profundo según Biggs (Biggs, 1987) (BiggsJ., 1999).

Ambas guías se resumen en la siguiente tabla.

Tabla 1. Resumen de las guías de trabajo utilizadas en el marco del proyecto PID

Unidad	Objetivos de aprendizaje	Actividades	Evaluación
Fisiología renal	-describir estructuras anatómicas, funciones y mecanismos del sistema renal -inferir resultados de la experimentación según funcionamiento de sistema renal -planificar una investigación experimental -recolectar y registrar datos -elaborar e interpretar gráficos	-escribir y completar tablas de datos con diferentes estructuras y mecanismos del sistema renal -describir resultados esperados, elaborar pregunta de investigación, hipótesis, describir población, muestra y tipo de diseño experimental -Completar tablas de registro de datos -elaborar gráficos según datos obtenidos y preguntas asociadas al gráfico	Rubrica de evaluación para: Tablas de datos Descripciones metodológicas Preguntas abiertas Gráficos elaborados e interpretados
Fisiología digestiva	-describir estructuras anatómicas, funciones y mecanismos del sistema digestivo -inferir resultados de la experimentación según funcionamiento de sistema digestivo -planificar una investigación experimental -recolectar y registrar datos -elaborar e interpretar gráficos	-escribir y completar tablas de datos con diferentes estructuras y mecanismos del sistema renal -describir resultados esperados, elaborar pregunta de investigación, hipótesis, describir población, muestra y tipo de diseño experimental -completar tablas de registro de datos -elaborar gráficos según datos obtenidos y preguntas asociadas al gráfico	Rubrica de evaluación para: Tablas de datos Descripciones metodológicas Preguntas abiertas Gráficos elaborados e interpretados

Cuestionario de procesos de aprendizaje (SPQ) (anexo 4).

En su versión corta (R-SPQ-2F): es de tipo escala Likert y mide dos enfoques principales de aprendizaje: enfoque profundo y enfoque superficial. Este cuestionario tiene formato encuesta de 20 preguntas, donde cada ítem se responde en una escala de 5 puntos, que va desde "muy en desacuerdo" (1) hasta "muy de acuerdo" (5), ambos enfoques tanto profundo como superficial tienen una puntuación mínima de 1 y máxima de 5. La elección de este cuestionario se fundamenta en que, en el contexto internacional, ha sido traducido a varios idiomas para aplicarse con fines de investigación y ha sido sometido a diferentes procesos de revisión y validación. En el contexto chileno el

cuestionario fue analizado por un grupo de seis especialistas en docencia universitaria con un porcentaje de acuerdo en la aprobación de los ítems de un 84%, la validación de consistencia interna se realizó mediante dos indicadores, el coeficiente alfa de Cronbach y el coeficiente omega de McDonald. Para la dimensión de Enfoque profundo se obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de 0.847 y un coeficiente omega de McDonald de 0.858 y para la dimensión de enfoque superficial se obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de 0.804 y un coeficiente omega de McDonald de 0.816 (Marchant, Fauré, & Abricot, 2016). Entre las ventajas de este instrumento se destaca que mediante la escala Likert es posible obtener datos cuantitativos, con los cuales es posible desarrollar estadística descriptiva, e inferencial lo que permite evaluar, mediante las variaciones en los puntajes, las diferencias en el enfoque de aprendizaje profundo de los estudiantes.

Cuestionario de experiencias de aprendizaje (CEQ) (anexo 5) de tipo escala Likert en su formato tipo encuesta de 17 preguntas, mide de los estudiantes sobre varios aspectos del diseño y la enseñanza del curso, cada ítem se responde en una escala de 5 puntos, que va desde "muy en desacuerdo" (1) hasta "muy de acuerdo" (5) proporcionándoles información sobre cómo estas experiencias afectan su aprendizaje y satisfacción general. Este instrumento se subdivide en la evaluación de 4 dimensiones de la experiencia de aprendizaje, estas son: Buena docencia con 6 preguntas, carga de trabajo adecuada con 4 preguntas, metas y objetivos claros con 4 preguntas y evaluación apropiada con 3 preguntas. Este es un instrumento ampliamente reconocido y validado para evaluar la percepción de los estudiantes sobre su experiencia educativa. Su uso está justificado en estudios relacionados con la calidad del aprendizaje y la efectividad de las estrategias de enseñanza. Para el contexto chileno la adaptación al idioma desde el Ingles se realizó mediante expertos considerando diferencias lingüísticas, psicológicas y culturales según Muñiz (Muñiz, 2013) validación de contenido de este cuestionario fue analizado por un grupo de seis especialistas en docencia universitaria con un porcentaje de acuerdo en la aprobación de los ítems de un 84%, para la validación de la consistencia interna se realizó el cálculo del coeficiente alfa de Cronbach y el coeficiente omega de McDonald, dando como resultado en cada una de sus 4 un alfa de Cronbach de 0.85, 0.74, 0.078 y 0.69 respectivamente y un omega de McDonald de 0.86, 0.74, 0.79. y 0.70.

Como se mencionó y de acuerdo a la bibliografía, las experiencias de aprendizaje condicionan el comportamiento o variación del enfoque de

aprendizaje profundo o superficial que adoptan los estudiantes por lo que la evaluación de los enfoques de aprendizaje se realiza en conjunto con la de las experiencias de aprendizaje, por lo tanto, se utilizan los Cuestionario de procesos de aprendizaje (SPQ) y Cuestionario de experiencias de aprendizaje (CEQ) en conjunto. (Marchant, Fauré, & Abricot, 2016). (Ramsden, 2023) (Marchant, Fauré, & Abricot, 2016).

La interpretación de los resultados de ambos instrumentos se realiza comparando los puntajes obtenidos en ambas escalas dentro de un mismo individuo o grupo, en lugar de utilizar normas generales. Esto se debe a que el constructo evaluado depende del contexto en el que se mide, por lo que sus resultados no pueden analizarse de manera universal. En consecuencia, el significado de los puntajes debe entenderse en función de las características específicas del grupo estudiado y su entorno. (Prosser, 2001) (Marchant, Fauré, & Abricot, 2016).

Intervención.

Para responder al objetivo específico 1 y 2.

Se aplicó el cuestionario SPQ al inicio del primer semestre, al inicio del segundo semestre, y al final del segundo semestre del 2024.

Los resultados obtenidos al inicio del primer semestre e inicio del segundo semestre obedecen a la temporalidad donde los estudiantes no tuvieron actividades prácticas, esto es, sin intervención.

Los resultados obtenidos al inicio del segundo semestre y al final de este obedecen a la temporalidad donde los estudiantes si tuvieron actividades prácticas, es decir, con intervención

Para responder al objetivo específico 3.

Se aplicó El cuestionario CEQ al inicio del primer semestre, al inicio del segundo semestre, y al final del segundo semestre del 2024.

Los resultados obtenidos al inicio del primer semestre e inicio del segundo semestre

obedecen a la temporalidad donde los estudiantes no tuvieron actividades prácticas, esto es, sin intervención.

Los resultados obtenidos al inicio del segundo semestre y al final del mismo obedecen a la temporalidad donde los estudiantes si tuvieron actividades prácticas, es decir, con intervención.

Recolección y tratamiento de los datos.

Los datos obtenidos a partir de los cuestionarios SPQ y CEQ fueron analizados mediante estadística descriptiva.

Los datos fueron tabulados en Microsoft Excel y revisados para asegurar su consistencia, corrigiendo posibles errores de digitación y eliminando respuestas incompletas.

Posteriormente, se calcularon medidas estadísticas descriptivas como media,

mediana, desviación estándar y percentiles, con el objetivo de caracterizar las respuestas de los participantes en cada momento de medición.

Análisis de los datos

El análisis se centró en la comparación de las mediciones obtenidas en los distintos momentos del año académico. Los resultados de cada cuestionario fueron agrupados por dimensión y presentados en tablas. La interpretación de estos resultados se realizó en función de los puntajes obtenidos en cada dimensión, contrastándolos con la literatura especializada, con el fin de identificar patrones relevantes en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes en el contexto de actividades prácticas en aula.

Aspectos éticos.

De acuerdo con el reglamento de la Facultad de Química y Biología para tesis de la carrera de Pedagogía en Química y Biología, se solicitó a los estudiantes participantes de esta investigación la firma de un consentimiento informado. Este documento explicaba los objetivos del estudio, el carácter voluntario de su participación y la posibilidad de retirarse en cualquier momento sin consecuencias académicas. Asimismo, se garantizó la confidencialidad de los datos recolectados los cuales fueron utilizados exclusivamente con fines investigativos y presentados de manera anonimizada. (anexo 5)

Factibilidad técnica del estudio.

Este estudio se enmarcó en el proyecto PID 029-2024, dirigido por la Profesora Patricia Reuquén, Coordinadora del curso Fisiología General de Sistemas, quien facilitó el acceso a la muestra y el plan de intervención en 23 estudiantes seleccionados por conveniencia antes y después de una intervención de experiencias prácticas de laboratorio desarrolladas en el aula.

Resultados y discusión

Para el objetivo específico 1: Evaluación del enfoque de aprendizaje profundo con y sin intervención

	Sin intervención		Delta	Con intervención		Delta
	Pre	Post		Pretest	Post test	
Aprendizaje profundo	3.67 ±0.34	3.64 ±0.35	-0.8%	3.64 ±035	3.87 ±0.43	6.31%

***Tabla 2**. resultados test SPQ en la dimensión de aprendizaje profundo con y sin intervención*

Para el objetivo específico 2: evaluación del enfoque de aprendizaje superficial con y sin intervención

	Sin intervención		Delta	Con intervención		Delta
	Pre	Post		Pre	Post	
Aprendizaje profundo	2.37 ±0.37	2.37 ±0.36	0%	2.37 ±036	2.38 ±0.77	0.4%

Tabla 3 resultados test SPQ en la dimensión de aprendizaje superficial con y sin intervención

Para el objetivo específico 3: evaluación de las experiencias de aprendizaje con y sin intervención

	Sin intervención		Delta	Con intervención		Delta
	Pre	Post		Pre	Post	
Buena docencia	3,75 ±0,49	4,10 ±0,47	9.33%	4,10 ±0,47	4.12 ±0.77	0.48%
Carga de trabajo adecuada	3,20 ±0,40	3,30 ±0,48	3.12%	3,30 ±0,48	3,78 ±0,37	14.55%
Metas y objetivos claros	3,54 ±0,55	3,80 ±0,82	7.34%	3,80 ±0,82	3,78 ±0,37	-0.53%
Evaluación apropiada	2,45 ±0,28	2,21 ±0,23	-9.80%	2,21 ±0,23	2,56 ±0,23	15.84%

Tabla 4 Resultados test CEQ en sus 4 dimensiones con y sin intervención

Los resultados evidencian un cambio positivo en el enfoque de aprendizaje profundo en el grupo con intervención, que mostró un aumento del 6,31% en el puntaje promedio tras la implementación de actividades prácticas en aula, mientras que el grupo sin intervención presentó una leve disminución del 0,8%. Esta diferencia sugiere que las experiencias prácticas influyeron en la forma en que los estudiantes se relacionaron con el contenido, favoreciendo un enfoque más significativo y crítico.

Este hallazgo es coherente con la teoría de Biggs (1987, 1999), quien sostiene que el aprendizaje profundo se produce cuando el estudiante está motivado intrínsecamente a comprender, y adopta estrategias activas de integración del conocimiento. Asimismo, Marton y Säljö (1976) identificaron que los estudiantes tienden a adoptar un enfoque más profundo cuando se enfrentan a tareas que requieren comprensión e interpretación, más que memorización.

Las actividades prácticas implementadas para las unidades de fisiología renal y fisiología digestiva que fueron desarrolladas con enfoque en la metodología de la investigación. se alejan del modelo tradicional de prácticas tipo “receta” (Quintero, 2021; Vieira, 2006), y responde a la necesidad de una enseñanza más activa y contextualizada, tal como recomiendan Freeman et al. (2014) y Carvalho et al. (2011).

Además, el uso de instrumentos sencillos, como botellas, cronómetros y teléfonos móviles, responde al enfoque de laboratorios portátiles y de bajo costo descrito por Patrick Mayerhofer et al. (2022) y Lellis-Santos (2020), los cuales han demostrado ser eficaces en promover habilidades prácticas sin requerir grandes recursos. Insertar figuras en el espacio que crea conveniente

Conclusiones

Este estudio ha evidenciado que las actividades prácticas en el aula influyen de manera positiva en el desarrollo del aprendizaje profundo de los estudiantes de Pedagogía en Educación Física que cursan la asignatura de Fisiología General de Sistemas. A través de la implementación de actividades Prácticas en aula, centradas en temas como la fisiología renal y digestiva, se evidenció un incremento en la capacidad de los estudiantes para integrar y comprender los contenidos de manera crítica.

Además, las percepciones de los estudiantes sobre su experiencia educativa también mostraron cambios, destacando una mejora en las dimensiones de evaluación apropiada y carga de trabajo adecuada en el grupo con intervención, lo cual sugiere que las actividades prácticas fueron vistas positivamente en términos de la relevancia de la evaluación y la adecuación de la carga académica. Sin embargo, otros aspectos como la claridad

de los objetivos y la percepción de buena docencia no mostraron cambios sustanciales, lo que subraya la importancia de trabajar no solo en la implementación de las actividades prácticas, sino también en la comunicación y el diseño pedagógico global del curso.

En conclusión, aunque las actividades prácticas mostraron ser efectivas para fomentar el aprendizaje profundo, es necesario seguir mejorando tanto las metodologías implementadas como el contexto pedagógico en su totalidad, para garantizar que todos los estudiantes se beneficien de manera equitativa. Ampliar la intervención, mejorar la claridad de los objetivos de aprendizaje y explorar nuevas formas de evaluación pueden ser pasos importantes para maximizar el efecto de estas actividades en el desarrollo del aprendizaje profundo y las experiencias de aprendizaje satisfacción estudiantil.

Este estudio también muestra que es posible integrar la teoría con la práctica incluso en contextos con limitaciones materiales, lo que en sí mismo constituye una condición favorable para el aprendizaje profundo.

Bibliografía

1. Álvarez Cedillo, J. A. (2019). La exploración en el desarrollo del aprendizaje profundo. RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 9(18), 833-844.
2. Biggs. (1987). Student approaches to learning and. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
3. Biggs, J. (1999). What the student does: Teaching for enhanced learning. Higher Education Research & Development, 18, 57-75.
4. Biggs, J., Kember, D., & Leung. (2001). The revised two-factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. British Journal of Educational Psychology, 71, 133-149.
5. Colthorpe KL, A. H. (2018). ¿Cómo afrontan los estudiantes los conocimientos fisiológicos difíciles? Advances in Physiology Education, 42: 555–564.
6. Fernández-Castillo, E., & Nieves-Achón, Z. I. (2015). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios y su. Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal), 37-51.
7. González, C. M. (2011). Relación entre la experiencia de aprendizaje de estudiantes. Calidad en la Educación, 35, 21-49. .
8. González, C., López, L., & Montenegro, H. (2012). Análisis de confiabilidad y de validez del instrumento Course Experience Questionnaire (CEQ). Educación y Educadores, vol. 15, núm. 1, pp. 63-78.

9. Gutierrez, A. y. (2017). El laboratorio de ciencias en la formación docente: Integración de nuevas tecnologías. Aportes de la investigación para la formación inicial y continua. Am. J. Sci. Educ, 4, 22067.

10. Hall, J. E. (2021). Guyton & Hall. Tratado de fisiologia medica. En J. E. Hall, Guyton & Hall. Tratado de fisiología médica (pág. 3). Elsevier Health Sciences.

11. Helena Carvallo, C. A. (2011). Voluntary participation in an active learning exercise leads to a better understanding of physiology. Advances in Physiology Education, 35: 53–58.

12. Koeppen, B. M. (2017). Berne and Levy Physiology: Berne and Levy Physiology E-Book. Elsevier Health Sciences.

13. Lellis-Santos, C. A. (2020). Smartphone-assisted experimentation as a didactic strategy to maintain practical lessons in remote education: alternatives for physiology education during the COVID-19 pandemic. Advances in physiology education, 44(4), 579-586.

14. Marchant, J., Fauré, J., & Abricot, N. (2016). Adaptación y Validación Preliminar del SPQ y el CEQ Para. PSYKHE, 25(2), 1-18. 23

15. Ministerio de educación. (2016). Bases Curriculares 7° básico a 2° medio, Ministerio de Educación 2015. Unidad de Currículum y evaluación Ministerio de educación (primera ed.). Santiago de Chile: Ministerio de educación.

16. Mujica, A. D. (2013). Autoeficacia, enfoque de aprendizaje profundo y estrategias de aprendizaje. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2(1), 341- 346.

17. Osorio, C. G. (2023). Inicio de la enseñanza de la Fisiología en Chile. Revista médica de Chile, 151(6), 775-781.

18. Patrick Mayerhofer, J. C. (2020). A remote laboratory course on experimental human physiology using wearable technology. ADVANCES IN PHYSIOLOGY EDUCATION, 117-124.

19. Quintero, M. M. (2021). El trabajo práctico de laboratorio en la enseñanza de la ciencias naturales: una experiencia con docentes en formación inicial. Tecné, Episteme y Didaxis, TED, 49, 163–182.

20. Ramirez Unwin, B. (2008). Laboratorios basados en investigación: Una metodología que incentiva la participación intelectual del estudiante en el proceso de aprendizaje. CPU-e, Revista de Investigación Educativa,, pp. 1-9.

21. Reed, E. C. (1893). Ciencias fisicas y naturales 1.er año. Santiago de Chile: Imprenta Gutenberg .

22. Rheinberger, H.-J. (2023). Claude Bernard and life in the laboratoy. History and Philosophy of the Life Sciences, 45:11.

23. Rosalinda Guevara-Guzman, M. E. (2014). El papel formativo del laboratorio en la enseñanza de las ciencias fisiologicas. Gaceta Médica de México, 150.

24. Tenreiro-Vieira, C. &. (2006). Diseño y validación de actividades de laboratorio para promover el pensamiento crítico de los alumnos. Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 3(3), 452-466.

25. Universidad de Santiago de Chile. (11 de 12 de 2024). Admisión USACH. Recuperado el 11 de 12 de 2024, de Admisión usach pedagogia en educacion fisica: https://admision.usach.cl/carreras/pedagogia-en-educacion-f%C3%ADsica

26. Vieira, C. T.-V. (2006). DISEÑO Y VALIDACIÓN DE ACTIVIDADES DE LABORATORIO. Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 3(3), 452-466.

27. Zeegers, P. (2001). Approach to Learning in Science: A Longitudinal Study . British Journal of Educational Psychology, 71(1),.

20 - Literatura, imaginarios, estética y cultura

Formas de la violencia en la literatura contemporánea: una lectura posthumana de la obra de Ana Paula Maia

Autor: Novak, Milena

Orientadora: Fandiño, Laura

Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Lenguas

Resumen

A partir de la novela *Así en la tierra como debajo de la tierra* (2017), de la autora brasileña Ana Paula Maia, pretendemos analizar la representación de la cuestión animal y la necropolítica. En este sentido, adherimos a la perspectiva de M. Bajtín (1986) respecto de que la novela refracta las problemáticas socio-históricas e inscribe valoraciones de su contexto de producción. Dicho esto, y dado que nuestra previsión de lectura sostiene que la novela objeto de estudio apunta a cuestionar el lugar predominante de lo humano en espacios marginados de la vida social, esta investigación se enmarca en el campo de los estudios animales, desarrollado por Wolfe (2007), dentro de la corriente posthumanista y tiene en cuenta la categoría de necropolítica, propuesta por Achille Mbembe (2011), por cuanto nos permite establecer articulaciones conceptuales entre la cuestión animal y el necropoder para llevar a cabo nuestro análisis. Nos proponemos examinar la configuración de los espacios en relación con formas administradas de producción de muerte e identificar las distintas dinámicas que se producen en las interacciones entre personajes, como así también, dilucidar qué asociaciones es posible establecer entre ambos componentes de la ficción.

Palabras clave: posthumanismo, necropolítica, literatura latinoamericana

Introducción

Desde fines del siglo XX, la filosofía y la teoría cultural emprendieron un intenso cuestionamiento referido a la posición central que, a partir del siglo XV aproximadamente, comienza a ocupar el ser humano en relación con otros seres vivos y con su entorno. Este replanteamiento, conocido como la crisis del humanismo o posthumanismo, se genera a partir de diversos debates que señalan la manera perjudicial en la que el ser humano, subordinado a la racionalidad instrumental (Habermas, 1981), dispone de los recursos naturales y de los animales. Dado que estos debates son centrales en las reflexiones contemporáneas por cuanto evidencian una transición en la cosmovisión desde el antropocentrismo hacia el postantropocentrismo, nos interesa indagar en el diálogo que es posible establecer con la esfera de la discursividad literaria, especialmente en lo que a la cuestión animal se refiere. En este sentido, adherimos a la perspectiva de M. Bajtín (1986) respecto de que la novela refracta las problemáticas socio-históricas e inscribe valoraciones de su contexto de producción. De este modo, nos proponemos analizar la representación de la cuestión animal en la novela *Así en la tierra como debajo de la tierra* (2017), de la autora brasileña Ana Paula Maia que aparece estrechamente ligada, como veremos, al necropoder, es decir, a formas de producción de muerte.

Es conveniente señalar que Ana Paula Maia creó un universo narrativo a través de sus obras. Ciertos personajes aparecen en múltiples novelas y continúan su desarrollo en las distintas tramas que los atraviesan. Asimismo, los relatos de Maia siempre transcurren en zonas marginales y con individuos socialmente excluidos, atrapados en situaciones violentas. La obra de la autora consta de una primera trilogía, llamada *A saga dos brutos*, que se conforma por tres novelas cortas: *Entre rinhas de cachorros e porcos abatidos* (2009), *O trabalho sujo dos outros* (2009) y *Carvão animal* (2011). Además, posee seis novelas: *O habitante das falhas subterrâneas* (2003), *A guerra dos bastardos* (2007), *De gados e homens* (2013), *Assim na Terra como embaixo da Terra* (2017), *Enterre seus mortos* (2018), *De cada quinhentos uma alma* (2021) y acaba de publicar *Búfalos salvagens* (2024). En esta investigación tomamos como objeto de análisis la novela Así en la tierra como debajo de la tierra, publicada en 2017 y traducida al español en ese mismo año por Cristian De Nápoli para la editorial Eterna Cadencia.

La narración que se desarrolla en 12 capítulos transcurre en una cárcel que se encuentra próxima a ser clausurada, olvidada en la marginalidad, y donde cumplen su pena los presos

condenados por los crímenes más violentos. Al enterarse de que el centro de detención dejará de funcionar, Melquíades, el director del lugar, pierde la cordura y convierte a los presidiarios en sus presas. Las cacerías tienen lugar en noches de luna llena, en las cuales el director da la oportunidad a dos presos para escapar del predio con una ventaja de treinta segundos, para luego, salir con su rifle a la caza.

El análisis que proponemos se encuadra en el campo de los estudios animales, desarrollado por Wolfe (2007) dentro de la corriente filosófica posthumanista, y tiene en cuenta la categoría de necropolítica, de Mbembe (2011). Dicho esto, y entendiendo la necropolítica como "la expresión última de la soberanía que reside ampliamente en el poder y la capacidad de decidir quién puede vivir y quién debe morir" (Mbembe, 2011, p.19), pretendemos dilucidar el tratamiento de la cuestión animal en la novela con relación al necropoder, como así también la configuración de los espacios en los que transcurre el relato. A partir de esto, intentaremos responder los siguientes interrogantes: ¿cómo se presenta la cuestión animal en *Así en la tierra como debajo de la tierra*?, ¿de qué manera se construyen los personajes y qué dinámicas revelan sus interacciones?, ¿cómo se configuran los espacios en esta ficción?, ¿qué asociaciones es posible establecer entre la configuración del espacio y las relaciones entre personajes? La respuesta a estos interrogantes supondrá un aporte a las investigaciones sobre la narrativa de Maia desde un enfoque que no ha sido explorado en la novela que abordamos, es decir, la crisis del humanismo y la categoría de necropolítica (Mbembe, 2011). Esta perspectiva permitirá concebir la novela *Así en la tierra como debajo de la tierra* (2017) desde una mirada que no solo contemple brutalidad y la violencia que tiene lugar en el relato, sino que, en conjunto con la noción de necropoder, problematice las figuraciones de lo humano y lo animal que se crean e instauran a partir del uso del lenguaje.

Objetivos

Los objetivos que nos planteamos constan de realizar aportes a las investigaciones existentes sobre la narrativa de Ana Paula Maia, centrados en el tratamiento de la cuestión animal y la necropolítica a partir de Así en la tierra como debajo de la tierra; como así también, de establecer articulaciones conceptuales entre la cuestión animal y el necropoder, examinar la configuración de los espacios del penal en relación con las formas administradas de producir muerte e identificar las distintas dinámicas que se producen en las interacciones entre los personajes.

Materiales y Métodos

En esta investigación, utilizaremos una metodología descriptiva con enfoque cualitativo para indagar la relación entre necropoder y cuestión animal en la ficción seleccionada. El análisis se llevará a cabo teniendo en consideración la configuración de lo humano y lo animal con relación a los aportes del área de estudios de la cuestión animal en el marco del posthumanismo. A través de una lectura minuciosa de la ficción, esta aproximación busca detallar cómo se manifiestan, en las relaciones de poder que hallamos en la novela, distintas dinámicas que pueden ser abordadas desde los estudios animales. Específicamente, para el análisis del espacio-tiempo y los personajes tendremos en cuenta el concepto de cronotopo (1986) y de héroe-personajes (2005) de M. Bajtín, respectivamente, ya que nos posibilitan conectar los procedimientos de la ficción en torno a la problemática planteada sin perder de vista su relación con el contexto histórico-social.

Resultados y Discusión

Capítulo I.

El cronotopo del penal como necrópolis

En este capítulo, abordaré la manera en la que se configura el espacio-tiempo en la ficción. Para ello, me valdré de la categoría de cronotopo de Mijaíl Bajtín (1986), entendida como "la conexión esencial de relaciones temporales y espaciales asimiladas artísticamente en la literatura" (Bajtín, 1989, p. 237), como así también, de la noción de necropolítica de Mbembe (2011). Como mencioné anteriormente, sostengo que en la ficción se observa una cronotopía de muerte que se desarrolla en el espacio del penal, es decir, un espacio que se encuentra regido por el necropoder que conduce a la producción de muerte de animales humanos y no humanos. Por lo tanto, considero a la colonia penal como una necrópolis, en donde se observa una normalización de la violencia y el asesinato, no solo en el presente como institución presidiaria, sino también, en su pasado esclavista.

Así pues, la articulación entre estas categorías de análisis permite recuperar las valoraciones que se encuentran en la construcción de la espacio-temporalidad de la ficción. Esto se debe a que, dado el carácter indisoluble entre el tiempo y el espacio, el cronotopo refracta las problemáticas socio-históricas de una cultura en un momento determinado. Asimismo, la necropolítica que, recordemos, es "la capacidad de decidir quién puede vivir y quién debe morir" (Mbembe, 2011, p. 19), explica los dispositivos de violencia y

administración de la muerte que conducen al espacio del penal a convertirse en una necrópolis. A su vez, considero pertinente explorar los estudios que se han realizado en torno a lo carcelario y a la prisión como institución que se encarga de ejercer castigos sobre los individuos condenados.

Dicho esto, retomamos los aportes de Foucault en su obra "*Vigilar y castigar: el nacimiento de la prisión*" (1975), en donde explora la evolución de los mecanismos disciplinarios desde la época de los suplicios hasta la consolidación de la prisión como institución contemplada dentro de un régimen jurídico penal. Allí, el pensador francés sugiere que las instituciones penitenciarias no tienen como finalidad última la pura privación de la libertad como forma de "saldar la deuda"; tampoco se persigue la corrección de quienes delinquen, sino que se busca el sometimiento y control de los condenados a través de mecanismos disciplinarios. Así, según Foucault, la prisión posee tres principios rectores: en primer término, el aislamiento del penado respecto del mundo exterior; en segundo término, el régimen de trabajo de los condenados cuya finalidad es "la constitución de una relación de poder, de una forma económica vacía, de un esquema de sumisión individual y de su ajuste a un aparato de producción" (Foucault, 1975, p. 224) y, finalmente, la configuración de la prisión como un instrumento de modulación de la pena. Estos tres principios son lo que se reconoce como "lo carcelario", entendido como un continuum de "dispositivos disciplinarios que funcionan diseminados en la sociedad" (p. 278).

Esta concepción de la prisión y lo carcelario propuesta por Foucault está estrechamente vinculada a su noción de biopoder, por cuanto el sometimiento y la vigilancia propias de las técnicas penitenciarias son una forma de administración de la vida. Sin embargo, en la ficción objeto de mi pesquisa estas técnicas dan un paso más allá y se transforman en necropolíticas que convierten a la prisión en un espacio de producción de muerte y a quienes lo habitan en muertos-vivientes (Mbembe, 2011, p. 75): "—Las órdenes son así, no les importa lo que pasa acá adentro. A fin de cuentas, nos trajeron acá a morir, ¿O no?" (Maia, 2017, p. 84).

El sometimiento y la vigilancia ya no se rigen por un control de la vida acorde a la pena adjudicada a los sujetos, sino en relación al poder de decisión sobre su muerte. Estas formas de sujeción, según Mbembe (2011), se consideran expresiones máximas de soberanía. En *Así en la tierra como debajo de la tierra* (2017) podemos observar que son llevadas a cabo tanto por el Estado como por individuos jerárquicamente superiores en una relación de poder.

Esto se debe a que el Estado es una figura ausente que no tiene interés en velar por las necesidades de una colonia penal ubicada en una zona geográficamente alejada y administrativamente abandonada -en este sentido, marginal-, ya sea que se trate de sus trabajadores o de los reclusos. Pues, en un sistema necropolítico regido por ideales necrocapitalistas, categoría entendida como "las exigencias capitalistas que han hecho que el vivir y todos sus procesos asociados se conviertan en mercancías" (Valencia, 2010, pp. 142-143), quienes habitan el espacio presidiario dejan de percibirse como sujetos explotables o pasibles de ser mercantilizados, por lo tanto, son susceptibles de ser desechados (Mbembe, 2011, p. 15). Maia plasma este devenir-objeto de los animales humanos y no humanos en la ficción estableciendo una comparación entre la cárcel y un corral de la industria ganadera:

Meter hombres en prisión tiene su parecido con meter vacas en un corral. Aunque al ganado se lo mata para generar alimentos y a los hombres se los mata para que dejen de existir. Una prisión no es un lugar de rehabilitación ni nada que se le parezca, es un corral para amontonar a los indeseados, algo más bien parecido a esos terrenos donde se destina la basura en compactas, sólidas montañas que nadie quiere ver ni oler ni recordar que existen. (Maia, 2017, p. 89).

Este abandono por parte del Estado no solo afecta la conservación de necesidades básicas, como la recolección de residuos para mantener la sanidad o el acceso a comunicación telefónica, sino que habilita la ejecución de la violencia por parte los poderosos, en este caso Melquíades y el oficial Taborda:

A pocos años de inaugurada, la colonia ya era un lugar de exterminio. Las órdenes llegaban por escrito, en telegramas, o por escuetas comunicaciones telefónicas. (...) Así hasta el día en que esas órdenes simplemente dejaron de llegar. Sin sus sentencias de muerte escritas, el destino de los presos quedaba en manos de Melquíades (...). (Maia, 2017, p. 65)

En el plano individual, las expresiones de soberanía de Melquíades y Taborda residen, principalmente, en hacerle saber a los reclusos que pueden asesinarlos en cualquier momento y que, si intentan escapar, la tobillera que se les colocó cuando ingresaron a la colonia explotará. Esta forma de sometimiento consiste en infundir terror, lo que Mbembe considera como un dispositivo que está claramente relacionado con los diferentes relatos de

la dominación y la emancipación (2011, p. 28).

En relación con lo anterior, considero que en esta necrópolis es posible reconocer cronotopos secundarios que están interrelacionados y que contribuyen a la configuración del penal como un espacio de producción y administración de la muerte.

En primer término, identifico el arriba y el abajo, cronotopo que se hace presente desde el título, *Así en la tierra como debajo de la tierra*, y que se construye como una sátira de la oración cristiana por excelencia, el *Padre Nuestro*. En la ficción, varios personajes expresan en algún momento ser personas de fe, sin embargo, todos perpetran crímenes violentos, como Melquíades que da caza a los reclusos, la mujer que encarga el primer asesinato que comete Bronco Gil o Valdenio cuyos crímenes desconocemos. A su vez, el arriba y el abajo también puede representar el cielo y el infierno cristiano, aunque en el relato no hay cielo posible, solo queda la muerte en vida o la sepultura. Los personajes son condenados a vivir el infierno tanto en vida como después de muertos, algo de lo que da cuenta el título de la obra. Esto es observable, por ejemplo, en el personaje de Valdenio, quien, tras vivir la mitad de su vida en distintas instituciones penitenciarias como cárceles y colonias penales, asumió que su vida ya ha terminado: “Lleva viviendo la mitad de su vida en cárceles, detrás de rejas o deambulando por colonias penales (...). Ahora bien, a Valdenio no le gustaría encontrarse nunca con la libertad en vida, porque del otro lado ya no hay nadie esperándolo.” (Maia, 2017, p. 16). Asimismo, el arriba y el abajo también representa el pasado y el presente de ese espacio. Mientras que el arriba se configura como el presente de la colonia penal, donde se lleva a cabo la masacre de los reos, el abajo nos muestra el pasado esclavista, cuando esa tierra era conocida como el Calvario Negro, una colonia de esclavos donde la brutalidad, la tortura y la masacre eran cotidianas. A raíz de esto, es habitual para los reclusos, especialmente Bronco Gil, encontrar restos humanos por todas partes, desde esqueletos maniatados hasta un baúl lleno de huesos de bebés:

Había hecho un hoyo no muy hondo cuando de repente encontró algo, un cráneo humano. Cuidadosamente, removió a golpes de azada toda la tierra en torno, hasta que un esqueleto entero se reveló a sus ojos, amarrado por los tobillos y las muñecas. Y como esa hubo otras veces, cada tanto, en las que encontró restos humanos en distintas partes del terreno. Eran de los esclavos que habían vivido y muerto en el lugar. Melquíades prefiere enterrar a los suyos en otra parte de la colonia. (Maia, 2017, p. 63).

Una vez abolida la esclavitud, cuando se quiso hacer uso de ese terreno sucedió una seguidilla de tragedias como desapariciones, la muerte súbita de animales e incendios en los campos de cultivos, por lo cual el narrador nos deja saber sobre las especulaciones de que esa tierra está maldita. Luego, tras ser una zona desierta e improductiva por tiempo desconocido, se construyó la colonia penal. Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, considero que el cronotopo del arriba y el abajo se configura, no solo como una sátira hacia el cielo y el infierno propio del cristianismo, sino como los espacios de producción de muerte que tienen lugar tanto en el pasado como en el presente de la ficción. En la tierra se mezclan los cuerpos de los esclavos junto con los de los condenados:

"—Todavía no entendió, ¿no? Todavía no cazó el asunto. Los hombres están debajo de donde estamos parados. Y si camina para ese lado o para este otro - dice apuntando en direcciones opuestas— va a seguir pisando hombres por ahí." (Maia, 2017, p. 109).

En segundo término, identifico el cronotopo del adentro y el afuera. Dentro de la colonia, los presos se convierten en muertos en vida, sujetos sometidos por los ideales necropolíticos de una figura de autoridad que se ha vuelto loca, Melquíades. En cambio, el afuera representa la posibilidad de supervivencia de los reos que aún permanecen vivos. La idea de lograr traspasar el muro se percibe como la esperanza que tienen los reclusos de dejar atrás el exterminio y la tortura psicológica que les produce pensar que serán las próximas presas del director. El muro se configura entonces como el quiebre entre el afuera y el adentro, un dispositivo necropolítico que cumple una doble función, encerrar a los prisioneros y desechar a los individuos que no pueden ser explotados por el sistema. Tal como lo expresa Heitor, el oficial de justicia:

(...) ese muro no está solo para encerrar a los presos, está para apagar cualquier vestigio de que los presos existen y son personas. Afuera a nadie le importan. Nadie quiere enterarse de lo que pasa adentro. Son como cosas que no sirven, que están por estar. Como la basura que se amontona hasta extinguirse en el fuego. Aunque a la basura algunos la reciclan. Para estos hombres, en cambio, no hay nadie que piense en una segunda oportunidad. (Maia, 2017, p. 113).

Tal como veo, el afuera es un lugar hostil y los reos son conscientes de ello, debido a que su condición de presos no desaparece: "Sabe, además, que dentro y fuera del muro él es un condenado, siempre con alguien dispuesto a

cazarlo. Puede estar esa sensación de libertad, pero no por eso es un hombre libre.” (p. 81). Sin embargo, hay reclusos como Bronco Gil o Pablo, que se aferran a la idea de salir y continuar su vida, hasta el punto de estar dispuestos a amputarse el pie o quedar electrocutados por el cerco eléctrico del muro. Esto se debe a que, tanto ellos como la gente que está afuera, saben que estar adentro representa una condena a muerte segura.

Como se advierte en el análisis que antecede, el carácter necropolítico del penal permite asociarlo con una necrópolis debido a que, en palabras de Sayak Valencia, la prisión es la base material a partir de la cual “es posible ver y leer la depredación de siglos de los territorios, pero también la normalización de la violencia y el asesinato al más puro estilo necropolítico” (2024, p. 283).

Capítulo II.

Cuestión animal: el poder y la crítica a la distinción humano/animal

En este capítulo, indagaré la manera en la que se presenta la cuestión animal en las dinámicas que surgen de las interacciones entre los personajes teniendo en cuenta las desiguales relaciones de poder en un entorno mediado por necropolíticas. Para ello, el campo de los estudios animales, al que me referí en el capítulo II, brinda las bases conceptuales necesarias para analizar el tratamiento de la animalidad que tiene lugar en la ficción. Dicho campo de estudio atraviesa diversas disciplinas y propone resignificar las conceptualizaciones esencialistas, moralistas y dicotómicas que han ordenado el pensamiento de los seres humanos, tales como humano/animal, razón/instinto, cultura/naturaleza, entre otras. Esta resignificación supone dejar atrás la supremacía de lo humano para avanzar hacia una nueva forma de pensar y de pensarnos en una esfera de lo viviente mucho más vasta y compleja (Yelin, 2020, pp. 28-29). En la novela objeto de mi pesquisa, no solo se problematiza la jerarquía de lo humano por sobre lo animal, sino que también se puede observar una proyección de este tratamiento de la animalidad sobre personajes que, debido a las lógicas de una sociedad capitalista regida por necropolíticas, han perdido la condición de ser humano. Pues, para el necrocapitalismo, las personas dejan de ser concebidas como seres irremplazables, por cuanto los cuerpos son reificados y convertidos en mercancías, por lo tanto, pueden ser desechados una vez que dejan de ser explotables.

A su vez, también recupero la categoría de héroe-personaje de Mijaíl Bajtín (1982), entendida como un momento del desarrollo arquitectónico de la novela, en el cual el autor-creador construye la

totalidad del personaje (cursiva del texto), donde "recoge todas las definiciones y valoraciones cognoscitivas y éticas y las constituye en una totalidad única, tanto concreta y especulativa como de sentido" (Bajtín, 1982, p. 16). Es decir, la construcción artística del personaje se percibe como una extraposición del autor-creador respecto de todos los momentos que constituyen al personaje, tanto temporal como espacialmente, por lo tanto, es un excedente de su visión. Al mismo tiempo, teniendo en consideración que para Bajtín toda obra literaria tiene un inmanente carácter sociológico que permite ver la refracción de las fuerzas vivas de la sociedad, los personajes se construyen como ideólogos que refractan una visión de mundo específica (Bajtín, 1982, pp. 191-192). Dicho esto, considero que, a partir de sus personajes, Maia construye en la ficción las subjetividades de personajes humanos vulnerables que se mueven en las esferas marginales de la sociedad y que, por lo tanto, son invisibilizados.

En *Así en la tierra como debajo de la tierra* (2017), los reclusos pierden su condición de seres humanos y se conciben como desechos que el necrocapitalismo busca eliminar o, por lo menos, recluir en un espacio aislado de la sociedad: la colonia penal. Es en este lugar donde se acentúa la vulnerabilidad de estos personajes, en la medida en que se ven sujetos a relaciones de poder desiguales, donde es observable la animalización y la ejecución de necroprácticas, entendidas como "acciones radicales, encaminadas a vulnerar corporalmente" (Valencia, 2010, p. 147), las cuales convierten al espacio carcelario en una necrópolis y a los reos en muertos-vivientes (Mbembe, 2011, p. 75). Dicho esto, y como mencioné anteriormente, dado que en la ficción podemos ver una proyección del tratamiento de la animalidad sobre los presos, es necesario abordar cómo se configura la relación humano-animal en la obra. A propósito de esto, considero que hay tres sucesos que demarcan el posicionamiento de lo humano respecto de lo animal. Se trata de distintas muertes animales que tienen lugar en el transcurso de la ficción, a partir de las cuales se pueden identificar diferentes niveles de cosificación y violencia. No abordaré estas muertes en el orden cronológico en el que suceden, sino en función del tratamiento de sus cuerpos y lo que representan en cuanto a las expresiones de soberanía necropolítica.

En primer término, identifico al jabalí, cazado por Bronco Gil, como el animal que sufre un mayor grado de reificación y violencia sobre su cuerpo. Pues, no solo es asesinado, sino que, posteriormente, su cuerpo es intervenido para convertirse en un objeto con fines decorativos: "Es un ejemplar muy interesante. Me gustaría colgar esa cabezota que tiene en una de

estas paredes. Un ejemplar muy fornido" (Maia, 2017, p. 19). La transformación del cadáver en un trofeo de caza se logra a través de la taxidermia, procedimiento que tiene como objetivo preservar la apariencia de un animal que ha muerto mediante técnicas que involucran desollar y descarnar el cadáver, curtir el cuero y volver a ensamblar el cuerpo con un relleno artificial. De este modo, el cuerpo del jabalí deja de pertenecer a la esfera de lo viviente y se torna en un símbolo de poderío humano. Es relevante mencionar que pensadores como Springer y Turpin (2019) consideran el uso de la taxidermia como una práctica propia de la experiencia necroestética, categoría entendida como la exhibición del cuerpo animal como celebración del lugar que ocupa el hombre en el mundo natural (Springer y Turpin citado en Gómez Moya, 2022, p. 20), y que se encuentra presente en distintos ámbitos sociales, tales como los museos de historia natural. A partir de esto, la cabeza del jabalí como símbolo de poderío representa para Melquíades la preservación de su propia autoridad ejercida al modo de un soberano. Al haber recibido la notificación de que la colonia será clausurada en cuestión de días, el director está desesperado por aferrarse a su posición de poder. Tanto es así, que no duda en trasladar el cuadro del presidente, que se encuentra en la pared detrás de su escritorio, a una pared del baño de su oficina, para poder colgar en su lugar el trofeo de cacería: "Está fascinado. En un momento se da por satisfecho, baja del banquito y camina unos metros hacia la puerta, para desde ahí dar vuelta atrás y apreciar el conjunto general, con su escritorio en primer plano" (Maia, 2017, p. 34).

En segundo término, concibo como otra muestra del tratamiento de la animalidad en la ficción a la ejecución de los cinco caballos, por parte de Melquíades, como forma de establecer su poder. Esta masacre, sin razón aparente, marca en la obra el punto de inflexión en el que la colonia se convierte en una necrópolis. A partir de ese momento, Melquíades lleva adelante distintas prácticas que se constituyen como expresiones de soberanía necropolíticas, como veremos más adelante. En consecuencia, se desdibuja la distinción humano-animal y se produce la proyección de la violencia en el trato del cuerpo desde los animales hacia los reclusos: "Ese episodio marcó el inicio del terror que se instaló en la colonia. Dos días más tarde, Melquíades arremetió contra el primero de los presos a cazar cual animal." (Maia, 2017, p. 67).

En tercer término, para concluir con el tratamiento de la animalidad en la obra, señalo la muerte del perro. Si bien podría ser concebida como una muerte natural propia de una patología,

considero esta muerte como una muestra del abandono institucional, por cuanto el perro se encontraba dentro del recinto penitenciario, por lo que, en términos necropolíticos, simplemente se lo dejó morir. Solo Valdenio, recluso de tercera edad encargado de la cocina, intenta hacer algo por el animal y le prepara un ungüento con pólvora y plantas con la esperanza de que lo ayude a sanar. Al mismo tiempo, Pablo, otro recluso, en una conversación con Valdenio dice: “Yo le habría dado un tiro en la cabeza, pobrecito. No me gusta ver sufrir así a un animal.” (Maia, 2017, p. 21). Esto resulta interesante, en tanto es el único momento en la ficción en el que la muerte parece tener otra significación distinta del símbolo de poder, sin embargo, es una forma de muerte que no se concreta.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, sostengo que la violencia y el tratamiento exótico ejercidos sobre el cuerpo del animal se conciben como signos de poder y autoridad. De esta manera, puede leerse en esta ficción una doble crítica, por cuanto realiza un cuestionamiento del uso del cuerpo animal, y al mismo tiempo, ese uso se proyecta sobre los reclusos. La cacería del jabalí que lleva a cabo Bronco Gil, Melquíades la traslada a los presos: “Está ese terror, enorme, de terminar volteado como un jabalí, quizás esta misma noche de luna llena. Melquíades va a matarlos a todos, probablemente ni siquiera Taborda escape de la lista” (Maia, 2017, p. 70).

De esta forma, a lo largo de la ficción, se trazan analogías respecto del tratamiento animalizado, las cuales se perciben como un recurso que colabora en el desorden simbólico referido al lugar que ocupan los vivientes en la cultura humanista. En consecuencia, dado que la distinción humano-animal se ha desdibujado, la vulnerabilidad de estos seres humanos, recluidos en una necrópolis, se agudiza. Así pues, la conformación de estas analogías consta de atribuirle a los personajes rasgos que se consideran propios de los animales. En la mayoría de los casos, las cualidades asemejan a los prisioneros al ganado o a los animales de carga, lo que genera que sean cosificados y percibidos como fuerzas de producción. Estos animales, en un sistema capitalista necropolítico, existen para beneficio de los poderosos que, a partir de la mercantilización y explotación de sus cuerpos, pueden generar ganancias, ya sea que estén vivos o muertos: “Se siente un burro, una bestia de carga. Desde que no hay más caballos, son ellos mismos los que hacen de caballos para tirar” (Maia, 2017, p. 61). Sin embargo, en otros casos, identificamos rasgos que son propios de animales depredadores: “Bronco Gil va y viene moviéndose como un león, ansioso por devorarlo. Incluso armado, Taborda le teme y es

consciente de que el otro va a intentar convencerlo por todos los medios para que le quite la tobillera.” (Maia, 2017, p. 90). Este binomio depredador/presa ubica a estos individuos en una posición de superioridad frente a animales como el ganado que suelen ser considerados como presa, lo que se alinea con las expresiones de soberanía de Mbembe, por cuanto el poder soberano reside en la capacidad de hacer morir o dejar vivir (2011, p. 19). Cabe destacar que Bronco Gil y Melquíades son los únicos personajes a los que se les atribuyen rasgos de animales depredadores. Aunque, durante la mayor parte del relato, el director es percibido como un depredador no animalizado, es decir, un cazador humano: “Pisando suavemente el suelo cubierto de hojas, levanta la carabina y se la calza al hombro. Su postura es la de un soldado, hombros en línea, espalda recta y semblante embrutecido.” (Maia, 2017, p. 54). Sin embargo, cuando uno de los reos logra escapar durante una de sus cacerías, Melquíades es animalizado debido a su locura, como si se transformara en una bestia: “(...) Melquíades del otro lado aúlla y dispara varias veces contra esa misma noche que a él parece devorarlo” (Maia, 2017, p. 79).

A raíz de esto, se pueden dilucidar las dinámicas que revelan las interacciones entre los personajes en un contexto de desiguales relaciones de poder. En la ficción se ve cómo algunos personajes viven de manera resignada a lo que les depara la sociedad necropolítica, mientras que otros oponen resistencia y desafían al poder. Esto es observable no solo en individuos que han sido rezagados por el necrocapitalismo, tales como los reclusos, sino también en los que son funcionales al sistema, como el personal carcelario. De los personajes que se han resignado, distinguimos entre quienes se han acostumbrado a seguir las órdenes de las autoridades del sistema y quienes han aceptado que morirán cuando el poder así lo decida. En el primer caso, se puede hacer mención del oficial Taborda, el único agente que permanece en la colonia penal. Un hombre que no cuestiona nada, ni siquiera las masacres que lleva a cabo su superior: “Lo adiestraron para que obedezca. Aunque no esté de acuerdo con determinado método o mecanismo, solo tiene que hacer lo que le mandan. Se volvió un ser indiferente, a los demás y a sí mismo. No tiene credo, ideología o postura política”. (Maia, 2017, p. 24).

Taborda es un personaje que dentro de la jerarquía necropolítica carcelaria se encuentra casi en el último escalafón, por debajo de él están los condenados. No toma decisiones, solo obedece a su superior sin cuestionar nada. Tal como se ve en la ficción, para el oficial, resulta más importante cumplir con las órdenes que recibe de Melquíades, que cualquier sentimiento que puedan

despertar en él la violencia que ejerce el director y los cadáveres producto de ella: “se siente terriblemente desdichado cuando los reclusos se acercan a él con cara de pedir compasión. No sabe qué hacer, no lo entrenaron para la compasión ni para la inobediencia. El sentimiento de deber jerárquico lo corroe como un gusano” (Maia, 2017, p. 25). Al final, esta sumisión ante el poder lo conduce al suicidio.

En cuanto al segundo caso, el personaje que mejor lo ilustra es Valdenio, un recluso de tercera edad encargado de la cocina, que ha aceptado que morirá en la colonia a manos de Melquíades. Luego de haber pasado casi toda su vida en el sistema carcelario, Valdenio ha perdido cualquier esperanza de ser libre y no confía en que el oficial de justicia, que debe trasladarlos a otra cárcel, llegue antes de que sean asesinados. Lo único que desea es ser de utilidad para que sus pares logren fugarse y escapar de la muerte:

> Hoy, curtido en el infierno, su cuerpo espera el fin de los días. Ya no cuestiona nada. Obedece. Cumple las órdenes. Baja la vista y se retira. Sigue recibiendo golpes, a veces con y a veces sin motivo. Dejó un poco de sangre en todos los lugares por donde anduvo. Podría seguirse su rastro. (Maia, 2017, p. 17).

Por el contrario, los personajes que se resisten al poder son Melquíades y Bronco Gil. Melquíades, máxima autoridad de la colonia, enloquece cuando recibe una notificación de que la cárcel será desactivada. El director llevaba más años en el lugar que cualquiera de los presos, “toda una vida dedicada a permanecer él mismo encerrado, conteniendo la maldad dentro de esas paredes” (Maia, 2017, p. 66). Es después de este suceso que el estado mental de Melquíades se deteriora y, poco tiempo después, da inicio a la cacería de los presos. Esto puede entenderse como una forma de rebelarse contra el sistema penitenciario que los ha abandonado en un espacio olvidado por todos, mientras intenta, al mismo tiempo, mantener en pie su poderío a través de la puesta en escena de distintas expresiones de soberanía: ejecución de violencia física y psicológica, y utilización de símbolos de poder como la exhibición de las cabezas de jabalí.

Bronco Gil, por otro lado, desafía a las figuras de autoridad que lo rodean, por cuanto se resiste a ser asesinado por Melquíades. Está decidido a escapar de la colonia, incluso si para lograrlo debe amputarse el pie y matar a los agentes. A su vez, es un personaje que no se deja intimidar frente a las expresiones de soberanía de quienes están en una posición jerárquica superior:

> Melquíades manipula el arma de modo tal que el caño queda apuntando directamente al otro, que aun así no se

inmuta ni esboza el menor sentimiento. Con el arma en esa posición, Melquíades se pone a calibrar la mira:

—Si tengo que decir la verdad, nunca me gustó usar la mira. Prefiero mirar con el ojo desnudo. Indio, desde acá te podría reventar el ojo bueno —dice y desplaza milimétricamente la dirección del caño—. O la oreja. (Maia, 2017, p. 18).

Así, la resistencia de Bronco Gil genera una resistencia en las relaciones de poder que da lugar a la dinámica depredador/presa, de la que hablamos anteriormente. En el caso de las interacciones entre Bronco Gil y Taborda, observo una inversión de la relación desigual de poder. Si bien el agente se encuentra en una posición jerárquica superior, el recluso tiene la capacidad de matarlo. La presencia de Bronco Gil lo intimida, lo que genera que Taborda sea concebido como una presa: “Al percatarse de que Taborda lo está mirando, Bronco sonríe con malicia. El agente se quita los binoculares y vuelve a sentarse en el piso. Necesita esconderse de los ojos silvestres de Bronco Gil.” (Maia, 2017, p. 92).

En cambio, en la relación entre Melquíades y Bronco Gil, tiene lugar una disputa donde se los podría percibir como dos depredadores que buscan convertir al otro en presa. Esto se alinea con la idea propia de la modernidad que sugiere que la soberanía se establece a partir de la muerte de un Otro, cuya existencia se percibe como una amenaza (Mbembe, 2011, p. 24). Asimismo, esta lucha de poder es la razón por la cual Bronco Gil es consciente de que será el último recluso al que Melquíades intente cazar, pues se realiza una homologación de su asesinato con los trofeos de caza y el uso exótico del cuerpo animal. En el capítulo en el que finalmente se enfrentan estos personajes, el narrador hace alusión a la naturaleza de los jabalíes y a la del cazador ético, descripciones que podrían asociarse tanto a Bronco como a Melquíades, ya que ambos han cazado animales y hombres a lo largo de su vida:

Los jabalíes viejos son solitarios. Deambulan tranquilos buscando sobrevivir. Son animales imponentes y silenciosos. (...) Son cazadores y se las arreglan para sobrevivir y multiplicarse rápidamente en regiones distantes de su lugar de origen. (...) Son suspicaces y violentos. Sus dientes producen heridas tan profundas en la carne que suelen dejar los huesos a la vista. Cuando atacan, en raras ocasiones, se lanzan sobre el abdomen y destripan a la víctima:

El cazador ético nunca trasgrede los límites permitidos entre él y la presa. Se

le impone mantener la necesaria distancia para que la presa elegida tenga la oportunidad de escapar y sobrevivir, aun cuando el cazador actúe por hambre. Aprender a cazar es aprender a controlar los instintos y a ser íntegro y honesto con uno mismo. Al masticar la carne de la presa, el cazador entenderá que hizo lo mejor y que por eso merece saborear aquello que antes persiguió y derribó. (Maia, 2017, pp. 119-120).

Para el director, Bronco Gil era el último jabalí que iba a cazar, sin embargo, es él quien termina muerto con una expresión sonriente similar a la del jabalí que colgó en su oficina:

Los jabalíes son astutos. Los hombres también. La técnica de la caza puede aplicarse a seres racionales e irracionales, ya que al final cualquiera de ellos puede ser presa o cazador, sin importar el grado de raciocinio. No conviene intentar cazar a un hombre o un jabalí así nomás, al tuntún. Porque el que se siente perseguido sabe ser rápido y violento a la hora de salvar su vida. (Maia, 2017, pp. 120-121).

En función de este análisis, sostengo que en la ficción se solapa el tratamiento de lo animal sobre los personajes que se consideran seres humanos sin ningún valor, los convictos de la colonia. Entonces, la cuestión animal se presenta como un vehículo para realizar una doble crítica y problematizar tanto la concepción de la animalidad heredada del humanismo, como la vulnerabilidad de humanos que existen en las esferas marginales de la sociedad y se consideran desechables. Asimismo, concibo a la necropolítica como un dispositivo que habilita la ejecución de la violencia y mercantilización de la muerte. En la ficción, se observa cómo al vivir en una sociedad necropolítica, hay reclusos que fueron condenados por cometer asesinatos por encargo para, por ejemplo, poder pagar un trasplante de órganos: “Al final fue un montón de gente la que salió ganando cuando lo maté. Hasta yo salí ganando. Con la plata que me dieron le pagué la operación a mi hija. Está de primera ahora. Tiene un riñón nuevo.” (Maia, 2017, p. 28), y cómo hay humanos dispuestos a pagar para asesinar a otra persona, como es el caso del padre que le ofrece una gran suma a Melquíades para que le entregue al preso que asesinó a su hija.

Conclusiones

En este Trabajo Final de Licenciatura, me propuse indagar sobre la forma en la que se presenta en la novela el tratamiento de la animalidad en relación con la necropolítica y cómo, a raíz de esto, se configuran los espacios y las dinámicas de las relaciones desiguales de poder entre los distintos personajes

de la ficción. Partí de la premisa de que *Así en la tierra como debajo de la tierra* (2017) es un texto ficcional que apunta a cuestionar el lugar predominante de los humanos en espacios marginales de la vida social y, al mismo tiempo, problematiza el tratamiento de la animalidad en sociedades modernas que se rigen por ideales necrocapitalistas. En función de esto, abordé la configuración espacio-temporal de la ficción y retomé los estudios sobre lo carcelario de Foucault (1975), con el fin de conocer la naturaleza de las instituciones penitenciarias como espacios de sometimiento y control a través del tiempo. Esto, de acuerdo con la categoría de necropolítica de Mbembe (2011) y la noción de cronotopo de Bajtín (1989), me permitió concebir a la colonia penal de la ficción como una cronotopía de muerte, dado que se percibe como un espacio de administración y producción de muerte, donde se observa una normalización de la violencia, la tortura y el asesinato, es decir, como una necrópolis. A su vez, identifiqué otros cronotopos que contribuyen a la creación de sentidos. En primer término, el arriba y el abajo, no solo como una crítica a la religión católica y sus fieles, sino también como una representación del presente del recinto presidiario en relación con su pasado como colonia esclavista y campo de exterminio. En segundo término, el afuera y el adentro como forma de simbolizar la vida y la muerte, en donde el muro se configura como un punto de inflexión entre ambos polos, un dispositivo necropolítico que cumple una doble función, encerrar y desechar a los individuos que no pueden ser explotados por el sistema. Quienes permanecen adentro están destinados a la muerte, mientras que, quienes logran salir, tienen la posibilidad de sobrevivir, aunque sea en el entorno hostil que se encuentra más allá del muro.

De la misma manera, a partir de la articulación de nociones como necropolítica, de Mbembe (2011) y héroe personaje, de Bajtín (1982), indagué la forma en la que se presenta la cuestión animal en la ficción. Para ello, analicé las dinámicas que se producen a raíz de las interacciones entre personajes con diferentes posibilidades de ejercer el poder en el entorno carcelario. A su vez, procuré poner en foco las figuraciones de lo humano y lo animal que se ven desdibujadas en la obra mediante el uso de recursos que contribuyen al desorden simbólico, tales como las analogías. Este análisis me llevó a considerar a la cuestión animal en la ficción como un vehículo para problematizar tanto el tratamiento de la animalidad propio del pensamiento humanista, como así también, para cuestionar las necropolíticas que llevan a las sociedades capitalistas a reificar

los cuerpos de los seres humanos para convertirlos en insumos mercantilizables, sustituibles y desechables. En *Así en la tierra como debajo de la tierra* (2017), los presos son considerados como la escoria que debe ser eliminada, lo que los convierte en individuos cosificados que no poseen ningún tipo de derecho, por lo tanto, su vulnerabilidad se incrementa considerablemente. Al generarse una proyección de la animalidad sobre los personajes, especialmente los reclusos, tiene lugar la dinámica presa/depredador, en la cual los roles se intercambian, según momentos específicos de vulnerabilidad o poder que atraviesan a los personajes. Así, a lo largo de la novela se observa cómo la soberanía de los personajes se consolida a partir de la capacidad de subyugar y matar a un otro y, si es posible, exhibir el cadáver trofeo. Pues, para la expresión máxima de soberanía, no basta con poder decidir quién debe morir, además, el poderoso debe poder disponer del cuerpo de la presa.

Finalmente, tomando como punto de partida esta investigación, me interesa, en próximos abordajes, seguir indagando en la configuración de identidades otras, como así también, de los espacios y afectos en la narrativa latinoamericana del siglo XXI.

Referencias Bibliográficas

Bajtín, M. (1982) *Estética de la creación verbal*. Editorial Siglo veintiuno editores.

Bajtín, M. (1989) Las formas del tiempo y del cronotopo en la novela: ensayos de poética histórica en *Teoría y estética de la novela: trabajos de investigación* (pp. 237-409). Editorial Taurus.

Barberena Aráujo, R. (2016). A hipercontemporaneidade ensanguentada em Ana Paula Maia. *Letras De Hoje*, 51(4), 458–465. https://doi.org/10.15448/1984-7726.2016.4.26163

Benatti, R. A. (2022). A estética violenta das narrativas Ana Paula Maia. *Letras*, (61), 399–416. https://doi.org/10.5902/2176148542843

Beristáin, H. (1995). *Diccionario de retórica y poética*. Editorial Porrúa S. A.

Chacaliaza Cruz, S. (2015*). Realismo brutal. Aproximaciones a la narrativa de Ana Paula Maia*. IV Congreso Internacional de Cuestiones Críticas. Rosario, Argentina

Cragnolini, M. (2021). Vivir de la sangre de otro: la violencia estructural en el tratamiento de humanos y de animales. *Colección Almanaque*. Editorial Vera Cartonera.

https://www.fhuc.unl.edu.ar/veracartonera/catalogo/

Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: el nacimiento de la prisión*. Editorial Siglo veintiuno editores.

Gomes de Aráujo, R. (2023). *Mientras se acaba el mundo. Diálogos políticos en la literatura brasileña del siglo XXI.* Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma Metropolitana de México. https://zaloamati.azc.uam.mx/handle/11191/10151?locale-attribute=en

Gómez Moya, C. (2022). Necroestéticas desde el sur. Documentos y ensamblajes de arte en el Museo de Historia Natural Río Seco. *Tsantsa revista de investigaciones artísticas,* (13), 13–29. https://doi.org/10.18537/tria.13.01.02

Lucano Ramírez, H. (2021) Vivir del horror: Los animales no humanos en el mundo administrado. (2021). *Revista Latinoamericana De Estudios Críticos Animales*, 8(2). https://revistaleca.org/index.php/leca/article/view/50

Maia, A. P. (2017) *Así en la tierra como debajo de la tierra*. Editorial Eterna Cadencia.

Mbembé, A. (2011). *Necropolítica, seguido de Sobre el gobierno privado indirecto*. Editorial Melusina.

Mercier, C. (2021). Diplomacia animal en 'De ganados y de hombres' y 'Entierre a sus muertos' de Ana Paula Maia: hacia una ética de la consideración. Kamchatka. *Revista De análisis Cultural*., (18), 277–295. https://doi.org/10.7203/KAM.18.20678

Ponce Torres, Z. (2023) Un paso antes de la muerte: una lectura del neogótico en Entierre a sus muertos de Ana Paula Maia. Neogótico latinoamericano en la literatura escrita por mujeres. *Estudios críticos de obras representativas del siglo XXI*. Editora Nómada, 2023. DOI: 10.47377/neogoticolat https://doi.org/10.47377/neogoticolat-cap8

Valencia, S. (2010). *Capitalismo Gore.* Editorial Melusina.

Valencia, S. (2024). Metáforas culturales de la desaparición forzada y la insurrección post-mortem en México: El zombi y Antígona González . Pasavento. *Revista De Estudios Hispánicos*, 12(2), 275–294. https://doi.org/10.37536/preh.2024.12.2.2473

Yelin, J. (2020). *Biopoéticas para las biopolíticas: El pensamiento literario latinoamericano ante la*

cuestión animal. Editorial Latin America Research Commons. DOI: https://10.25154/book4

20. Literatura, imaginarios, estética y cultura

Letramentos em Trânsito: pertencimento e hibridismo cultural de crianças andinas em escolas públicas de São Paulo

Autora: Martins de Carvalho, Maria Paula R.; E. mail: m184296@dac.unicamp.br
Orientadora: França, Isadora Lins; E. mail: doralins@unicamp.br
Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) / Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS)

Resumo

Esta apresentação se deterá sobre como as práticas de letramento (introdução dos alunos à língua por meio de livros, histórias orais, músicas etc.) participam da construção do pertencimento de crianças migrantes andinas, com foco nas bolivianas, na educação infantil pública paulistana. A partir de uma articulação entre antropologia e pedagogia, compreende-se o pertencimento como um recurso discursivo central para compreender os modos pelos quais sujeitos negociam sua inserção em um espaço social estruturado por desigualdades, no caso a escola. A metodologia da pesquisa combina etnografia em escolas públicas de educação infantil na cidade de São Paulo com revisão bibliográfica em áreas que interseccionam antropologia e pedagogia, como a antropologia da infância e os estudos migratórios pós-estruturalistas sobre infância e escola. A investigação analisou práticas de letramento, isto é, a dimensão sociocultural do currículo de alunos em fase da primeira alfabetização, uma vez que consiste na introdução da criança às práticas sociais da língua escrita, ou, mais amplamente, à cultura do escrito a partir múltiplos sistemas de representação: a linguagem escrita, a oralidade, as imagens etc. Assim, a apresentação resumirá como os repertórios linguístico-culturais dessas crianças migrantes vêm sendo incorporados, traduzidos ou silenciados no espaço escolar. Os resultados preliminares indicam que essas crianças articulam sua andinidade como parte constituinte de suas identidades e, por meio da incompreensão, constroem suas identidades como um campo híbrido de aprendizagem que integra referências de sua terra natal com os códigos da nova escola.

Palavras-chave: letramento, pertencimento, infância-migrante

1. Introdução

Em 2018, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE) publicou uma versão atualizada do *Documento Orientador CGEB*[1]*/NINC*[2] *para Estudantes Imigrantes*[3], trazendo dados relevantes sobre a presença de estudantes estrangeiros na rede pública de ensino paulista. Segundo o documento, já à época, havia 9192 estudantes estrangeiros matriculados, representando 120 nacionalidades distintas. Dentre esse contingente, destacava-se a presença de estudantes bolivianos, que compunham aproximadamente 44% do total. A distribuição espacial dessa população evidenciava uma forte concentração na capital paulista, onde se encontrava cerca de 78,8% desses estudantes (ibid., p. 7). Esses dados revelam não apenas a centralidade da cidade de São Paulo[4] nos fluxos migratórios sul-americanos (especialmente dos andinos[5] bolivianos), como também sugerem a necessidade de maior atenção às "práticas institucionais e experiências informais" (Freire, 2021 [1996], p. 44) voltadas às especificidades culturais, linguísticas e sociais desses sujeitos no espaço escolar paulistano.

Ainda mais em contexto de metrópole, onde os interlocutores e a bibliografia destacam o protagonismo da criança migrante nos processos de integração de suas famílias (e.g. Sayad,

[1] A Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) é órgão da Secretaria da Educação responsável pela formulação, implementação e acompanhamento de políticas educacionais voltadas à educação básica no estado de São Paulo.

[2] O Núcleo de Inclusão Educacional (NINC) é um setor vinculado à Secretaria da Educação com foco em planejar, implementar e acompanhar ações voltadas à inclusão de estudantes nas escolas da rede pública.

[3] Ao longo do projeto, categorias êmicas, palavras e locuções em outros idiomas, títulos de livros, artigos, cartilhas e eventos serão grafadas em itálico.

[4] É válido sublinhar que a centralidade de São Paulo nos fluxos migratórios contemporâneos é elemento constitutivo da cidade, tanto por sua história profundamente entrelaçada a esses movimentos quanto por sua configuração atual como metrópole global, historicamente constituída por sucessivas ondas migratórias que ativaram suas engrenagens produtivas e ocuparam suas franjas urbanas (Véras, 2019, p. 305).

[5] O termo *andino* é utilizado para referir-se aos grupos associados à Cordilheira dos Andes, englobando uma diversidade de identidades indígenas e mestiças da América do Sul. Neste projeto, emprego a expressão *andino boliviano* para designar especificamente os sujeitos bolivianos, dado que constituem o grupo andino de maior visibilidade e presença na cidade de São Paulo, assim como no recorte empírico da presente pesquisa.

1994), o espaço escolar urbano emerge como um campo de disputa, capaz de apontar para experiências migratórias que vão além da marginalização, da alienação e do desenraizamento (Yuval-Davis; Wemyss; Cassidy, 2019, p. 22). Nessa perspectiva, não se pode compreender plenamente as especificidades da vida do migrante e seu envolvimento educacional sem reconhecer a escola como um "espaço identitário, cuja vivência atua como uma ponte de pertencimento na sociedade receptora" (Véras, 2019, p. 305). Isso significa entender a escola paulistana que recebe migrantes como espaço simbólico, social e cultural de inclusão e diferença, estabelecido em narrativas identitárias e históricas (Yuval-Davis; Wemyss; Cassidy, op. cit. pp. 4-5), continuamente construídas e desconstruídas.

Tal concepção da educação atrelada à construção de pertencimento também encontrou forte ressonância nos contextos empíricos investigados ao longo do mestrado. Embora a pesquisa não tivesse inicialmente a educação como foco central, foi nos atravessamentos entre arte, migração e educação[6] que a noção de pertencimento se destacou como fundamental. Iniciativas de educação não-formal acompanhadas, como a *Escola Panapaná* – instalação na Pinacoteca de São Paulo que sediou práticas artístico-pedagógicas como oficinas e aulas de idiomas com professores indígenas nativos do Brasil e andinos –, se mostraram potentes na construção de vínculos e sentidos de comunidade pela valorização de saberes andinos. Já em contextos formais, como nas atividades da *Calle Coimbra* – projeto contemplado pelo Programa VAI 1 da Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo que levou artistas e professores bolivianos a escolas públicas da cidade com oficinas e contações de histórias –, observei como a inserção de

[6] Para além dos contextos educativos abordados na etnografia do mestrado, é válido ressaltar que a educação é um pilar central da minha formação e trajetória profissional. Minha base acadêmica inclui a licenciatura em Ciências Sociais, durante a qual iniciei minha atuação na área pedagógica como auxiliar de sala na educação infantil. Essa experiência me motivou a buscar uma segunda graduação em Pedagogia e, atualmente, conciliando os estudos de mestrado, sou professora da educação infantil, trabalhando com crianças de 4 e 5 anos em um período crucial de alfabetização e letramento.

elementos da cultura boliviana no cotidiano escolar provocou deslocamentos simbólicos importantes, permitindo que estudantes migrantes bolivianos se vissem representados, legitimados ou mais integrados no espaço educativo, fortalecendo vínculos afetivos e identitários com a escola. Ainda, durante o mestrado, me vinculei à *Rede Internacional Infâncias Protagonistas: migração, arte e educação*[7], financiada e sediada na Universidade de Brasília e que busca promover experiências artístico-pedagógicas que reconheçam e valorizem os repertórios culturais e linguísticos desses sujeitos, tensionando dinâmicas de exclusão e fortalecendo vínculos de pertencimento no contexto escolar em contextos interculturais.

Os episódios etnográficos acima evidenciam o papel central que a educação desempenha nos processos de integração de infâncias migrante. Aqui, a noção de pertencimento auxilia a compreender os modos pelos quais sujeitos negociam sua inserção em um espaço social estruturado por desigualdades, na medida em que se refere, como define Antonsich (2010, p. 645), a um recurso discursivo que constrói, reivindica, justifica ou resiste a formas de inclusão e exclusão na era da migração transnacional contemporânea. Nesse sentido, a noção de pertencimento dialoga profundamente com as discussões sobre "a *língua* como meio de integração e de produção de si em contexto de migração" (Brenner; Alvarenga, 2022, p. 2). Como enfatiza Derrida (2003), a hospitalidade começa na língua, ao impor ao estrangeiro a exigência de compreender o que é dito e, assim, o pertencimento é articulado em torno de uma língua comum, associada à identidade nacional. Essa centralidade da língua como marcador de pertencimento se expressa, por exemplo, nos critérios exigidos para a obtenção da naturalização, que incluem o domínio da língua oficial, ou ainda na imposição de provas de

[7] A *Rede Internacional Infâncias Protagonistas: migração, arte e educação* reúne pesquisadores, professores e artistas envolvidos com as infâncias migrantes em contextos escolares e culturais. Disponível em: https://www.infanciasprotagonistasunb.com.br/. Acesso em: 5 jul. 2025.

proficiência como condição de ingresso em universidades brasileiras (Anunciação, 2018, p. 45).

Assim, a concepção de "português como língua de acolhimento" tem sido criticada por se tratar de um conceito originado no contexto português e sustentado por um multiculturalismo liberal que classifica certas experiências e vivências culturais como mais autênticas que outras. No Brasil, seu uso reforça a narrativa de que o país é monolíngue e linguisticamente homogêneo, apagando a multiplicidade de línguas que compõem a vida social e histórica do território (Anunciação, 2018, p. 45). Nesse sentido, Rodrigues (2019) explica que as práticas linguísticas e culturais cada vez mais heterogêneas, também como reflexo dos movimentos migratórios, são frequentemente marginalizadas por romperem com os conceitos fixos de língua e cultura que sustentam as lógicas da modernidade. Aponto isso não porque a presente apresentação se proponha a focar diretamente no ensino da língua ou nos processos formais de alfabetização[8], mas sim porque reconheço que tais processos estão imbricados em práticas mais amplas de *letramento*, isto é, "as práticas sociais de leitura e de escrita" (Soares, 2004, p. 6). Assim dizendo, "não só as crianças nem sempre dominam a língua do país [...], como também têm dificuldade em adotar os códigos de uma cultura que lhes é estranha" (Berretima, 2024, p. 7, trad. minha). Mais do que uma questão de proficiência, o letramento surge como dimensão sociocultural[9] desse processo, uma vez que consiste na

[8] Ainda que a linguística ocupe lugar excepcional no campo da antropologia, como já defendia Lévi-Strauss, sobretudo a partir da hipótese de uma analogia formal entre língua e cultura (2008 [1945], p. 43). O autor se pergunta sobre a possibilidade de transpor para a antropologia um método análogo ao da linguística estrutural, especialmente a fonologia de Saussure (2012 [1916]). Ao conceber a linguagem como estruturalmente análoga à cultura, Lévi-Strauss busca, nos sistemas fonológicos, um "modelo lógico" para compreender a organização dos fenômenos culturais. Sua contribuição, no entanto, não se limita a uma aplicação direta do método da linguística, mas aponta para um enfoque próprio da antropologia: o estudo dos sistemas simbólicos enquanto tais, privilegiando sua dimensão estrutural e relacional. Nesse sentido, segundo Hall (1997) a influência da teoria saussuriana é decisiva para a antropologia, sobretudo na noção de que as oposições binárias, enquanto forma extrema de marcação da diferença, são essenciais para a produção de significado.

[9] Adoto aqui uma concepção de letramento situada no campo da pedagogia, mas articulada a uma perspectiva antropológica, que compreende a língua como prática social e culturalmente situada. Como

"introdução da criança às práticas sociais da língua escrita, ou, mais amplamente, à cultura do escrito" (Soares, 2014, p. 1).

Em um olhar contemporâneo inspirado pela "pedagogia dos multiletramentos" (Cope e Kalantzis, 2009), o letramento é concebido como um processo culturalmente situado que abrange múltiplos sistemas de representação[10]: a linguagem escrita, a oralidade, as imagens, os gestos, os sons etc. No caso de crianças migrantes, que trazem consigo repertórios linguísticos-culturais diversos, muitas vezes marginalizados ou não incorporados pelas práticas escolares, os multiletramentos oferecem uma via para reconhecer essas experiências como legítimas formas de produção de sentido. Nesse contexto, o modo como a escola reconhece, incorpora ou silencia livros, histórias orais, desenhos etc. em suas práticas de letramento, especialmente na educação infantil, influencia diretamente os modos pelos quais as crianças constroem sentidos de si e dos outros. Tais práticas podem favorecer a construção de vínculos simbólicos com o espaço escolar, possibilitando experiências de pertencimento, ou, ao contrário, dificultar esse processo, reforçando distâncias, invisibilidades e descontinuidades entre os mundos que as crianças habitam dentro e fora da escola. Me interessa, assim, investigar as práticas de pertencimento como um processo relacional, situado e continuamente negociado nas interações cotidianas e institucionais (Freire, op. cit.) que operam no ambiente educativo.

Em vista disso, a presente apresentação tem como objetivo investigar de que maneiras as práticas de letramento participam ou dificultam a construção de experiências de pertencimento de crianças

observa Magda Soares (2014, p. 1), "letramento é palavra que corresponde a diferentes conceitos, dependendo da perspectiva que se adote: antropológica, linguística, psicológica, pedagógica".

[10] Segundo Stuart Hall (1997), sistemas de representação são as práticas de significação que atribuem sentidos e, como tais, se dão de maneira arbitrária, indeterminada e estreitamente ligada às relações de poder. Do ponto de vista dos estudos culturais, o letramento é concebido como prática discursiva que opera representações, em "um sistema de significação, mas descartam-se os pressupostos realísticos e miméticos […]. A representação expressa-se por meio de uma pintura, de uma fotografia, de um filme, de um texto, de uma expressão oral." (Silva, 2014, p. 90).

migrantes andinas, com foco nas bolivianas, na educação infantil paulistana. A partir da articulação entre antropologia e pedagogia, parte-se do entendimento de que o pertencimento não é dado, mas é construído de forma situada nas relações escolares institucionais e cotidianas (ibid.). Busca-se, assim, compreender como tais práticas de letramento podem contribuir para afirmar, negociar ou silenciar determinados repertórios linguístico-culturais, influenciando, em maior ou menor grau, os modos como as crianças se vinculam simbolicamente ao espaço escolar. Tal proposta ancora-se em uma perspectiva pós-estruturalista e pós-colonial, que compreende a representação como um sistema de significação, no qual se atualizam "construções históricas do jogo do poder e da exclusão" (Hall, 2008 [1996]). p. 110), e que a articulação de diferenças, seja entre os idiomas, repertórios ou marcadores sociais, hibridiza[11] identidades tomadas como fixas e inaugura zonas de indeterminação (Bhabha, 1996; Brah, 2006 [1996]) – espaços intersticiais nos quais os significados são desestabilizados e rearticulados, abrindo espaço para novas formas de agência e coletividade.

2. Objetivos

Geral: Investigar como as práticas de letramento participam ou dificultam a construção do pertencimento de crianças migrantes andinas, com atenção às formas pelas quais essas reagem a essas práticas, no cotidiano da educação infantil pública paulistana.

Específicos:

- Investigar como essas escolas reconhecem, incorporam ou silenciam os saberes andinos no cotidiano pedagógico, especialmente nas atividades que envolvem leitura, escrita, oralidade e produção simbólica.

[11] A teorização sobre *hibridismo* é, inclusive, muito forte nos estudos migratórios, já que o "hibridismo está ligado aos movimentos demográficos que permitem o contato entre diferentes identidades: as diásporas, os deslocamentos nômades, as viagens, os cruzamentos de fronteiras" (Silva, 2014, p. 87).

- Examinar os efeitos das políticas e discursos curriculares sobre a construção da diferença e do pertencimento no contexto da educação infantil, em diálogo com perspectivas pós-críticas do currículo.

3. Materiais e métodos

A metodologia utilizada nesta pesquisa baseia-se em estratégias amplamente estabelecidas no âmbito de estudos qualitativos e de abordagem etnográfica. Para tanto, em um primeiro momento, irei concentrar-me em uma revisão bibliográfica da literatura da antropologia e da educação sobre migrações, andinidade, infâncias e suas interseccionalidades, além das relacionadas às práticas de letramento e construção de pertencimentos; com especial atenção a produções pós-estruturalistas e pós-coloniais que legitimam a produção de modos de vida próprios.

Ainda, espero estabelecer um diálogo crítico entre as referências de perfil mais estritamente acadêmico e as categorias e reflexões produzidas pelas crianças migrantes no campo. Tal abordagem visa compreendê-los como sujeitos políticos e produtores de conhecimento, tensionando concepções que tendem a obscurecer sua agência. Ao fazê-lo, reconheço que a migração e a infância, enquanto experiências sociais e históricas, carregam em si dimensões de agência política que extrapolam os marcos institucionais tradicionalmente utilizados para interpretá-la e, logo, a etnografia se faz central na medida em que ela, conforme Salazar (2018, p. 163), oferece análises situadas que podem desafiar os limites teóricos e metodológicos da produção de conhecimento, uma vez que os próprios sujeitos migrantes serão observados como produtores de conhecimento a partir de suas posições marcadas e articuladas na diferença.

4. Resultados e discussão

Se, com Mauss (1974 [1936]), compreende-se que a aprendizagem social atravessa o corpo desde a infância por

meio da imitação daqueles que ocupam posições de prestígio ou autoridade, Florestan Fernandes (2004 [1944]) tensiona essa perspectiva ao investigar os grupos infantis urbanos que ele denominou de “trocinhas”. Em sua etnografia com crianças do bairro do Bom Retiro, o autor questiona a suposição de que as brincadeiras infantis seriam meras cópias do mundo adulto. Ao analisar práticas como a brincadeira de “papai e mamãe”, ele argumenta que, se as culturas infantis fossem predominantemente formadas pela imitação de adultos, em um bairro constituído por outras configurações de cuidado por “pais estrangeiros” e demais migrantes ao entorno, o resultado seria um sincretismo cultural muito mais acentuado em suas brincadeiras. Diante disso, ele sugere que a imitação não é a única, nem a principal, referência cultural entre crianças: “Nem tudo corresponde a coisas relativas ou provenientes da cultura dos adultos. Os próprios imaturos também elaboram, é óbvio, parte dos elementos de seu patrimônio cultural” (ibid., 247). As crianças, portanto, não apenas absorvem passivamente, mas constituem e perpetuam formas culturais próprias, mediadas por normas, ritos e relações de pertencimento internas ao grupo, como torna evidente posteriormente Julie Delalande (2001) ao analisar jogos infantis como a brincadeira de pai e mãe não enquanto reprodução de modelos familiares vividos ou observados, mas também o esforço das crianças em se inserir simbolicamente em uma cultura (ainda que por meio de encenações estereotipadas que tensionam a autoridade dos adultos e a criatividade lúdica infantil).

Essa formulação pioneira antecipa os desenvolvimentos posteriores do que hoje se consolida como o campo da antropologia e da sociologia da infância, voltado à compreensão da agência infantil e da especificidade das culturas produzidas por crianças. Emprego a antropologia da criança em consonância com Clarice Cohn (2013), que sublinha a importância de mapear as concepções de infância mobilizadas em campo e as respostas das crianças diante do que o ambiente onde ela está oferece. Nesse

sentido, parto do entendimento de que é por meio dessa abordagem que se pode captar os sentidos de letramento e pertencimento que permeiam as relações, por meio de etnografias da educação. Assim, me apoio nas discussões e perspectivas oferecidas pela antropologia da infância ao tentar compreender as crianças como “agentes sociais, ativos e criativos que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis” (Corsaro, 2011, p. 15), rompendo com visões adultocêntricas, considerando o seu potencial para revelar o que nem sempre é objeto de atenção nos estudos sobre migração. “Para tal empreendimento, é fundamental "observar" as experiências de crianças em situação de migração e refúgio no Brasil, a fim de compreender os modos de subjetivação revelados por uma "atitude geral" delas para consigo mesmas, para com os outros e para com o mundo” (Rifiotis, 2018, p. 264).

Já sob a perspectiva da educação, no campo das teorias do currículo, essa abordagem centrada na criança e nos sentidos que elas atribuem ao letramento e ao pertencimento dialoga com perspectivas pós-críticas que reconhecem o currículo, em diálogo com a antropologia, como um espaço social construído e negociado, e não apenas como um conjunto fixo de conteúdos a serem transmitidos. Foi principalmente em resposta aos movimentos migratórios intensificados nos anos 1920 que o currículo começou a se consolidar como objeto de pesquisa e instrumento de regulação e padronização do ensino, diante da massificação da escolarização (Silva, 1999, p. 12). Sob o modelo institucional taylorista, “o termo "currículo" era tomado como o rótulo de um programa ou curso de atividades que é explicitamente organizado e por meio do qual alunos podem alcançar os objetivos desejados” (Hirst; Peters, 1972, pp. 82-83). Assim, a própria emergência do termo

"currículo"[12], no sentido moderno amplamente difundido, está historicamente vinculada ao desenvolvimento de uma literatura educacional estadunidense marcada por preocupações com a organização sistemática do ensino e a racionalização dos processos pedagógicos diante das diferenças culturais entre grupos migrantes. Autores como Franklin Bobbitt (1918) e, posteriormente, Ralph Tyler (1974 [1949]), desempenharam um papel central na consolidação dessa abordagem tecnocrática do currículo, concebido como um instrumento de planejamento educacional centrado na definição prévia de objetivos de aprendizagem, na seleção de conteúdos e métodos adequados para atingi-los e na mensuração dos resultados. Tratava-se, portanto, de uma concepção orientada por princípios de eficiência e produtividade, fortemente influenciada pelos paradigmas da racionalidade técnica e pelas demandas da ordem econômica-industrial, especialmente no contexto da modernização do sistema escolar e da formação para o trabalho em um contexto marcado por intensos fluxos migratórios.

Assim, percebe-se que o currículo escolar tem historicamente sido constituído na tentativa de homogeneizar as diversidades socioculturais dos sujeitos em processo de formação, buscando criar padrões comuns de conhecimento e comportamento que atendam às demandas de uma sociedade nacionalizada, marcada por processos de individualização, e na qual saberes e formas de vida herdadas das gerações anteriores, especialmente em contextos de

[12] O termo "currículo" tem origem no latim *curriculum*, cuja raiz remete aos verbos *cursus* e *currere*, significando "correr" ou "percorrer um caminho". Como observa Sacristán (2013, p. 16), na Roma Antiga, o termo era empregado na expressão *cursus honorum*, referindo-se à sequência de cargos públicos e honrarias que um cidadão acumulava ao longo de sua vida política, ou seja, a ideia de um percurso ordenado e institucionalmente reconhecido. Com o tempo, esse conceito se bifurcou, adquirindo o sentido de *curriculum vitae*, como trajetória pessoal e profissional, e também o de currículo escolar, como percurso de formação previamente estruturado. Foi a partir da modernidade que o termo passou a ser usado no campo educacional com o sentido de "programa de ensino", refletindo a crescente preocupação com a organização, a unificação e a padronização dos saberes escolares. Nessa abordagem "tradicional", o currículo assume a forma de um percurso comum e normatizado, estabelecendo conteúdos, métodos e objetivos a serem seguidos por todos os estudantes, com vistas à formação de sujeitos dentro de uma lógica racionalizante e, frequentemente, funcional à ordem social vigente.

mobilidades, tendem a ser descontinuadas ou desvalorizadas. Conforme aponta Nogueira (2006, p. 161), o currículo comum, em articulação com o Estado, "ganha importância crescente como instância de legitimação individual e de definição dos destinos ocupacionais, tendo se tornado quase impossível a transmissão direta dos ofícios dos pais aos filhos". Ainda nesse enfoque, Canêdo (2009, p. 442) também adiciona que a "coincidência entre Escola e Cultura existe porque fórmulas sedutoras conseguem esconder o segredo de uma lógica que repousa nas relações de força existentes na obra de construção do Estado Nacional da qual nós, assim como a escola, somos produto". Nesse sentido, a autora argumenta que tais relações de força se dão pelo uso legítimo da violência simbólica a partir da imposição de uma homogeneização cultural, especialmente através da generalização da educação primária no século XIX, que busca homogeneizar as formas de comunicação e unificar códigos linguísticos (ibid.). Diante disso, o interesse aqui é o de investigar quanto o letramento, enquanto prática sociocultural mediada por tais códigos linguísticos, vem participando da homogeneização cultural e o quanto novas práticas letramento, associadas à diversidade cultural de saberes, línguas e experiências trazidos de outros territórios vem reposicionando hierarquias de valor e visibilidade.

Nessa direção, concepções antropológicas influenciaram significativamente as teorias de currículo ao ampliar a compreensão da educação como um processo cultural e social, e não meramente técnico ou instrumental. Especialmente a partir dos anos 80, emergem as chamadas teorias pós-críticas do currículo que, acompanhando debates antropológicos[13] da época, deslocam o foco para uma problematização mais

[13] Os debates pós-críticos no campo do currículo se desenvolvem em sintonia com transformações mais amplas nas ciências humanas, em especial na antropologia, que, a partir da década de 1970, vivencia o que James Clifford denominou de "crise de *conscience* da antropologia em relação a seu *status* liberal no contexto da ordem imperialista" (Clifford, 2002 [1998], p. 18). Essa crise implicou o reconhecimento de que "o Ocidente não pode mais se apresentar como o único provedor de conhecimento antropológico sobre o outro" (id., p. 19), opondo-se à modernidade acadêmica ocidental

radical dos próprios fundamentos epistemológicos, ontológicos e políticos que sustentam a ideia moderna de currículo. Em vez de centrarem-se em estruturas totalizantes, essas teorias deslocam a atenção para como identidades e diferenças são (re)produzidas no currículo. Inspiradas por aportes pós-estruturalistas, pós-coloniais e outros, como movimentos feministas, queer e negros, essas abordagens interrogam a desigualdade em matéria de educação e currículo em função de outras dinâmicas, como as de gênero, raça e nacionalidade, que não podem ser reduzidas às dinâmicas socioeconômicas macro (Silva, op. cit., p. 90). Assim, essas abordagens (c.f. Garcia, 2001; Paraíso, 2004; Corazza, 2010; Lopes, 2013), propõem uma leitura do currículo como instável, contingente e atravessado por relações de poder; entendendo o currículo, para além de um documento institucional, como "continuamente marcado por práticas culturais e políticas cotidianas[14]" (Brah, 2006 [1996], p. 361) no contexto escolar e nos modos pelos quais sujeitos articulam diferenças de maneira a modificar identidades lá representadas.

Nesse contexto, a contribuição de Abdelmalek Sayad (2014), é fundamental para pensar no currículo enquanto às experiências escolares de sujeitos migrantes, ao analisar como a escola tende a operar como um espelho deformador, projetando sobre os filhos de migrantes imagens de estrangeiridade, deficiência e inadequação.

5. Conclusões

Em cenários marcados pela mobilidade, como os das infâncias andinas

pela massiva desestabilização de certezas dicotômicas, desintegração de epistemologias e a exploração das múltiplas categorias e territórios de diferença como espaços de poder. Tal inflexão epistêmica encontra ressonância nas teorias pós-críticas do currículo pela valorização da diferença e da multiplicidade.

[14] Muitos dos estudos migracionais da época estão em consonância com tais perspectivas, desafiando certas concepções que evitam olhar para a agência desses sujeitos em favor de perspectivas socioeconômicas macro sobre os processos migratórios e o currículo, reconhecendo que a migração implica agência política em si mesma, excedendo o quadro institucional, uma vez que trata-se de "lutas da vida cotidiana (migrante): consistem no simples fato de persistir em um determinado espaço, independentemente da lei, dos direitos e do ritmo da política de mobilidade" (Casas-Cortes et al., 2015, p. 82, tradução minha).

bolivianas em São Paulo, torna-se necessário entender as tensões entre os projetos nacionais de escolarização e outras formas de ser e aprender. Essa inflexão permite interrogar as formas pelas quais certas infâncias são reconhecidas como mais legítimas ou pertencentes ao espaço escolar, enquanto outras tendem a ser marcadas por silenciamentos, exotizações ou patologizações, como trata Novaro (2015) em sua pesquisa sobre processos de escolarização de crianças migrantes bolivianas.

Nesses espaços escolares, quando se trata de *crianças*, os contornos da figura do "estrangeiro" ganham ainda mais camadas de complexidade, na medida em que a infância, enquanto categoria social marcada por ideias de proteção, vulnerabilidade e formação, entra em tensão com as lógicas de gestão migratória, frequentemente pautadas pelo controle e pela regulação da estrangeiridade. Como observa Rifiotis (2018, p. 260), "no que diz respeito às crianças, a condição de refugiado se torna mais complexa em função da tensão entre a proteção da infância e a gestão das imigrações. A partir dessa 'dupla pertença', posições ambivalentes vão sendo negociadas de maneira contingencial: criança X estrangeiro". Essa análise chama atenção para o fato de que, em vez de serem reconhecidas prioritariamente como crianças, sujeitas de direitos e protagonistas do espaço escolar, muitas vezes essas infâncias são tratadas a partir da sua condição de estrangeiras. Essa estrangeirização do migrante, entretanto, não é um fenômeno isolado ou recente, mas se insere em uma longa tradição crítica dos estudos migratórios nas ciências sociais, como demonstra o sociólogo argelino Abdelmalek Sayad (1998), referência incontornável da área, ao examinar como os migrantes são historicamente percebidos pela sociedade receptora não como sujeitos plenos, mas como força de trabalho e como problema social.

Ao tomarmos essas contribuições como lentes para pensar a presença de crianças migrantes nas escolas brasileiras, evidencia-se que a figura do "estrangeiro",

em particular quando atribuída à infância, opera como dispositivo de gestão e exclusão. Na obra póstuma *L'école et les enfants de l'immigration* (2014), Sayad apresenta um estudo fundamental, construído por duas décadas em parceria com Pierre Bourdieu, acerca das intrincadas dinâmicas que moldam a relação entre a instituição escolar e os filhos de migrantes, com foco particular na comunidade argelina[15] na França. Longe de ser um mero compêndio de dados, a obra se consolida como uma análise crítica das falhas sistêmicas que perpetuam a marginalização desses indivíduos no ambiente educacional, na medida em que o autor radicaliza o questionamento das promessas de inclusão curricular da escola moderna, ao demonstrar como ela não apenas desconsidera a diversidade cultural e linguística das infâncias migrantes, bem como contribui ativamente para sua desqualificação simbólica e material.

As reflexões de Sayad sobre a centralidade da língua na lógica excludente de "integração" escolar de crianças migrantes oferecem um ponto de partida para pensar os modos como, no contexto escolar, o letramento participa da construção de vínculos ou rupturas com a escola. Interessa aqui, então, deslocar o olhar para o letramento, isto é, as práticas sociais e culturais do uso da língua (Soares, 2004; 2014), atravessadas por relações de poder e entrelaçadas com experiências de pertencimento. Nesse cenário, a crítica de Sayad se refere à dicotomia entre modos de se conceber o bilinguismo nas escolas: de um lado, o bilinguismo voltado às chamadas línguas majoritárias – em ascensão em São Paulo, cuja aprendizagem é considerada legítima devido à sua hegemonia global, como o

[15] O foco de Abdelmalek Sayad sobre a experiência escolar de crianças migrantes argelinas na França está profundamente enraizado em sua própria condição de migrante argelino e em sua trajetória profissional ligada à educação. Embora os textos reunidos nessa obra não sigam uma ordem cronológica, o primeiro deles (uma entrevista concedida durante uma missão do CNRS ao Brasil, em 1990) oferece uma reconstituição de seu percurso intelectual, atravessado por sua atuação como professor na École Normale d'Alger Bouzaréa. Sua atenção à instituição escolar, portanto, não é apenas teórica, mas também fruto de uma vivência concreta e de um conhecimento situado dos códigos e práticas escolares diante os migrantes.

inglês, geralmente associado a programas de elite, voltados à valorização econômico-social; e de outro, o bilinguismo das chamadas línguas minoritárias[16] – de presença simultânea da língua de origem, muitas vezes não reconhecida como um recurso, mas como um problema a ser corrigido. No segundo caso, as crianças são inseridas em escolas públicas cujo a língua, e, para mais, os códigos linguístico-culturais lhes são estranhos, encontrando respostas que reiteram sua condição de "estrangeiras". Ao invés de promoverem o encontro de mundos, muitas dessas práticas cristalizam uma oposição entre quem pertence e quem "vem de fora".

Quando se considera que muitas das crianças migrantes nas escolas públicas de São Paulo são andinas, carregando consigo não apenas uma língua distinta, mas também outros modos de conhecimento enraizados em cosmologias indígenas, o letramento escolar, frequentemente orientado de maneira individualizante e ancorada em projetos de construção da identidade nacional, entra em tensão com saberes que operam em outra gramática ontológica, marcada por uma relação contínua com o território e a coletividade (de la Cadena, 2020 [2010]). Acerca disso, emerge uma fricção fundamental: o modelo escolar brasileiro hegemônico, centrado na produção de sujeitos autônomos e no desempenho individual, desloca e até desautoriza formas de aprendizagem coletivas e relacionais, que não se separam da vida comunitária e da conexão com o território. Essa orientação ontológica mais coletiva também se expressa nas formas de apoio familiar à escolarização, como sugere Brinbaum (2013), ao mostrar que, entre famílias migrantes, o suporte educacional muitas vezes se dá por meio

[16] Crianças migrantes na escola pública de São Paulo compõem um contexto de bilinguismo de línguas minoritárias, no qual seus repertórios linguísticos de origem coexistem, muitas vezes de forma marginalizada, com a norma monolíngue institucional dominante. Como aponta Nardi (2004, p. 119), a "língua dos migrantes assim, é por definição, minoritária, pois constitui núcleos linguísticos em território alheio. No entanto, ela se transforma ao contato com o país adotivo para criar uma nova língua e, a isso, acrescenta-se o natural caráter evolutivo das línguas, em constante mudança".

da mobilização de redes muito mais amplas; ou, segundo Medaets (2018)[17], nas formas de participação ativa das crianças nas práticas produtivas e sociais dos grupos familiares. A parte de conexão com território e a natureza também se faz presente dentre esses estudantes, como mostra a etnografia de Profice (2018) sobre como os desenhos dessas crianças têm maior especificidade e diversidade de elementos na natureza, além de terem muito mais animismo, uma vez que frequentemente representam elementos não-humanos e não-animais com expressões faciais.

Então, entendendo que o letramento ultrapassa a dimensão técnica da alfabetização, torna-se central investigar as práticas discursivas relacionadas a determinados repertórios linguístico-culturais, na medida em que esses não apenas regulam o acesso ao conhecimento escolar, mas também produzem identidades e pertencimentos em relação à escola. É nesse entrecruzamento entre práticas de linguagem e processos de subjetivação que os resultados preliminares apontam que as crianças articulam sua andinidade como parte constituinte de suas identidades e, ao lidar com situações de incompreensão, constroem um campo híbrido de aprendizagem que integra referências de sua terra natal com os códigos da nova escola.

6. Referências bibliográficas

Antonsich, Marco. Searching for belonging – an analytical framework. Geography Compass, v. 4, n. 6, p. 644-659, 2010.

Anunciação, Renata F. M. A língua que acolhe pode silenciar? Reflexões sobre o conceito de "português como língua de acolhimento". Revista X, v. 13, n. 1, p. 35-56, 2018.

Baniwa, Gersem Luciano. Experiências e desafios de alfabetização bilíngue e intercultural à luz da Ação Saberes Indígenas

[17] Embora a pesquisa de Chantal Medaets (2018) não trate especificamente de crianças andinas, seu trabalho com comunidades tradicionais do Baixo Tapajós evidencia formas de aprendizagem e pertencimento baseadas na coletividade e na participação ativa das crianças – aspectos que também estão presentes em cosmologias indígenas andinas e que ajudam a pensar outras ontologias do ensinar e do aprender. Ao ajudar e aprender, a autora considera que as crianças desenvolvem competências valorizadas localmente, integram-se às dinâmicas intergeracionais e apropriam-se dos saberes que constituem a base da vida comunitária.

na Escola. Coleção Saberes Indígenas na Escola, v. 9, p. 25-46, 2019.

Berretima, Abdel-Halim. Abdelmalek Sayad. Le projet migratoire: Entre incertitudes et illusions. REMHU, Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, [S. l.], v. 32, p. e321925, 2024.

Bhabha, Homi. O terceiro espaço – entrevista conduzida por Jonathan Rutherford. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 24, p. 35-41, 1996.

Bobbit, Franklin. The curriculum. Boston: Houghton Mifflin Company, 1918.

Brah, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. cadernos pagu, p. 329-376, 2006 [1996].

Brenner, Ana Karina; Alvarenga, Marcia Soares de. Migração e refúgio: desafios educativos entre desigualdades e diferenças. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 23, n. 69, p. 2–18, 2022.

Brinbaum, Yaël. Les familles immigrées et l'école: à l'encontre des idées reçues. Diversité, n. 174, p. 152-163, 4º Trimestre 2013.

Canêdo, Letícia Bicalho. Escola versus cultura? Educação e Pesquisa, [s. l.], v. 35, n. 3, p. 435–447, dez. 2009.

Casas-Cortes, Maribel et al. New keywords: Migration and borders. Cultural studies, v. 29, n. 1, p. 55-87, 2015.

Cesarino, Pedro. “Conflitos de pressupostos na antropologia da arte em torno de pessoas, coisas e imagens”. RBCS. Vol. 32 n° 93 fevereiro/2017

Clifford, James. Sobre a autoridade etnográfica. In: A experiência etnográfica: Antropologia e Literatura no século XX. p. 17-62. 2002 [1998].

Cohn, Clarice. Concepções de infância e infâncias: um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. Civitas - Revista de Ciências Sociais, [s. l.], v. 13, n. 2, 2013.

Cope, Bill; Kalantzis, Mary. “Multiliteracies”: New Literacies, New Learning. Pedagogies: An International Journal, [s. l.], v. 4, n. 3, p. 164–195, 6 ago. 2009.

Corazza, Sandra Mara. Diferença pura de um pós-currículo. In: Lopes, Alice Casimiro; Macedo, Elizabeth (org.) Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2010.

Corsaro, W. A. Sociologia da infância. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

De la Cadena, Marisol. Cosmopolítica indígena nos Andes: reflexões conceituais para além da “política”. Maloca: Revista de Estudos Indígenas, Campinas, SP, v. 2, p. e019011, 2020 [2010].

Delalande, Julie. La cour de la récréation. Pour une anthropologie de l’enfance. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2001.

Derrida, Jacques. Da Hospitalidade: Anne Dufourmantelle Convida Jacques Derrida a Falar da Hospitalidade. São Paulo: Escuta, 2003.

Escobar, Arturo. La invención del Tercer Mundo: construcción y desconstrucción del dessarrollo. Caracas: Fundacão Editorial El perro y la rama, 2007.

Fernandes, Florestan. As “trocinhas” do Bom Retiro: contribuição ao estudo folclórico e sociológico da cultura e dos grupos infantis. Pro-Posições, Campinas, v. 15, n. 1 (43), p. 229-230, jan./abr. 2004 [1944].

Freire. Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021 [1996].

Friedrich, Tatyana Scheila; Bertoldo, Jaqueline. Entre pedagogias e saberes "outros": contribuições da interculturalidade para o

direito à educação de migrantes no Brasil. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 23, n. 69, p. 178–193, 2022.

Garcia, Regina Leite. Currículo emancipatório e multiculturalismo: reflexões de viagem. In: SILVA, Tomaz Tadeu; MOREIRA, Antonio Flávio. Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 2001.

Gonçalves, Marco Antonio e Head, Scott. Confabulações da alteridade: imagens dos outros (e) de si mesmos. In: Devires Imagéticos: a etnografia, o outros e suas imagens. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

Hall, Stuart. The work of representation. In: Hall, Stuart (org.). Representation: cultural representation and signifying practices. Londres: Sage/The Open University, 1997.

Hall, Stuart. Quem precisa da identidade? In. Silva, Tomaz. T. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, cap.3, p. 103-133, 2008 [1996].

Hartmann, Luciana. Crianças contadoras de histórias. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2021

Hirst, P. H.; Peters, R. S. A lógica da educação. Tradução de Edmond Jorge. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

Lévi-Strauss, Claude. A análise estrutural em linguística e antropologia. In: Antropologia Estrutural. São Paulo: Cosac & Naify, pp. 43-65, 2008 [1945].

Lopes, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. Educação, Sociedade & Culturas, Porto, v. 39, p. 7-23, 2013.

Martins de Carvalho, Maria Paula Rodrigues. “Eu não sou daqui, eu não sou de lá”: gênero, sexualidade e migração em iniciativas artístico-culturais na cidade de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2025 [Manuscrito].

Mauss, Marcel. As técnicas corporais. In: Sociologia e antropologia São Paulo: EPU. p. 209-233, 1974 [1936].

Medaets, Chantal. Crianças na economia familiar do Baixo-Tapajós (Pará): ajudar, aprender, “se acostumar”. Civitas - Revista de Ciências Sociais, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 411, 7 ago. 2018.

Nardi, Jean Baptiste. Línguas minoritárias e memória. Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura, [s. l.], v. 12, n. 1, p. 117, 30 dez. 2004.

Nogueira, Maria Alice. FAMÍLIA E ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE: os meandros de uma relação Educação & Realidade, vol. 31, núm. 2, 2006.

Novaro, Gabriela; Diez, María Laura. ¿Una inclusión silenciosa o las sutiles formas de la discriminación? Reflexiones a propósito de la escolarización de niños bolivianos. In: Courtis, Corina; Pacecca, María Inés (comp.) Discriminaciones étnicas y nacionales: un diagnóstico participativo. Buenos Aires: Editores del Puerto y Asociación por los Derechos Civiles, 2012.

Novaro, Gabriela. Migración y Educación. Procesos de inclusión y exclusión educativa de niños migrantes. En Karasik, Gabriela (coord.) Migraciones internacionales. Estudios y reflexiones sobre la movilidad territorial contemporánea. Buenos Aires: CICCUS, 2013.

Novaro, Gabriela. Familias, asociaciones y escuelas: tensiones en las identificaciones nacionales de niños migrantes. Linhas Críticas, [s. l.], v.21, n.44, p. 77-93, jan./abr. 2015.

Paraíso, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa.

Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004.

Piscitelli, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. Sociedade e Cultura, v. 11, no 2, Jul/ Dez 2008, p. 263 a 274.

Profice, Christiana. Nature as a living presence: Drawings by Tupinambá and New York Children. PLOS ONE, [s. l.], v. 13, n. 10, p. e0203870, 10 out. 2018

Rifiotis, Fernanda. Tecnologias de governo e migração internacional: pistas para pensar as experiências das crianças em situação de refúgio no Brasil. Revista de Estudos Empíricos em Direito, [s. l.], v. 5, n. 3, 18 jan. 2018.

Rodrigues, Caroline Vieira. "Nunca vai ser suficiente pra mim": língua, identidade e acolhimento em experiências de alunos migrantes refugiados na Universidade Federal do Paraná. Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, 2019.

Sacristán, José Gimeno. O que significa currículo? In: Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Penso, 15–35, 2013.

Salazar, Noel B. Theorizing mobility through concepts and figures. Tempo Social, v. 30, p. 153-168, 2018.

Saussure, Ferdinand. Curso de Linguística Geral. São Paulo: Cultrix, 2012 [1916].

Sayad, Abdelmalek. O modo de geração das gerações "imigrantes". Homem e Sociedade , n. 111-112, pp. 155-174, 1994.

Sayad, Abdelmalek. A imigração ou os paradoxos da alteridade. São Paulo: EDUSP, 1998.

Sayad, Abdelmalek. L'école et les enfants de l'immigration, Abdelmalek Sayad, Seuil, Paris, 2014.

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Documento orientador CGEB/NINC – Estudantes imigrantes: Acolhimento. São Paulo: Secretaria da Educação, 2018.

Silva, S. A. Bolivianos em São Paulo: entre o sonho e a realidade. Estudos Avançados, São Paulo, SP, v. 20, n. 57, p. 157-170, 2006.

Silva, T. T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Silva, Tomaz T. A produção social da identidade e da diferença. In: Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

Soares, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, [s. l.], n. 25, p. 5–17, abr. 2004.

Soares, Magda. Letramento. Glossário Ceale, 2014.

Ticktin, Miriam. Borders: A story of political imagination. Borderlands Journal, v. 21, n. 1, p. 138-170, jan. 2022.

Tyler, Ralph W. Princípios básicos de currículo e ensino. Porto Alegre: Globo, 1974 [1949].

Véras, Maura Pardini Bicudo. Paradoxos na educação: inserção e alteridade de imigrantes nas relações escolares. Revista e-Curriculum, [s. l.], v. 17, n. 1, p. 304–312, 29 mar. 2019.

Vieira, Débora Cristina Sales da Cruz. Mundos de vida em performances narrativas de crianças pequenas de escolas da infância do Distrito Federal. Tese (doutorado) Universidade de Brasília. Brasília, 2023.

Yuval-Davis, Nira; Wemyss, Georgie; Cassidy, Kathryn. Bordering. John Wiley & Sons, 2019.

20. - Literatura, imaginarios, estética y cultura

La violación alegórica en *El libro de mis primos* (1969) y su correspondencia real en *La insumisa* (2020) de Cristina Peri Rossi

Autora: Dos Santos, Valentina; valentinaa2santos@gmail.com
Orientadora: Torello, Georgina; georgina.torello@gmail.com
Universidad de la República / Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Resumen

El presente trabajo de investigación propone un estudio de literatura comparada entre dos novelas de la escritora uruguaya Cristina Peri Rossi, *El libro de mis primos* (1969) y *La insumisa* (2020), entendida como autobiografía en términos de Philippe Lejeune, con el objetivo de analizar la representación de la violación en ambas obras. A través del análisis comparado de dos capítulos se contrastará la violación como figura alegórica y su correspondencia real. Así, se buscará mostrar cómo la literatura de Peri Rossi aborda y complejiza temas como el de la violación, en tanto que autobiografía y ficción. Iniciaré con lo que la crítica literaria francesa ha atendido acerca de la actividad verbal discursiva. En las cuatro grandes divisiones: el aspecto o focalización, la voz, el modo y el tiempo, me centraré en las primeras dos ya que en el trabajo se toma en consideración quién enuncia el discurso. Propongo un acercamiento al concepto de violación para poder abordar el análisis, para esto, se tomarán en cuenta los aportes de la escritora y antropóloga argentina Rita Segato y de la propia Cristina Peri Rossi, lo que implica observar cómo se problematiza tal concepto en los textos escogidos. De esta manera, este trabajo demostrará cómo Peri Rossi utiliza la alegoría como procedimiento retórico para denunciar no solo la crisis del Uruguay a inicios de la dictadura uruguaya, sino para decir, a través de la doble característica de la alegoría (rama real e imaginativa) cómo la violación es un acto moralizante y de qué manera constituye un acto de violencia en estado puro para las mujeres, teniendo una correspondencia (la otra parte de la alegoría) en una obra autobiográfica.

Palabras clave: literatura comparada, alegoría, violación.

el gran cisne, con su aspecto terrible,
viniendo hacia mí, como un castillo, desde
la cima del río.
— Sylvia Plath, *Tres mujeres*

Introducción

En el presente trabajo propongo un análisis comparativo de dos capítulos extraídos de dos novelas de Cristina Peri Rossi. En primer lugar, el capítulo «El velorio/ El velorio/El velorio/ de la muñeca de mi prima Alicia» de *El libro de mis primos*[1] (1969) y, en segundo lugar, «La operación» capítulo perteneciente a la novela *La insumisa* (2020). Me centraré en los dos capítulos de estas novelas ya que resulta valioso analizarlos en conjunto porque comparten un elemento central en cada composición: la violación. Al mismo tiempo, considero que ambos textos funcionan en contraste como ejemplo de lo que los autores han señalado sobre Peri Rossi y el uso que hace de la alegoría (*LMP)* y su correspondencia con lo real (*La insumisa*).

La novela *LMP* fue publicada en 1969 como premio del concurso Treinta Años de Marcha (Novela I), semanario de izquierda de Uruguay. En el fallo, el jurado conformado por Ángel Rama, Alberto Paganini y Jorge Ruffinelli dio como ganadora la obra de Cristina Peri Rossi destacando «su calidad de escritura y su concepción original» (Los Concursos de Marcha, 1969). Posteriormente, en 1972, en su libro *La generación crítica 1939-1969. I Panoramas*, Ángel Rama destaca la libre imaginación en el texto titulado *Gelatina* (1968) de Mario Levrero y en algunos capítulos de *LPM* de Peri Rossi, tanto que el autor comenta que se podría «hablar aquí de un “libertinaje” de la imaginación que tiene una cualidad narrativa, áspera, tensa en Levrero y otra lírica, fantasiosa y cruel en Peri Rossi» (Rama, 1972, p. 244).

De esta manera, Peri Rossi se mueve en la escena literaria del momento. Un período crucial para la historia uruguaya, años de crisis política que fueron anunciando el inicio de la dictadura cívico militar uruguaya en junio de 1973. El libro muestra la crisis y derrumbamiento de una familia patricia por causa de los tiempos nuevos y liberadores, que, como bien señalan Vanesa Artasánchez y Claudia Etchechury en «Transtextualidades en El libro de mis primos» (2019), tiene su correlato en la crisis institucional del Uruguay de esos años, utilizando la figura de la familia como metáfora de la patria, de la sociedad o del país (2019, p. 63).

Por otra parte, la novela titulada *La insumisa* es publicada por primera vez en Uruguay en el año 2020. Hacía mucho tiempo no se publicaba un libro de Peri Rossi en Uruguay antes que en España, no considero casualidad que sea con este

[1] A partir de ahora *LMP.*

libro que haya hecho este gesto, ya que se trata, según palabras de la autora de su autobiografía:

> *La insumisa* es una novela autobiográfica de mi infancia y juventud con la que me siento identificada, y quizás responde a una pregunta que todos nos hacemos en cierto momento de la vida (yo me la hice desde la infancia), por qué soy quien soy y como soy. (como se citó en Tanzi, 2020)

No solo trato a la obra como una autobiografía porque su autora lo confirma sino porque en términos de Philippe Lejeune, la obra cumple con las características propias de una autobiografía. A saber, Lejeune le otorga gran importancia al vínculo de identidad entre autor, narrador y personaje, porque entiende que «lo que define la autobiografía para quien la lee es ante todo un contrato de identidad que es sellado por el nombre propio» (1994, p. 72). La identidad, entendida por el filósofo como hecho inmediatamente aprehensible, aceptado o rehusado, en la enunciación (p. 75) se define a partir de tres términos: autor, narrador y personaje:

> El narrador y el personaje son las figuras a las cuales remiten, dentro del texto, el sujeto de la enunciación y el sujeto del enunciado; el autor, representado por su nombre, es así el referente al que remite, por el pacto autobiográfico, el sujeto de la enunciación (ibid.)

En *La insumisa* tenemos la identidad de nombre entre la autora (su nombre en la cubierta del libro), la narradora que narra en primera persona y el personaje de quien se habla (la infancia y juventud de Cristina Peri Rossi), esta es la identidad de nombre autor-narrador-personaje que la autobiografía exige para que exista como tal (Lejeune, 1994, p. 61). Como mencioné anteriormente, en *La insumisa* tenemos la firma de la autora, y podemos identificar en la primera persona en la que se enuncia el discurso a la propia Cristina Peri Rossi porque hay una identificación entre la autora, la narradora y el personaje, en el mismo capítulo que analizaremos de esta novela se hace referencia y se confirma lo dicho:

> Cuando desperté estaba en otra habitación, más grande, con una ventana con visillos y mi madre estaba a mi lado. Tenía un fuerte dolor en el vientre, del lado del apéndice, y un médico mucho mayor, un anciano afable, me miraba cariñosamente y sonreía. — Ya ha pasado todo, querida Cristina —me dijo—. Ya estás bien.

> [...] — Te he operado yo, mi querida Cristina, del apéndice, y ahora tienes una cicatriz, te he tenido que dar varios puntos que con el tiempo irán dejándote de molestar (2020, p. 173)

Se da, de esta manera, lo que Lejeune define como pacto autobiográfico. Este «es la afirmación en el texto de esta identidad, y nos envía en última instancia al nombre del autor sobre la portada» (1994, p. 64). Esta identidad de nombre entiende Lejeune (p. 65) se puede establecer de manera implícita o de manera patente. *Implícitamente*: «en la conexión autor-narrador, con ocasión del pacto autobiográfico, la cual puede tomar dos formas», en primer lugar el uso de títulos que permitan identificar la primera persona al nombre del autor y por otro lado, una:

> *sección inicial* del texto en la que el narrador se compromete con el lector a comportarse como si fuera el autor, de tal manera que el lector no duda de que el «yo» remite al nombre que figura en la portada, incluso cuando el nombre no se repita en el texto (Lejeune, 1994, p. 65)

Si bien ambos modos de establecer la identidad de nombre pueden llegar a darse al mismo tiempo, en la novela de la escritora uruguaya no hay una sección que inicie la identificación de la primera persona con el nombre de Cristina Peri Rossi y tampoco los títulos colaboran con esa identificación. De modo que la identidad del nombre se establece bajo la segunda forma: de manera *patente*. Debido a que hay una confirmación «en el nombre que se da el narrador—personaje en la narración, y que coincide con el del autor en la portada» (ibíd.)

Ahora bien, regresando al tema central de ambos capítulos a analizar, se entiende que las dos piezas se relacionan ya que en *La* insumisa (2020), comprendida como autobiografía, la autora narra la violación de la que fue víctima siendo niña, utiliza imágenes y caracteres que se corresponden con el texto escrito cincuenta y un años atrás. Como si la autora se hubiera podido liberar del enmascaramiento que permite la voz narrativa masculina —en este caso Oliverio— en *LMP*, para contar en primera persona y exponer un delito que fue pasado por alto en su momento, ya que según la narradora su madre la hizo jurar que jamás contaría lo sucedido:

> —No repitas eso —me dijo—. No se lo cuentes a nadie más, por favor. Prométemelo —agregó. —Te lo prometo —dije rápidamente—. Pero ¿quién era ese hombre y de qué otra cosa me operó?

> —Shhhhhhhhhhh —dijo mi madre, haciendo el gesto de taparme la boca—. No lo cuentes nunca a nadie. Y por favor, no se lo cuentes a tu padre. Si lo sabe, es capaz de venir con un revólver y matarlo. (Peri Rossi, 2020, p. 174)

También fue pasado por alto, una vez más, por la crítica uruguaya. Es fácil acceder a cualquier reseña que se ha hecho hasta el momento de la novela y notar un silencio hasta preocupante frente al tema que la escritora uruguaya vuelca en su autobiografía[2], ningún crítico/a ha hecho la reflexión que este episodio de la novela requiere, se ha mencionado al pasar únicamente. Ambos escenarios de los dos textos se suceden en el ámbito hospitalario, aunque el primero se trate de un «juego» que proponen los primos para curar una enfermedad no identificada por ellos en la muñeca de Alicia y en el segundo, una operación de peritonitis que termina en una violación por parte del enfermero.

Mi punto de partida es considerar el narrador y la narradora de ambos capítulos, caracterizarlos, ver qué puntos tienen en común ya que el primero forma parte de un «nosotros» victimarios y en el segundo caso se trata de una narración autobiográfica de la víctima de violación. Ahora bien, es pertinente entender de qué hablamos cuando hablamos de violación, para esto, seguiré conceptos de Cristina Peri Rossi y de la escritora y antropóloga argentina Rita Segato. Para continuar con el análisis de ambos textos, consideraré el uso retórico que la escritora hace de la alegoría y de la personificación (como parte de la alegoría) en estos textos.

Narrar la violencia: la representación de la violación desde la alegoría y la autobiografía como testimonio

Como mencioné, ambos textos comparten una temática mayor que es la de la violación, sin embargo, no se da de la misma forma en las dos obras. En el primer caso, se trata de una violación que es alegórica y es coherente con la estructura interna de la novela (puesto que toda la novela es una gran alegoría) y, por otro lado, está la violación contada en primera persona, se trata de un relato autobiográfico de la propia escritora, es el relato de una niña que fue violada en un

[2] Como ejemplo ver «La parte que alude al todo: *La insumisa*, de Cristina Peri Rossi» de Mariana Figueroa Dacasto. Aunque si menciona una violación grupal pero refiriéndose a *LMP* https://ladiaria.com.uy/libros/articulo/2022/9/cada—casa—un—mundo—el—libro—de—mis—primos—de—cristina—peri—ross Sí menciona, al pasar, la violación en *La insumisa* Tania Hernández Cancino desde México. Ver Hernández Cancino, Tania. "La insumisa". *Criticismo*, n.º 40, 2021, págs. 36—37.

espacio en donde debían cuidar de ella: un hospital.

La crítica literaria francesa ha dividido en cuatro grandes categorías lo que concierne a la actividad verbal discursiva: el aspecto o focalización, la voz, el modo y el tiempo (Pozuelo Yvancos, 1992, p. 241). Para el presente análisis resultan relevantes en particular las dos primeras. Ambos relatos dicen desde lugares distintos y a eso se le suma el problema de la ficcionalidad y de lo autobiográfico. En *LMP*, en el capítulo escogido, es Oliverio quien ve los hechos y quien narra desde la perspectiva de «un narrador-infante» (Testoni, 2020, p. 174). Lo mismo sucede con el texto autobiográfico, es una niña quien narra cómo la violaron.

Los dos textos se enmarcan en el primer tipo de narrador, se trata de un narrador característico en la obra de Peri Rossi: narrador en primera persona, subjetivo y homodiegético (Sánchez Fernández, 2007, p. 371). En la segunda categoría de la actividad discursiva está la voz o «registro verbal de la enunciación de la historia» (Pozuelo Yvancos, 1992, p. 241) en las dos novelas se trata de una voz narrativa homodiegética, en términos de Gérard Genette debido a que ambos narradores forman parte de la historia que cuentan. (ibíd. 248): «Yo empiezo a desnudarla. Estoy nervioso y todos me miran» (Peri Rossi, 1969, p. 94); «El enfermero me había inmovilizado» (ibíd., 2020, p. 172). Como se puede observar ambos narradores están involucrados, forman parte de ese relato que cuentan.

Sin embargo, ofrecen la realidad desde dos posiciones distintas y es que el primer narrador es partícipe de la agresión hacia Alicia y la muñeca. En el segundo caso, es la víctima quien narra los hechos sin dejar de mostrar que se trata de una niña, al igual que Oliverio en *LMP*. En este último se observa a través del uso excesivo de diminutivos como «vestidito», «chiquitas», «botoncitos», «redonditos», «ojalitos» (Peri Rossi, 1969, p. 95), todo en un mismo párrafo. No obstante, el uso del diminutivo, así como la eliminación de los signos de puntuación o la acumulación de enumeraciones, estarían colaborando también en la producción de la oscilación entre ternura y violencia que Vanesa Artasánchez y Claudia Etchechury perciben en el libro (2019, p. 65), apuntando con especial interés al capítulo analizado de *LMP*.

Se trata de la capacidad de narrar la ternura y la violencia, la ternura que puede ser propia de un niño y la violencia que estos pueden llegar a concretar. El texto a través de las descripciones poco escatimadas por la autora y por el uso de un lenguaje poético van potenciando esa fluctuación. Artasánchez y Etchechury proponen pensar en el episodio de la muñeca de Alicia como un ejemplo de «los

procedimientos por los cuales se instrumentaliza el cuerpo, especialmente el cuerpo femenino en cuanto al estereotipo de cómo debe ser un cuerpo» (p. 65) y esto se ve claramente cuando los primos empiezan con la operación de la muñeca modificando el propio cuerpo para ajustarse finalmente a lo que ellos creen que debería ser, es decir, ajustan el cuerpo de la muñeca a la mirada masculina. En primer lugar, la enmudecen: «"Mamá mamá". Gastón mira la muñeca amenazadoramente. "Vamos a enmudecerla" dice, y le clava el bisturí en medio del abdomen, allí donde un redondel blanco indicaba que ella era sonora» (1969, p. 102), trazan un círculo que deja ver su matriz: «la parte inferior del vientre» (p. 104) y descubren, allí, que no hay nada, que el cuerpo ha sido modificado por su deseo de saber qué hay y descubren que no hay nada, pero antes es Diego quien insiste y:

> Después toma coraje, se arma de valor y violentamente, mirando hacia un costado, hunde tres dedos en el interior que hemos cavado. Los hunde y los frota, buscando la fruta, el don, la posesión, aquello que debería haber y no hay. (p. 105)

Para Artasánchez y Etchechury, la jerarquía presente en este grupo de niños, el uso del lenguaje de tipo militar remite al lector/a directamente a los procedimientos de torturas presentes en la antesala del golpe de Estado (p. 66). A su vez, las autoras observan —y es uno de los puntos que más me interesa en este trabajo— que el juego llevado a cabo por los niños «va adquiriendo connotaciones cada vez más siniestras, al punto de que el lector ya no puede ver a unos niños jugando a los médicos, sino a personal militar violando a una mujer» (p. 66). Parizad Tamara Dejbord ya había observado que en lo que respecta a la representación de la mujer en esta novela y en *Viviendo* (1963), se muestra a la mujer violentada por la imposición de una identidad unidimensional y fija, dentro de una sociedad opresiva que la va construyendo como tal, y son estos textos los que hacen énfasis en «el modo en que el cuerpo de la mujer deviene locus de su dominación» (1998, p. 112) siendo el cuerpo el eje de dominación por parte de la sociedad patriarcal. Lo que se presenta como un juego dentro de la novela nos llega a nosotros/as como lectores/as con otras implicancias.

En *La insumisa* se puede leer: «Cuando me quité la braguita me sentí completamente desnuda. Nunca había estado sin ropa delante de un hombre, ni siquiera mi padre, ni el médico, que me auscultaba la garganta o la barriga pero vestida» (Peri Rossi, 2020, p. 171). En este pasaje se observa la inocencia de la

narradora, el no comprender la situación y el de colocar en el mismo lugar una operación con el auscultamiento de garganta o barriga. Pasajes como estos colman el capítulo de la autobiografía. Sin embargo, observamos que no hay una búsqueda de imágenes poéticas como sí las hay en otros capítulos de la novela o como hemos apuntado, en *LMP*. En el capítulo «La operación» se describe el episodio con crudeza, ya no se trata de un juego propuesto por los niños, no hay una oscilación entre el lenguaje poético, la ternura y la violencia. Solo podemos leer la violencia que un hecho como el de la violación constituye sobre el cuerpo de las mujeres.

La violación moraliza

En 1989 Cristina Peri Rossi dedicaba una de sus columnas en *El Periódico* de Barcelona a este tipo de delito y a esta «actividad exclusivamente masculina» (Peri Rossi, 2003, p. 66): la violación. En el artículo, breve pero incisivo señaló que para ella «es violatorio cualquier actividad sexual que se arranque a la fuerza, y también lo es el intento, frustrado o no» (ibíd.) En la misma línea, Rita Segato al hablarnos de violación entiende que se trata de «el uso y abuso del cuerpo del otro, sin que este participe con intención o voluntad comparables» (ibíd., p. 22). A partir de estas conceptualizaciones, veamos, entonces, cómo se representa esta problemática en los textos literarios escogidos.

En *LMP* es el narrador quien decide con los primos burlarse de Alicia, para ellos es la «boba» (Peri Rossi, 1969, p. 91). La incorporan a su *juego* con interés de quedarse con la muñeca, solo le permiten entrar a su espacio, al altillo, espacio exclusivo para los primos varones, engañándola ya que quieren apropiarse de su muñeca. Alicia, poco contenta porque comienza a darse cuenta de que la han excluido del juego, enfrenta a Gastón, que de todos es quien parece dirigir toda la escena: «Si yo me voy a tener que quedar todo el tiempo sentada, sin hacer nada, no juego y se acabó— proclama» (ibíd., p. 93) y Gastón al escucharla avanza sobre ella, Alicia retrocede porque «él es muy fuerte y ella ya ha visto cómo ni Norberto ni Sergio ni yo, los tres juntos, podemos contra él» (ibíd.).

Gastón bien podría ser el cisne (sujeto violador de Leda) del poema de Sylvia Plath citado en el inicio de este trabajo, puesto que engaña a su primera víctima —Alicia— junto con el resto de los primos, ejerce poder sobre los participantes y sobre la segunda víctima —la muñeca— que se transfigura en una mujer al personificarla. Con respecto a este poema, nuestra autora, en un artículo titulado «La violación en el imaginario del

arte» (2005) subraya la diferencia de la representación masculina de la violación, que de hecho, supone habitualmente el goce de la mujer, y por otro lado el punto de vista femenino. Precisamente, uno de los ejes del análisis de Peri Rossi es el mito de Leda y el Cisne, señalando con algunos ejemplos literarios esta marcada diferencia de punto de vista. Entre los autores se encuentran Pierre Louis, Rubén Darío y como excepción del punto de vista masculino: Sylvia Plath. El poema de Plath muestra un cambio porque no se habla del «goce» en la violación como supone la mirada masculina. Sino que es una voz poética que se identifica con Leda y reconoce el peligro: «pero lo único que yo veía eran peligros [...]» (Plath, 2003, p. 23). Es el único poema que reconoce Peri Rossi, habla del terror y dolor que produce un acto tan violento como el de la violación y que sobre todo, se trata de una pieza que no pone su mirada en el goce del cisne/hombre y que anula de alguna manera esa posibilidad casi total en el imaginario de los hombres de un supuesto goce oculto por parte de la mujer en la violación.

Cuando ya no es preciso engañar a Alicia porque la han sacado del juego por completo, es cuando finalmente los primos varones empiezan a orquestarlo. Quien dirige todo es Gastón, que no solo ejerce poder sobre su prima Alicia sino sobre el resto de los primos, como mencioné anteriormente. Veamos algunos ejemplos: «Enfermero, desvístala— ordena Gastón» (Peri Rossi, 1969, p. 94), « —Quítaselo por donde quieras— me ordenó Gastón. Yo obedezco» (95), « —Silencio— grita Gastón [...] alrededor los primos nos callamos» (ibíd., p. 96).

Alicia no participa de este juego que han creado los primos, pasan por encima de su voluntad para quedarse con la muñeca que es de ella, utilizan un discurso violento y la amenaza física para callarla. Para Peri Rossi, «la violación no es solo acceder a la mujer sexualmente, sino imponer una voluntad sobre otra. En la violación siempre subyace el deseo de que la mujer esté dominada» (Peri Rossi, 2003, p. 69) y para nuestra escritora esto también se trata de un hecho también de la polis, puesto que, en ciertos periodos históricos, como en las dictaduras de América Latina de los años 70, explica Peri Rossi, todos los presos eran torturados «pero las mujeres, siempre, fueron violadas. Hay una tortura añadida.» (ibíd.). Por su parte, Rita Segato entiende que el sujeto que viola «es el sujeto moral por excelencia y la violación moraliza, es decir, coloca a la mujer en su lugar, la atrapa en su cuerpo, le dice: más que persona, eres un cuerpo» (Segato, 2019). Como si el precio a pagar por haber dejado entrar a Alicia al altillo, lugar de los primos, los varones, sea la violación.

De hecho, Oliverio que es quien narra sabe bien que haber permitido a Alicia estar en el altillo es un error, al decir: «A la única prima que hemos dejado entrar a nuestro altillo es a Alicia, y la muy boba está contenta» (Peri Rossi, 1969, p. 91) o también podemos leer: «[...] la muy pava se vino con nosotros al altillo» (ibíd.) Es también un acto moralizante e igualmente violento el de desposeerla de su muñeca, termina siendo un acto de disciplinamiento por ocupar esa esfera masculina, incluso no importa si pide no jugar más, ya es tarde para Alicia porque no puede recuperar a su muñeca. En este sentido, se da lo que Lucía Testoni plantea como «la ilusión de una ruptura de ese vínculo profundo para la niña y la muñeca» (Peri Rossi, 2020, p. 179) y como todo va encaminado hacia lo «ominoso», todo lo que pase con la muñeca de Alicia «repercutirá y será vivido por Alicia como si ella misma estuviera en el lugar de la muñeca que próximamente será mutilada» (ibíd.). Esto parece reafirmarse ya que la presencia de Alicia, aunque de a ratos, se da a través del llanto en una de las esquinas del altillo. El lector y la lectora irán observando que en el resto del capítulo se oirá su voz, que también es canto y que presenciará —aunque dormida— la violación y mutilación de la muñeca.

El uso retórico de la alegoría y de la personificación

Resulta pertinente acercarnos al concepto de alegoría para abordar el análisis de textos que operan desde la sugerencia y doble lectura como es el caso de las dos novelas de Cristina Peri Rossi. La alegoría es principalmente una serie ininterrumpida de metáforas, una metáfora prolongada (Quintiliano citado en Mortara Garavelli, 1991, p. 296). Fernando Lázaro Carreter propone la alegoría como el «procedimiento retórico mediante el cual se expresa un pensamiento, traduciéndolo a imágenes poéticas, de tal suerte que entre los elementos de la rama “real” y de la imaginativa, exista correspondencia» (1977, pp. 34—35). De esta forma, tendríamos dos posibles sentidos del texto literario, en este caso en la gran alegoría de la violación grupal que hacen los primos a la muñeca de Alicia, en *LMP* estaría la imagen poética, imaginativa y en un segundo plano, el segundo significado que sería la rama real de esta narración, el relato (o testimonio, en este caso) real es el que escribió Peri Rossi en *La insumisa* (2020).

Para Mabel Moraña la ficción que ha creado Cristina Peri Rossi tiene presente a la alegoría «como principio estructurante de un discurso narrativo» (1987, p. 40) un discurso que emerge durante un contexto específico: «la crisis de las democracias burguesas en el Cono Sur y, específicamente en el Uruguay, en los años que corresponden al

desmoronamiento económico y afirmación dictatorial, represión y exilio masivo» (ibíd.). A raíz de este contexto, la narrativa de la escritora uruguaya «reincide en la creación de espacios simbólicos desde los cuales se problematizan, como en paralelos de gran escala, diversos aspectos de la realidad» (ibíd.). Considero que realiza el mismo gesto, al exponer un tema tan grave como el de la violación, nada más cercano a la realidad de las mujeres.

Cristina Peri Rossi utiliza la personificación o prosopopeya como figura retórica del pensamiento por sustitución y está unida al gran uso de la alegoría presente en su obra, especialmente en el período de pre-exilio. El primer recurso retórico consiste en representar como personas a seres inanimados o a entidades abstractas (Mortara Garavelli, 1991, p. 301), en nuestro caso la muñeca de Alicia. Veamos algunos ejemplos: «[...] la muñeca que espera desnuda, los ojos cerrados, la cabeza inclinada hacia la ventana, las piernas desmesuradamente abiertas, como un compás violado[3], vulnerado, desarticulados sus miembros» (99); (Gastón) lucha por «arrancar el óvalo de cera que cubrirá su matriz» (Peri Rossi, 1969, p. 102); «La muñeca está fría, la he tocado, la he tocado yo, le he tocado las piernas y sé que está fría, sé que está muriéndose» (ibíd., p. 103).

Pero hay otros ejemplos que nos pueden remitir directamente al texto publicado en el 2020 y que son útiles para pensar en ambos textos en conjunto. En *LMP*: «Sergio y Norberto le sostienen las piernas, bien abiertas y separadas. «A lo mejor hay que atarla, si se mueve mucho» ha dicho Gastón, y yo he ido a buscar unas cuerdas, por las dudas de que sean necesarias» (ibíd., p. 101). Mientras que en *La insumisa*:

> El enfermero me ató un brazo extendido con unas correas muy gruesas, que me hacían daño, pero no grité. [...] El enfermero me había inmovilizado. [...] También me había inmovilizado los pies, como a Jesucristo, de modo que no había posibilidad de que yo me moviera (Peri Rossi, 2020, p. 172).

En el capítulo de *LMP* hay dos operaciones, una tiene que ver con una intervención que hacen en el pecho de la muñeca, para agrandar los senos, para darle la forma deseada porque para Gastón —el líder— la muñeca no tiene el cuerpo que debería tener. Modifican el cuerpo de la muñeca según la mirada masculina, como he podido señalar anteriormente. La segunda operación es la que constituye la violación *per se*, es el

[3] En la segunda edición hay un cambio: «como un compás violento» (126). Ver Peri Rossi, Cristina. *El libro de mis primos*. Grijalbo, 1989.

desfloramiento de la muñeca de Alicia: «doncella muerta desflorada» (Peri Rossi, 1969, p. 105). Cuando culminan la primera operación a la muñeca podemos leer: «Los tres nos retiramos un poco hacia atrás, para adecuadamente contemplar nuestra obra» (ibíd., p. 100) y en otro pasaje del mismo capítulo: (Gastón) «A veces se retira un poco, a contemplar su obra» (ibíd., p. 104). Mientras que en *La insumisa* leemos que el sujeto violador tiene el mismo gesto de contemplar: «Me depilaba con mano firme y segura, sin olvidar ningún pliegue, ningún centímetro de piel y a veces se detenía a contemplar su obra con un cierto orgullo.» (Peri Rossi, 2020, p. 172), para finalmente ejecutar el acto de violación: «Cuando terminó de afeitarme y de contemplar su obra, de pronto, con rapidez y violencia, hundió[4] sus dedos en mi sexo» (ibíd.)

También existe una correspondencia entre ambos textos, en el momento en el que quienes tienen el poder inmovilizan por completo a las víctimas: «Primero una inyección para dormirla» ordena nuestro cirujano, y rápidamente Diego le clava una aguja en la ingle» (Peri Rossi, 1969, p. 102) y en el texto autobiográfico podemos leer que tras la violación: «el enfermero me cubrió el rostro con una mascarilla de éter, y no supe nada más» (Peri Rossi, 2020, p. 173). Estos son algunos ejemplos que dan cuenta del vínculo que tienen estos textos a través de la similitud en las imágenes, palabras, recursos, pero también dan muestra de dos discursos distintos: uno que es simbólico y otro real. Dos discursos enmarcados en contextos distintos que hacen la diferencia si se piensa en el género de la voz de quien enuncia.

[4] En *LMP* utiliza para la segunda operación el mismo verbo: «Después de tomar coraje, se arma de valor y violentamente, mirando hacia un costado, *hunde* tres dedos en el interior que hemos cavado. Los *hunde* y los frota, buscando la fruta, el don la posesión, aquello que debería haber y no hay (Peri Rossi, 1969, p. 105)

Conclusiones

La operación de la muñeca de Alicia es una gran alegoría de la violación, del uso y abuso del cuerpo de las mujeres ya que «se presenta como un acto violento casi en estado puro» (Segato, 2003, p. 22) y se materializa en el relato autobiográfico de Cristina Peri Rossi más de cincuenta años después. Se utiliza la voz masculina para decir, bajo la alegoría, para denunciar el acto atroz que implica la violación. En este plano que es simbólico denuncia el delito, como es capaz de denunciar también la situación política del Uruguay a fines de los años 60. Finalmente, bajo el plano de lo real puede decirlo en primera persona, despojándose del enmascaramiento que permite la enunciación masculina en la narrativa, en el caso de *LMP* la voz de Oliverio. Cristina

Peri Rossi utiliza referencias, imágenes y palabras que tienen una correspondencia inmediata con el texto publicado en 1969 como traté de esbozar en este trabajo. De alguna manera *LMP* prefigura lo que Cristina Peri Rossi narra en su autobiografía, tal como la entiende Philipe Lejeune. Para esto se sirve de elementos retóricos, como la voz narrativa e imágenes similares, por ejemplo, con el uso de la personificación, generando una correspondencia directa entre ambos textos. De esta manera, podríamos suponer que la muñeca de la prima Alicia en *LMP* se corresponde con la pequeña Cristina en el capítulo «La operación» de *La insumisa*.

Referencias bibliográficas

Artasánchez, V., Etchechury, C. «Transtextualidad en El libro de mis primos», en *56 años viviendo con Cristina Peri Rossi*, eds. Claudia Pérez y Néstor Sanguinetti. Montevideo: Universidad de la República, 61—69.

Carreter, F. L. (1977). *Diccionario de términos filológicos* (3ª ed.). Gredos.

Dejbord, P. T. (1998). El mundo de la mujer versus el orden patriarcal. En *Cristina Peri Rossi: escritora del exilio* (pp. 106—115). Buenos Aires: Galerna.

Garavelli, M. (1991). Bice, Manual de retórica, trad. *María José Vega, Madrid, Cátedra*.

Lejeune, P. (1994). El pacto autobiográfico. En *El pacto autobiográfico y otros estudios*. (pp. 49—87) Madrid: Megazul—Endymion.

Marcha. (1969, 12 de setiembre).

Los Concursos de Marcha (1969, 12 de setiembre) *Marcha*, (1462), p. 8. https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/1908

Moraña, M. (1987). Hacia una crítica de la nueva narrativa hispanoamericana: alegoría y realismo en Cristina Peri Rossi. *Revista de Estudios Hispánicos*, *21*(3), 33.

Peri Rossi, C. (1969). *El libro de mis primos*. Biblioteca de Marcha.

Peri Rossi, C., & Rowinsky—Geurts, M. (2003). *El pulso del mundo: artículos periodísticos 1978—2002*. Ediciones Trilce.

Peri Rossi, C. (2005). La violación en el imaginario del arte. *Cuadernos de estudio y cultura*, (21—22), 67—76.

Peri Rossi, C. (2020). *La insumisa*. Hum.

Plath, S. (2018). *Tres mujeres: poema a tres voces*. Nórdica.

Pozuelo Yvancos, J. M. (1992). *La teoría del lenguaje literario*. Cátedra.

Sánchez Fernández, L. (2007). *La narrativa de Cristina Peri Rossi* (Tesis doctoral, Universidade da Coruña Facultade de Filoloxía)

Rita Segato, la feminista cuyas tesis inspiraron 'Un violador en tu camino': «La violación no es un acto sexual, es un acto de poder, de dominación, es un acto político» — BBC News Mundo. (s.f.). BBC News Mundo. https://www.bbc.com/mundo/noticias—50735010

Segato, R. L. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia: ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos.* Universidad Nacional de Quilmes.

Testoni, L. (2020). Violencia, infancia y femineidad en El libro de mis primos de Cristina Peri Rossi. QVADRATA. *Estudios sobre educación, artes y humanidades*, 2(3), 171—194.

Tanzi, S. (2020, 23 de julio). *Por qué soy quien soy*. Búsqueda y Galería. https://www.busqueda.com.uy/Secciones/Por—que—soy—quien—soy—uc758

19. Turismo

Turismo intercultural como herramienta de integración y desarrollo desde la perspectiva de las colectividades extranjeras en Ciudad del Este

Autora: Sosa Delgado, Lucia Angelica; sosangelica18@gmail.com
Co-autora: Caballero Brizuela, Irma Gabriela; irmacb24@gmail.com
Orientadora: Medina García, Gloria Anahy; anahy.med@gmail.com
Universidad Nacional del Este / Facultad Politécnica

Resumen

Ciudad del Este, conocida por su actividad comercial, ha dejado de lado el desarrollo de su riqueza cultural mediante planes estratégicos a largo plazo, lo cual limita su potencial como destino turístico diverso. Este trabajo describe el turismo intercultural en la ciudad, dada su ubicación en la triple frontera entre Paraguay, Brasil y Argentina, que la posiciona como espacio multicultural único. El objetivo es identificar elementos que favorecen el turismo intercultural, explorando factores que promueven la interacción entre comunidades locales y extranjeras, así como barreras que la dificultan. La indagación se realizó con técnicas cualitativas como observación profunda y entrevistas a representantes de colectividades coreana, árabe, japonesa y taiwanesa. Se identificaron atractivos como el Templo Budista, la Mezquita, centros culturales, variada gastronomía y festividades organizadas por dichas colectividades. Se evidenció disposición de colaborar en el desarrollo turístico, excepto la comunidad japonesa, interesada solo en actividades culturales. Estos recursos, junto a otros de gran potencial, pueden fortalecer la identidad cultural de la ciudad. En conclusión, la diversidad cultural, los espacios de integración y la oferta en idiomas, tradiciones y experiencias permiten afirmar que Ciudad del Este posee significativo potencial para el turismo intercultural, lo cual ampliaría su atractivo más allá del comercio, resaltando su identidad única y posicionándola como destino multicultural en la triple frontera.

Palabras claves: Turismo intercultural, colectividades extranjeras, Ciudad del Este.

Introducción

Desde sus inicios, Ciudad del Este se caracterizó por ser una ciudad multicultural, dinámica y competitiva. Durante las décadas de los 80 y 90 del siglo XX, el auge del comercio posicionó a Ciudad del Este a la par de grandes centros comerciales internacionales como Miami, Hong Kong, París, y otros. La concentración de productos de variado tipo, origen y precio, es una de las razones por las que Ciudad del Este fuera preferida para las compras y se haya vuelto como ciudad relativamente joven, multicultural y 100% urbana; la más comercial del Paraguay.

En los últimos años la ciudad ha experimentado declive en su actividad comercial, causado por motivos reflejados en la devaluación de las monedas de los países vecinos, la implementación de controles fronterizos estrictos y la globalización del comercio en línea. Esto condiciona a la ciudad a diversificar su perfil económico y poner en valor otros recursos turísticos que la Ciudad posee, como forma de sustentar su economía. (Municipalidad de Ciudad del Este, 2022).

Según la UNESCO (2005), en la Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales: "La interculturalidad se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo".

Según afirmó Catherine Walsh en 2005 (Zanardini, 2023), "la interculturalidad implica prácticas en desarrollo y enriquecimiento". A diferencia de la multiculturalidad, que es algo evidente, la interculturalidad aún no está plenamente realizada; se trata de un proceso que se logra a través de acciones conscientes y específicas.

El turismo cultural y la interculturalidad forman parte de cualquier viaje turístico, ya que, según Rivera Mateos (2012), "un elemento indisociable de los viajes turísticos es el contacto intercultural, como puede convertirse propiamente en las formas de turismo responsable en un auténtico diálogo entre distintas formas culturales de concebir el mundo y las ideas". En este sentido, el autor señala que el viaje es también una oportunidad de aprendizaje cultural, ya que posibilita compartir, intercambiar y comprender al otro sin que eso implique perder la identidad de la comunidad anfitriona.

En Paraguay, el término interculturalidad es poco conocido debido a la falta de una definición clara de cultura. Según el antropólogo José Zanardini (2023), "Para entender la interculturalidad, es necesario comenzar comprendiendo la cultura como una construcción simbólica". El autor menciona que en Paraguay creció la conciencia de la diversidad como factor

fundante de la sociedad nacional, menciona también que las diversidades son percibidas como una riqueza que debe ser valorada y tener un espacio en la sociedad. La Constitución Nacional, al reconocer que el país es plurilingüe y pluricultural, garantiza legalmente la práctica de estas diversidades, excepto si atentan contra la integridad de los ciudadanos.

Ante esta situación, se decidió centrar el presente análisis en el factor intercultural como tema de atracción turística, ya que Ciudad del Este, situada en una triple frontera, alberga una rica diversidad cultural gracias a la presencia de numerosas colectividades extranjeras. Esto señala la conveniencia de adoptar un modelo de turismo intercultural en el que las diversas colectividades puedan trabajar conjuntamente para promover el turismo dando a conocer sus propias tradiciones y expresiones culturales, enriqueciendo así la identidad y el atractivo de la ciudad.

Este modelo turístico, además de diversificar la oferta turística de la ciudad, también habrá de promover el entendimiento y la convivencia entre las diversas culturas. Podría también generar nuevas oportunidades económicas para los residentes a través de la creación de servicios y productos culturales. La colaboración entre comunidades podría incluir organización de festivales, centros culturales, y tours guiados que destaquen tradiciones, gastronomía y costumbres de cada grupo cultural. Así, Ciudad del Este se podría posicionar, como destino turístico con una rica diversidad cultural y experiencias únicas, además de centro comercial.

Objetivos

Objetivo General

Describir elementos que contribuyen al turismo intercultural en Ciudad del Este.

Objetivos Específicos

1. Describir la perspectiva de los representantes de las colectividades extranjeras sobre la posibilidad de interacción entre comunidades para el desarrollo del Turismo Intercultural en Ciudad del Este.
2. Identificar los atractivos turísticos pertenecientes a las colectividades extranjeras.
3. Elaborar un calendario conteniendo los eventos culturales organizados por las colectividades extranjeras en Ciudad del Este.

Materiales y Métodos

Enfoque

El presente trabajo se enmarca en la investigación cualitativa. En el mismo se aplicaron las técnicas de observación profunda para identificar y describir los atractivos turísticos presentes o con potencial en Ciudad del Este, también se realizaron entrevistas a representantes de

diversas comunidades extranjeras, durante el año 2024, con el propósito de conocer sus perspectivas sobre la posibilidad de colaborar con otras colectividades presentes, para promover sus respectivas culturas dentro del contexto local, de manera coordinada.

Diseño

El diseño adoptado es de tipo etnográfico, aplicado a la participación en el turismo local de Ciudad del Este, de las comunidades extranjeras presentes. Se abordaron sus visiones en torno a la manifestación de las respectivas culturas presentes en la ciudad, así como su disposición a construir relaciones interculturales orientadas al desarrollo del turismo local.

Sujetos de la investigación

Los sujetos de estudio fueron representantes de colectividades extranjeras radicadas en Ciudad del Este, seleccionados por su rol central en la preservación y la difusión de las identidades culturales de sus grupos.

Las colectividades abarcadas en el análisis fueron:

- Colectividad coreana.
- Colectividad taiwanesa.
- Colectividad árabe
- Colectividad japonesa.

A cada participante se le asignó un código alfanumérico para garantizar su anonimato y facilitar el análisis. Los códigos incluyen las iniciales de la colectividad, enumerados por la cantidad de representantes que fueron entrevistados durante la investigación.

- Colectividad coreana: CC1- CC2-CC3
- Colectividad taiwanesa: CT1- CT2
- Colectividad árabe: CA1-CA2
- Colectividad japonesa: CJ1

Criterios de Inclusión

Para el proceso de recolección de datos se recurrió a un muestreo no probabilístico de tipo intencional, considerando la naturaleza específica del trabajo. Los participantes fueron seleccionados deliberadamente por su condición de referentes claves dentro de sus comunidades de origen, debido a sus conocimientos profundos sobre prácticas culturales, dinámicas internas y experiencias colectivas. Se optó por entrevistar a representantes de cada comunidad, acorde con su capacidad de brindar una visión integral y autorizada en representación del grupo a que pertenece. Fueron aplicados, además, los siguientes criterios de selección:

- Mayoría de edad y que forme parte de la colectividad extranjera afincada en Ciudad del Este. Esta condición favorece que el análisis capture las perspectivas reales de la colectividad.
- Residencia permanente en Ciudad del Este. Esta condición favorece que el informante posea experiencia directa y pueda proporcionar información valiosa sobre la vida y las interacciones culturales.

- Participación directa en las actividades de su colectividad y en proyectos interculturales en la ciudad. Esta condición facilita la exploración de cómo las colectividades extranjeras interactúan entre ellas y con la comunidad local.
- Disposición a participar de la investigación, respondiendo las preguntas. Esto es fundamental para obtener datos detallados y enriquecedores del análisis.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recabar datos se utilizaron las dos técnicas previamente mencionadas: la observación profunda y las entrevistas semiestructuradas. La observación fue estructurada mediante una lista de chequeo, que posibilitó relevar datos sobre atractivos turísticos y sitios con potencial turístico, evaluando aspectos como estado de conservación, mantenimiento, capacidad de carga, entre otros factores relevantes para su aprovechamiento turístico. Por otra parte, las entrevistas fueron realizadas mediante una guía semiestructurada dirigida a los representantes de las colectividades, lo cual posibilitó complementar la información obtenida mediante la observación y profundizar en las dinámicas culturales, los modos de organización y las formas de interacción entre las comunidades.

Los datos recolectados a partir de ambos instrumentos fueron organizados y analizados cuidadosamente. Los resultados fueron presentados de forma descriptiva. Se han elaboraron cuadros comparativos que posibilitan observar variaciones y coincidencias en las respuestas de los representantes de las colectividades. Mediante este proceso de análisis se obtuvo una visión clara de las perspectivas y las actitudes de los miembros de las colectividades respecto al tema tratado.

Resultados y Discusión

La mayoría de los participantes manifestó su disposición favorable hacia la colaboración con otras colectividades para promover el turismo intercultural en Ciudad del Este. No obstante, fuera subrayada la necesidad de contar con adecuado apoyo y detallada planificación que defina objetivos concretos y estrategias coordinadas entre los diversos grupos culturales.

Varios participantes destacaron que esta cooperación, además de fortalecer las relaciones entre las comunidades, también fomentaría una mayor apreciación de la diversidad cultural. Las experiencias exitosas en eventos recientes respaldan esta percepción, demostrando que estos espacios pueden facilitar un intercambio cultural enriquecedor.

En la tabla 1 a continuación, se presenta un resumen de las principales actividades que realizan las colectividades extranjeras en

Ciudad del Este, recopiladas durante las entrevistas y observaciones.

Tabla 1. Calendario de eventos de las colectividades extranjeras consideradas.

Meses	Coreana	Árabe	Japonesa	Taiwanesa
Entre febrero y abril.		28 de febrero al 29 de marzo Ramadán	Entre marzo y abril. Primera feria gastronómica en la asociación.	
Mayo.				12 de mayo Vesak aniversario del Buda,
Entre septiembre y diciembre.	Inicios de Septiembre "Segunda edición del Sejong Festival"		Entre septiembre y octubre la segunda feria gastronómica en la asociación.	

La colectividad japonesa en particular expresó una postura más reservada en cuanto a su participación directa en actividades turísticas. A través de su representante se pudo averiguar que su interés se centra más bien en la preservación de sus tradiciones mediante la educación y la realización de eventos gastronómicos orientados a su propia comunidad. Todas las demás colectividades manifestaron un vívido interés en colaborar con otros grupos, resaltando su voluntad de contribuir al fortalecimiento del turismo intercultural en la ciudad.

Mediante las entrevistas también se conoció de la existencia de salas de exhibiciones culturales. Las colectividades taiwanesa y árabe respondieron afirmativamente al respecto, coincidiendo en que estos espacios son fundamentales para mostrar su identidad cultural a los visitantes. En particular, la colectividad árabe, propietaria de la Mezquita de la ciudad, dispone además de una biblioteca que es un referente para conocer más sobre esa cultura. Ambas colectividades consideran que estas instalaciones, aparte de reflejar su esencia cultural, constituyen también atractivos turísticos significativos.

Según se informó, la colectividad taiwanesa también participa en la actividad nacional conocida como la "Noche de los Museos", que consiste en circuitos turísticos organizados en autobuses por diversos museos de la ciudad. Esta participación refuerza su integración al circuito cultural y turístico local.

Con respecto a los espacios gastronómicos, tanto la colectividad taiwanesa como la coreana cuentan con cafeterías que actúan como puntos de encuentro e intercambio cultural. Para la comunidad coreana, estos locales representan verdaderos atractivos turísticos, ya que reciben visitas tanto de extranjeros como de residentes locales interesados en experiencias culinarias innovadoras. La colectividad taiwanesa, por su parte, los percibe principalmente como lugares de interacción comunitaria más que como sitios turísticos.

Respecto a los atractivos turísticos consolidados, se identificaron dos templos pertenecientes a las colectividades taiwanesa y árabe. Si bien su función principal es religiosa, ambos se encuentran en proceso de consolidación como puntos de interés turístico. Ambas comunidades

colaboran activamente con autoridades locales y manifiestan su disposición para integrarse al circuito turístico y educativo de Ciudad del Este, a modo de contribuir al enriquecimiento multicultural de la región.

Por medio de las fichas de observación profunda se pudo evaluar la infraestructura de estos espacios. Se comprobó que tanto el Templo Budista como la Mezquita presentan condiciones adecuadas para recibir visitantes, incluyendo accesibilidad mediante rampas, ascensores, señalética visible y sistemas básicos de seguridad. El Templo Budista, recientemente inaugurado, destaca por su arquitectura moderna, iluminación funcional, mobiliario en excelente estado y una cuidada decoración que contribuye a una experiencia visual enriquecedora. La Mezquita, aunque en proceso de remodelación, mostró al momento de la visita, condiciones apropiadas para el turismo, con mejoras en curso que apuntan a una modernización observante de su esencia cultural. La incidental falta de energía eléctrica en la Mezquita fue una limitación temporaria observada, que sin embargo no compromete su valor como atractivo futuro.

En conjunto, los resultados reflejan un alto potencial para el desarrollo del turismo intercultural de Ciudad del Este, basado en la diversidad de las colectividades presentes, su disposición al diálogo y los recursos culturales disponibles. El desafío radica en articular esfuerzos sostenibles, con apoyo institucional y estrategias inclusivas, que fortalezcan la identidad multicultural de la ciudad y diversifiquen su oferta turística más allá del comercio.

Conclusiones

El presente trabajo ha posibilitado identificar elementos que pueden contribuir al turismo intercultural de Ciudad del Este.

Se ha logrado cumplir el primer objetivo específico referente a *describir la perspectiva de los representantes de las colectividades extranjeras en cuanto a la posibilidad de colaboración para el desarrollo del Turismo Intercultural*. Al respecto, se ha constatado la disposición favorable de los representantes a participar y colaborar, siempre que se cuente con apoyo y planificación adecuada; con excepción de la colectividad japonesa, que manifestó interés únicamente en actividades de carácter cultural.

El logro del segundo objetivo específico posibilitó *identificar los atractivos turísticos pertenecientes a las colectividades extranjeras*, algunos de ellos ya consolidados y otros con gran potencial, tales como centros culturales y espacios gastronómicos: restaurantes y cafeterías; que posibilitan experimentar la cocina tradicional de cada colectividad. Estos lugares brindan oportunidad de promocionar el turismo intercultural, dado

el creciente interés hacia experiencias auténticas y hacia la diversidad cultural.

Con respecto al tercer objetivo específico consistente en *elaborar un calendario de actividades desarrolladas por las colectividades extranjera*. Se ha elaborado tal calendario en el cual se observa que la mayoría de tales actividades consisten en eventos culturales que se realizan cada año, aunque de los cuales algunos son exclusivos para comunidad organizadora, sin embargo, otros son de carácter abierto a todo público.

Los datos recolectados sugieren que la riqueza cultural existente en la ciudad y la relación pacífica y fraterna entre las comunidades nacionales en ella presentes aseguran un potencial significativo para el desarrollo del turismo intercultural de Ciudad del Este, siempre y cuando haya un ente articulador, el cual puede ser la Municipalidad, brindando el apoyo necesario. Queda claro que dentro de sus limitaciones y condicionantes culturales, las colectividades extranjeras están abiertas a colaborar en actividades culturales y turísticas.

Tal vez lo más evidenciado durante la realización del trabajo haya sido la identificación de una concentración significativa de establecimientos gastronómicos representativos de las colectividades extranjeras afincadas en Ciudad del Este, factor que propicia una oportunidad única para desarrollar una ruta gastronómica que posibilite a los turistas locales vivir una experiencia intercultural diversificada, explorando cada una de las tradiciones culinarias en un solo recorrido. Por tanto, se sugiere como tema para futuras investigaciones, elaborar la propuesta de una ruta gastronómica en la ciudad, ofreciendo una serie de paradas en cada uno de los establecimientos gastronómicos, donde los participantes puedan disfrutar los platos típicos extranjeros, y conocer la historia y la cultura contenidas en cada receta, Esta propuesta además de enriquecer la experiencia turística también podría fortalecer el sentido de comunidad y visibilidad de las colectividades extranjeras, al mostrar la riqueza de sus tradiciones gastronómicas en un contexto de intercambio cultural.

Una ruta gastronómica intercultural podría también promover un turismo más sustentable y auténtico. En efecto, además de la diversidad gastronómica, por ejemplo, se podría incluir actividades complementarias, como talleres de cocina, degustaciones y presentaciones culturales, lo cual añadiría valor a la experiencia y fomentaría una conexión más profunda con la cultura de cada colectividad.

Referencias Bibliográficas

Municipalidad de Ciudad del Este. (2022, febrero). Plan estratégico de desarrollo turístico 2022–2026.

https://mcde.gov.py/api/v1/public/file/6835f6bdb78ecd23a7808e43d629f2fca3f042e6eb8fe004533997c9

UNESCO. (2005). Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219919

Zanardini, J. (2023, enero 29). ¿Mba'e piko la interculturalidad? ABC Color. https://www.abc.com.py/edicion-impresa/suplementos/cultural/2023/01/29/mbae-piko-la-interculturalidad

Rivera Mateos, M. (2012). Turismo responsable y relaciones interculturales en el contexto de la globalización. Nómadas: Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas, 35(2). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4780444



Asociación de Universidades
GRUPO MONTEVIDEO

UNT
UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMÁN