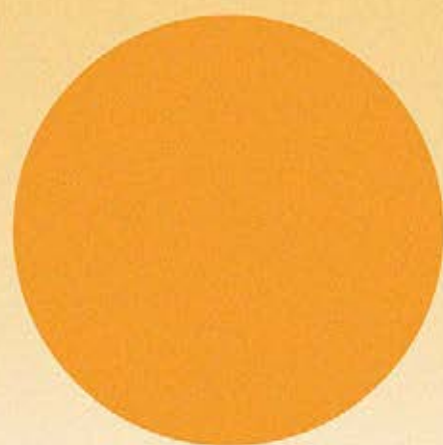


Repensar las geografías

para construir saberes
en contextos dinámicos



Beatriz Dillon
María Cristina Nin
Daila Pombo
(Compiladoras)



INSTITUTO DE GEOGRAFÍA
Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de La Pampa

Repensar las geografías

para construir saberes
en contextos dinámicos

Beatriz Dillon
María Cristina Nin
Daila Pombo
(Compiladoras)



REUN
RED DE EDITORIALES
DE UNIVERSIDADES
NACIONALES



EdUNLPm



INSTITUTO DE GEOGRAFÍA
Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de La Pampa

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PAMPA
Rector: Oscar ALPA
Vicerrectora: Verónica MORENO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
Decana: Beatriz COSSIO
Vicedecana: Verónica Zucchini

INSTITUTO DE GEOGRAFÍA
Directora: Beatriz Dillon

Departamento de Geografía
Directores: María Gabriela Sardi y Gustavo BERTÓN



INSTITUTO DE GEOGRAFÍA
Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de La Pampa



REUN
RED DE EDITORIALES
DE UNIVERSIDADES
NACIONALES

EdUNLPam

Presidenta:

María Claudia TROTTA

Director:

Rodolfo David RODRÍGUEZ

Consejo Editor:

- Gustavo Walter BERTOTTO
- María Marcela DOMÍNGUEZ
- Victoria AGUIRRE
- Ana María T. RODRÍGUEZ / Stella Maris SHMITE
- Celia RABOTNIKOF / Santiago FERRO MORENO
- Lucia COLOMBATO / Rodrigo TORROBA
- Paula LAGUARDA / María Silvia DI LISCIA
- Graciela VISCONTI / Alberto PILATI
- Mónica BOERIS / Ricardo TOSSO
- Griselda CISTAC / Patricia LÁZARO

Diseño: Nexo/di Nápoli

Dillon, Beatriz Susana

Repensar las geografías para construir saberes en contextos dinámicos / Beatriz Susana Dillon ; María Cristina Nin ; Daila Pombo ; compilado por Beatriz Susana Dillon ; María Cristina Nin ; Daila Pombo. - 1a ed compendiada. - Santa Rosa : Universidad Nacional de La Pampa, 2019.

Libro digital, EPUB

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-863-389-7

1. Geografía. I. Dillon, Beatriz Susana, comp. II. Nin, María Cristina, comp. III. Pombo, Daila, comp. IV. Título. CDD 910

Cumplido con lo que marca la ley 11.723

EdUNLPam – Año 2019

Cnel. Gil 353 - CP L6300DUG

Santa Rosa, La Pampa.

Todos los artículos de este libro cuentan con evaluación externa.

Las consideraciones vertidas en los trabajos publicados no necesariamente reflejan la opinión de las compiladoras y coordinadores/as. El resultado de lo publicado es de exclusiva responsabilidad de sus autores y autoras.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN GENERAL	9
<i>Beatriz Dillon, María Cristina Nin y Daila Pombo (compiladoras)</i>	
PARTE I. Espacios y territorios: cambios, permanencias, poder y conflictos	12
<i>Stella Maris Smithe y María del Carmen Labey (coordinadoras)</i>	
PRESENTACIÓN	13
<i>Stella Maris Smithe y María del Carmen Labey</i>	
I.1. De “Experimentados”, “novatos” y “extranjeros”: un análisis de la circulación de prejuicios dentro de un “grupo” estigmatizado en la ciudad de Santa Rosa (La Pampa).....	18
<i>Franco Carcedo</i>	
I.2. Empresas recuperadas en La Pampa: Origen y situación actual.....	30
<i>Roberto Ottaviano y Agustina Manso</i>	
I.3. La trama del lugar en los Erasmus: interacciones geográficas a partir del caso de estudiantes latinoamericanos.....	38
<i>José Ignacio Larreche y María Belén Nieto</i>	
I.4. Desnutrición infantil como problemática territorial. Una propuesta de investigación geográfica.....	49
<i>María Florencia Lugea Nin</i>	
I.5. El VIH- SIDA. ¿Por qué es un problema geográfico?.....	54
<i>María Cristina Nin y Milagros Horienski Kistner</i>	
I.6. Libia como estado fallido. ¿Un concepto teórico o una categoría geopolítica?.....	62
<i>Stella Maris Smithe</i>	
I.7. Acaparamiento de tierras en África.....	75
<i>Marianela Frank</i>	
I.8. África: entre la disponibilidad de recursos estratégicos y los conflictos internos.....	83
<i>Melany Aleyen Dunerl y Macarena Uranga Roig</i>	
PARTE II. Investigaciones y prácticas en la enseñanza de la Geografía	94
<i>María Cristina Nin y Stella Maris Leduc (coordinadoras)</i>	
PRESENTACIÓN	95
<i>María Cristina Nin y Stella Maris Leduc</i>	
II.1. Entre la escuela y la Universidad: las prácticas de enseñanza de la Geografía.....	97
<i>Stella Maris Leduc, Daiana Yael Malsam y Gimena Estefanía Martínez</i>	
II.2. Pensar las clases de Geografía desde la metacognición y las prácticas situadas.....	105
<i>María Gabriela Sardi y Oscar Daniel Folmer</i>	
II.3. Aprender ciencias sociales a través de la historia de vida de Malala Yousafzai.....	115
<i>Melina Acosta</i>	
II.4. Pensar la enseñanza de la Geografía o el antimanual.....	126
<i>Melina Arduzzo y Gustavo Bertón</i>	

II.5. La Geografía en la educación inclusiva. Análisis y reflexiones de un proyecto educativo flexible.....	135
<i>Antonella Griselda Ale</i>	
II.6. ¿Cómo construir el proceso de enseñanza y aprendizaje sobre los valles pampeanos? Una propuesta para el aula.....	146
<i>Micaela Herlein y Beatriz Dillon</i>	
II.7. Las prácticas profesionales en la enseñanza de la Economía: una experiencia pedagógica y didáctica para estudiantes de Historia y Geografía...	157
<i>Aldo Fabio Alonso</i>	
II.8. Objetivos de desarrollo sostenible. Desafíos de la Universidad ante la Agenda 2030.....	167
<i>María Cristina Nin y Stella Maris Shmite</i>	
II.9. Las fiestas populares argentinas. Una propuesta de enseñanza.....	176
<i>Florencia Vicente Aimar</i>	
PARTE III. Problemas ambientales y sustentabilidad.....	186
<i>Jorge Lapena y Eduardo Carlos Castro (coordinadores)</i>	
PRESENTACIÓN.....	186
<i>Jorge Lapena y Eduardo Carlos Castro</i>	
III.1. Análisis de la percepción y representaciones sociales de fenómenos de inundaciones y anegamientos en la ciudad de Bahía Blanca.....	188
<i>Aldana Mastrandrea y Guillermo Angeles</i>	
III.2. Riesgos y problemas ambientales con origen reciente en el Parque Nacional Lihué Calel.....	199
<i>Jorge Ernesto Lapena y María del Carmen Labey</i>	
PARTE IV. Procesos de acumulación, políticas públicas y estrategias.....	211
<i>María Eugenia Comerci y Beatriz Dillon (coordinadoras)</i>	
PRESENTACIÓN.....	212
<i>María Eugenia Comerci y Beatriz Dillon</i>	
IV.1. La producción del espacio en el Oeste de La Pampa. Reflexiones sobre la arquitectura doméstica de La Puntilla y Paso Maroma.....	214
<i>Antonela Lucía Mostacero</i>	
IV.2. Procesos de repoblamiento y estrategias territoriales en el paraje rural de Cachirulo (La Pampa).....	225
<i>María Eugenia Comerci</i>	
IV.3. Estudio de las transformaciones en la estructura urbana del casco histórico de la ciudad de Mendoza.....	235
<i>Fernando Hernández</i>	
IV.4. La vida cotidiana y la construcción del hábitat urbano en viviendas sociales del Sureste de la ciudad de Santa Rosa. La Pampa.....	248
<i>María Gabriela Sardi y Pablo Valentín Ermini</i>	
IV.5. Alternativas de producción y comercialización: el caso de la feria por la alimentación sana del parque Oliver, Santa Rosa. La Pampa.....	259
<i>Andrea Roxana Prieto y Oscar Daniel Folmer</i>	
PARTE V. Cultura, género y poder.....	270
<i>Leticia García y Beatriz Cossio (coordinadoras)</i>	
PRESENTACIÓN.....	271
<i>Leticia García y Beatriz Cossio</i>	

V.1. Mujeres migrantes en la localidad de Monte Hermoso: un análisis de las experiencias y los significados del espacio.....	276
<i>Rosa Ángela Fittipaldi, Aldana Mastrandrea y Loreana C. Espasa</i>	
V.2. Vulnerabilidad y género en los bordes de la ciudad de Santa Rosa, La Pampa. El caso de Santa María de Las Pampas.....	287
<i>Leticia García, Beatriz Cossio, Andrea Barrios, Camila Romani y Macarena Uranga Roig</i>	
V.3. Las mujeres y su rol en la reproducción de territorialidades familiares confesionales.....	298
<i>Beatriz Dillon</i>	
V.4. Geografías desiguales: mujeres del Oeste pampeano.....	309
<i>Leticia García</i>	
V.5. Las violencias como categoría de análisis geográfico.....	317
<i>Lucia Martínez Santillan y María Florencia Lugea Nin</i>	
V.6. La violencia sexual como estrategia de guerra: el caso de las mujeres bosnias.....	326
<i>Alexiana Agüero Martínez, Florencia Civalé y María Cristina Nin</i>	
EXPERIENCIAS DE CÁTEDRAS.....	333
V.7. Experiencia interdisciplinaria con ESI en el campo de las prácticas. Taller “Puño en alto, #ni una menos#vivas nos queremos”.....	333
<i>Juan Calderón, Franco Garro, Virginia Hecker, Mayra Lardone, Tahiel Klug y Federico Leguizamón</i>	
V.8. Circuitos alternativos: trata, explotación laboral y sexual. Dilemas de la “prostitución”.....	341
<i>María Evelyn Velázquez y Florencia Magalí Bazán</i>	
V.9. Experiencia de Educación Sexual Integral en las clases de Geografía: La Prostitución como circuito económico alternativo.....	349
<i>Marilina Alfonzo, Marianela Frank, Fiana Jordanes, Lucia Martinez y Cinthia Yacante</i>	
V.10. Experiencia interdisciplinaria en el campo de las prácticas profesionales y la Educación Sexual Integral: Nuevos movimientos sociales – Feminismo-Violencia de género.....	359
<i>Josefina Barrutti, Noelia González y María Emilia Lagos</i>	
PARTE VI. Geotecnologías aplicadas al análisis espacial.....	369
<i>Daila Pombo y María Celeste Martínez Uncal (coordinadoras)</i>	
PRESENTACIÓN.....	370
<i>Daila Pombo y María Celeste Martínez Uncal</i>	
VI.1. Infraestructura de datos espaciales al servicio de la comunidad: IDEIGUNLPam.....	372
<i>Leandro Palazzo, Tatiana Waiman y Julián Sánchez</i>	
VI.2. Espacio y salud: escalas de análisis espaciales.....	380
<i>Daila Pombo, María Celeste Martínez Uncal y Tatiana Waiman</i>	
VI.3. Imágenes ópticas o de radar para el mapeo de áreas inundadas: Noreste de La Pampa.....	392
<i>María Carolina Diharce, Leandro Palazzo y Micaela Herlein</i>	
VI.4. Análisis espacial de las zonas afectadas por los incendios forestales en La Pampa: Parque Nacional Lihué Calel.....	403
<i>Daila Pombo, María Celeste Martínez Uncal y Facundo Cases</i>	

PARTE VII. El trabajo con y desde los territorios: Geografía y Extensión.....	
<i>Lía Norverto y Franco Carcedo</i> (coordinadores).	416
PRESENTACIÓN.....	417
<i>Lía Norverto y Franco Carcedo</i>	
VII.1. Construyendo territorios desde la extensión universitaria: geógrafos por un día en el barrio Cabré Moré.....	418
<i>Antonela Volonté, Valeria S. Duval, Graciela M. Benedetti y José I. Larreche</i>	
VII.2. La experiencia en territorio de los consultorios gratuitos de atención jurídica.....	427
<i>Marcela Fernández Zorrilla y Carina Santos Bono</i>	
VII.3. Prácticas de extensión, investigación y aprendizaje con el Movimiento de Trabajadores Excluidos.....	439
<i>Lía Norverto, Alexiana Agüero Martínez y Cynthia Zorrilla</i>	
VII.4. Docencia y extensión. Una mirada integral entre Geografía, ESI y DDHH.....	449
<i>Stella Maris Leduc y Melina Ivana Acosta</i>	
CAPÍTULO VIII. Geografía, turismo y patrimonios.....	
<i>Oscar Folmer y Federico Núñez</i> (coordinadores)	457
PRESENTACIÓN.....	458
<i>Oscar Folmer y Federico Núñez</i>	
VIII.1. Turismo y Geografía. El desafío de pensar y planificar su enseñanza en sexto año de la educación secundaria.....	460
<i>Antonella Griselda Ale y Rocío Amancay Robein</i>	
VIII.2. Diseño de escenarios en el sector turismo.....	472
<i>Melina Arduzzo y Oscar Daniel Folmer</i>	
REFLEXIONES FINALES.....	480

PRESENTACIÓN GENERAL

En la actualidad, se vuelve necesario comprender la producción social del espacio, sus configuraciones y territorialidades como un momento constitutivo de la dinámica de acumulación del capital y en el marco de determinadas relaciones de poder que otorgan intencionalidad a cada uno de los espacios producidos.

La renovada territorialidad ocasionada por el capitalismo financiero genera desarrollos desiguales que se expresan a distintas escalas espacio-temporales. Estos procesos originan nuevas problemáticas y desafíos que redefinen los espacios, modifican los perfiles productivos de las regiones y lugares, así como también alteran las prácticas y subjetividades de los agentes sociales.

La Geografía, en tanto Ciencia Social, cuenta con herramientas teóricas y metodológicas que permiten contribuir a la reflexión crítica sobre las nuevas dinámicas territoriales gestadas en la contemporaneidad. En el marco del avance de la Ciencia, las geografías necesitan deconstruirse y reconstruirse a partir de debates teórico-metodológicos y el aporte de investigaciones empíricas que contribuyan a abonar su marco conceptual y epistemológico ante los cambiantes contextos socioeconómicos, políticos y ambientales.

Asimismo, como ciencia ciudadana y comprometida con la realidad necesita de espacios solidarios y de cooperación que tiendan a resignificar y transformar las relaciones y prácticas tanto en los territorios, en las decisiones políticas y en la tarea pedagógica.

Esta compilación intenta promover espacios de encuentro entre geógrafas y geógrafos con el fin de socializar las producciones científicas y los trabajos destinados a la investigación, la enseñanza y la extensión de la Geografía en todos los niveles educativos. Las multidimensionalidades y multiescalaridades coadyuvan a un encuentro que nos permita repensar las geografías del presente, deconstruirlas e interpelarlas para construir nuevos saberes en los contextos contemporáneos de cambio.

En este sentido, el objetivo principal de esta publicación es promover el intercambio de actividades de docencia, investigación y extensión que realicen los/as docentes, estudiantes y graduados en geografía y ciencias afines; estimular la labor geográfica como componente esencial para comprender e intervenir en la construcción de los espacios geográficos y sus territorialidades; difundir los resultados y avances de las investigaciones geográficas a nivel nacional e internacional.

En definitiva se trata de compartir una construcción colectiva, un espacio para resignificar y transformar las relaciones y prácticas en el campo de la Geografía de manera articulada entre docencia, investigación y extensión con el fin de generar conocimientos a partir de la interpretación/acción de y con las realidades socioterritoriales.

Bajo esta concepción integrada, el libro se estructura en capítulos que han sido compilados por especialistas en cada una de sus áreas temáticas. El capítulo 1 denominado *Espacios y territorios: cambios, permanencias, poder y conflictos* coordinado por la Dra. Stella Maris Smithe y Prof. María del Carmen Labey aborda diversas problemáticas territoriales con énfasis en el análisis multivariable que estructura y reestructura en forma dinámica las actividades sociales y/o productivas de los territorios contemporáneos.

El capítulo 2, *Investigaciones y Prácticas en la enseñanza de la Geografía* coordinado por la Mg. María Cristina Nin y Esp. Stella Maris Leduc, invita a compartir,

debatir e intercambiar múltiples miradas acerca de la tarea docente y de la investigación e interpelarnos sobre las prácticas, a fin de identificar los problemas centrales de la formación y orientar las transformaciones hacia la mejora de los procesos cotidianos que involucran a los sujetos y las instituciones educativas. Se reconoce en el espíritu de este capítulo, la decisión epistemológica, política y pedagógica de compartir el espacio de discusión académica sobre la investigación y las prácticas en la enseñanza de la Geografía. Los trabajos aquí incluidos dan cuenta que la responsabilidad ética, pedagógica y académica ya se ha impregnado en sus prácticas profesionales.

En la era del neoliberalismo global se imponen nuevos desafíos para la intervención social sobre la naturaleza que exige de nuevos instrumentos para el abordaje de problemas complejos. El capítulo 3, *Problemas ambientales y sustentabilidad*, coordinado por el Dr. Jorge Lapena y el Dr. Eduardo Castro, invita a reflexionar sobre la manera de abordar los problemas ambientales y la sustentabilidad ambiental en el marco de su complejidad y pluralidad desde una mirada multidisciplinar.

En el capítulo 4, *Procesos de acumulación, políticas públicas y estrategias territoriales*, coordinado por la Dra. María Eugenia Comerci y la Mg. Beatriz Dillon se ponen en diálogo procesos estructurales que inciden en las prácticas cotidianas de los sujetos y producen territorialidades. Procesos de acumulación, paradigmas económicos y modelos productivos, orientan el desarrollo de las políticas públicas que afectan directamente a las sociedades, alteran sus tramas de sentidos y contruyen material y simbólicamente diferentes configuraciones espaciales que se producen y reproducen a escalas locales y regionales.

En el capítulo 5 se abordan los procesos que contienen las dimensiones de *Cultura, género y poder*. Coordinado por la Esp. Leticia García y la Prof. Beatriz Cossio, el propósito fundamental es generar debates que posibiliten ampliar la comprensión de los procesos sociales, culturales, identitarios, genéricos y disidentes en contextos territoriales diversos. Pensar en estos procesos resalta la preocupación por situarnos comprensivamente en el mundo contemporáneo y considerar en particular la coyuntura actual de Argentina y América Latina.

Las Geotecnologías aplicadas al análisis espacial son abordadas en el capítulo 6, cuya coordinación está a cargo de la Mg. Daila Pombo y la Mg. María Celeste Martínez Uncal. Persigue el propósito de poner en conocimiento de la comunidad académica, de gestión y de otros sectores sociales, los temas abordados por las geotecnologías aplicadas a los estudios territoriales, los avances y las propuestas de acción. Se trata de articular la compleja y dinámica realidad de los espacios geográficos con los avances de las tecnologías de la información y, a la vez, promover la interoperatividad y el uso compartido de las producciones.

En el capítulo 7, las contribuciones tienden cubrir las aportaciones de *El trabajo con y desde los territorios: Geografía y Extensión*, coordinado por la Dra. Lía Norverto y el Lic. Franco Carcedo. La extensión universitaria impulsa a ejercitar diálogos de saberes y producción colectiva de conocimientos con poblaciones específicas, grupos y organizaciones de la comunidad a fin de producir saberes en y con los territorios.

Finalmente, el Prof. Oscar Folmer y el Lic. Federico Núñez, coordinan el capítulo 8 de este libro denominado *Geografía, turismo y patrimonios*. La investigación sobre los impactos que la actividad turística provoca sobre los espacios geográficos es abordada con cada vez mayor frecuencia desde la Geografía. Las múltiples facetas del turismo le imprime una característica particular como fenómeno multidisciplinario que necesariamente debe ser abordado desde distintas perspectivas.

Como manifiestan Lia Norverto y Franco Carcedo en la presentación del capítulo 7, “repensar las geografías para construir saberes en contextos dinámicos, implica generar

espacios de cooperación que tiendan a resignificar y transformar las relaciones y prácticas tanto en los territorios como en la tarea pedagógica”. Docencia, investigación y extensión deben repensarse en función de las aceleradas dinámicas contemporáneas y adquirir un compromiso social, ciudadano y solidario con el propósito de superar inequidades espaciales y territorialidades impuestas.

Beatriz Dillon, María Cristina Nin y Daila Pombo
(compiladoras)
Santa Rosa, junio de 2019.

I

Espacios y territorios:
cambios, permanencias,
poder y conflictos.

• Stella Maris Smithe
• María del Carmen
Labey

(Compiladoras)

PRESENTACIÓN

Los territorios contemporáneos están atravesados por un proceso de transformación asociado al actual proceso de globalización, a las nuevas formas de organización de la producción y a la movilidad de la población en conjunción con procesos de crecimiento urbano (Ciccolella, 2017). La acelerada expansión de la producción y los intercambios, la transnacionalización de la economía y su correlato político, apoyado e impulsado por las nuevas tecnologías (TIC), demandan la identificación de los procesos y la comprensión de las relaciones de poder que se traducen en las configuraciones territoriales. Analizar los rasgos que caracterizan a los distintos territorios, así como la dinámica transformación que se expresa a escala global, requiere de la deconstrucción o desmontaje de las variables que configuran la realidad actual y esto consiste en el diseño de estrategias de abordaje territorial que incluye el análisis y la interpretación de diversas fuentes de información.

Transitamos por un mundo que nos puede hacer estar muy próximos o lejanos según el contexto en el que estemos situados. De este modo “...cuanto más conscientes somos de lo que sucede en el conjunto del planeta y de las repercusiones que ello tiene para nuestras vidas, más experimentamos la importancia de la Geografía...” (Albet, 2011, p. 7).

En ese marco de diversidad, donde las escalas se acortan o se amplían en función de la diversidad de actores y problemáticas que pueden ser analizadas, donde confluyen miradas sociales, políticas, económicas, ambientales y culturales, se encuentran insertos los trabajos reunidos en este capítulo denominado Espacios y Territorios: cambios, permanencias, poder y conflictos.

En las distintas unidades espaciales y a diferentes escalas, es posible interpretar el rol que tienen los actores sociales en la construcción o apropiación del territorio. Sin embargo, la construcción territorial no es estática, está siempre en transformación y la deconstrucción permite interpretar los procesos desarrollados y el impacto de estos. La construcción territorial, la intencionalidad de los diferentes actores sociales, la multidimensionalidad de los procesos y la multiescalaridad que impacta a escala local, le confieren al territorio un carácter dinámico y en constante transformación (Mançano Fernández, 2005).

De acuerdo con Ricardo Méndez (1997), las variables son múltiples: naturales, históricas, demográficas, sociales, culturales, político-institucionales entre otras que actúan en forma interactiva. Las transformaciones sociales y productivas dan cuenta de cambios en los factores constitutivos de los territorios. De hecho, emergen nuevas formas de gestión y organización, cambian las formas de interactuar entre los distintos actores sociales, se producen cambios políticos y económicos, irrumpen nuevos y/o renovados movimientos sociales. Todos estos procesos se ponen en tensión como consecuencia de los reacomodamientos y reconfiguraciones de las nuevas características socioculturales y productivas que se perfilan en los territorios que son objeto de estudio en este eje de trabajo.

Todas las transformaciones tienen vinculación con procesos de cambio globales y por ello, en todo análisis territorial es preciso considerar el interjuego multiescalar. En referencia a lo universal y lo local, Ortega Valcárcel (2000) afirma que, en el mundo actual, la cuestión central que transversaliza toda investigación en geografía es la dialéctica global-local. También es necesario tener en cuenta que la economía global es cada vez más asimétrica. Hoy esta economía es policéntrica dado que existen territorios en el Sur articulados a la economía global y existen territorios localizados en el Norte

que no lo están. Tal como sostiene Vásquez Barquero (2000) tomando una conocida afirmación de Benko y Lipietz (1992), en un mundo cada vez más globalizado, hay ciudades y regiones que ganan y otras que pierden en función de su dotación de recursos humanos, recursos naturales y su articulación a la economía global, y no por su pertenencia a un Norte o a un Sur predeterminado. Entre los territorios locales y los procesos globales no hay contraposición ni exclusión. Cada uno de ellos presenta su propia estructura de relaciones sociales y su particular dinámica espacial. Son las articulaciones multiescalares las que le otorgan determinadas particularidades a los territorios locales.

La definición de territorio se aplica al conjunto de relaciones socio-productivas existentes en un espacio geográfico concreto, pero no necesariamente definido por una jurisdicción político-administrativa (departamental, provincial o nacional). Así, referimos a los diversos aspectos (naturales y sociales), a la compleja relación entre ellos y a la dinámica de las relaciones de poder y a las múltiples acciones que desarrollan los diversos agentes sociales entre otras variables. En este sentido, Coq Huelva explica de qué modo el concepto de territorio se aplica a la complejidad de los hechos sociales localizados territorialmente.

El territorio puede entenderse como un entramado de intereses de todo tipo en una comunidad territorial que se ha ido formando en función de las relaciones y vínculos de intereses de sus grupos sociales, de la construcción de una identidad y de una cultura propias. El territorio ya no es en lo fundamental, un soporte de las actividades económicas o de los factores de localización...ni tampoco una fuente de costos para los agentes productivos, ni mucho menos una simple distancia entre dos puntos. Por el contrario, el territorio se presenta como una configuración de agentes y elementos económicos, socioculturales, políticos, institucionales que posee modos de organización y de regulación específicos (Coq Huelva, 2003, p. 130).

En el contexto actual tiene cada vez mayor significación el concepto de multiterritorialidad. Para Haesbaert (2004), es la expresión espacial de las desigualdades y de los desequilibrios socio-territoriales. De acuerdo con este autor, la multiterritorialidad es, ante todo, una forma dominante, contemporánea y posmoderna de la reterritorialización. Es resultado de la supremacía de relaciones sociales construidas a través de territorios-red, sobrepuestos y discontinuos. Sin embargo, hay que tener presente que las formas más antiguas de territorialidad continúan presentes, formando una amalgama compleja con las nuevas modalidades de organización territorial. En este contexto, las relaciones sociales, por su diversidad y complejidad, pueden crear distintos territorios que contienen diferentes dimensiones. El poder, las intencionalidades y las posibilidades de acción que cada uno de los actores pone en juego, despliega múltiples redes de relaciones (económicas, sociales, culturales, políticas, entre otras). Esas redes las podemos imaginar superpuestas, unidimensionales, multidimensionales, sectoriales, incompletas, limitadas, fragmentadas. Por esta razón, las múltiples dimensiones territoriales generan tramas de vínculos multiescalares donde las resistencias y las tensiones encuentran modos de expresión y de este modo, muchas veces logran visibilizar las problemáticas territoriales. Para Méndez (2011), la búsqueda de claves que permitan entender las tensiones o las raíces de los conflictos, las causas que alimentan su permanencia o dificultan su resolución es el elemento central, y tal vez el más complejo, de los estudios geopolíticos actuales.

Para Mançano Fernández (2008), los territorios son construcciones sociales que contienen tensiones y conflictividades. Considerar el territorio como una unidad homogénea es ignorar la conflictividad dado que hay varios tipos de territorio en un mismo espacio geográfico, y esto es lo que se denomina multiterritorialidad. En esas territorialidades múltiples y en cierta forma “superpuestas”, se instala una tensión persistente. Dicho autor entiende que las tensiones, que no son más que el resultado de relaciones de poder, son un proceso inherente a las formas de ocupación y uso del territorio y que ese proceso es sostenido constantemente por las contradicciones y las desigualdades propias del capitalismo, que instaura relaciones de poder heterogéneas en cuanto a las formas de construcción y apropiación de los recursos productivos, y al mismo tiempo, ejerce el control de las relaciones sociales desde la preeminencia del mercado como organizador principal de dichas relaciones.

Por su parte, y de acuerdo con Harvey (2003), el análisis de los territorios revela una serie de efectos y procesos que producen diferencias geográficas en los modos de vida, en el uso de los recursos, en las relaciones con el medio ambiente y en las características culturales y políticas. Esas diferencias geográficas son permanentemente reproducidas, reconfiguradas, mantenidas y/o resistidas por los procesos económicos, políticos y sociales de escala global.

Tenemos que pensar, por lo tanto, en las diferenciaciones, interacciones y relaciones que se verifican entre esas escalas y dentro de las mismas. Un error común tanto de la interpretación analítica como de la acción política se produce porque demasiado a menudo nos encerramos en una sola escala de pensamiento (...). Éste es, sostengo, uno de los errores predominantes que derivan del discurso de la globalización al que ahora estamos expuestos. Sostiene erróneamente que todo está fundamentalmente determinado a escala planetaria (Harvey, 2003, p. 100).

La apropiación social del espacio deriva en determinados sistemas de acciones y sistemas de objetos (Santos, 1996) que configuran espacios donde prevalecen la fragmentación, la división y, en muchos casos, la tensión y el conflicto. Estos rasgos son la expresión espacial de las intencionalidades de los sujetos sociales y de las relaciones asimétricas de poder. La perspectiva de análisis de las redes sociales es un enfoque teórico-metodológico factible de combinar con el estudio de los territorios locales. Su potencialidad se asienta en la interpretación de la estructura de las relaciones entre los actores que interactúan a escala local pero que se vinculan con escalas regionales y globales. Los agentes sociales susceptibles de ser estudiados bajo este enfoque son muy diversos: individuos, empresas, instituciones, organizaciones, etc. De este modo, y de acuerdo con Veltz, “(...) lo importante es llegar a comprender cómo la geografía global hunde sus raíces, de múltiples maneras, en las estructuras territoriales históricas, y cómo lo global se nutre constantemente de lo local transformándolo” (Veltz, 1999, p. 12-13).

Cuando nos referimos al territorio consideramos que es la consecuencia de un proceso de características complejas donde intervienen el tiempo y el espacio junto a variables ambientales, sociales, culturales, económicas y políticas que imprimen sobre él una serie de características que lo hacen único y que permiten su diferenciación de otros.

Para llegar a este territorio es necesario comprender al conjunto diverso de actores que confluyen en un espacio complejo y en un contexto social y económico específico. Como expresa Lefebvre (1969) hay que comprender la construcción superando las

visiones positivistas que tratan de aislar y separar las partes, simplificando el problema más que explicarlo.

Las últimas décadas son testigos de la consolidación de un paradigma ambiental y de la profundización de los estudios de las relaciones entre sociedad y naturaleza. Sin embargo, también en este tiempo se incrementan los megaproyectos extractivos en continentes como África y América del Sur, diferenciados de los realizados hacia el 1600 porque el avance de la tecnología y la utilización de grandes y sofisticadas maquinarias prescinden del uso masivo de trabajadores.

De todos modos, los impactos a escala local implican la pérdida de complejos ecosistemas junto a la destrucción de economías locales basadas en tradiciones ancestrales y de ese modo generan masivos procesos de movimientos de la población local, como también enfrentamientos armados con severas consecuencias para los nativos de esos territorios.

Frente a un capitalismo de mercado asociado a la globalización, surgen en los diversos territorios, formas alternativas de producción, distribución, circulación y consumo, con un conjunto reglado de normas políticas y jurídicas dando lugar al desarrollo de la Economía Social y Solidaria (ESS). De este modo se desarrollan capacidades individuales y colectivas que se ponen valor dentro de las comunidades a las que pertenecen y se consolidan entonces las prácticas de carácter asociativo y/o cooperativo con el objetivo de buscar un bien común dentro de un proyecto socio económico y político.

Asimismo, los actores involucrados en la ESS tienden al desarrollo de territorios donde puedan satisfacer sus necesidades, con una adecuada calidad de vida y en la que prime el uso racional de los recursos. Así, se trata de superar la división sociedad y economía porque los actores sociales son los principales protagonistas, es decir "... no son escindidos de sus identidades sociales, mucho menos de su historia y de su incrustación en el mundo simbólico e institucional que denominamos cultura..." (Coraggio, 2002, p. 1).

Finalmente podemos decir que en el contexto del actual sistema económico mundial, caracterizado por la lógica de acumulación dominante, el Estado fue dejando de lado su rol histórico de regular e impedir el aumento de las desigualdades generadas por el libre mercado, y quienes tienen que hacer frente a la disgregación, segmentación y exclusión son los actores locales, de ahí la importancia de interpretar los movimientos sociales, analizar de qué manera se organizan y el modo de expresión territorial que adoptan. Así, en el marco de las discusiones teóricas actuales en torno a los territorios contemporáneos, durante el desarrollo de este capítulo se realizará el análisis de diversas problemáticas territoriales, con énfasis en el análisis multivariable que estructura y reestructura en forma dinámica las actividades sociales y/o productivas de los territorios contemporáneos.

Referencias bibliográficas

- Albet, A. (2011). *Una geografía humana renovada: lugares y regiones en un mundo global*. España, Barcelona: Ediciones Vicens Vives.
- Ciccolella, P. (2017). Territorios del capitalismo global: una agenda para la geografía actual. En Fernández Caso, V. (Coord.). *Geografía y territorios en transformación. Nuevos temas para pensar la enseñanza*. Buenos Aires: Noveduc.
- Coq Huelva, D. (2004). Epistemología, economía y espacio/territorio: del individualismo al holismo. En *Revista de Estudios Regionales*, N° 69, pp. 115-136, Universidades Públicas de Andalucía, Málaga, España. Recuperado de

- <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/59925/75506904.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Coraggio, J. L. (2002). La Economía Social como vía para otro desarrollo social. Documento de lanzamiento del debate sobre "Distintas propuestas de Economía Social" en *Urbared, Red de Políticas Sociales*, 2002. Recuperado de www.urbared.ungs.edu.ar.
- Haesbert, R. (2004). *O mito da desterritorialização: do "fim dos territórios" a multiterritorialidade*. Rio de Janeiro: Bertrand, Brasil.
- Harvey, D. (2003). *Espacios de esperanza*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Lefebvre, H. (1969). *El derecho a la ciudad*. Barcelona: Ediciones Anthropos.
- Mançano Fernandes, B. (2005). Movimentos socioterritoriais e movimentos sociespaciais. Contribuição teórica para uma lectura geográfica dos movimentos sociais. En: OSAL: Observatorio Social de América Latina. Año 6 no. 16 (jun. 2005-). Buenos Aires: CLACSO, 2005 - ISSN 1515-3282. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal16/Editorial16.pdf>.
- Mançano Fernandes, B. (2008). Territorio, teoría y política. Intervención en el *Seminario Internacional "Las configuraciones de los territorios rurales en el siglo XXI"*, Universidad Javeriana, Colombia, 25 de marzo de 2008. Inédito.
- Méndez, R. (1997). *Geografía Económica. La lógica espacial del capitalismo global*. Editorial Ariel: Barcelona, España.
- Méndez, R. (2011). *El nuevo mapa geopolítico del mundo*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Ortega Valcárcel, J. (2000). *Los horizontes de la geografía*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Santos, M. (1996). *Metamorfosis del espacio habitado*. Barcelona: Oikos Tau.
- Vázquez-Barquero, A. (2000). Desarrollo endógeno y globalización. En *Revista EURE*, Vol. XXVI, N°79, pp. 47-65, Santiago de Chile, Chile. ISSN 0250-7161. Recuperado de <https://www.eure.cl/index.php/eure/article/view/1209/306>.
- Veltz, P. (1999). *Mundialización, ciudades y territorios*. Barcelona, España: Editorial Ariel.

Stella Maris Shmite y María del Carmen Labey
Coordinadoras

I.1. DE “EXPERIMENTADOS”, “NOVATOS” Y “EXTRANJEROS”: UN ANÁLISIS DE LA CIRCULACIÓN DE PREJUICIOS DENTRO DE UN “GRUPO” ESTIGMATIZADO DE LA CIUDAD DE SANTA ROSA

Franco CARCEDO

francocarcedo77@gmail.com

Departamento e Instituto de Geografía - FCH-UNLPam.

Introducción¹

*Por más que esté con un traje y un balde, estoy lavando autos.
Soy un lavacoches
(J, lavacoches)*

En distintas conversaciones y entrevistas realizadas a jóvenes que cuidan y lavan automóviles de la ciudad de Santa Rosa, manifiestan que algunos sujetos y/o grupos que realizan la actividad “los hacen quedar mal”, “no respetan el lugar donde están”, “no se merecen estar ahí”, “son chorros”, “se viven drogando”, etc. Estas expresiones parecen estar en sintonía con los prejuicios negativos que aparecen con regularidad en los medios de comunicación para describir la vida de aquellos sujetos “indeseables” que ocupan el espacio público.

En un estudio realizado en el barrio Fuerte Apache, Gabriel Kessler (2012) sostiene que la existencia de estereotipos puede amenazar la identidad y autoestima de los grupos estigmatizados, debido a que ellos no desconocen los prejuicios de los que son objeto. Desde su perspectiva, esto puede traer como consecuencia que internamente aparezcan grupos más estigmatizados sobre los que se concentran los prejuicios.

En el caso de los “trapitos” de la capital pampeana, señalar los atributos negativos de los “colegas” es una estrategia de diferenciación y de defensa frente al estigma que recae sobre ellos.² Esto implica considerar que, por diversos motivos, hay trabajadores que “no merecen” realizar la actividad o que los “hacen quedar mal”. Es probable que la persecución policial ejercida sobre estos jóvenes en las primeras jornadas de trabajo los convierta en “vigilantes vigilados”. Tener bajo control los movimientos de la cuadra los obliga a custodiar no solo su lugar de trabajo, sino la conducta de otros (Carcedo, 2017a).

La configuración de prejuicios negativos en el marco de un grupo estigmatizado está en sintonía con la existencia de una serie de reglas que se deben cumplir (o al menos intentarlo) para trabajar en la calle: no consumir drogas o alcohol en el lugar de trabajo,

¹ Este trabajo se enmarca en los proyectos de investigación “La participación ciudadana en la gestión del hábitat en ciudades intermedias. Las percepciones y representaciones urbanas” (aprobado por Resolución 247-CD-17) y “Trabajo informal, economía solidaria y autogestión. Resistencia de trabajadores/ras y cambios en las identidades laborales en La Pampa contemporánea” (aprobado por Resolución 138-CD-15).

² El término “trapito” constituye una metonimia que hace alusión a la actividad de estos sujetos a partir del instrumento utilizado para llevarla a cabo. Esto puede pensarse como un proceso de despersonalización. Algo similar sucede con los *flanelinhas* en Brasil o los “franeleros” en México.

tratar con respeto a los posibles clientes, no pelearse con otros “trapitos”, etc. En su investigación sobre la construcción de etiquetas, Howard Becker sostiene que todos los grupos sociales “establecen reglas y, en determinado momento y bajo ciertas circunstancias, también intentan aplicarlas. Esas reglas sociales definen las situaciones y comportamientos considerados apropiados, diferenciando las acciones “correctas” de las “equivocadas” y prohibidas” (Becker, 1973, p. 21).

Para los sujetos en cuestión, el acatamiento de las *normas dramáticas* de las que habla Erving Goffman es fundamental para realizar su tarea en el espacio público. Esto es así porque, en tanto grupo estigmatizado, la buena reputación de cada uno de sus miembros depende del buen comportamiento de los demás. En este sentido, si “un miembro del grupo se halla en situación comprometida y causa un escándalo, todos los compañeros pierden, en cierta medida, la estimación del público” (Goffman, 1959, p. 90).

Quienes se estarían llevando “la peor parte” en cuanto a las acusaciones son los sujetos y/o grupos que trabajan en determinados espacios de la ciudad desde hace varios años y los que aún no cuentan con suficiente “antigüedad” en la calle. Esto no quita que se formulen críticas entre sujetos que realizan la actividad desde hace varios años. Por el momento, nos referiremos al primer grupo como “experimentados”, mientras que hablaremos de “novatos” para mencionar a quienes llevan poco tiempo trabajando en la vía pública.

Este caso presenta similitudes y diferencias con Winston Parva, la pequeña comunidad británica donde Norbert Elias y John Scotson (1965) estudiaron la relación entre establecidos y marginados. Los autores analizaron los diferenciales de poder entre dos grupos de la ciudad. Uno de los ellos estaba conformado por viejos residentes establecidos en el vecindario por dos o tres generaciones; y el otro era uno de recién llegados. Los miembros del primer grupo, al ser más poderoso en términos de cohesión e integración, se consideraban a sí mismos “mejores” y consideraban inferiores a los demás.

Entre las similitudes que presentan estos dos escenarios se pueden mencionar: a) los grupos que intervienen son de la misma clase social; b) la reducida cantidad de sujetos permite cierto grado de interconocimiento y, c) intervienen cuestiones territoriales. En cuanto a las relaciones de poder, las situaciones presentan diferencias. Mientras que en Winston Parva son los sujetos de mayor poder los que estigmatizan, en el caso estudiado es un grupo estigmatizado el que hace circular prejuicios sobre algunos de sus miembros. Al estar “marcados” como colectivo, una de las estrategias para intentar “desprenderse” de las etiquetas es, justamente, “marcando” a otros.

El objetivo de este trabajo es analizar de qué manera las “reglas” de comportamiento en la vía pública producen una configuración social en donde trabajadores que realizan la misma actividad pueden sentirse mejores que otros por el hecho de “acoplarse” a dichas “normas”. Por esta razón, se identificarán cuáles son esas “reglas” y qué atributos negativos reciben aquellos que se “apartan” de estas. Esto nos lleva a proponer una tipología de lavacoches y una “escala” que muestra cómo se “posiciona” cada uno según el grado de “cumplimiento” de las “normas”.

El trabajo se organiza en cuatro apartados principales. En primer lugar, se exponen los presupuestos metodológicos sobre los que descansa este trabajo de investigación. En segundo lugar, se presentan dos apartados donde se recuperan algunas nociones teóricas de carácter central para abordar el trabajo. Luego, se exponen las estrategias defensivas para “escapar” de los prejuicios que circulan en torno a los lavacoches. Se identifican las “reglas” que deben cumplirse para trabajar en la vía pública y se construye una

“escala” con una tipología de trabajadores. Finalmente se exponen las conclusiones del trabajo de investigación.

Presupuestos metodológicos

Los objetivos iniciales de la investigación iniciada en el año 2015 no se relacionan directamente con los de este trabajo. En un primer momento, se analizaron las formas de apropiación y control del espacio por parte de los lavacoches y las dificultades para realizar la actividad cotidianamente. Con el correr del tiempo, el trabajo de campo nos fue “indicando” otros aspectos a tener en cuenta: los vínculos con otros actores sociales, los mecanismos de control impuestos por el Estado y las “reglas” o formas “apropiadas” de realizar la actividad en el espacio público³.

El hecho de examinar directamente el mundo empírico implica la formulación de una serie de estrategias conforme al carácter de esa realidad. Las técnicas empleadas deben respetar su naturaleza, tarea ardua que requiere un sondeo minucioso y honesto, una imaginación creativa pero disciplinada, iniciativa y flexibilidad en el estudio, una serena reflexión sobre los hallazgos realizados y estar dispuesto a poner a prueba los puntos de vista y las imágenes personales sobre el área de estudio (Blumer, 1981).

El carácter lábil de los espacios públicos urbanos, dada su condición de estructura forjándose constantemente (Delgado, 1999), hace necesaria la utilización de técnicas adecuadas que, solas o combinadas, permitan explorar sus formas, sus dimensiones y sus funciones. En este caso la observación naturalista no intrusiva se constituyó en una técnica adecuada que permitió dar cuenta de las conductas directamente visualizadas, procurando que nuestra presencia pase lo más desapercibida posible.

A partir de esta técnica se tomaron registros de las interacciones entre los distintos actores sin que la presencia “declarada” del investigador pueda entorpecer los “acontecimientos”. Esto permitió entender los “rituales de interacción” de los lavacoches a la hora de “presentarse” ante los posibles clientes, así como los “recortes” de las conversaciones con vecinos, comerciantes y otros trabajadores.

En algunos pasajes de *El animal público*, Delgado (1999) analiza el rol del antropólogo en el espacio urbano y sostiene que allí la observación es participante. En este sentido, reconoce que:

Una antropología de lo urbano sólo sería posible llevando hasta sus últimas consecuencias tal modelo -observar y participar al mismo tiempo-, en la medida en que es en el espacio público donde puede verse realizado el sueño naturalista del etnógrafo (...). Es más, el etnógrafo de espacios públicos participa de las dos formas más radicales de observación participante. El etnógrafo urbano es “totalmente participante” y, al tiempo, “totalmente observador” (Delgado, 1999, p. 48).

En paralelo a la observación participante no intrusiva se mantuvieron conversaciones informales con lavacoches varones de distintos puntos de la ciudad y se realizaron entrevistas semi-estructuradas con varios de ellos.⁴ Las entrevistas siempre fueron grabadas y realizadas en el lugar de trabajo. Entre los temas abordados pueden mencionarse: trayectoria laboral, motivos para iniciarse en el trabajo, ventajas y

³ La definición operativa del espacio público se circunscribió a aquellos lugares “a cielo abierto” tales como calles, avenidas, diagonales, plazas, parques, plazoletas, rotondas y ramblas, incluyendo el segmento de edificios públicos en el margen que comprende la línea municipal y las paredes que delimitan su construcción, y excluyendo el interior de edificios públicos.

⁴ En el estacionamiento de Centro Comercial del Regalo se observó a una mujer trabajando junto a su pareja y su hijo.

desventajas de la ubicación, relaciones con los clientes y otros trabajadores, intervenciones policiales, formas de controlar el territorio, etc. Fue al momento de consultarlos sobre lugares en donde trabajaron o donde les gustaría hacerlo donde surgieron prejuicios hacia otros sujetos o grupos.

También se realizaron cuatro *focus group* donde se abordaron los temas mencionados anteriormente y otros que surgieron durante las intervenciones de los trabajadores. Una de estas entrevistas dio origen a un artículo de divulgación donde un grupo de jóvenes comentó los impactos negativos que sobre la actividad tiene la política de estacionamiento implementada por el municipio a fines de 2017 (Carcedo, 2017b). Como información secundaria se consultaron artículos periodísticos publicados en medios locales y documentos legislativos como el Código de Faltas de la Provincia de La Pampa.

Economía popular y espacio público

Del conjunto de investigaciones que abordan las prácticas desarrolladas por lavacoches y cuidacoches en el espacio público, se pueden identificar distintos núcleos de interés. Algunos estudios dan cuenta de las interacciones que establecidas con otros sujetos –cientos, comerciantes, otros trabajadores, etc.– (Cosacov y Perelman, 2011; D’Amico, 2013; Idalino y Oliveira, 2014; de Melo e Sousa, 2014; Camji, Colombo Blanco, Kligman y Peralta, 2016 y Blanco, Cabrera y Cid, 2016); las formas de apropiación del espacio (Rigatti, 2003; Millen, 2007; Carcedo, 2017 y Lopes da Silva, 2017); las representaciones sociales construidas desde los medios de comunicación (Pérez, 2011 y Dovio, 2017), etc.

A pesar de la diversidad de estudios, la mayor parte de las investigaciones se realizaron en tiempo recientes, sobre todo luego de la década del 2000. Esto se debe, al menos en el caso argentino, a que a desde fines de la década del noventa se configuró un mercado de trabajo pauperizado, de bajos ingresos, altas tasas de desocupación y en el cual se acrecentó el número de ocupaciones precarias e informales. Correlativamente, aumentó la cantidad de actividades ligadas a la supervivencia, con bajas remuneraciones, lo cual ha significado la proliferación de trabajos que encuentran en lugares “atípicos” su ámbito de desarrollo (Busso, 2010).

Si bien el uso del espacio público para el desarrollo de este tipo prácticas es un fenómeno de larga data, su configuración e intensidad generalmente varían en relación con las realidades socio-económicas de las diferentes ciudades. Además, aunque la informalidad laboral constituye un rasgo estructural de las economías latinoamericanas, lo cierto es que el ritmo en el que crece y/o decrece va mutando de acuerdo a las políticas que los gobiernos aplican sobre el sistema económico y el mercado de trabajo, entre otras variables (Rausky, Crego y Peiró, 2017).

El trabajo realizado por los jóvenes que forman parte de este trabajo lo enmarcaremos en lo que Juan Grabois denomina economía popular. Para el autor, este concepto ofrece una perspectiva distinta para analizar lo que habitualmente se identifican como “estrategias de supervivencia” de los pobres y, desde su punto de vista, debe diferenciarse de dos ideas emparentadas: las de “economía social” y “economía informal”.⁵ De esta manera, la economía popular se entiende como “los procesos

⁵ La “economía social y solidaria” (ESS) se define por el modo “solidario” de integración de las relaciones sociales o por los fines “solidarios” de las unidades económicas. De esta forma, invisibiliza la situación de clase y crea una ficción liberal en torno a los problemas de los pobres. La ESS se presenta como una opción o peor, como una opción superadora al trabajo asalariado registrado, y no como una situación emergente del desempleo, como resistencia económica frente a la exclusión. Asimismo, la ESS

económicos periféricos inmersos en la cultura popular que desarrollan los sectores excluidos aplicando formas desprotegidas de trabajo sobre recursos relativamente accesibles cuya posesión detentan” (Grabois, 2015, p. 9).

Entre las características de la economía popular se pueden mencionar que a) son procesos económicos periféricos protagonizados por los sectores excluidos que nacen como espontánea resistencia económica frente a la exclusión social; b) la producción no se organiza desde la racionalidad empresarial sino desde la cultura popular; c) La economía popular se basa en medios de trabajo y producción que, por una u otra causa, están al alcance de los sectores populares y, d) el trabajo puede ser autónomo o subordinado desde el punto de vista técnico, aunque siempre es económicamente dependiente y desprotegido desde la perspectiva de derechos.

Incluimos a los lavacoches dentro de los oficios de la economía popular porque la actividad que realizan emerge de la situación de exclusión social en la que se encuentran. Si bien se presenta como un trabajo que no requiere demasiada experiencia ni elementos para llevarlo a cabo, es necesario tener en cuenta algunas de sus características: se realiza en espacios públicos; presenta inestabilidad (en el empleo y en los ingresos); no está regulado por el Estado; no puede realizarse cuando las condiciones meteorológicas son adversas; es controlado por la policía y, en algunas ocasiones, es necesario “poner el cuerpo” para defender “la cuadra”.

Todos estos aspectos, sumado a que algunos rasgos de la cultura barrial de estos trabajadores se territorializan, constituyen el punto de partida de la estigmatización que sufren como “grupo”. Asimismo, como su presencia necesariamente habilita canales de interacción “imprevistos”, algunos atributos personales serán considerados “extraños”. En este sentido, Erving Goffman sostiene que “no todos los atributos indeseables son tema de discusión, sino solo aquellos que son incongruentes con nuestro estereotipo acerca de cómo debe ser determinada especie de individuos” (Goffman, 1963, p. 13).

Prejuicios y estigmas

El primero que aportó un cambio significativo en la manera de concebir el prejuicio fue Gordon Allport (1954), quien pasó desde un enfoque centrado en variables individuales (personalidad) a uno basado en variables grupales (identidad). El autor fijó su atención en los procesos cognitivos que están en la base de la formación de los grupos, especialmente en la categorización social. Esto significa que la mente humana tiene que pensar con la ayuda de categorías (generalizaciones). Una vez formadas, las categorías constituyen la base del pre-juicio normal. No hay modo de evitar este proceso debido a que la posibilidad de vivir en de un modo algo ordenado depende de él⁶.

impone determinadas formas organizativas casi de manera excluyente (cooperativas, microcréditos) y pretende que los pobres se adapten a la racionalidad institucional más que crear una “institucionalidad popular”. Por su parte, el concepto de “economía informal” define al sector desde la perspectiva de su no inserción institucional. Es una mirada burocrática que no indaga sobre la situación fáctica de los excluidos. Esta perspectiva sólo observa si el trabajador o la unidad económica están o no inscriptos en los registros públicos. También descontextualiza y pone en el mismo plano, por ejemplo, a un empleado irregular de una empresa terciarizada que realiza labores para una multinacional (fraude laboral) con una artesana de un pequeño pueblo de frontera (economía popular).

⁶ Según Allport (1954) el proceso de categorización tiene cinco importantes características: a) construye clases y agrupamientos amplios para guiar nuestros ajustes diarios, b) la categorización se asimila lo más posible al agrupamiento, c) la categoría nos permite identificar rápidamente a un objeto por sus rasgos comunes, d) la categoría satura todo lo que contiene iguales connotaciones ideacionales y emocionales y, e) las categorías pueden ser más a o menos racionales. De los procesos de categorización social emergen dos consecuencias fundamentales. Primero, la construcción de los estereotipos o creencias que representan las características generalizadas, de naturaleza positiva o negativa que se atribuyen tanto a los

A partir de este enfoque, los psicólogos sociales fueron capaces de pensar el prejuicio como resultado de un mecanismo cognitivo normal y no patológico, común a todos los seres humanos, que subyace a la manera como las personas se vinculan con su mundo social. Allport definió el prejuicio negativo como “una antipatía que se apoya en una generalización imperfecta e inflexible. Puede sentirse o expresarse. Puede estar dirigida hacia un grupo en general, o hacia un individuo por el hecho de ser miembro del grupo” (Allport, 1954, p. 24). El efecto final del prejuicio, así definido, es colocar al objeto del prejuicio en una situación de desventaja no merecida por su propia conducta.

Antes de analizar los prejuicios negativos que circulan entre algunos lavacoches de Santa Rosa, hay que reconocer a estos sujetos como un “grupo” estigmatizado. Link y Phelan (2001) señalan que hay estigma cuando cinco componentes se conjugan, – etiquetar, estereotipar, separar, pérdida de estatus y discriminación– en el marco de una relación de poder. En efecto, no cualquiera puede exitosamente estigmatizar a un grupo determinado en todo momento. Desde la perspectiva de Elias y Scotson (1965, p. 31) un grupo “puede estigmatizar efectivamente a otro solo mientras esté bien establecido en las posiciones de poder de las que se excluye al grupo estigmatizado”.

En todas las sociedades circulan estereotipos sobre distintos grupos aunque no por ello se convierten en estigmatizados. Para que esto suceda debe producirse un proceso de etiquetamiento eligiendo ciertas características para identificar al todo con tales rasgos, que se asociarán entonces con atributos negativos, produciendo una separación imaginaria o real entre “nosotros” y “ellos” de modo tal que les acarree una pérdida de estatus social y una discriminación con múltiples manifestaciones (Link y Phelan, 2001).

A lo largo del tiempo el estigma engendra perjuicios acumulativos que percuten las condiciones de vida más allá de la presencia visible de un agente estigmatizador en un momento dado, lo que han llamado discriminación estructural. Asimismo, los estereotipos dominantes son bastante conocidos por todos de modo tal que afectarían el comportamiento, la identidad, la confianza mutua y la propensión a realizar acciones colectivas, aún en ausencia de acciones abiertamente discriminatorias por parte de otros (Major y O’Brien, 2005).

Estrategias defensivas frente a los prejuicios

Desde la perspectiva de Allport (1954) las estrategias defensivas que surgen para hacer frente a los prejuicios son en gran medida individuales. En distintas conversaciones y entrevistas con lavacoches hemos identificado lo que el autor denomina “autoaborrecimiento”. Esto es la “repugnancia” por otros miembros del propio grupo, por “poseer” ellos determinadas cualidades –ya sean estas reales o imaginarias–. En este sentido, “las distinciones de clase dentro de los grupos suelen ser un resultado del esfuerzo para librarse de toda responsabilidad por la situación de desventaja que sufre el grupo entero” (Allport, 1954, p. 173).

Uno de los sentidos en que circulan los prejuicios es entre los mismos lavacoches “experimentados”. A éstos sujetos los dividiremos en “respetuosos” e “irrespetuosos”.

miembros del propio grupo (nosotros) como a los del exogrupo (ellos). Los estereotipos se construyen, en parte, producto de la información que aprendemos cotidianamente de nuestro entorno social, pero también a partir de la manera en como pensamos que son “ellos” y “nosotros”. Segundo, la categorización social también activa una fuerte tendencia a la homogenización. No solo se asume que los miembros del exogrupo son de una u otra forma, sino que además “son todos iguales”. Es justamente esta configuración de procesos psicológicos lo que explica, en parte importante, la complejidad asociada al cambio de actitud prejuiciosa.

La diferencia entre ambos “grupos” son los lugares que ocupan para trabajar y el “apego” a las “reglas” de conducta. Los “irrespetuosos” se localizan en el Parque Centenario, la Plaza Avellaneda o el supermercado “Campanita”, espacios valorados por las posibilidades que ofrecen para trabajar: “recambio” vehicular permanente, cercanía al centro de la ciudad, etc.⁷ Los “respetuosos”, en cambio, se distribuyen por distintas cuadras de la ciudad.

Los “experimentados respetuosos” construyen imágenes negativas contra los “experimentados irrespetuosos” a partir de cuestionar sus comportamientos “inadecuados” en la vía pública. Critican, en espacial, el consumo de drogas y alcohol, los malos tratos a los clientes (“que son los que te dan de comer”), la falta de responsabilidad en el trabajo, estar “en cuero”, la forma de hablar, insistir ante una negativa de lavar el vehículo, los comentarios ofensivos hacia las mujeres, etc. Desde su perspectiva, estas conductas “afectan” la reputación “de todos” y devienen en un aumento del prejuicio negativo por parte de la sociedad. Un entrevistado se refiere en estos términos a un grupo de “irrespetuosos”:

Van cuando quieren, se ponen a ‘escabiar’ delante de la gente, no tienen respeto a nada. A las mujeres les dicen barbaridades. ¡Es cierto! Decile a tu señora que pase por ahí. No puede ni pasar y ni quiere porque les tienen miedo (...) les tienen miedo. Saben andar re ‘empastillados’, re ‘mamados’ y no es así. Y es un buen lugar loco, es un buen lugar porque ‘haces’ plata. Pero no es la clase de gente que tendría que estar ahí loco. ¡Valora la cuadra loco! ¡Yo estoy desde que esto era Mc Danny y a la cuadra la cuido como si fuera mi hijo! (L. Rodríguez, comunicación personal, 28 de junio de 2018). Yo no me ‘porreo’ pero “somos” todos ‘porreros’. Para la gente somos todos iguales acá. Te esquivan por ese tema. ‘No, seguro que está empastillado’. Yo, como me ves, estoy con mi esposa y mi bebe. Yo tengo responsabilidades (J. Pérez, comunicación personal, 14 de abril de 2016).

De esta manera, el respeto de las “reglas” ya señaladas define la pertenencia al “grupo” de los “respetuosos”. Para ellos, el cumplimiento de las “normas” es fundamental y necesario para generar y mantener la confianza con los comerciantes y vecinos de la cuadra; y los posibles clientes a “conquistar”. Incluso algunas veces, en pos de “acatarse a las normas” prefieren trabajar de manera individual:

Siempre trabajo solo. No me gusta por el carácter mío. Prefiero estar solo que mal acompañado, porque si el otro falta el respeto ‘caigo yo’ en la ‘volteada’; si el otro grita una ‘gilada’ a una mujer, te viene a romper las ‘bolas’ la policía; si el otro se está drogando, estamos “los dos” drogándonos. Entonces no. Ya probé de laburar con alguien pero no (J. Pérez, comunicación personal, 14 de abril de 2016).

Además de cumplir las “normas” para generar confianza, respetarlas es fundamental para evitar la intervención policial. Si bien en Carcedo (2017a) mostramos de qué manera se “relacionan” los jóvenes con las fuerzas del orden, comportarse “debidamente” disminuye las posibilidades de un encuentro cara a cara con la policía. Por esta razón, quizá habría que pensar a estos trabajadores como “vigilantes vigilados”, ya que sobre ellos recae la “mirada” policial y, al mismo tiempo, deben “mantener el orden” en sus lugares de trabajo (Figura I.1.1).

⁷ Todos los nombres de lugares y personas que aparecen en este trabajo fueron modificados por el autor. Como señaló la antropóloga Laura Nader a principios de los años setenta, “es peligroso estudiar a los pobres, porque todo lo que se diga sobre ellos se usará en su contra” (Nader, 1972).

Los “experimentados respetuosos” también acusan a los “novatos” de no respetar las “reglas” para trabajar en la calle. Especialmente, consideran que no tienen “códigos”, consumen psicofármacos, ‘porro’ y alcohol, no respetan a la gente y se “meten” a trabajar en lugares ya ocupados. A la par de los “novatos”, en la “escala” de lavacoches aparecen quienes trabajan solo para “mantener” los vicios. En una oportunidad, un “experimentado” nos comentó que:

No tienen ‘códigos’, los chicos no respetan. Acá viene gente que estaciona hace dos o tres años. Entonces tenés que tener un poco de respeto. Esa gente es la que te da de comer (J. Pérez, comunicación personal, 14 de abril de 2016).

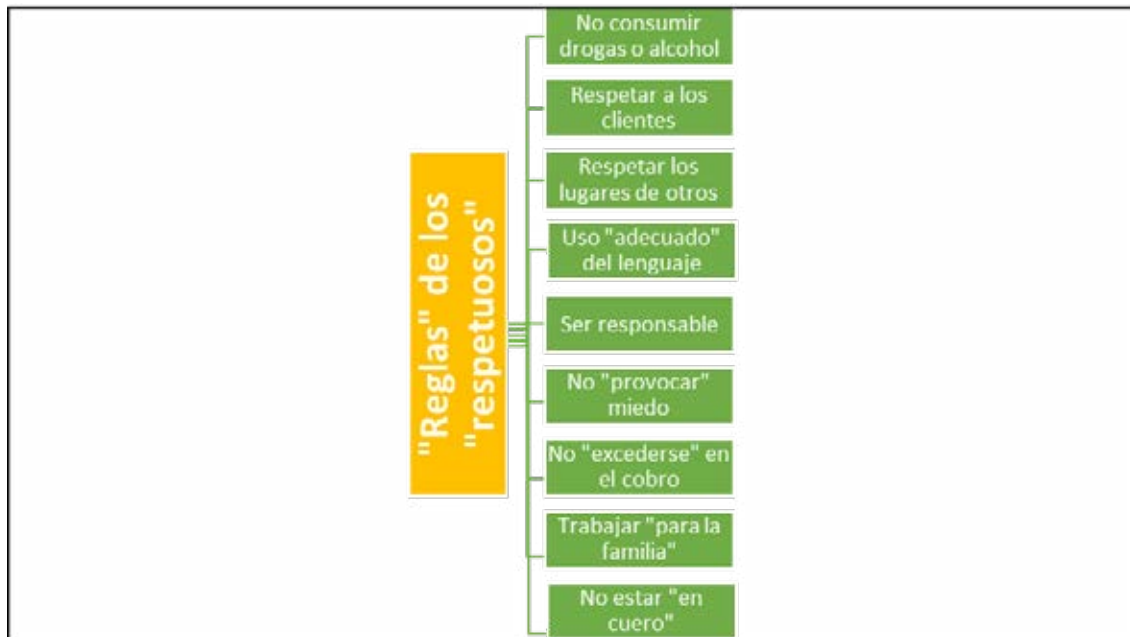


Figura I.I.I. “Reglas” de conducta de los experimentados “respetuosos”.

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a las “formas de proceder” cuando otro lavacoches quiere meterse en su lugar de trabajo, el siguiente dialogo permite distinguir dos tipos de actitudes. Asimismo, se hace una diferencia entre quienes trabajan para mantener a sus familias de aquellos ‘locos’ de la calle:

L: No te digo que algunas veces eh tenido que intervenir o hablar con la gente porque se me meten. Pero a mí no me da para decirle ándate porque te voy a ‘cargar’ a palo. Yo no soy así. Estamos todos en la misma. De última toma, te presto un balde y ponete a lavar acá a la vuelta.

M: Tenemos todos el derecho a ganar una ‘moneda’.

L: Estamos todos en la misma, ¿me entendés?

M: Si ves que es alguien que tiene familia. Si vos ves que es un ‘loco’ de la calle que vos sabes que labura para fumar y ‘escabiar’ (...) para los vicios nomás, ¡no! Que se vaya a buscar a otro lado. En mi cuadra no se mete nadie. Eh tenido que pelear (me muestra las cicatrices) (L. Rodríguez y M. Luna, comunicación personal, 28 de junio de 2018).

Otra “fórmula” utilizada por algunos lavacoches para intentar “desprenderse” de los prejuicios es infligir a otros lo que ellos mismos reciben. Allport sostiene que, “picoteado por los de más arriba en el orden de picoteo, uno puede, igual que un ave en un gallinero, picotear a los que ve más débiles e inferiores a uno mismo, o a los que

considera una amenaza (Allport, 1954, p. 174). En la misma entrevista realizada con los jóvenes “respetuosos”, estos afirmaban que:

M: Ahí (en el Parque Centenario) está todo Villa Mate. Ahí tenés que pelear.

L: Ahí tenés que andar re ‘enfocado’. Tenés que andar con un cuchillo. Tenés que andar con un palo porque cuando vos te pusiste a lavar en el lugar del otro capaz de darte una puñalada, capaz de venir a rajarte la cabeza.

L: Esa clase de gente no es de acá. Esa clase de gente es de Buenos Aires, son uruguayos, paraguayos. Tenés de todo acá. Tenés hasta bolivianos lavando. Esa clase de gente aprende afuera. Esa gente se siente amenazada. Son capaces de darte una puñalada. Capaz de ‘arruinarte’ a vos. Ellos no saben que vos tenés hijos ‘chabón’. Que vos venís a trabajar para llevarles el pan a tus hijos. No es que vos vas y te drogas. Yo pase por la droga cuando era muy chico pero gracias a Dios ‘senté’ cabeza (L. Rodríguez y M. Luna, comunicación personal, 28 de junio de 2018).

En la entrevista transcripta anteriormente, los jóvenes señalan que en el Parque Centenario los sujetos que trabajan allí son peligrosos y agresivos (“experimentados irrespetuosos”). Uno de ellos comenta que se trata de personas de Villa Mate, un barrio estigmatizado de la capital pampeana. En cambio, el otro participante sostiene que se trata de gente de otras ciudades y hasta de otros países (Bolivia, Uruguay y Paraguay). De esta manera se observa cómo la “agresividad” de esos sujetos se vincula con los barrios “marginados” de los que provienen o de las prácticas adquiridas en el “extranjero”.

Situaciones de xenofobia como estas también fueron encontradas por Kessler (2012) cuando realizó un trabajo sobre Fuerte Apache, un barrio postergado del conurbano bonaerense. Para algunos de sus habitantes, el estigma territorial comenzó porque una banda de “chilenos” se refugió en el lugar cuando la policía los corría. Para otros, la degradación se debía o era coincidente con la afluencia de inmigrantes de países limítrofes.

La “escala” de “trapitos” construida hasta este momento, tiene a la cabeza a los experimentados “respetuosos” seguidos de los “irrespetuosos”. Al final del *ranking* aparecen los trabajadores de origen extranjero, considerados agresivos y violentos. Estos tendrían otras “reglas” traídas directamente de otras ciudades y países limítrofes (Figura I.1.2).

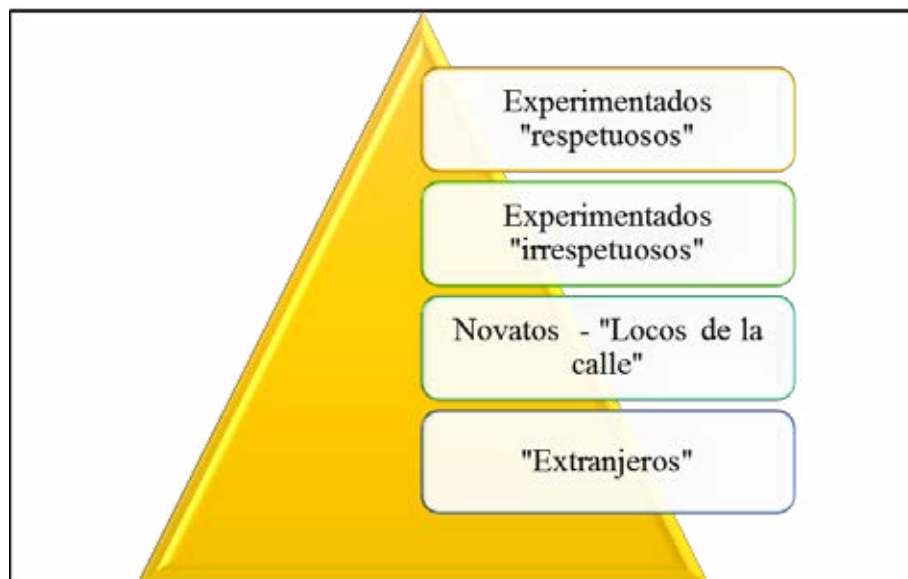


Figura I.1.2. “Clasificación” de lavacoches de Santa Rosa según el grado de cumplimiento de las reglas.

Fuente: Elaboración propia.

Esta “escala” fue construida íntegramente a partir de la información recuperada en el trabajo de campo. Debido a una cuestión de espacio, en este trabajo solo se expusieron algunos fragmentos de entrevistas. No obstante, los prejuicios también aparecen en las breves conversaciones informales que se tienen con los jóvenes de manera cotidiana.

A modo de cierre

El objetivo de este trabajo fue analizar de qué manera las “reglas” de comportamiento en la vía pública producen una configuración social en donde trabajadores que realizan la misma actividad pueden sentirse mejores que otros por el hecho de “acoplarse” a dichas “normas”.

A lo largo del trabajo se dieron algunas “pistas” para entender por qué los prejuicios que habitualmente circulan en la sociedad sobre los lavacoches son recuperados por los mismos sujetos para “desprestigiar” a otros “colegas”. Esto nos permitió analizar las relaciones de poder entre los miembros de una misma clase social sin perder de vista las interrelaciones entre los sujetos involucrados.

En este sentido, se identificarán las “reglas” de comportamiento que, para un grupo de jóvenes, son necesarias para trabajar con dignidad en la vía pública. Estas “reglas” van desde eliminar el consumo de drogas o alcohol hasta las formas de comunicarse con los clientes. Asimismo, surgieron algunos atributos negativos de los sujetos que no “cumplen” estas “condiciones”.

Esto nos permitió elaborar una tipología de lavacoches a partir de considerar la antigüedad en la actividad, el respeto por las “normas” de trabajo y las acusaciones que recaen sobre los sujetos. Siguiendo a Allport (1954), también se identificaron las estrategias defensivas contra los prejuicios. Por lo tanto, estas estrategias y la tipología construida están relacionadas.

Todas estas cuestiones hay que enmarcarlas en el contexto de un espacio público que “alberga” cada vez más trabajadores de la economía popular. Desde la perspectiva de Busso (2010), estas actividades están expuestas a una doble situación de vulnerabilidad en momentos de crisis: ingresos imprevisibles debido a la caída del poder adquisitivo de

la población en general y competencia creciente debido al aumento de personas que ante situaciones de desocupación buscan ocupaciones con escasas barreras de acceso.

Bibliografía

- Allport, G. (1954). *The Nature of Prejudice*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Becker, H. (1973). *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*. Nueva York: Free Press.
- Blanco, M.; Cabrera, J. y Cid, A. (2016). Beware: a woman is looking after your car. En *Serie de documentos de trabajo del Departamento de Economía/Department of Economics Working Papers Series*. Universidad de Montevideo. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2916310.
- Blumer, H. (1981). *El interaccionismo simbólico. Perspectivas y metodología*. Barcelona: Hora S.A.
- Busso, M. (2010). Las crisis y el trabajo informal en la Argentina (o de cómo las crisis socio-económicas permean lugares de trabajo “atípicos”). En *Revista Atlántida*, núm. 2, pp. 125-138. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/16342>.
- Camji, N.; Colombo Blanco, A.; Kligman, F.; Peralta, M. (2016). Trapitos y manteros: trabajo informal y uso privado del espacio público. En *IX Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata*. Memoria Académica. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9093/ev.9093.pdf.
- Carcedo, F. (2017a). Trabajo informal y control policial en espacios públicos: el caso de los lavacoches de la ciudad de Santa Rosa. En *Revista Huellas*, Vol. 21, núm. 1, Instituto de Geografía, EdUNLPam: Santa Rosa, pp. 31-48. Recuperado de <http://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/huellas>.
- Carcedo, F. (2017b). Un poco de amor burgués. En *Nuevo 1º de Octubre*, año 19, núm. 224, pp. 10-11.
- Cosacov, N. y Perelman, M. (2011). Modos de apropiación de la ciudad, conflicto y gestión del espacio urbano. La construcción de fronteras en la ciudad de Buenos Aires. En Di Virgilio, M.; Herzer, H.; Merlinsky, G.; Rodríguez, M. (Comp.). *La cuestión urbana interrogada. Transformaciones urbanas, ambientales y políticas públicas en Argentina* (291-322). Buenos Aires: Café de las Ciudades.
- D’Amico, M. (2013). Cuida autos: los sentires de los grupos de jóvenes ante la mirada de los otros. En *X Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales. UBA. Recuperado de <https://docplayer.es/8134362-Cuida-autos-los-sentires-de-los-grupos-de-jovenes-ante-la-mirada-de-los-otros.html>.
- De Melo e Sousa, H. (2014). O flanelinha no cenário urbano de belo horizonte: Entre a discriminação e o reconhecimento, entre a informalidade e a regulação estatal. En *III Simposio de Ciencias Sociales: Ciudad y Democracia*. Instituto de Belo Horizonte, 8 a 10 de septiembre de 2014. Recuperado de portaleventosacademicos.pucminas.br/index.php/.../SICS/.../104.
- Delgado, M. (1999). *El Animal Público: Hacia una antropología de los espacios urbanos*. 5ª Edición. Barcelona: Anagrama.
- Dovio, M. (2017). Neoliberalismo e inseguridad en relación con la construcción de una otredad urbana amenazadora. En *Questión*. Revista Especializada en Periodismo y Comunicación, vol. 1, núm. 53, pp. 37-53. Recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/3786>.
- Elias, N. y Scotson, J. (1965). *The Established and the Outsiders. A Sociological Enquiry into Community Problems*. Londres: Sage.

- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Nueva York: Doubleday Anchor.
- Goffman, E. (1963). *Stigma. Notes on the Management of Spoiled Identity*. Nueva York: Prentice-Hall.
- Grabois, J. (2015). Una Visión de los Oficios de la Economía Popular. En *RedEtis*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO. Recuperado de <http://gmiradasmultiples.blogspot.com/2015/09/una-vision-de-los-oficios-de-la.html>.
- Kessler, G. (2012). Las consecuencias de la estigmatización territorial. Reflexiones a partir de un caso particular. En *Espacios en blanco*. Serie indagaciones, vol. 22, núm. 1, pp. 165-198. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852012000100007.
- Idalino, R. y Oliveira, R. (2014). A invenção cotidiana do trabalho no limiar da exclusão social: a condição social das “flanelinhas” em Campina Grande. En Olivera, R. V., *Dinâmicas atuais do trabalho na Paraíba: leituras sociológicas* [online]. Campina Grande: EDUEPB. Recuperado de <http://books.scielo.org/id/p8kpd/pdf/oliveira-9788578793319.pdf>.
- Link, B. y Phelan, J. (2001). Conceptualizing Stigma. En *Annual Review of Sociology*, núm. 27, pp. 363-385. Recuperado de <https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.soc.27.1.363>.
- Lopes da Silva, C. (2017). Territorialidade dos flanelinhas/guardadores de carros: discussões sobre a apropriação do espaço público nos bairros Cidade Alta, Petrópolis e Tirol de Natal-RN. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. Recuperado de https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/24422/1/ClaudiaEugeniaLopesDaSilva_DISSERT.pdf.
- Major, B. y O'Brien, L. (2005). The Social Psychology of Stigma. En *Annual Review of Psychology*, núm. 56, pp. 393-421. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/8023092_The_Social_Psychology_of_Stigma.
- Millen, M. (2007). Flanelinhas no Espaço Urbano: Um estudo sobre a inserção de jovens no mercado informal de trabalho em Juiz de Fora. Dissertação de Mestre no Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Recuperado de <http://www.ufjf.br/ppge/files/2010/07/Disserta%C3%A7%C3%A3oMillene.pdf>.
- Nader, L. (1972). Urban Anthropologist-Perspectives Gained from Studying Up. En Dell Hymes (comp.). *Reinventing Anthropology*, pp. 284-311. New York.
- Pérez, M. (2011). Los trabajadores marginales de Buenos Aires y la seguridad ciudadana según *América Noticias*. En *Cuadernos de Información*, núm. 28, pp. 7-18, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97118906002>.
- Rausky, M.; Crego, M. y Peiró, M. (2017). Niños, adolescentes y jóvenes interpelando la ciudad: espacio público y trabajo callejero en La Plata. En *Prisma Social. Revista de Ciencias Sociales*, núm. 19, pp. 77-113. Recuperado de <http://revistaprismasocial.es/article/view/1741>.
- Rigatti, D. (2003). Camelôs, flanelinhas e os outros: privatização de espaços públicos. En *Paisagem Ambiente: ensaios*, núm. 17, pp. 41-67. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/276846193_Camelos_flanelinhas_e_os_outros_privatizacao_de_espacos_publicos.

I.2. EMPRESAS RECUPERADAS EN LA PAMPA: ORIGEN Y SITUACIÓN ACTUAL

Roberto OTTAVIANO
ottaviano8@hotmail.com

Agustina MANSO
agustinamanso@gmail.com

Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer – FCH-UNLPam

Introducción

Como consecuencia de la profundización de la crisis económica, social y política inducida por el proyecto neoliberal, desde finales de la década de 1990 y con mayor intensidad a partir de fines de 2001, ante procesos de quiebra, cierre y/o incumplimiento del contrato salarial, grupos de trabajadores y trabajadoras de todo el país, vinculados a más de trescientas cincuenta unidades productivas de diversas ramas, tanto industriales como de servicios, iniciaron o intentaron iniciar el camino de conducir las empresas en las que se desempeñaban. Dieron lugar al fenómeno de la ocupación y puesta en producción de empresas quebradas o abandonadas: “las empresas recuperadas”, así llamadas desde los inicios por parte de sus propios protagonistas.

En la provincia de La Pampa, cuatro experiencias pueden ser inscriptas como empresas recuperadas. A partir de diferentes actividades pertenecientes a los proyectos de extensión universitaria “Trabajo cooperativo y producción como herramientas para la autonomía y la inclusión social” (Resolución N°412/12 Consejo Superior UNLPam) y de Investigación “Trabajo Informal, economía solidaria y autogestión. Resistencia de trabajadores/as y cambios en las identidades laborales en La Pampa contemporánea” (Resolución N°138/15 CD Facultad de Ciencias Humanas), establecimos vínculos de diversa dimensión con estas organizaciones.

Metodología

El presente trabajo tiene como objetivo describir algunos rasgos de cada uno de estos procesos, como también la situación por la que transitan, en el actual contexto, con sus similitudes y diferencias.

Nos resulta adecuado caracterizar como estudio de caso al abordaje cualitativo y cuantitativo realizado, ya que la metodología empleada para la recolección de datos consistió en entrevistas semi-estructuradas a diferentes actores sociales protagonistas de las distintas experiencias y análisis documental de comprobantes de costos, de producción en unidades físicas y de ingresos por ventas.

Desarrollo

Las empresas recuperadas constituyen un fenómeno al que algunos y algunas autores y autoras consideran partícipe de los cuantiosos nuevos movimientos sociales

emergentes, portadores de reclamos novedosos, sostenidos con cierta continuidad en el tiempo y a través de un conjunto relativamente homogéneo de acciones.

Según Ruggeri (2010) son organizaciones de gestión colectiva de trabajadores y trabajadoras, que se trazan como objetivo proteger la fuente de trabajo, con origen en una empresa anterior de gestión privada. El mismo autor precisa más el concepto, al afirmar: “La formación de un sujeto de gestión colectiva es el principal y común denominador, en tránsito entre una unidad empresarial bajo gestión capitalista tradicional a una empresa de autogestión” (Ruggeri, 2010, p. 6).

Desde el interior de sociedades capitalistas, las empresas recuperadas constituyen, junto a otras modalidades del mundo del trabajo, un conjunto de experiencias multifacéticas de otra economía, que “se articulan (o no) pulsionadas por la necesidad de sobrevivir en un sistema excluyente y por el aprendizaje y difusión de prácticas no dirigidas por agentes del capital” (Coraggio, 2007, p. 39). Es decir, estas organizaciones ponen en cuestión la tradicional articulación capital-trabajo y, sin constituirse como unidades de producción con finalidad de lucro, persiguen excedentes económicos y, para ello, requieren competir en el mercado (Casalis, 2007; Ottaviano y Manso, 2016).

Breve historia de empresas recuperadas de La Pampa

La gran mayoría de las empresas recuperadas adoptó la figura legal de cooperativa de trabajo. Los diferentes relevamientos muestran que más del 95% de los casos definió esta forma jurídica, considerada como la más apropiada para dar respuesta a las características colectivas y autogestionarias de estas experiencias (Ruggeri, 2010).

Las cuatro expresiones que tuvieron lugar en La Pampa adoptaron este formato, y son: La Histórica, dedicada a la actividad metalúrgica y radicada en General Pico; Textil Pampeana y Trabajadores de Emisora Pampeana Cooperativa de Trabajo, ambas en la ciudad de Santa Rosa; y Cooperativa de trabajo Frigorífico Uriburu, con planta de faena en la localidad del mismo nombre.

Representan diferentes experiencias, lugares de pertenencia y épocas de inicio del proceso autogestivo. Sus actividades son también muy diversas, pero todas son parte de un movimiento social que no ha conocido etapas y caminos sencillos y que actualmente atraviesa un panorama por demás complejo (Fontana, Ottaviano y Manso, 2017).

✓ Cooperativa de Trabajo La Histórica Limitada: ex-Luna Hermanos S.R.L., es una empresa dedicada a la fabricación de bulones en General Pico surgida en los años sesenta, que experimentó una gran expansión en la primera mitad de los setenta (etapa en la que pasó de quince a cien trabajadores y trabajadoras), y que más adelante contó con más de quinientos trabajadores y trabajadoras. Abastecía al mercado interno y también llegó a exportar. A principios de la década del Noventa, en el marco del proceso des-industrializador que se inició durante la dictadura y se profundizó con el denominado Plan de Convertibilidad, entró en convocatoria de acreedores. En febrero de 1999, los empresarios suspendieron el pago de haberes y finalmente abandonaron la unidad productiva. Los trabajadores y las trabajadoras ocuparon la planta y resistieron la posibilidad del vaciamiento, con el apoyo de parte de la comunidad.

En abril de 2000, se realizó, en la sede de la Unión Obrera Metalúrgica de General Pico, la asamblea constitutiva de la cooperativa, integrada por cuarenta y dos asociados y asociadas, con varios años de antigüedad en la firma anterior y con una edad superior a los 40 años. Durante cinco años, alquilaron el inmueble, y su valor fue compensado con las indemnizaciones no cobradas. A partir del 2002, incrementaron en forma sensible la producción (Ananía, 2015).

Debieron atravesar los remates de los bienes por ejecución de sentencia del Banco de La Pampa contra la empresa Luna Hermanos; el de inmuebles en 2010 y el de maquinarias al año siguiente. Ambos fueron adquiridos por el Estado Provincial. El 28/11/13 la Cámara de Diputados provincial convirtió en Ley N° 2749 el proyecto enviado por el Poder Ejecutivo de transferencia a título gratuito de inmuebles y maquinarias a la cooperativa y, el 10/4/14, se formalizó el acto mediante el cual la Provincia concretó la donación a la cooperativa, integrada en aquel momento por cincuenta y cinco asociados/as.

- ✓ Cooperativa de Trabajo Textil Pampeana Limitada: La fábrica textil Indumentaria Argentina S.A. funcionó en el parque industrial de Santa Rosa con un plantel de doscientas trabajadoras y trabajadores. En 1999, se evidenciaron dificultades en la provisión de insumos y severa caída en los niveles de producción. Luego la planta cesó la actividad y despidió la totalidad del personal. A fines de ese año, las trabajadoras y los trabajadores se auto-convocaron con el objetivo de impedir el vaciamiento de la empresa y sostener la fuente de trabajo (Norverto, 2011). En noviembre de 2000, un grupo de veintitrés trabajadoras y trabajadores, con amplia mayoría de mujeres, realizó la asamblea constitutiva de la cooperativa de trabajo y, en abril de 2001, inició la actividad: la fabricación de camisas como talleristas para clientes proveedores de tela, a través de una relación de trabajo *a fação*, a pedido de un tercero, dueño de los insumos.

La maquinaria fue puesta a remate y la cooperativa pudo comprarlas con la colaboración financiera del Estado provincial. “El grupo más movilizado recorrió distintas reparticiones de gobierno solicitando ayuda económica que les permitiera adquirir las herramientas indispensables para producir” (Norverto, 2011, p.110). El Gobierno de La Pampa también brindó apoyo financiero para la compra del inmueble, que en una primera etapa había sido alquilado por la cooperativa.

- ✓ Trabajadores de Emisora Pampeana Cooperativa de Trabajo Limitada: LU33 Emisora Pampeana, creada en Santa Rosa en 1970 por el Estado nacional, fue una empresa pública comercial de amplitud modulada (AM) de amplia cobertura en el área de la Provincia, como también en el oeste de la Provincia de Buenos Aires y sur de las provincias de Córdoba y San Luis.

En 1991, en el contexto del programa neoliberal de desguace del Estado, el Gobierno nacional concesionó el servicio, que se convirtió así en una empresa privada con fines de lucro, en una organización capitalista. El Estado también otorgó licencia para emitir en frecuencia modulada y conservó la propiedad pública de los inmuebles (estudios en el centro de la ciudad y la planta transmisora).

En 2008, el entonces titular de la concesión comenzó a incumplir la relación salarial, a través del atraso y la falta de pago de haberes. La conflictividad y las acciones de protesta se profundizaron en los últimos meses de ese año y, en diciembre, los trabajadores y trabajadoras decidieron tomar la radio. A mediados de 2009, el empresario abandonó la unidad de producción. Como respuesta, los trabajadores y trabajadoras, en estado de asamblea permanente, decidieron la continuidad del funcionamiento de la radio. Por lo tanto, la publicidad, fuente de ingresos principal, siguió emitiéndose (Ottaviano y Gómez Castrilli, 2015).

Al poco tiempo resolvieron constituirse como grupo auto-gestionado, pre-cooperativo, con el objetivo de recuperar la empresa. El 29 de diciembre de 2009, obtuvieron la matrícula como cooperativa de trabajo, fundada por veintitrés asociados y asociadas, y en marzo de 2010, comenzaron a funcionar formalmente constituidos. El promedio de edad del grupo fundador es relativamente alto. Algunos y algunas se encuentran por encima de los 60 años, varios y varias superan los 50

años y el promedio es de 45 años. La antigüedad en la unidad también es alta: hay quienes superan los 30 años en la radio y el promedio es de 20 años.

- ✓ Cooperativa de Trabajo Frigorífico Uriburu Limitada: El Frigorífico Uriburu S.R.L. faenaba equinos para exportación. En diciembre de 2012 la empresa cesó la actividad y despidió a los sesenta y cuatro trabajadores y trabajadoras. Rápidamente, el grupo comenzó a resistir el cierre y reconoce haber contado con información útil sobre los pasos a seguir de otros frigoríficos recuperados del país (Sánchez, 2015). Debieron soportar un largo tiempo hasta que pudieron dar inicio a la actividad en la planta a través de la cooperativa, que fue conformada por treinta y cinco trabajadores y trabajadoras. Los de mayor edad y experiencia se constituyeron en líderes. En junio de 2015, con el entonces ministro de Trabajo de la Nación en la planta, se produjo la reapertura del frigorífico. Comenzaron a realizar el servicio de faena de vacunos a terceros con la tenencia precaria del inmueble mediante contrato de alquiler acordado con la jueza de la causa.

Las recuperadas pampeanas y la política económica actual

En diciembre de 2015, la alianza Cambiemos asumió la gestión de gobierno en la Argentina. El cambio de gobierno significó un punto de inflexión y una modificación abrupta en materia política, económica y social. La política económica neoliberal implementada desde el inicio ha afectado negativamente a gran parte de la actividad productiva, al conjunto de los trabajadores y trabajadoras, a las organizaciones autogestivas en general y a las empresas recuperadas, en particular. La combinación de la caída del consumo, la apertura de importaciones, la devaluación de la moneda (que genera, entre otras cosas, aumentos directos de precios de insumos importados y escalada inflacionaria), las altas tasas de interés y el exorbitante incremento tarifario, proponen un nuevo escenario con severas consecuencias al interior de las diferentes unidades productivas (Ruggeri, Antivero, Polti, Peláez, Halpin, Elizalde, Galeazzi, Marino, Bourlot, Alfonso, Canale, Stitillani, Balaguer, Elena, y Gigliarelli, 2016).

Durante los meses de agosto de 2017 y 2018, recogimos diversa información a través de entrevistas a integrantes de las cuatro empresas recuperadas. Lo siguiente intenta sintetizar cuál es el actual panorama socio-económico de cada organización, según la mirada de sus protagonistas.

- La Histórica: Actualmente cuentan con aproximadamente 2800 clientes en todo el país, cuyos pedidos atienden a través de la actividad de cuatro viajantes que no pertenecen a la cooperativa. Llegaron a ser cincuenta y cinco asociados y asociadas, entre 2011 y 2014, el período de mayor producción y ventas. En 2017, eran cuarenta y actualmente, son treinta y dos, el mínimo histórico. Reconocen que el año anterior trabajaron al 40% de la capacidad instalada y, ahora, al 35%. Las ventas (en kilos) en 2017 cayeron a un tercio de las ventas mensuales del período de mayor actividad y, en el presente ejercicio, se han reducido un 3% en relación al ejercicio anterior. A pesar de las consecuencias que provocan las altas tasas inflacionarias en los ingresos, los retornos mensuales durante los últimos dos años se mantuvieron en el mismo valor, y recientemente decidieron una reducción nominal. El servicio eléctrico es el de mayor impacto en los costos de producción de la planta. Durante el periodo julio 2015-julio 2018, se incrementó 170%. El consumo de gas posee mucha menor incidencia en los costos, pero tuvo un incremento, en el periodo julio 2015-julio 2017, de 1500%, y en el periodo julio 2017-julio 2018, del 148%. Manifiestan que una causa importante de la caída en las ventas de la empresa es la baja en la actividad económica general. No obstante, destacan que la cuestión

clave es la apertura de las importaciones, provenientes fundamentalmente de China, Brasil y Japón. Afirman que actualmente, a pesar de los cambios sufridos en muchos elementos integrantes del costo de producción, están con los precios de los productos algo retrasados para no seguir perdiendo porción del mercado.

- Cooperativa Textil Pampeana: llegaron a ser cuarenta y cinco asociadas en 2002, durante 2017, fueron diecisiete; en marzo de 2018, alcanzaron el mínimo histórico con doce y, actualmente, cuentan con quince asociadas. Afirman que tienen retornos muy bajos, que hace dos años perciben el mismo valor, y que esta es la principal causa del desgranamiento que sufren como grupo. El 90% de la producción es con modalidad *a fação* y la empresa tiene un número reducido de clientes (cinco), de los cuales solo uno les demanda producción a lo largo del tiempo. Los otros cuatro demandan en determinadas épocas del año. El resto es producción propia al por menor y, si bien durante 2017, fue la única actividad que se logró mantener a lo largo del año, actualmente, las ventas son casi nulas en este renglón. Consideran que están trabajando por debajo del 40% de la capacidad instalada. Las tarifas de determinados servicios, aunque en términos de valor no poseen gran incidencia en la formación del costo de producción de la cooperativa, han sufrido sensibles aumentos. En el comparativo junio 2015-junio 2017, el servicio eléctrico aumentó el 130% y de junio 2017 a junio del presente, 100%. El de gas para el primer período fue del 143%, y para el segundo período también del 100%. Con respecto a las causas de tan abrupta caída en la actividad, afirman que es consecuencia de la apertura de la importación de artículos textiles y por la baja en las ventas en el sector.
- Trabajadores de Emisora Pampeana: el grupo fundador estuvo integrado por veintitrés asociados y asociadas, alcanzó el máximo en 2013 con veintisiete, en 2017 fueron diecisiete y, actualmente, son dieciséis, el mínimo histórico de la organización. Los ingresos de la radio se dividen en pauta oficial (fundamentalmente del Estado Nacional y Provincial) y avisos publicitarios privados. Estos últimos, en un contexto de mucha competencia radial y, ante la caída de la actividad económica general, han sufrido una baja importante en el último tiempo. La programación es propia y la jornada laboral de cada asociado/a es de 6 horas. El servicio que mayor incidencia tiene en el costo de la actividad es el eléctrico. En el comparativo de junio 2015-junio 2017, aumentó 170% y, en el último año el incremento, fue del 34%. En las entrevistas recientes, afirman que los retornos mensuales están retrasados y son bajos; que se mantuvieron sin aumentos durante los últimos tres años. También sostienen que ese es el principal motivo por el cual la inmensa mayoría recurre a la generación de otros ingresos, que muchos trabajadores y trabajadoras no se involucren en los cuantiosos problemas que debe afrontar la cooperativa y que varios decidan irse.
- Cooperativa de Trabajo Frigorífico Uriburu: representa, sin duda, la situación más grave de las empresas recuperadas pampeanas. El grupo asociativo debió cerrar la actividad. A pesar de contar con un esquema de retornos mensuales bajos durante los últimos años, la combinación de caída de la actividad (reconocen que estaban trabajando por debajo del 40% de la capacidad instalada), el aumento de tarifas y la caída de los precios de los elementos que recibía la cooperativa por llevar adelante el servicio de faena (sub-productos) se hizo insostenible. El componente principal de los sub-productos es el cuero y, desde los inicios del actual gobierno, el precio comenzó a caer. Con la apertura de importaciones de calzado y de otros productos derivados del cuero por parte del actual gobierno, la actividad industrial de este sector se resintió y la consecuencia fue la baja del precio de la materia prima que obtenía el frigorífico por el servicio. La situación se agravó debido a que el mercado

del cuero presenta una estructura oligopsónica, en la que el poder es ejercido por los escasos demandantes, que fijan las condiciones, en un contexto mundial en el que la demanda de cuero se ha visto afectada por reemplazo de otros productos. La cooperativa trabajaba con lo que el sector conoce como “usuarios”, es decir, clientes (alrededor de diez carnicerías, en promedio) a los que se les realizaba el servicio de faena. La estructura de costos de la planta era tal que requería como mínimo una faena mensual de 400 animales y, durante el último tiempo, como consecuencia de la caída del consumo interno, no lograban superar, en promedio, la faena de 250 animales. Por otra parte, el valor de los consumos de gas se multiplicó por 7, el de electricidad por 10 y el de amoníaco (insumo básico de la actividad) por 5. En ese panorama, a pesar de los enormes esfuerzos individuales y colectivos que realizó el grupo asociativo, en abril de 2018 la cooperativa de trabajo Frigorífico Uriburu debió cesar la actividad.

Conclusión

En la Universidad Nacional de La Pampa, se desarrolló el Proyecto de Extensión Universitaria “*Trabajo cooperativo y producción como herramientas para la autonomía y la inclusión social*” (Resol. 412/12 C.S UNLPam) y se encuentra en marcha el Proyecto de Investigación “*Trabajo informal, economía solidaria y autogestión. Resistencia de trabajadores/as y cambios en las identidades laborales en la Pampa contemporánea*” (Resol. 138/15 C.D. Fac. Ciencias Humanas UNLPam). Ambos proyectos tuvieron estrecha relación entre sí y surgieron frente al impacto de problemáticas de desocupación, subocupación y destrucción de fuentes de trabajo. Entre las actividades, a lo largo del tiempo, se establecieron vínculos, de diversa dimensión, con estas expresiones de empresas recuperadas pampeanas, entre otras organizaciones autogestivas (Norverto, Carcedo, Ottaviano, 2015). A través de esos proyectos y en trabajos anteriores que sirvieron de antecedente, fue posible observar algunas problemáticas y dificultades que las empresas afrontaban en el proceso. En el caso de la cooperativa textil, por ejemplo, se pudo percibir una ligazón al apoyo económico por parte del Estado (Norverto, 2011) y una fuerte dependencia con relación al trabajo *a façon*. Por su parte, en la emisora radial se observó una proporción muy grande de ingresos basada en la pauta oficial (fundamentalmente del Estado Provincial y Nacional) y, junto con eso, una imposibilidad de generar publicidad con actores privados. Todo ello se ha traducido en una menor independencia en el proceso autogestivo y en una baja capacidad para generar excedentes acordes al trabajo realizado. Y con relación al frigorífico, los trabajadores durante años han debido realizar ingentes esfuerzos para lograr ser autorizados a realizar el servicio de faena, de parte de los diferentes organismos del Estado.

En esta nueva etapa, es posible observar, a partir de la información recolectada en el terreno, la agudización de muchas de las severas dificultades por las que atraviesan, con el cierre del Frigorífico Uriburu como caso extremo. El programa económico del actual gobierno significa una nueva puesta en escena del neoliberalismo en la Argentina, entre otras cosas, mediante la caída de la actividad, la apertura de importaciones, la devaluación, el aumento de la tasa de interés y los exorbitantes aumentos tarifarios. Esta combinación impacta de modo sensible y en forma negativa a estas organizaciones.

Las empresas recuperadas surgieron como herramienta para conservar las fuentes de trabajo. Desde sus orígenes se trazaron como objetivo sostener los puestos de trabajo. A diferencia de las empresas capitalistas, no consideran los puestos de trabajo como variable de ajuste, como sí lo hace la lógica del capital. Su viabilidad no está en la

rentabilidad como lo pretende el capital (la maximización de la ganancia), sino que “el punto de equilibrio está dado por la capacidad de mantener a sus miembros trabajando” (Ruggeri, 2017).

En los casos observados, los trabajadores y trabajadoras afirman que las retribuciones están retrasadas, son bajas, han perdido poder adquisitivo y, en algún caso, han decidido incluso reducirlas en forma nominal. Aunque no siempre lo manifiestan por cuanto no pierden de vista que el objetivo primordial sigue siendo (y más aún en el actual contexto) la defensa del lugar de trabajo, la situación es de agudización de lo que algunos autores han denominado autoexplotación (Ruggeri, 2014). No obstante, el Frigorífico Uriburu debió cerrar y el resto de las tres cooperativas se encuentra con el número de asociados y asociadas más bajo de su historia. A pesar de los gigantescos esfuerzos de trabajadores y trabajadoras, si los factores macroeconómicos rompen ese equilibrio se producen situaciones cuyo extremo es lo que afronta el grupo que defendió sus lugares de trabajo en el Frigorífico Uriburu: el cierre y la desocupación. La indiferencia y hostilidad gubernamental y judicial de estos tiempos hacen el resto.

Bibliografía

- Ananía, M. (2015). *La Histórica. Documental*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=mBfV-SSqF4M>.
- Casalis, A. (2007). *La economía social como subsistema y sus aportes al desarrollo local en el marco del desarrollo*. Buenos Aires: Mimeo.
- Coraggio, J. L. (2007). *Economía social, acción pública y política: hay vida después del neoliberalismo*. Buenos Aires: Ciccus.
- Fontana, P., Ottaviano, R. y Manso, A. (2017). El presente de las empresas recuperadas de La Pampa. Breve informe de situación. En VI Encuentro Internacional “La economía de los/las trabajadores/as”. Programa Facultad Abierta – Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Pigüé, 1 de septiembre de 2017.
- Ley N° 2749 (2013). *Transferir a título gratuito a la Cooperativa de Trabajo "La Histórica Limitada", de la ciudad de General Pico el dominio del inmueble y maquinas propiedad del estado provincial*. Gobierno de La Pampa. Recuperado de <https://asesorialetradedegobierno.lapampa.gob.ar/ano-2013-ley-n-2706-a-2759/41875-ley-n-2749.html>.
- Norverto, L. (2011). Manos flexibles: estrategias grupales de mujeres para enfrentar la crisis. En *La Aljaba. Segunda época*. Vol. (XV), pp.103-123. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/v15a06norverto.pdf>.
- Norverto, L. Carcedo, F. y Ottaviano, R. (2015). Hacia una ampliación de la economía social y solidaria. Miradas desde el mundo del trabajo. En *Foro de debate sobre el pre proyecto de Ley Federal de la Economía Social y Solidaria*. FCEyJ-UNLPam, Santa Rosa - La Pampa. 29 de abril de 2015. IPES. Recuperado de <http://www.leyeconomiasocialsolidaria.info/#!/-ponencias-y-trabajos-presentados>.
- Ottaviano, R. y Gómez Castrilli, E. (2015). Los desafíos de la autonomía: Del “patrón” a la autogestión. La experiencia de una radio pampeana recuperada por sus trabajadoras/es. En *XXII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas*. UNLPam. 10 y 11 de septiembre, Santa Rosa.
- Ottaviano, R. y Manso, A. (2016). La Federación de Cooperativas Pampeanas (FECOPA): caminos hacia una mayor visibilización. La Pampa, 2015. En *X Jornadas Nacionales de Investigadores en economías regionales*. Dinámicas actuales de la acumulación en el territorio. Hacia visiones alternativas del desarrollo. Facultad

- de Ciencias Económicas y Estadística. Universidad Nacional de Rosario. 10 y 11 de noviembre de 2016, Rosario. Recuperado de <https://santarosalp125aniversario.files.wordpress.com/2018/05/nota-roberto-ottaviano-y-agustina-manso.pdf>.
- Ruggeri, A. (2010). Las empresas recuperadas en la Argentina. Informe del tercer relevamiento de empresas recuperadas por los trabajadores. En Ruggeri, A. con colaboración de N. Polti y J. Ontivero – 1ª ed. – Buenos Aires: Programa Facultad Abierta, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://www.autogestion.asso.fr/wp-content/uploads/2012/10/Informe-Relevamiento-2010.pdf>.
- Ruggeri, A. (2014). *¿Qué son las empresas recuperadas?: Autogestión de la clase trabajadora*. Buenos Aires: Continente.
- Ruggeri, A.; Antivero, J.; Polti, N.; Peláez, P.; Halpin, M.; Elizalde, J.; Galeazzi, C.; Marino, R.; Bourlot, L.; Alfonso, D.; Canale, R.; Stitillani, C.; Balaguer, E.; Elena, P. y Gigliarelli, E. (2016). *Informe - Las empresas recuperadas por los trabajadores en los comienzos del gobierno de Mauricio Macri. Estado de situación a mayo de 2016*. Programa Facultad Abierta/Centro de Documentación de Empresas Recuperadas. Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil. Facultad de Filosofía y letras. UBA. Recuperado de <http://www.recuperadasdoc.com.ar/informe-mayo-2016.pdf>.
- Ruggeri, A. (2017). Las empresas recuperadas en tiempos de Macri. En *Ellibertadorenlinea*. 21/02/17. Recuperado de <http://ellibertadorenlinea.com.ar/2017/02/21/las-empresas-recuperadas-en-tiempos-de-macri/>.
- Sánchez, M. Z. (2015). Cooperativa Frigorífico Uriburu – Proceso de reactivación por parte de los trabajadores. Su lucha y el rol del Estado. En *XXII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas*, UNLPam. 10 y 11 de septiembre, Santa Rosa.

I.3. LA TRAMA DEL LUGAR EN LOS ERASMUS: INTERSECCIONES GEOGRÁFICAS A PARTIR DEL CASO DE ESTUDIANTES LATINOAMERICANOS

José Ignacio LARRECHE¹
joseilarreche@gmail.com

María Belén NIETO²
mbelen_nieto@hotmail.com

^{1,2}Departamento de Geografía y Turismo, Universidad Nacional del Sur (UNS), ¹CONICET y

²Centro de estudios sobre la Acción y el Desarrollo Territorial (ADETER).
Bahía Blanca, Argentina.

Introducción

Los principales objetivos del programa de intercambio Erasmus⁸, creado en 1987, han sido optimizar la calidad educativa superior y fomentar la movilidad internacional entre estudiantes del continente europeo. Sin embargo, el interés por extender los convenios académicos con universidades de otras regiones, como Latinoamérica, ha abierto las posibilidades de numerosos estudiantes extranjeros para realizar una estancia en Europa y también gozar de estos beneficios. Estas experiencias académicas también suponen un encuentro con otras culturas o, en términos antropológicos, con *el otro*, que reconocemos como una premisa a considerar en la comprensión de estas espacialidades del conocimiento (King y Raghuram, 2013).

De acuerdo a UNESCO, el número de estudiantes que emigran de su país de origen con fines académicos se encuentra en sostenido aumento. Por otro lado, es notoria la diversa oferta de becas que brinda la Unión Europea a partir de los diferentes programas del consorcio Erasmus, que incluyen oportunidades a nivel de grado, maestría, doctorado, doctorado sándwich, posdoctorado y tareas de staff. Dicha iniciativa conlleva el involucramiento de más de 100 universidades del mundo que establecen una red de nodos que engrosa el fenómeno de la globalización educativa actual.

Este trabajo se propone indagar, a partir de un estudio exploratorio, el caso particular de un grupo de estudiantes latinoamericanos, establecidos en la ciudad de Lodz, Polonia. A pesar de que existen investigaciones vinculadas a la experiencia Erasmus, éstas se han focalizado en los estudiantes europeos, dejando una laguna de conocimiento en el registro de contribuciones empíricas similares, referidas a estudiantes de otra procedencia. En base a fuentes primarias y secundarias, se persigue contemplar las particularidades que supone ser un extranjero en la Europa de hoy y cómo la cuestión cultural imprime un juego dicotómico entre un nosotros y un ellos que se refleja en las trayectorias diarias de estos estudiantes. Los sujetos de análisis fueron quince de distinta procedencia y con paridad en cuanto al género; los datos fueron sustraídos mediante técnicas cualitativas como entrevistas abiertas y semi-dirigidas y la observación participante, que fueron complementados con registros de blogs y otras

⁸ EuRocean Community Action Scheme for the Mobility of University Students.

actividades del “círculo Erasmus” que tuvieron lugar durante el período de análisis (septiembre 2016 a marzo 2017), y que resultaron importantes para un abordaje más integral del presente esfuerzo de investigación. Vale mencionar que las entrevistas indagaron por las percepciones individuales en base a interacciones que acaecen en tres tipos de espacios que se ven solapados entre sí en la construcción de su espacio vivido: el espacio social de Polonia; la Universidad y las residencias estudiantiles donde eran alojados.

Estado del arte y conceptos orientadores

A pesar de que existen investigaciones vinculadas a la experiencia Erasmus, éstas se han focalizado en explicar las características en las movilidades de estudiantes europeos (González, Mesanza y Mariel, 2011; Bótas y Huisman, 2013; Cairns, 2014). Del conjunto, se decidió hacer hincapié en algunos aportes teóricos que serán útiles al momento de las principales discusiones a las que invita el presente trabajo: la contribución de King y Raghuram (2013) ha trazado un eje analítico en la relación conocimiento y espacialidad⁹; estos autores han notado la ausencia de la variable estudiantes de intercambio internacional, como componente del proceso de migración¹⁰ y, desde una visión geopolítica, repararon en los múltiples roles que estos estudiantes adoptan en el contexto actual, como potenciales trabajadores, miembros de familia (a través del envío de remesas) o solicitantes de asilo. Un tema cardinal que concluyeron en su investigación estriba en la contradicción que emerge entre estudiantes internacionales “deseados” y los “no deseados”, en base a la política de control post 11 de septiembre, que los ha reducido y jerarquizado estereotipadamente al ingresar a los países del hemisferio norte. En su desarrollo proponen el concepto de “espacialidades del conocimiento”, que versa en que, en dichas movilidades, estos estudiantes no generan simplemente conocimiento *in situ*, a pesar de que muchas veces son activamente reclutados¹¹ para el beneficio de la ciencia del país que los alberga, sino también en la producción de conocimiento cuando regresan a su institución de origen, ya que la adquisición cognitiva y las técnicas aprehendidas traspasan fronteras estatales. Así, “el conocimiento es reconocido como una extensión internacional, ya que necesita ir más allá de los estrechos confines” (King y Raghuram, 2013, p. 133) y, bajo esta modalidad, se enriquece la investigación científica pero a costa de espacialidades en movimiento, de desandar otros territorios y no sólo otros laboratorios, en ejercicio de la ciudadanía global que incluye el plano de las costumbres, estilos de vida, ritmos, reglas, idiosincrasias.

En segundo lugar, Teichler (2004) postuló lineamientos generales de los intercambios Erasmus en el exterior, y esto fue considerado al realizar un contrapunto con el caso de los estudiantes latinoamericanos. Este autor esgrime que la movilidad

⁹ Desde una antropología del espacio, Iparraguirre establece una distinción entre espacio y espacialidad que consideramos pertinente. El espacio es un fenómeno material y la espacialidad se debe interpretar como la aprehensión humana del espacio (Iparraguirre, 2014). Es esto lo que, como consecuencia, ligará la espacialidad al concepto de lugar.

¹⁰ Si bien en función de respetar los desarrollos aportados por los autores, se emplearon las palabras exactas de la fuente, se presta atención a que, en realidad, no podemos hablar de un proceso de migración pero sí de movilidad como concepto genérico ya que la migración requiere un establecimiento definitivo en el espacio receptor y esto está terminantemente denegado a partir de la temporalidad de los visados que se reduce a seis meses.

¹¹ Según la RAE la acción de reclutar significa reunir gente con un propósito determinado. El recluta es un actor del ámbito militar, que debe sortear distintas etapas antes de ser reclutado, a modo de un paralelismo crítico, lo mismo pasa con los estudiantes que logran ser seleccionados para sus becas.

transnacional constituye una “opción normal” para los estudiantes europeos y da cuenta de las principales razones para emprenderla. Por otro lado, aportó detalles sobre el proceso de aplicación, evaluación y selección que vincula a estos programas con una dimensión que denomina “movilidad vertical”, referida a la pretensión de los estudiantes en conseguir cursos mejores cualificados que el de sus universidades de origen, aducido a partir de la garantía de éxito en el futuro de sus profesiones, sostenido en el prestigio que confiere ser Erasmus. Completa esta idea con la de “movilidad horizontal”, entendida como los intercambios culturales significativos que se producen entre estudiantes extranjeros, es decir, la fase social de esta espacialidad del conocimiento, que trastocará la totalidad de la movilidad en un sentido valorativo dado que se trata de una incursión que, en ocasiones, reposa en regiones incógnitas.

Otro artículo pertinente fue brindado por Cairns (2014) centrado en el caso específico de los estudiantes irlandeses. La revisión del mismo recae fundamentalmente en el hecho de que la República de Irlanda se posiciona como una economía secundaria, como síntoma de una reciente recesión. Esto impacta en la decisión de los estudiantes locales de partir a universidades en el exterior que vaticinen un mejor devenir en el mercado de trabajo de su país¹². Por lo tanto, este estudio es loable para establecer, colateralmente, una conexión que ayude a comprender la preconcepción que adquiere esta movilidad en el caso de los estudiantes latinoamericanos. La condición económica de la mayoría de los países de Latinoamérica está signada por fuertes ciclos de inestabilidad que justifican y aceleran la necesidad de obtener una ventaja competitiva fuera de la región, que mejore las credenciales académicas. Cairns titula su obra *“I wouldn’t stay here”* (“no me quedaría aquí”) para reflejar el conflicto que suscita el presente y el futuro de estos jóvenes irlandeses, en virtud de un escenario de fuerte competencia y flexibilidad laboral.

Finalmente, la cuestión de ser un Erasmus latino constituye una identidad problemática en alusión a un doble sentido de pertenencia que se ancla en un espacio partido, el de origen y el de destino, en una pertenencia sedimentada y en otra transitoria y efímera, la del nosotros o la de la otredad. Dicha naturaleza guarda relación inexorable con el nuevo espacio que, como demostraremos, revitalizará el concepto de lugar mediante su problematización en los trayectos diarios de estos sujetos, a partir de un atributo que condiciona su cúmulo de espacialidades: ser extranjeros.

Ser Erasmus latino

Ser Erasmus acarrea un efecto de identidad disociada en términos geográficos, como la que emerge en cualquier desplazamiento fuera de las fronteras nacionales, ante la experiencia de sentirse extranjero, específicamente en lo que respecta a lo psicosocial (extrañamiento). Este rasgo es un denominador común, inclusive para los estudiantes europeos que, sin recorrer grandes distancias como en América o Asia, también pueden sentirse “extraños” en otros países de su continente. Pero más allá de esa doble pertenencia, “ser erasmus latino” representa una condición por lo menos novedosa¹³.

Las entrevistas fueron llevadas a cabo a estudiantes de diferentes regiones de América Latina como Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Paraguay y México. Vale mencionar que las mismas

¹² Se debe recordar que la nación irlandesa, ante la crisis que afecta a la Unión Europea en 2008, fue catalogada como una de los PIGS (en español cerdos) junto con Portugal, Grecia y España.

¹³ Según la responsable de intercambios internacionales de la Universidad Nacional del Sur, Erasmus Mundus fue el primer programa en incorporar a instituciones de América Latina desde el año 2010 hasta el año 2017.

indagaron por las percepciones individuales en base a interacciones que acaecieron en tres tipos de espacios que se ven solapados entre sí en la construcción del espacio vivido del estudiante: el espacio social de Polonia (características de la ciudad y sus habitantes, actividades cotidianas, viajes, entre otros); la Universidad (calidad de los cursos, relación con compañeros y profesores, rol de la oficina de relaciones internacionales) y las residencias estudiantiles donde eran alojados (relación con el recepcionista, facilidades ante una situación imprevista, vínculo con los estudiantes que vivían allí, etc.).

El primer dato importante que se evidencia es el alto porcentaje de estos estudiantes que nunca han estado antes en Europa (89%), lo que permite pensar que éstos ven una oportunidad de estudio, que a su vez envuelve un mecanismo único para poder viajar por primera vez a Europa (o fuera del país) y ser los primeros en emprender dicho desplazamiento en el seno de sus respectivos núcleos familiares. Las coyunturas político-económicas, sumadas a las distancias geográficas y a la fuerte polarización social, características propias de los países de esta región son algunas dificultades para poder emprender, sin la cobertura de la beca, el costo de una travesía de aproximadamente 2000 euros¹⁴. Por lo tanto, podríamos aseverar que residir por un semestre o un año en Europa para estos estudiantes no forma parte de su *habitus*¹⁵, en contraste con lo que expresa Teichler (2004) cuando analiza a los estudiantes europeos. A esto se le adiciona el trayecto aéreo (desde América del Sur o América Central a Europa), que implica también un estreno en la modalidad del viaje, como tomar un avión (para el 77% de los consultados) que puede conllevar a situaciones de estrés y cansancio, causados por la duración del viaje y el hecho de ser principiantes frente a maniobras (embarques, conexiones, controles de seguridad, barreras idiomáticas, entre otros) que muchos estudiantes europeos conciben como rutinarias.

La decisión de estar en el extranjero para los estudiantes en cuestión se apoya en los siguientes factores: duración de la beca, utilidad de los cursos (acreditables en la universidad de procedencia), cantidad de estipendio de la beca y país de destino¹⁶. En el artículo de Teichler (2004), los estudiantes europeos declaran que las metrópolis son determinantes en sus opciones finales, como Roma y París, o prefieren pequeñas ciudades universitarias de perfil más tradicional como Salamanca y Tübingen. Además, evalúan el clima como motivación de su estancia.

En el presente estudio, la ciudad polaca de Lodz fue seleccionada por los becarios fundamentalmente por convenios institucionales entre las casas de estudio que se asocian al programa (62,5%), lo que sugiere que la libertad de elección estuvo condicionada por la oferta que no resultó tan amplia¹⁷. Por otra parte, el 20% de los entrevistados indicó que el prestigio de la facultad y la calidad de los cursos, la menor

¹⁴ Se tomó como referencia la tarifa final de la ruta realizada por un estudiante argentino, punto más austral del Cono Sur de América.

¹⁵ En forma sintética, la teoría bourdiana define el “habitus” como el sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predisuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones (Bourdieu, 1991). De este modo, si bien el *habitus* es variable con el tiempo y la capacidad de agenciamiento de los sujetos, el peso de las primeras experiencias reviste un carácter duradero, en los sujetos del estudio.

¹⁶ King & Raghuram (2013) indican que existen asimetrías de género que afectan la decisión de algunas estudiantes de ir al extranjero debido a las normas patriarcales en sus sociedades de origen. Los lazos familiares y el rol doméstico de la mujer en los países latinoamericanos podrían seguir siendo centrales y pueden influir en estas posibilidades de movilidad.

¹⁷ Para citar un caso, el programa Erasmus Eurica posee sólo 6 universidades europeas (España, Polonia, Holanda, República Checa, Estonia e Italia) como socias lo que reduce en gran medida las opciones académicas de los candidatos. En el caso de los estudiantes europeos, los convenios contemplan una gran variedad de universidades de los países miembros de la Unión Europea.

competencia entre los candidatos locales para la adjudicación de plazas y la historia de Polonia, fueron otros factores que influyeron en la decisión final.

Con respecto a los objetivos de la movilidad, estos son similares a los de sus pares europeos: practicar un idioma extranjero (principalmente inglés) y obtener una experiencia educativa de alta calidad fueron los que más se repitieron a pesar de que también se vislumbró la importancia e interés que reposa en el intercambio cultural (aprender y compartir otras costumbres y estilos de vida). De esta manera se corrobora que los estudiantes "esperan ser citados frecuentemente por su saber, esperan los beneficios académicos, culturales, lingüísticos y profesionales, pero no les importa combinarlos con una vida extracurricular interesante durante el período que pasan en el extranjero" (Teichler, 2004, p. 397).

Otro factor particular de ser Erasmus latino recae en el proceso de evaluación de los postulantes, dispar con el esquema de sus homólogos en el viejo continente. Mientras "el cuello de botella es sustancialmente menor de lo que se podría suponer" (Teichler, 2004, p. 399) en el caso europeo, los latinoamericanos deben atravesar diversas exigencias como parte de los requisitos formales de aplicación, entre los que aparecen el promedio de calificaciones, las recomendaciones certificadas de los profesores en dos idiomas, la acreditación de niveles de lengua extranjera, la elaboración personal de cartas de motivación, etc. Si a eso le sumamos los avatares burocráticos post-selección, primordialmente los visados, podemos esgrimir que se trata de un reclutamiento complejo que requiere tiempo y planificación. No obstante, a diferencia de lo que sucede con los estudiantes europeos, el número de latinoamericanos beneficiados por las becas son pocos y éstos accederán a estipendios "muy buenos" según expresaron, una vez en el continente extranjero¹⁸.

El lugar, su continua resignificación

King y Raghuram afirman que "las experiencias de movilidad variarán según el nivel de estudio, el tema de estudio, el tipo de actividad y el país de destino" (2013, p. 130). No obstante, entendemos que esta experiencia de movilidad tiene otras implicancias geográficas, en tanto socava el concepto humanista de lugar. Erasmus es una experiencia singular para la mayoría de los estudiantes¹⁹ y esto nos lleva a repensar ¿cuáles son los alcances psicosociales de una experiencia internacional?, ¿es una oportunidad cultural (movilidad horizontal) a la que se arriba con el encuentro asegurado de estudiantes de diferentes partes del mundo?, ¿una estancia académica que impone dificultades idiomáticas y otros obstáculos que son compensados por un prestigio mayor (movilidad vertical)? Más aún, ¿qué sentido de lugar se construye desde el punto de vista del becario en torno a su nuevo espacio vivido? ¿Qué representaciones del espacio elaboran los estudiantes latinoamericanos, a partir de su doble posición como estudiantes y extranjeros temporales?, ¿cómo se deconstruye esa identidad de origen en las instancias del encuentro con el *otro*?, ¿qué consecuencias valorativas aparecen en estos (des)encuentros? ¿Qué relaciones existen entre el contexto actual del

¹⁸ Las cifras de estipendios son públicas en las páginas correspondientes a los distintos programas que financia la Universidad de Groningen, como sede central. En numerosas ocasiones, los estudiantes latinoamericanos expresaron que durante sus charlas con otros europeos, éstos manifestaban quejas al detectar que a los primeros se les pagaba más que a ellos que eran de ese origen. Cfr. con Otero (2008). The socio-economic background of Erasmus students: A trend towards wider inclusion.

¹⁹ En la red social Facebook, existe un famoso grupo llamado Erasmus Bible ("La Biblia Erasmus") en donde se plasman distintas frases, fotos, actividades y videos que permiten ver la magnitud que representa, para el sector estudiantil, acceder a este intercambio.

continente europeo (tras la crisis de los refugiados y el BREXIT) y la vivencia de los estudiantes extranjeros en la conformación de un lugar?

Empezaremos a esbozar algunas respuestas, a partir de comprender los principales retos, sentimientos y emociones que le confieren estos sujetos a la experiencia erasmus, estructurada en tres espacios de socialización que parten de la ciudad (intercambios cotidianos como compras, trámites, vida nocturna), siguiendo por los aspectos sociales en el seno del campus universitario y culminando en la convivencia dentro del edificio residencial (compañeros de habitación, relación con los recepcionistas). Es decir, se focalizará en una experiencia vivida, que engloba trayectorias más públicas y otras de índole más privada; señalando hechos que contribuyan a solidificar o debilitar el lugar, entendido como “el espacio más el valor humano” (Maltas, 2015, p. 205).

Barros (2000) concibe al lugar como una porción concreta del espacio con una especial carga simbólica y afectiva. Maltas (2015) asume que el lugar halla su definición en relación con la noción de límite (*bound*), limitación (*limit*) o superficie (que es, en sí misma, una limitación). En una misma línea lo que plantea Barros es que la idea de lugar está asociada no sólo a valores y significados sino a comunidades específicas, eso lo distancia y diferencia del concepto polisémico de espacio. Asimismo, la dimensión temporal es vertebral en la construcción de los lugares (Tuan, 1996; Maltas 2015). El sentido de lugar alude a una localización auténtica de la vivencia²⁰, aunque en este caso empírico dicho sentido se ve acortado por una movilidad temporal, que puede redundar en una hibridación del lugar, producto de quedar reducido al sentido de lugar que portan los habitantes permanentes. Tuan (1977) revela que el lugar hace referencia a espacios delimitados, con límites precisos, que para los sujetos representan certezas y seguridades otorgadas por lo conocido. Desde ese punto de vista, los estudiantes latinoamericanos se ubicarían como los outsiders o “periféricos” (Barros, 2000) de acuerdo, por un lado, a los límites que impone la visión del lugar de la comunidad anfitriona y, por otro lado, al grado de conocimiento que poseen del sistema cultural y su funcionamiento: el lugar se funde en tanto se estrechan las costumbres, la historia y la memoria de una comunidad homogénea.

La xenofobia como espacialidad

Lodz es una ciudad que posee aproximadamente 700.000 habitantes, localizada en el centro de Polonia, conforma la tercera ciudad más populosa a nivel nacional (Figura I.3.1).

El contraste cultural entre América Latina y Europa Oriental es esperable, pero nuestra tarea es precisar el peso de esas diferencias al diseñar un lugar en términos fenomenológicos, para el caso de los recién llegados. Más de la mitad de los entrevistados reconocieron la lengua polaca como la barrera más importante en su adaptación; otros indicaron que el clima, la comida y “la sociedad polaca” fueron otros derroteros en sus trayectorias cotidianas. El respeto por las luces del semáforo, los horarios para comer y el número de comidas, la duración de las salidas nocturnas (“*se sale y se regresa mucho más temprano de las fiestas*”) y la falta de ingredientes para cocinar (“*no encuentro mis frijoles*”) son algunos hábitos en los que no hallan coincidencia.

²⁰ Una auténtica actitud hacia el lugar comprende una directa y genuina experiencia de la identidad del lugar, no mediada ni distorsionada a través de una serie de arbitrarias modas sociales e intelectuales acerca de cómo debe ser experimentado, ni a través de convenciones estereotipadas (Relph, 1976, p. 64).

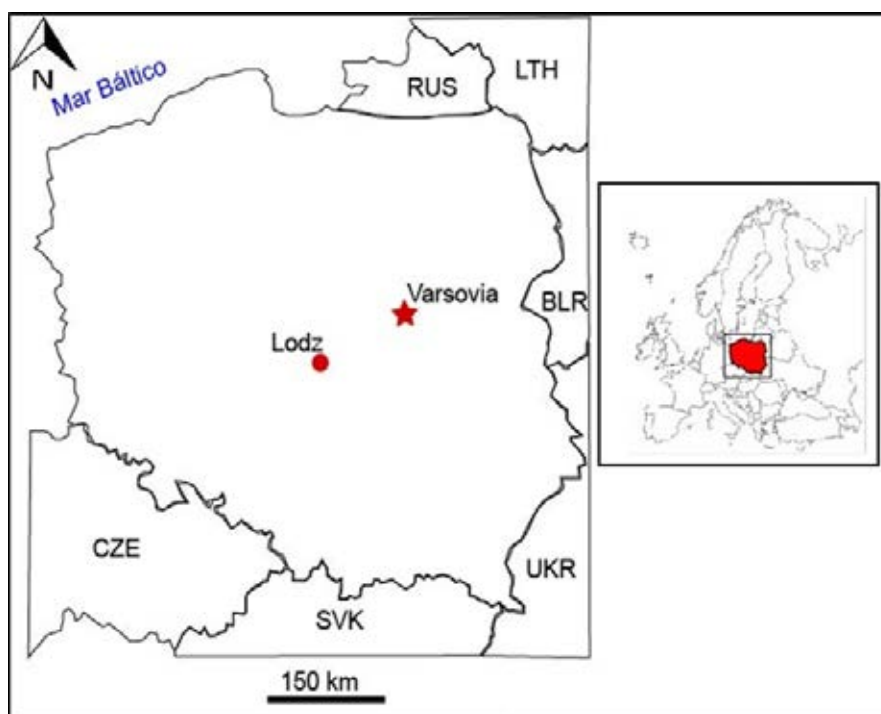


Figura I.3.1. Área de estudio
Fuente: Elaboración Larreche, 2017.

Por otro lado, los desplazamientos por la ciudad están fuertemente controlados, “*los oficiales de la MPK están en todos lados*” aseguran varios entrevistados. Se trata de los tradicionales “controladores” de tickets, quienes se dispersan selectivamente por la ciudad ya que “*están concentrados en las zonas de mayor consumo como el centro comercial Manufaktura pero también en la zona universitaria*”, termina por concluir un estudiante multado. La vigilancia se agudiza en los “trams” y buses donde continuamente se aplican multas que tienen como infractores a los estudiantes extranjeros pero también a la población local. No obstante, los entrevistados enfatizan el comportamiento xenófobo de éstos, que se muestran con una intención deliberada por castigar a los extranjeros: “*me indigna porque el policía entra y lo primero que hace es dirigirse hacia mí porque tengo tez oscura o pelo negro*”.

Otro punto que atenta contra el espacio vivido es el crudo invierno, la nieve resulta desconocida para muchos estudiantes de los países latinoamericanos (especialmente de América Central) lo que representó un reto a su ánimo y bienestar y también para sus finanzas por la compra de indumentaria específica que no seguirán usando en sus países de origen; el factor gastronómico puede resultar desapercibido en la construcción del lugar pero tiene un peso relevante en este caso: “*no hay variedad de frutas*”, “*extraño la comida de mi país*”, “*el café sabe mal aquí*” surgen de los relatos.

En relación a la sociedad polaca, esta es percibida como “fría”, “pegada a las reglas”, “silenciosa”, “conservadora” y “demasiado católica” desde los parámetros de estos quince latinoamericanos. Asimismo, varios de ellos fueron atacados durante su estancia en Lodz. En este sentido queremos rescatar el episodio de uno de dos becarios que fueron intimidados en el espacio público expresando desconocer el motivo de la agresión aunque dejan entrever un *modus operandi* estimulado por la xenofobia: “*yo pienso que ellos son agresivos con cualquiera que sea distinto*”.

La visión del consorcio Erasmus es la de “impulsar la movilidad intraeuropea de los estudiantes que, a su vez, es parte de un proyecto más amplio, el de crear un sentido compartido de pertenencia a través de los países europeos, especialmente, de la UE”

(King y Raghuram, 2013, p. 130). Sin embargo, esta prerrogativa puede ser pensada desde un patrón implícitamente eurocéntrico, ya que fue elaborada cuando las participantes de estas movilidades eran sólo los de dicho origen, pero, ante la incorporación de universidades de otras latitudes ¿dónde se alude a esos otros estudiantes?, ¿cómo se los integra? En el contexto geopolítico actual, éstos se están convirtiendo en blanco de una creciente sospecha y, en esta perspectiva, Collins (2009) señala que los no europeos están negociando simultáneamente la inclusión y la exclusión en partes iguales. El “discurso de la racialización” aparece con frecuencia en los medios de comunicación y difusión repercutiendo en efectos psicosociales negativos para los estudiantes latinoamericanos en aumento de su sensación de *topofobia* (miedo al lugar).

Es preciso amplificar las experiencias de los becarios en torno a las infraestructuras de transporte que emplearon en sus viajes a distintas ciudades, aprovechando la posición geográfica de Lodz. La presencia de policías y fuerzas de seguridad militar vuelve a reproducirse tanto en trenes como buses según lo explicado, a pesar de que el control más exhaustivo se produce en los aeropuertos. Justamente, en esta última vía, se denota un rasgo más de esta globalización selectiva, donde aparece la jerarquía de los visados análoga a la jerarquía de las nacionalidades.

La mayoría de los estudiantes latinoamericanos emplearon aeropuertos secundarios por un motivo de conveniencia económica, no obstante, las pautas de control, en muchos casos, terminaron siendo peores. Esto se corresponde con un menor flujo de turistas y por ende, menor probabilidad de que los extranjeros sean vistos envueltos en episodios de maltrato o destrato por parte del personal aeroportuario. Todos los entrevistados declararon haber tenido al menos un problema en alguno de los aeropuertos que atravesaron durante sus viajes, desde una demora injustificada hasta un interrogatorio en la oficina de la policía del aeropuerto. Previo a dichos viajes, los becarios reconocen haberse asesorado acerca de los requisitos formales de entrada al país de acogida, pero al momento del embarque, los controles de seguridad se vivencian incómodamente ante la revisión de sus pertenencias de forma reiterada.

Los aeropuertos son nodos esclarecedores de la relación de poder asimétrica que sella la lógica global: aquellos que pierden son los ciudadanos al margen de la Unión Europea, debiendo formar en otra fila, soportar la mirada evaluadora, repetir constantemente sus razones de viaje, justificar la naturaleza de sus pertenencias y exhibir cada uno de los documentos probatorios de identidad, permanencia transitoria y fondos suficientes. Estos rituales son expuestos ante la comunidad de pasajeros que ganan, los que portan el pasaporte rojo. Asimismo, la “portación de cara” (demasiada barba, tez oscura, vestimenta oriental) es una práctica vigente y, penosamente frecuente en el control de las salidas, reafirmando una actitud xenofóbica que vulnera en sentido doble a estos estudiantes, ya que se trata de jóvenes que pisan por primera vez Europa y lo hacen solos o en pequeños grupos. Como sostiene Bhabha “el aparato de seguridad da cuenta de los límites de la alteridad de la nación” (2013, p. 51).

Las tensiones del lugar y sus escalas

El conflicto que más nos interesa para entender la noción de lugar en el ámbito universitario se presentó en la relación con el estudiantado polaco. Cinco de los quince entrevistados evaluó la relación con sus compañeros de clase por debajo de las expectativas durante sus cursos, a los que asocia con calificativos como “cerrados” e “indiferentes”. Cuando se consultó sobre las relaciones de compañerismo con otros estudiantes procedentes de países distintos a Polonia, más de la mitad reconoció que sus

contactos con estudiantes africanos o asiáticos habían sido escasos, y la mayoría adujo intercambios más regulares con otros europeos, principalmente de España, Francia e Italia.

Para nuestros sujetos de análisis, los procesos de socialización más intensos se forjaron entre los estudiantes de la misma región, es decir, entre los mismos latinoamericanos. En este sentido, cobra importancia la relación entre comunidad y lugar (Barros, 2000), particularmente porque la configuración del lugar en tanto espacio afectivo se desprende de la sensación de comodidad, que tiene impactos positivos en la subjetividad de los involucrados. Las disparidades que pueden suscitarse en las costumbres, la gastronomía, los regionalismos de la lengua, propias de la diversidad cultural de América Latina, han resultado secundarios frente a la fuerza de comunidad que los enlazó, posiblemente porque también compartían una misma situación de soledad y de vulnerabilidad en un país lejano, no sólo geográficamente sino culturalmente. Por ende, las trayectorias cotidianas de éstos seguían un patrón grupal, intentando simular rutinas de su lugar de origen, como reunirse en una cafetería, ir al cine, festejar cumpleaños, cocinar comida típica y escuchar música latina.

Es así que podemos dejar evidenciado la importancia de la premisa de Relph (2009) en tanto el lugar puede estar centrado espacialmente en la escala local pero de ninguna manera se encuentra constreñido en ella, es decir, un lugar puede estar en cualquier escala; los lugares grandes deben estar formados vagamente por pequeños unos y otros más pequeños se anudan en los más grandes. Esto posibilita las microescalas del lugar que se distribuyen en constante tensión con la escala de pertenencia que manifiestan los lugartenientes. En virtud de estas espacialidades del conocimiento, el autor agrega que viajar sería enormemente difícil para la puesta en marcha de una consciencia del lugar porque nada sería familiar, nada nos pertenecería (al menos en un primer momento). En este mundo no consolidado de los sujetos (espacio vivido, percibido, representado, experimentado) (Lindón, 2007), Relph propone pensar que el lugar y el no lugar están unidos en una especie de abrazo geográfico que transita aspectos de ambos: “Lugar es una expresión de lo que es específico y local, mientras que la ausencia de identidad corresponde a lo general y producido en masa” (2009, p. 26). Sin olvidar a Maltas (2015) cuando evoca la noción de “topografía filosófica”, a partir de la cual el lugar es una pieza clave para la comprensión del ser humano, es susceptible pensar que la extrañeza de la ciudad (vivenciada como un no lugar desde la pertenencia) es lo que llevó, tempranamente, a estos estudiantes a congregarse mancomunadamente hasta conformar su lugar enraizado en una expresión que resonó en las múltiples entrevistas: *“mi familia latina”*.

Relph (2009) sugerirá una distinción entre “sentido de lugar” y “espíritu del lugar” que será útil en el presente trabajo. El sentido de lugar es la facultad mediante la cual captamos el espíritu del lugar y eso nos permite apreciar las diferencias y similitudes entre los lugares; espíritu de lugar existe principalmente fuera de nosotros, se experimenta a través de la memoria y la intención. El sentido de lugar está dentro de nosotros y se potencia ante similitudes que encontramos en lugares nuevos. Esta diferencia vivida significa que, si bien es posible diseñar entornos para mejorar el espíritu del lugar, de ninguna manera se logra diseñar un sentido de lugar con la entereza simbólica del lugar de origen. En este sentido, Maltas (2015) fundamenta que en el sentido de lugar emerge la participación activa con ese lugar y el arraigo en las relaciones que lo hacen. En términos de De Certeau “serían las operaciones que lo orientan, lo circundan, lo temporalizan y lo llevan a funcionar como una unidad polivalente de programas conflictuales o de proximidades contractuales” (2000, p. 129). *Mi familia latina* opera como un instrumento de la historia y del deseo de cada

estudiante de reproducir algún elemento del lugar que temporalmente han dejado, dispuestos a un esfuerzo por entamar las bases de un espíritu del lugar pero no del sentido de lugar ya que su práctica se recorta en determinados segmentos del espacio.

A modo de cierre

Los estudiantes latinoamericanos se introducen recientemente en los programas Erasmus, como parte de una espacialidad del conocimiento aglutinada en Lodz, que resignifica, a nuestro entender, la concepción del lugar desde la impronta geográfica. Se asume que el contexto geopolítico imperante de la Unión Europea condiciona los intercambios sociales, agudizando los parámetros negativos con los que se interpela a los extranjeros. De esta manera, la movilidad horizontal se ve encorsetada en distintas escalas del espacio polaco, como hemos demostrado.

En esta dirección, se produce una revitalización del sentido de pertenencia, atado al problemático criterio de homogeneidad de la comunidad y se asiste a una atomización de lugares encausados en una doble perspectiva: el lugar entendido como nación (nosotros) que repercute en expresiones que van desde el distanciamiento hasta la xenofobia, y por otro lado, el lugar de los extranjeros (los otros), concebido como semblante de las trayectorias cotidianas y un posible refugio, recortado en microespacios.

El juego de inclusión y exclusión es un *continuum* en las vivencias de los estudiantes latinoamericanos. La adaptación al espacio recae en la similitud cultural, de los gustos y preferencias, de la calidad de principiantes en el exterior (*habitus*) pero también porque comparten la exposición a procesos de estigmatización. No caben dudas que el espíritu del lugar es una reacción en torno a lo desconocido.

La globalización educativa como fenómeno propio de la coyuntura actual conduce a plantear interesantes análisis geopolíticos y del lugar. Interiorizarse con aquellos estudiantes que no proceden de Europa puede ser una herramienta de gran relevancia en la comprensión de los retos que supone el acercamiento y, en particular, la importancia del reconocimiento de la pluralidad.

Bibliografía

- Barros, C. (2000). Reflexiones sobre la relación entre lugar y comunidad. En *Documents d'analisi geogràfica*, 37, pp. 81-94. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/dag/02121573n37/02121573n37p81.pdf>. [Consultado 19/03/2018].
- Bhabha, H. (2013). Nuevas minorías, nuevos derechos: notas sobre cosmopolitismos vernáculos. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Bótas, P. y Huisman, J. (2013). A Bourdieusian analysis of the participation of Polish students in the ERASMUS programme: cultural and social capital perspectives. In *Higher Education*, 66, pp. 741-754. Recuperado de <https://researchportal.bath.ac.uk/en/publications/a-bourdieusian-analysis-of-the-participation-of-polish-students-i>.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Cairns, D. (2014). "I Wouldn't Stay Here": Economic Crisis and Youth Mobility in Ireland. In *International Migration*, 52, pp. 236-249. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/262418006_I_Wouldn%27t_Stay_Here_Economic_Crisis_and_Youth_Mobility_in_Ireland.

- Collins, F. L. (2009). Connecting “home” with “here”: Personal homepages in everyday transnational lives. In *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 35, pp. 839-859. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/13691830902957668>.
- De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana de México.
- González, C. R., Mesanza, R. B. y Mariel, P. (2011). The determinants of international student mobility flows: An empirical study on the Erasmus programme. In *Higher Education*, 62, pp. 413-430. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ936173>.
- Iparraguirre, G. (2014). Imaginarios patrimoniales y práctica etnográfica: experiencias en gestión cultural en el Sudoeste de la Provincia de Buenos Aires, Argentina. En *Revista de Antropología Social*, 23. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/46731/43861>.
- King, R. y Raghuram, P. (2013). International student migration: mapping the field and new research agendas. In *Population, Space and Place*, 19, pp. 127-137. Recuperado de <https://doi.org/10.1002/psp.1746>.
- Lindón, A. (2007). La ciudad y la ida urbana a través de los imaginarios urbanos. En *Eure*, 33, pp. 7-16. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612007000200002>.
- Malpas, J. (2015). Pensar topográficamente: lugar, espacio y geografía. En *Documents d'analisi geogràfica*, 61, pp.199-229. Recuperado de <https://dag.revista.uab.es/article/view/v61-n2-malpas/297-pdf-es>.
- Otero, M. S. (2008). The socio-economic background of Erasmus students: A trend towards wider inclusion? In *International Review of Education*, 54, pp. 135-154. Recuperado de https://www.academia.edu/2052667/The_socio-economic_background_of_Erasmus_students_A_trend_towards_wider_inclusion_International_Review_of_Education_54_2_pp._135-154.
- RAE (2018). Real Academia Española. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=Bskzsq5|BsnXzV1>.
- Relph, E. (1976). Place and placelessness. London: Pion.
- Relph, E. (2009). A pragmatic sense of place. In *Environmental and architectural Phenomenology*, 20, pp. 24-31. Recuperado de https://www.academia.edu/35463917/A_Pragmatic_Sense_of_Place.
- Teichler, U. (2004). Temporary study abroad: the life of ERASMUS students. In *European Journal of Education*, 39, pp. 395-408. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/1503867>.
- The Erasmus Bible (2018). The Erasmus Bible, grupo de facebook. Recuperado de <https://www.facebook.com/theerasmus bible/>. [Consultado 19/06/2018].
- Tuan, Y. (1977). *Space and place: the perspective of experience*. Minnesota: University of Minnesota Press.
- Tuan, Y-F. (1996). Space and Place: Humanistic Perspective. In Agnew, J.; Livingstone, D. y Rogers, A. (Eds.). *Human Geography. An Essential Anthology*. Oxford: Blackwell.

I.4. DESNUTRICIÓN INFANTIL COMO PROBLEMÁTICA TERRITORIAL. UNA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN GEOGRÁFICA

María Florencia LUGEA NIN
flor.lugea@gmail.com
Instituto de Geografía. FCH-UNLPam

Introducción

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “Fragmentación territorial, poder y tensiones (de) construyendo las nuevas geografías”²¹, y tiene como propósito analizar, interpretar y reflexionar acerca de la desnutrición infantil en el mundo a partir de los informes de la Organización de Naciones Unidas, para luego comparar con la situación de Argentina y La Pampa. Esta propuesta de abordaje se nutre de aportes teóricos procedentes de las ciencias sociales y de la Geografía en particular.

A los efectos de conocer el estado actual del conocimiento de la temática a investigar se realizó una revisión bibliográfica de diferentes líneas de investigación teóricas. Todas las investigaciones indican que la problemática del hambre en el mundo no es nueva, sin embargo persiste y de manera sostenida en algunas regiones, tales como África subsahariana, algunos países de Asia y de América Latina. En este contexto las investigaciones geográficas tienen el compromiso de indagar, analizar, interpretar y dar a conocer problemáticas socialmente relevantes con el propósito que los diferentes actores sociales intervengan para mejorarlas. Según Ortega Valcárcel:

La geografía es geografía Social, y los fenómenos y problemas geográficos sólo pueden ser entendidos y explicados desde la sociedad incluso los de carácter físico-natural. No hay dos geografías, una física y otra humana. Sólo hay una geografía, social, interesada en los problemas sociales, incluidos los que afectan al entorno físico (Ortega Valcárcel, 2004, p. 27).

Desde este marco de referencia teórica inicial, es posible afirmar que la problemática de la desnutrición infantil interesa a la ciencia geográfica, con un amplio campo de discusión y reflexión actual enmarcado en la perspectiva de los Derechos Humanos.

Interrogantes y metodología

Se parte de considerar a la desnutrición infantil como un problema socialmente relevante, por lo tanto es responsabilidad de la sociedad en su conjunto trabajar para erradicarla. El conocimiento es primordial para planificar estrategias que permitan mejorar el bienestar de la población vulnerable en el marco de la aplicación de los Derechos Humanos.

²¹ Aprobado por Resolución N° 042/18 del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa.

Entre los interrogantes que orientaron esta investigación se encuentran; ¿por qué existe una alta incidencia del hambre en la población infantil?, ¿cuáles son las áreas más afectadas a escala global?, ¿qué sucede en Argentina y en La Pampa?, ¿qué acciones planifican los organismos internacionales y los Estados ante esta problemática? y, desde la perspectiva geográfica ¿Qué aportes es posible construir desde nuestro rol como geógrafos?

Para desarrollarlos se planteó como objetivo general analizar la dimensión social de la problemática de la desnutrición infantil desde una perspectiva geográfica del que se desprenden objetivos específicos: analizar datos estadísticos de desnutrición infantil a diferentes escalas; analizar el rol de los organismos internacionales y de las instituciones estatales en relación con esta problemática territorial; comparar los datos de desnutrición infantil de la provincia de La Pampa con el indicador a nivel país y a escala global; elaborar cartografía de la desnutrición infantil que permita visualizar los territorios más vulnerables e indagar las acciones del Estado provincial para disminuir la desnutrición infantil en el contexto de los objetivos de desarrollo sostenible (Agenda 2030 de ONU).

El método, entendido como el o los procedimientos que se utilizan para orientar la investigación y obtener conocimiento científico, tal como el origen de la palabra lo indica, es el camino para llegar a un resultado. Se refiere a la lógica interior del proceso de descubrimiento científico que incluye la selección de instrumentos y técnicas de recolección, análisis e interpretación de la información. Para realizar el presente trabajo se aplicará metodología cualitativa y cuantitativa. Se intentará triangular la información que ambas estrategias proporcionan. Para el desarrollo de la metodología cuantitativa, se recopilarán, analizarán e interpretarán fuentes secundarias: estadísticas oficiales de diferentes escalas, tales como el mundo, Argentina y La Pampa. Estas fuentes secundarias son registros que han sido seleccionados y procesados por otros investigadores. Los datos primarios y secundarios son partes de una misma secuencia de información. “(...) todo dato secundario ha sido primario en sus orígenes, y todo dato primario, a partir del momento en que el investigador concluye su trabajo, se convierte en dato secundario para los demás” (Sabino, 1996, p. 157).

En la recolección de fuentes primarias, que constituyen parte de la metodología cualitativa, se aplicarán entrevistas a actores locales. “La entrevista, desde el punto de vista del método, es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una indagación” (Sabino 1996, p. 167). Una de las ventajas de la entrevista, como técnica de recolección de datos, es que los sujetos que proporcionan la información son actores sociales involucrados directamente en la problemática que se está estudiando. Sus experiencias, opiniones y reflexiones en torno al tema de la investigación planteado constituyen material necesario para la interpretación de la problemática. En este sentido, Sautu expresa que la entrevista presenta ventajas en relación a otras técnicas, entre ellas menciona la riqueza informativa de las palabras y las interpretaciones de los entrevistados; el investigador tiene la oportunidad de clarificar y repreguntar en un marco de interacción directo, flexible, personalizado y espontáneo; permite obtener información difícil de acceder (Sautu, 2005).

A priori no está definido el número de entrevistas a realizar durante la ejecución de esta investigación. Las entrevistas en profundidad, como método para obtener información primaria en la investigación cualitativa, alcanzan su validación cuando se produce el grado de saturación, es decir, cuando las observaciones y respuestas de los entrevistados se convierten en previsibles. En este momento se culmina la realización de las mismas. Para el desarrollo de este Plan de investigación está previsto realizar entrevistas a agentes públicos del sistema de salud con el propósito de conocer las

acciones y estrategias que se implementan para disminuir la problemática a escala local y cuán es el anclaje con programas y acciones de escala nacional.

Los resultados obtenidos tanto de las entrevistas, como del análisis de los datos estadísticos y de los programas de acción se entrecruzarán con la teoría y conceptos para lograr un informe final que sea un aporte a la construcción de conocimiento. No existe una única manera de abordar la realidad, es decir, que tanto la metodología cualitativa como la cuantitativa son fundamentales para la comprensión y análisis de una problemática como la desnutrición infantil. Se busca combinar en una misma investigación el análisis de variadas fuentes de datos y correlacionarlos con las perspectivas teóricas que permiten construir un conocimiento científico sobre una problemática socialmente relevante.

El recorte temporal de este plan de trabajo comprende desde el año 2000, fecha en que se realizó la Cumbre del Milenio de Naciones Unidas y se lanzaron los Objetivos de Desarrollo del Milenio, hasta la actualidad.

Desnutrición infantil, problemática territorial

El desarrollo humano incluye la satisfacción de las necesidades básicas de la población tales como el bienestar, la seguridad, la libertad, la identidad, siempre en una trama de interrelaciones entre lo local, lo nacional y lo global, y entre lo público (Estado, Instituciones) y lo privado (diversos actores individuales y colectivos). Esto implica un análisis del rol de los Estados y su comportamiento en relación con los Derechos Humanos universales.

Según UNICEF (2011), la desnutrición infantil es el resultado de la ingesta insuficiente de alimentos (en cantidad y calidad), la falta de atención adecuada y la aparición de enfermedades infecciosas. Junto a estas causas directas existen otras como la falta de acceso a los alimentos, la falta de atención sanitaria, acceso al agua y saneamiento insalubre, deficiente cuidado y alimentación. En síntesis, las causas abarcan factores sociales, económicos y políticos tales como la pobreza, la desigualdad o la falta de educación de las madres.

Según el Informe del Estado de la Seguridad Alimentaria y la Nutrición en el Mundo (2017), publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), la cantidad de personas afectadas por subalimentación crónica aumentó (815 millones) respecto al año 2015 (777 millones), aunque la cifra es inferior a la registrada en el año 2000 (900 millones). Sin embargo, la reducción de las cifras del hambre a nivel mundial no se manifiesta en la desnutrición infantil crónica, cuyo ritmo de mejora se ha ralentizado en algunas regiones del mundo. La desnutrición infantil crónica bajó del 29,5% al 22,9% entre 2005 y 2015. Aún hay 155 millones de niños menores de cinco años afectados por esta dolencia. La desnutrición infantil aguda afectó a 52 millones de niños en 2016, aproximadamente la mitad de ellos vive en Asia Meridional. Es decir que el hambre mata más personas por año que enfermedades como sida, malaria y tuberculosis juntas. Es en este contexto que la Geografía como ciencia social, tiene el compromiso de investigar y dar a conocer la problemática.

Existen diversos tipos de desnutrición, la desnutrición crónica, el niño presenta un retraso en su crecimiento, esto implica una carencia de nutrientes por tiempo prolongado. Este retraso en el crecimiento puede darse en el vientre de su madre, por lo que la atención en el embarazo es crucial para el desarrollo del niño. La desnutrición aguda moderada, se manifiesta cuando el niño pesa menos de los que corresponde en relación con su altura, también se mide por el perímetro del brazo. Esta afección requiere de tratamiento inmediato para prevenir que empeore. La desnutrición aguda

grave o severa, es la más grave, el niño tiene un peso muy por debajo del estándar de referencia para su altura, también se mide por el perímetro del brazo. Presenta riesgo de muerte y requiere atención médica urgente. Por último la desnutrición por carencia de vitaminas y minerales se manifiesta de múltiples maneras, fatiga, reducción de la capacidad de aprendizaje o de inmunidad (Unicef, 2011).

En síntesis, los primeros 1000 días del niño, incluidos los meses de gestación se constituyen en el período esencial para el buen desarrollo de su futura vida. La atención adecuada en este lapso de tiempo es fundamental para prevenir cualquier tipo de desnutrición u otras dolencias.

En el año 2000 se celebró la Cumbre del Milenio de Naciones Unidas. En esa oportunidad los gobiernos se comprometieron a desarrollar objetivos y metas con plazos definidos para el año 2015. Combatir la pobreza, el hambre, las enfermedades, el analfabetismo, la degradación ambiental y la discriminación de la mujer, son los tópicos que definen los objetivos generales. Se definieron 8 objetivos y 21 metas que se transformaron en un programa mundial denominado Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). En la Declaración de la Cumbre del Milenio se definieron también acciones en relación con los Derechos Humanos, el buen gobierno de los territorios y los valores democráticos. Finalizado el plazo programado, se reconocen los avances pero también se sostienen las desigualdades y a pesar que el hambre disminuyó, aún existen 767 millones de personas que la padecen (ONU, 2015a). Lo cierto es que los logros a escala global enmascaran profundas desigualdades a escala regional y local. Más allá de los importantes avances impulsados por los ODM,

(...) unos 800 millones de personas aún viven en la pobreza extrema y pasan hambre. Los niños del 20% más pobre de los hogares tienen más del doble de probabilidades de sufrir retrasos en el crecimiento que los niños del 20% más rico y también tienen el cuádruple de probabilidades de no asistir a la escuela. En los países afectados por conflictos, la proporción de niños sin escolarizar aumentó del 30% en 1999 al 36% en 2012 (ONU, 2015b, p. 9).

A partir de este diagnóstico la ONU propone los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para dar continuidad en las políticas y acciones de los Estados en el mejoramiento de los objetivos propuestos. Los ODS (2016) en sus dos primeros objetivos expresan: erradicar la pobreza en todas sus formas en el mundo. El principal reto es acabar con su versión extrema, es decir, que nadie en el mundo viva con menos de 1,25 dólares al día en 2030 y poner fin al hambre y la mejora de la nutrición. Este objetivo establece erradicar el hambre en mundo, que padecen aproximadamente 800 millones de personas. En 2030, se pretende haber acabado también con la malnutrición. Ambos objetivos están relacionados con la temática a investigar.

El Objetivo 2, Hambre Cero presenta metas a desarrollar. Entre ellas las que se relacionan de manera directa con la problemática de la desnutrición infantil se destacan:

- ✓ Para 2030, poner fin al hambre y asegurar el acceso de todas las personas, en particular los pobres y las personas en situaciones vulnerables, incluidos los lactantes, a una alimentación sana, nutritiva y suficiente durante todo el año
- ✓ Para 2030, poner fin a todas las formas de malnutrición, incluso logrando, a más tardar en 2025, las metas convenidas internacionalmente sobre el retraso del crecimiento y la emaciación de los niños menores de 5 años, y abordar las necesidades de nutrición de las adolescentes, las mujeres embarazadas y lactantes y las personas de edad

De manera indirecta se puede destacar la intención de mejorar para el 2030, la productividad agrícola y el ingreso de los productores de pequeña escala; asegurar la sostenibilidad de los sistemas de producción de alimentos; aumentar las inversiones y la

cooperación internacional, así como la infraestructura rural, la investigación agrícola y el desarrollo tecnológico en países más pobres; asegurar el buen funcionamiento de los mercados de productos alimenticios.

Si bien los Objetivos de Desarrollo Sostenible se planificaron en Naciones Unidas, los países que la conforman se ven comprometidos a trabajar en pos de su cumplimiento. A su vez el documento compromete a la Instituciones tanto Estatales como privadas a colaborar en este sentido.

Un camino que recién comienza

Indagar desde una perspectiva geográfica la problemática de la desnutrición infantil tanto a escala global como nacional y local se constituye en un compromiso que, como parte de una institución pública se debe asumir. Con el propósito de analizar datos, comprender realidades diversas y dar a conocer las interpretaciones que se surjan, el presente Plan de investigación se encuentra en su etapa inicial.

Bibliografía

- FAO, FIDA, OMS, PMA y UNICEF (2017). *El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo 2017. Fomentando la resiliencia en aras de la paz y la seguridad alimentaria*. Roma: FAO. Recuperado de <http://www.fao.org/3/a-I7695s.pdf>.
- ONU (2015a). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Nueva York. Recuperado de: http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf.
- ONU (2015b). *Boletín ONU*. Comunicado N°15/142. Recuperado de: <http://www.cinu.mx/comunicados/2015/07/-informe-2015-sobre-los-objetivos/>.
- ONU (2016). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. PNUD. Recuperado de: <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>.
- Ortega Valcárcel, J. (2004). La geografía para el siglo XXI. En Romero, J. (coord.). *Geografía Humana. Procesos, riesgos e incertidumbres en un mundo globalizado*. Barcelona: ARIEL.
- Sabino C. (1996). *El Proceso de Investigación*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO.
- UNICEF (2011). *La Desnutrición infantil. Causas, consecuencias y estrategias para su prevención y tratamiento*. Madrid: UNICEF. Recuperado de <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/Dossierdesnutricion.pdf>.

1.5. EL VIH- SIDA. ¿POR QUÉ ES UN PROBLEMA GEOGRÁFICO?²²

María Cristina NIN²³
ninmcristina@gmail.com

Milagros HORIANSKI KISTNER²⁴
milihorianski@gmail.com
Departamento e Instituto de Geografía. FCH- UNLPam

Introducción

La salud es una de las variables que se tienen en cuenta para medir el desarrollo humano, por lo tanto los problemas que afectan a la salud humana se constituyen en objeto de estudio de las ciencias sociales. La geografía se interesa por este tipo de problemáticas ya que como ciencia social se encarga de estudiar, analizar, interpretar y realizar propuestas para superar las complejidades detectadas. La distribución territorial de ciertos eventos de salud posibilita comprender la exposición de ciertos grupos sociales y accionar para prevenir la expansión de una enfermedad en el futuro. “El análisis espacial proporciona la oportunidad de explorar más profundamente las interacciones entre personas, tiempo y espacio” (Alegret Rodríguez y Grau Abalo, y Rodríguez Rodríguez, 2008, p. 2).

Tal como propone Ortega Valcárcel, construir una geografía crítica y con compromiso por los problemas sociales requiere que se observe la realidad con el propósito de transformarla, “(...) una geografía crítica abierta a los problemas fundamentales de las sociedades modernas” (Ortega Valcárcel, 2004, p.26). Es en esta línea de pensamiento que consideramos al surgimiento y evolución de la enfermedad provocada por el virus de inmunodeficiencia humana como problema social actual. Por lo tanto como investigadores y educadores de la geografía consideramos como problema a investigar: la distribución de la enfermedad del VIH/SIDA, con el propósito de indagar las estrategias para su disminución y prevención implementadas por los distintos organismos internacionales y el Estado nacional y provincial. Para ello en primer lugar se analiza el origen y la distribución de la enfermedad en el mundo y luego se indagan las estrategias de prevención aplicadas por Naciones Unidas, los Estados nacionales y en la provincia de La Pampa.

Origen y distribución geográfica de la enfermedad

²² Este trabajo se elabora en el marco del Proyecto de Investigación Territorios Dinámicos, tramas complejas. Deconstruyendo las relaciones de poder, los actores y las tensiones en diferentes escalas, que pertenece al Programa de Investigación “Contextos territoriales contemporáneos: abordajes desde la Geografía” (Aprobado por Resolución N°093/14-CD-FCH-UNLPam, con prórroga hasta marzo de 2019 por Resolución N°382/17-CD-FCH-UNLPam).

²³ Investigadora, Co-Directora del Proyecto citado y Directora de Beca EVC-CIN.

²⁴ Asistente de Investigación en el Proyecto mencionado. Becaria EVC-CIN convocatoria 2017. Resolución N° 389/18.

En 1981 se define por primera vez la inmunodeficiencia más grave conocida hasta entonces. Fue a fines de los años 1970 y principios de la década de 1980, cuando se conocieron los primeros casos de SIDA, registrados en Estados Unidos, la República Democrática del Congo y a orillas del Lago Victoria en África Oriental. Se tardó en reconocer la gravedad del SIDA y permaneció fuera de los planes políticos, entonces la enfermedad se extendió a todo el mundo. A partir de la creación del ONUSIDA, Programa Conjunto de Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA, en 1996, La ONU pasó a abordar esta enfermedad, no como un problema de salud aislado, sino como un problema de desarrollo humano tan relevante como cualquiera de los que afectan a la sociedad en la actualidad (ONUSIDA, 2006).

El supuesto más aceptado sobre el origen de la enfermedad dice que los causantes del SIDA podrían haberse originado como consecuencia de la transmisión a humanos de virus de simios y que los virus animales recibidos evolucionaron luego durante décadas en la población humana hasta convertirse en los VIH tal como los conocemos hoy. Existe una relación geográfica entre el hábitat que ocupan en África los monos mangabeyos y las regiones del continente donde una de las variantes del virus es endémico: Gabón, Guinea, Camerún y República del Congo. La caza y la faena de monos mangabeyos practicada por los habitantes del lugar habrían permitido el contacto del hombre con la sangre de animales infectados y de este modo, se transmitió del simio al humano (Affranchino, 2007).

De acuerdo a lo expresado en Ciencia Hoy, “la epidemia global del síndrome de inmunodeficiencia adquirida (SIDA) causada por el virus de la inmunodeficiencia humana (VIH) se ha convertido en uno de los problemas de salud pública más graves que enfrenta la humanidad en los últimos 26 años” (Affranchino, 2007, p.20). Once años después de esta publicación aún no existe vacuna disponible para impedir la infección provocada por el VIH, solo medidas eficaces para prevenirla y tratamiento que evita su progreso. La pobreza, como resultado del subdesarrollo económico-social y el descuido de la educación, estimula la propagación del SIDA. Según Mankell (2008), la pobreza es el principal desafío del mundo actual, todos los problemas tienen relación con ésta y la educación es la herramienta que permite controlar la difusión del SIDA.

En el contexto de desigualdades que caracteriza a las sociedades contemporáneas, es la pobreza la mayor incidencia en el crecimiento de la enfermedad. El SIDA constituye un riesgo silencioso que se cobra vidas y amenaza las posibilidades de sobrevivir, pero sobre todo, afecta el desarrollo de las generaciones futuras. Es en África Subsahariana donde este riesgo late a un ritmo desesperante. Este territorio solo cuenta con el 10 % de la población mundial, sin embargo constituye el refugio de más del 60 % de todos los enfermos por SIDA del mundo. En 2004 los afectados eran unos 25,4 millones de personas, de un total mundial de 39,4 millones (De Sebastián, 2006). La mayoría de los expertos coinciden en afirmar que la difusión de la epidemia del SIDA en África se debe a las condiciones sociales y económicas de su población. En tal sentido el sociólogo, Manuel Castells expresa “La falta de una asistencia sanitaria adecuada, los bajos niveles educativos, las condiciones de vida insalubres, el acceso limitado a los servicios básicos, la rápida urbanización, el desempleo y la pobreza son fenómenos relacionados, y todos ellos son factores asociados a la infección de VIH” (Castells M. 2004, p. 149). La prevención es la clave para evitar el avance de la enfermedad pero los contextos de pobreza limitan el acceso a la información.

Las desigualdades territoriales indican para esta problemática diferencias en relación al aumento de la enfermedad. El SIDA está aumentando aceleradamente esta brecha. Al respecto Romero González y Farinós Dasí sostiene que,

Por primera vez en la historia reciente la esperanza de vida de la población de muchos países del África Subsahariana –el continente más afectado- es ahora menor que hace diez años. Ello es debido a los efectos del SIDA y la imposibilidad de poder abordar las causas económicas y sociales que favorecen la extensión alarmante de la enfermedad no sólo en África, sino en Asia y América Latina (Romero González y Farinós Dasí , 2004, p. 364-366).

De acuerdo a lo planteado, la epidemia del sida se ha acentuado y expandido, a partir de las problemáticas específicas tales como la pobreza y la falta de recursos para mejorar la calidad de vida de la población; las dificultades para apropiarse de las prácticas de prevención debido a las carencias educativas; la violencia como factor de riesgo de la enfermedad, relacionada con los múltiples conflictos existentes en África; la tardía aplicación de políticas estatales para el control de la enfermedad; entre otros aspectos. Consideramos que la gravedad de esta epidemia, que se ha transnacionalizado, requiere no solo de la investigación médica, sino la intervención de otras ciencias. En particular, las ciencias sociales deben tener participación en el conocimiento de las consecuencias de la expansión de esta epidemia y su rol es clave en la difusión y en la enseñanza y prevención de esta enfermedad. Para que los jóvenes piensen en el SIDA en términos directos e inmediatos se requiere de material educativo que no sólo ofrezca información sino que contribuya a la reflexión sobre los peligros de su avance.

Argentina y La Pampa en la cartografía del sida

Según el Boletín sobre VIH, sida e ITS en Argentina (2017), la prevalencia de VIH es la proporción de personas infectadas en relación a toda la población en un período y año determinado. En Argentina para el año 2017 vivían 122.000 personas con VIH, cifra que significa que la prevalencia fue de 0,3%²⁵. La tasa de casos de VIH es la proporción de nuevos diagnósticos sobre el total de la población no infectada en un lugar y período determinado. Por ejemplo, si en el año 2014 se reportaron 6.500 nuevos diagnósticos, la tasa de VIH de ese año fue de 14,8 cada 100.000 habitantes.

En relación con la tasa de mortalidad por sida sufrió un leve incremento desde 2005 a 2015, según el Ministerio de Salud (2017) esto se explica por el aumento de las tasas de las mujeres. Por su parte la tasa bruta de VIH la tendencia continúa con una leve caída para las mujeres y estable para los varones, esto genera según los expertos que se amplíe la brecha entre ambos.

El ligero descenso de las tasas específicas es continuo desde el 2008 en las mujeres y desde el 2010 en los varones. Estos movimientos de las tasas de VIH se dan en el marco de un sostenido aumento demográfico en todo el territorio argentino, que favorece estas tendencias de estancamiento y caída pese a que en términos absolutos el número de diagnósticos es similar de un año a otro. La caída en los años 2014 a 2015 obedece al retraso en la notificación, por lo que habrá que esperar por lo menos dos años más para conocer los valores definitivos (Boletín sobre el VIH, sida y ITS en Argentina, 2017, p. 14).

²⁵ Este dato se calcula con un software llamado Spectrum de ONUSIDA. Este programa utiliza datos epidemiológicos (casos diagnosticados, estudios de prevalencia, datos de mortalidad, tamaño de las poblaciones más expuestas, etc.) y de la respuesta de los países (cantidad de personas en tratamiento, criterios de elegibilidad para iniciar el tratamiento antirretroviral, cantidad de embarazadas con VIH que reciben los distintos componentes para prevenir la transmisión perinatal, etc.)

En la provincia de La Pampa según la Dirección de epidemiología, se detectan 60 test positivos por año y se calcula que hay entre 400 y 450 personas viviendo con el virus (Infopico, 2017). Los nuevos casos pueden implicar nuevas notificaciones y no aumento de los infectados.

Naciones Unidas: acciones frente a la enfermedad

Los datos constituyen una herramienta esencial en la investigación geográfica, su significado proviene del latín, datum, “lo que se da”, es decir un dato es un documento, una información o un testimonio que permite llegar al conocimiento de algo o deducir las consecuencias de un hecho (R.A.E). Si utilizamos los datos con una perspectiva geográfica permiten comprender un problema ya que se puede deducir su distribución en el territorio y por lo tanto sus consecuencias y también posibilitan elaborar proyecciones y acciones para su prevención. El geógrafo Peter Gould afirmaba en 1990 refiriéndose a la expansión de la enfermedad lo siguiente;

Es la disponibilidad de datos espaciotemporales razonablemente fiables, números acumulativos de casos de SIDA con coordenadas x, y (geográficas) y t (temporal) lo que permite al geógrafo modelar la difusión de la epidemia en el tiempo y el espacio, contribuyendo así de modo único a nuestro entendimiento científico, nuestra capacidad de intervenir en la epidemia y nuestra habilidad para planificar soluciones humanas para algunas de sus trágicas consecuencias (Gould, 1990, p. 2).

Conocer los datos respecto a una determinada problemática se convierte en la herramienta clave para poder planificar políticas públicas, en el caso de una enfermedad, con el objetivo de darla a conocer, difundir métodos de prevención y realizar acciones para erradicarla. En síntesis dar respuesta a través de programas, se expresa a través de la página web ONUSIDA estos avances: “el hecho de disponer de datos de primera calidad sobre la respuesta al sida ha permitido fijar objetivos ambiciosos, cuantificables y sujetos a plazos con los que hacer un seguimiento y garantizar la fiabilidad.”

ONUSIDA dispone de la colección de datos del VIH sobre epidemiología, cobertura de los programas y financiación más extensa del mundo, y publica la información sobre la epidemia de VIH más acreditada y actualizada. En virtud del mandato de la Asamblea General de las Naciones Unidas, ONUSIDA trabaja con todos los países para recopilar y analizar los datos de las respuestas al sida y para ayudar a desarrollar la capacidad de generar y aplicar la información estratégica. Los datos de ONUSIDA cuentan con la confianza de países y organizaciones de todo el mundo, que se han valido de ellos para guiar y supervisar sus respuestas al VIH desde los inicios de ONUSIDA en 1996 (ONUSIDA, 2018, s/p.)

En el año 2.000 se reunieron 189 países y firmaron la Declaración del Milenio por la cual reconocen la responsabilidad de respetar y defender los principios de la dignidad humana y la equidad a escala global. Para llevar adelante estos principios se propusieron ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y dieciocho metas, para implementarse en un plazo de quince años. En esa oportunidad los gobiernos se comprometieron a desarrollar objetivos y metas con plazos definidos para el año 2015. Combatir la pobreza, el hambre, las enfermedades, el analfabetismo, la degradación ambiental y la discriminación de la mujer, son los tópicos que definen los objetivos generales. Se definieron 8 objetivos y 21 metas que se transformaron en un programa mundial denominado Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). En la Declaración de

la Cumbre del Milenio se definieron también acciones en relación con los derechos humanos, el buen gobierno de los territorios y los valores democráticos.

Con relación a la lucha para disminuir la epidemia del sida uno de los objetivos el número 6, planteaba: “Combatir el VIH/SIDA, la malaria y otras enfermedades”. Este postulado tenía dos metas (ONU. Objetivos de Desarrollo del Milenio, 2015);

Meta 6.A:

Haber detenido y comenzado a reducir la propagación del VIH/SIDA en 2015, cuyos indicadores eran; La propagación del VIH parece haberse estabilizado en la mayoría de las regiones, y más personas sobreviven más tiempo; Mucha gente joven sigue sin saber cómo protegerse contra el VIH; Empoderar a las mujeres a través de la educación sobre el SIDA sí es posible, tal como varios países lo han demostrado; En África subsahariana, el conocimiento sobre VIH es mayor en los sectores más prósperos y entre quienes viven en áreas urbanas; Disparidades en uso de preservativo por género y por ingresos del núcleo familiar; El uso de preservativo durante las relaciones sexuales de alto riesgo está siendo cada vez más aceptado en algunos países, siendo uno de los pilares de la prevención eficaz del VIH; Los vínculos entre violencia de género e infección por VIH son cada vez más evidentes; Los niños huérfanos por SIDA sufren más que la pérdida de sus padres

Meta 6.B:

Lograr, para 2010, el acceso universal al tratamiento del VIH/SIDA de todas las personas que lo necesiten, cuyos indicadores eran; La tasa de nuevas infecciones por VIH sigue superando a la expansión del tratamiento; La expansión de los tratamientos para mujeres seropositivas también protege a los recién nacidos

Posteriormente la ONU planifica la “Estrategia ONUSIDA 2016-2021”, Acción acelerada para acabar con el SIDA; en la cual el Director Ejecutivo de ONUSIDA, Michel Sibidé expresa;

La Estrategia 2016-2021 de ONUSIDA es una llamada a la acción audaz para conseguir acelerar la acción y llegar a las personas que se están quedando atrás. Es un llamado urgente a anticipar las inversiones. Es un llamado para alcanzar los objetivos de tratamiento 90-90-90, para cerrar la brecha del acceso a la prueba y para proteger la salud de los 22 millones de personas que viven con VIH que aún no están accediendo al tratamiento. Es un llamado para reparar la cobertura deplorablemente baja de tratamiento para los niños que viven con el VIH. La estrategia se centra en nuestra agenda inconclusa para reducir de forma drástica las nuevas infecciones y cambiar la trayectoria de la epidemia. Debemos proteger a las generaciones futuras de contraer el VIH mediante la eliminación de una vez por todas de las nuevas infecciones por el VIH entre los niños, y garantizar que los jóvenes puedan acceder a los servicios relacionados con el VIH y de salud sexual y reproductiva que necesitan. Capacitar a los jóvenes, especialmente a las mujeres jóvenes, es de suma importancia para prevenir el VIH, incluyendo poner fin a la violencia de género y promover normas saludables de género (ONUSIDA; 2016, s/p.).

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) fueron proclamados el 25 de septiembre de 2015 con el propósito de continuar lo iniciado en los ODM y trabajar de manera mancomunada entre los Estados para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar prosperidad a los seres humanos. Cada uno de los objetivos tiene metas específicas que deberían ser alcanzadas en quince años a partir de la firma del compromiso. En la Resolución de Naciones Unidas que proclama una Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible se expresa: “Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y las 169 metas que anunciamos hoy demuestran la magnitud de esta ambiciosa nueva Agenda

universal. Con ellos se pretende retomar los Objetivos de Desarrollo del Milenio y lograr lo que con ellos no se consiguió. También se pretende hacer realidad los derechos humanos de todas las personas y alcanzar la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas. Los Objetivos y las metas son de carácter integrado e indivisible y conjugan las tres dimensiones del desarrollo sostenible: económica, social y ambiental” (ONU. Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015, p. 2).

Los países que integran la ONU se comprometen a invertir, trabajar y difundir el cumplimiento de las metas propuestas. Los gobiernos, el sector privado, la sociedad civil, los sistemas educativos tendrán que contribuir al cumplimiento de las metas correspondientes a cada uno de los objetivos. En este sentido se puede interpretar que a través de esta resolución las Naciones Unidas intentan promover un compromiso articulado entre diversos sectores de la sociedad. Los Estados serían los principales responsables pero el cumplimiento de las metas está en manos de los diferentes agentes.

En relación a la lucha para erradicar el VIH/SIDA el Objetivo 3 expresa: “Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos”. Este punto es amplio. Establece desde poner fin al VIH, la malaria o la tuberculosis hasta reducir la mortalidad materna e infantil. Entre la meta que se propone este objetivo las referidas a la enfermedad de manera directa son las siguientes;

- ✓ Para 2030, poner fin a las epidemias del SIDA, la tuberculosis, la malaria y las enfermedades tropicales desatendidas y combatir la hepatitis, las enfermedades transmitidas por el agua y otras enfermedades transmisibles.

Las metas que de manera indirecta proponen acciones son:

- ✓ Para 2030, garantizar el acceso universal a los servicios de salud sexual y reproductiva, incluidos los de planificación de la familia, información y educación, y la integración de la salud reproductiva en las estrategias y los programas nacionales.
- ✓ Lograr la cobertura sanitaria universal, en particular la protección contra los riesgos financieros, el acceso a servicios de salud esencial de calidad y el acceso a medicamentos y vacuna seguros, eficaces, asequibles y de calidad para todos.
- ✓ Apoyar las actividades de investigación y desarrollo de vacunas y medicamentos para las enfermedades transmisibles y no transmisibles que afectan primordialmente a los países en desarrollo y facilitar el acceso a medicamentos y vacunas esenciales asequibles de conformidad con la declaración de Doha relativa al Acuerdo sobre ADPIC y la Salud Pública, en la que se afirma el derecho de los países en desarrollo a utilizar al máximo las disposiciones del Acuerdo sobre los Aspectos de los derechos de Propiedad Intelectual Relacionados con el Comercio en lo relativo a la flexibilidad para proteger la salud pública y, en particular, proporcionar acceso a los medicamentos para todos.
- ✓ Aumentar sustancialmente la financiación de la salud y la contratación, el desarrollo, la capacitación y la retención del personal sanitario en los países en desarrollo, especialmente en los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.
- ✓ Reforzar la capacidad de todos los países, en particular los países en desarrollo, en materia de alerta temprana, reducción de riesgos y gestión de los riesgos para la salud nacional y mundial.

Tal como se expresara en un escrito anterior, los países que integran la ONU se comprometen a invertir, trabajar y difundir el cumplimiento de las metas propuestas.

Los gobiernos, el sector privado, la sociedad civil, los sistemas educativos tendrán que contribuir al cumplimiento de las metas correspondientes a cada uno de los objetivos. En este sentido se puede interpretar que a través de esta resolución las Naciones Unidas intentan promover un compromiso articulado entre diversos sectores de la sociedad. Los Estados serían los principales responsables pero el cumplimiento de las metas está en manos de los diferentes agentes (Nin y Shmite, 2018).

Reflexiones

Las acciones que desde el ámbito de la investigación y educativo contribuyan a generar espacios de discusión y promoción del conocimiento acerca de un problema relevante como lo es la salud constituirán, sin dudas, un aporte para mejorar el desarrollo humano.

Es el marco de una beca de investigación inmersa en un Proyecto de investigación es que comenzamos un camino de indagación con el propósito de compartir análisis y discutir acciones y propuestas para prevenir la expansión de la enfermedad. Es también en el marco de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral que se piensa articular investigación con educación. El diálogo fecundo entre estas dos áreas de incumbencia del ámbito universitario contribuirá a fortalecer la extensión y de este modo la investigación acción estará al servicio de la comunidad.

Bibliografía

- Affranchino, J. L. (2007). El virus de la inmunodeficiencia humana. En *Ciencia Hoy*, Volumen 17, N° 101, pp. 20-25, octubre – noviembre 2007. Recuperado de <http://www.cienhoy.org.ar/ch/ln/hoy101/virus.htm>.
- Alegret Rodríguez, M.; Grau Abalo, R. y Rodríguez Rodríguez, M. (2008). El enfoque espacio-temporal-contextual en el estudio del VIH-SIDA. En *Revista Cubana de Salud Pública*, 34(3) pp. 1-12. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662008000300004&lng=es&tlng=es.
- Castells, M. (2004). *La Era de la Información. Economía Sociedad y Cultura*. Fin de Milenio Vol. III. Buenos Aires: Siglo XXI.
- De Sebastián, L. (2006). *África, Pecado de Europa*. Madrid: Editorial Trotta.
- Gould, P. (2000). Pensar como un geógrafo. Una exploración en la geografía moderna. En *Scripta Nova* 78. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona. Recuperado de www.ub.es/geocrit.
- Gould, P y Kabel, J (1990). La epidemia de sida desde una perspectiva geográfica. Universidad de Barcelona. ISSN: 0210-0754. Depósito Legal: B. 9.348-1976. Año XV. *Geocrítica*. Número: 89. Septiembre de 1990. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/geo89.htm>.
- Infopico (2017). SIDA: En la provincia de La Pampa se detectan 60 casos por año y habría entre 400 y 500 personas viviendo con el virus. Recuperado de <https://www.infopico.com/sociales/14487-sida-en-la-provincia-de-la-pampa-se-detectan-60-casos-por-ano-y-habria-entre-400-y-500-persona>.
- Mankell, H. (2008). El abecedario: el único libro que importa. En *Correo de la UNESCO* N° 7. Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de www.unesco.org/courier.
- Ministerio de Salud Presidencia de la Nación (2017). Boletín sobre el VIH, sida e ITS en la Argentina. ° 34. Año XX. Diciembre de 2017. Recuperado de:

- http://www.msal.gob.ar/images/stories/bes/graficos/0000001070cnt-2018-03_boletin-epidemio-vih-sida.pdf.
- Nin, M. C. y Shmite, S. M. (2018). Naciones Unidas y los Objetivos de Desarrollo. Aportes desde la enseñanza de la geografía. En *Actas del II Congreso Internacional Instituciones e Interdisciplina: alcances jurídicos, económicos y epistemológicos* / Helga Lell; compilado por Helga Lell. - 1a ed. compendiada - Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, 2018, pp. 252-263.
- ONU (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Informe 2015. Nueva York. Recuperado de: http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf.
- ONU (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>.
- ONU (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-3-good-health-and-well-being.html#targets>.
- ONU (2015). *Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015*. Documento A/69/L.85. 12 de agosto de 2015. ONU. Recuperado de http://200.23.8.225/odm/Doctos/TNM_2030.pdf.
- ONUSIDA (2006). *Informe sobre la epidemia mundial de sida - Naciones Unidas*. Recuperado de www.acnur.org/biblioteca/pdf/4630.pdf.
- ONUSIDA (2016). *Estrategia ONUSIDA 2016-2021, Acción acelerada para acabar con el SIDA*. Recuperado de http://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/UNAIDS-strategy-2016-2021_es.pdf.
- ONUSIDA (2018). *Nuestra acción. Datos*. Recuperado de <http://www.unaids.org/es/topic/data>.
- Ortega Valcárcel, J. (2004). La Geografía para el siglo XXI. Pp. 25-53. En Romero J (2004). *Geografía Humana*. Barcelona: Ariel.
- RAE (2018). Real Academia Española. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=Bskzsq5|BsnXzV1>.
- Romero González, J. y Farinós Dasí, J. (2004). Los territorios rurales en el cambio de siglo. En Romero, J. (2004). *Geografía Humana*. Barcelona: Ariel.
- Senado y Cámara de Diputados (2006). *Ley 26150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral*. Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley26150-58ad9d8c6494a.pdf>.

I.6. LIBIA COMO ESTADO FALLIDO. ¿UN CONCEPTO TEÓRICO O UNA CATEGORÍA GEOPOLÍTICA?²⁶

Stella Maris SHMITE

shmite_stella@yahoo.com.ar

Instituto de Geografía – FCH- UNLPam

Introducción

Los Estados del mundo configuran un calidoscopio internacional de 193 piezas que comparten su pertenencia a la Organización de Naciones Unidas (ONU). “Este puzzle de Estados proviene de la difusión, parcial, del modelo clásico de Estado-nación en la superficie del globo dentro del contexto de las descolonizaciones y de la disolución de los imperios” (Foucher, 2015, p. 86). En el caso de África, después de la independencia la mayoría de los países se convirtieron en sistemas políticos de partido único como vía para la construcción de la nación. Otros países no convergieron en un partido único sino en un régimen militar. “En casi todos los estados magrebíes se instauraron regímenes de partido único, surgidos de la lucha por la independencia y sostenidos en el tiempo merced al férreo autoritarismo” (Ceamanos, 2016, p. 102). Muchos de estos países africanos son hoy en día Estados frágiles, débiles o Estados fallidos. Libia fue gobernada por el régimen autoritario de Gadafi durante cuatro décadas, quien reprimió a la oposición, nacionalizó las empresas y utilizó la riqueza petrolera como elemento de poder interno, regional e internacional.

En el año 2011, después de Túnez y Egipto, fue Libia el tercer país sacudido por la llamada “Primavera Árabe”. En solamente tres meses la ola de revueltas ciudadanas se instaló en todos los países árabes desde el Atlántico hasta los emiratos del Golfo Pérsico. Sin embargo, dos gobiernos “(...) plantean un rechazo frontal a las demandas: El Asad en Siria y Gadafi en Libia” (Castro Fernández, 2014, p. 104). Al inicio de la “Primavera Árabe”, la tasa de desempleo en Libia era del 30% y afectaba principalmente, a la población más joven y a las mujeres. Esto sumado a la privación de derechos y libertades civiles que implicaba el gobierno dictatorial de Gadafi, confluyó en un descontento popular generalizado que incentivó las manifestaciones de los ciudadanos en las calles de las principales ciudades libias. La revuelta árabe en Libia se tiñó de otras variables y derivó en una guerra civil que al día de hoy continúa. La caída del régimen autocrático en este país africano significó el comienzo de una nueva etapa, en principio, acompañada de promesas y esperanzas en el contexto de la “Primavera Árabe”. Sin embargo, la evolución de los acontecimientos desembocó en una situación caracterizada por “(...) la convulsión social, política y económica generada por la

²⁶ Este trabajo se desarrolla en el marco del Programa de Investigación “Contextos territoriales contemporáneos: abordajes desde la Geografía”, aprobado por Resolución N° 093/2014-CD-FCH-UNLPam, y corresponde a un avance del Proyecto de Investigación “Territorios Dinámicos, tramas complejas. Deconstruyendo las relaciones de poder, los actores y las tensiones en diferentes escalas” con prórroga hasta 31/03/ 2019, aprobada por Resolución N° 382/2017-CD-FCH-UNLPam.

violencia interna reinante y la incapacidad del Estado para proveer bienes públicos esenciales a sus habitantes” (Rabbia, 2016, p. 79).

A partir del análisis de la situación de Libia, en este trabajo se esbozan conceptos teóricos que actúan como puentes entre la información y la conceptualización, que intentan dar fundamentos para comprender esta problemática territorial. Poner en juego la territorialización de la guerra civil, identificar los diversos actores y analizar las consecuencias, nos permite conocer el fenómeno de falla estatal en su real magnitud.

Desde la Geopolítica se reflexiona sobre el concepto de Estado fallido y su valoración mediada por el ranking del Fondo por la Paz (The Fund for Peace), quien desde 2005, junto con la revista Foreign Policy, publica el Índice de Estados Fallidos (The Failed States Index) que evalúa y pondera deferentes indicadores que permiten caracterizar la situación de “falla” estatal de los Estados y construir una cartografía del mundo.

El análisis de Libia como Estado fallido, nos lleva a conocer las múltiples dimensiones del conflicto y la complejidad de la trama de actores locales y globales. Independientemente de conocer la categoría expresada en el Índice de Estados Fallidos, como resultado de un análisis estadístico, el análisis de multivariable lleva a reflexionar sobre el rol que de los actores e instituciones nacionales e internacionales tienen en este asunto. Es necesario lograr un acuerdo que garantice la paz en primer lugar, y a su vez, permita diseñar una hoja de ruta que lleve a la creación de un gobierno de unidad que represente las múltiples identidades e intereses del pueblo libio.

Los conflictos contemporáneos: aproximaciones teóricas

Los conflictos territoriales como el caso de Libia, son una temática habitual abordada por los estudios geográficos, y dentro de estos, la perspectiva geopolítica centra su atención en los múltiples factores que permiten comprender un conflicto. Hablar de una Geografía de los conflictos armados en el mundo implica entender que en todos los territorios se generan contradicciones que emergen de los intereses u objetivos que persiguen los individuos o grupos de individuos de ese territorio (Méndez, 2011). “Estos objetivos pueden responder a intereses materiales como la propiedad o control de recursos estratégicos (desde la tierra, al petróleo, el coltán o los diamantes), la satisfacción de necesidades básicas, o la delimitación del territorio propio mediante fronteras” (Méndez, 2011, p. 243). En palabras del mismo autor, es fundamental no caer en la simplificación de identificar una causa única, sino que por el contrario, son múltiples las causas o factores que intervienen en el origen y desarrollo de un conflicto, que las mismas se refuerzan e incluso, se retroalimentan y que además, implican el cruce de múltiples escalas espaciales de análisis. Desde los factores externos como la posición en el mapa geopolítico global y regional, los intereses de las potencias globales y los Estados de la región, y especialmente, el orden o contexto geopolítico internacional.

Por su parte, los factores internos constituyen un conjunto de variables que resulta necesario conocer para comprender la articulación de las múltiples variables y poder definir la trama territorial del territorio en conflicto. En este sentido, los factores histórico-culturales como la identidad cultural, las etnias y tribus y las relaciones interétnicas, son un conjunto de variables a tener en cuenta. La estructura socioeconómica (bienestar, desigualdades sociales, empleo, IDH, entre otros) y los recursos territoriales (recursos naturales, población activa, acceso a los recursos, entre otros) mediados por la organización política del Estado (régimen político, organización del poder, relaciones interestatales y relaciones exteriores).

En la interpretación de un conflicto como el de Libia, tanto los factores externos como los internos permiten comprender las dimensiones, la evolución, los actores principales y las consecuencias territoriales. El abordaje multivariable habilita el conocimiento de la trama profunda de un conflicto armado que se extiende en el tiempo por su difícil resolución, en un territorio fragmentado donde actúan múltiples actores “(...) más preocupados por el control de las principales fuentes de riqueza del país que por la extensión y fortalecimiento de la democracia y la gobernanza” (García Guindo y Mesa García, 2015, p. 104).

La guerra civil que se está desarrollando en Libia puede ser definida como un conflicto asimétrico, entendiendo como tal,

(...) aquellos que se producen entre ejércitos regulares, a veces dotados de armamento sofisticado, y grupos armados irregulares, con armamento convencional, que en el pasado tuvieron a la guerrilla como su mejor exponente, a la que hoy se suman diversos tipos de fuerzas reclutadas y pagadas por diferentes señores de la guerra y los grupos terroristas (Méndez, 2011, p. 258-259).

En esta misma línea de pensamiento, el conflicto asimétrico también puede conceptualizarse como guerras informales o guerras posmodernas, cuya característica principal está definida por el alejamiento de todo tipo de reglas internacionales y el predominio de actores no estatales que actúan de manera descentralizada y se financian con actividades ilegales (tráfico de armas, drogas e incluso, tráfico de personas).

Otra expresión utilizada para caracterizar el escenario de guerra es según la intensidad de acuerdo al número de víctimas (de 1 a 3: Alta, Media y Baja). Esta categoría está presente por ejemplo, en los Informes anuales de la Escola de Cultura de Pau, de la Universidad de Barcelona. Esta institución define el conflicto de Libia en 1917 como de “baja intensidad” (Navarro Milián, Royo Aspa, Urgell García, Urrutia Arestizábal, Villellas Ariño, Villellas Ariño, 2018, p. 49). En este sentido, conflicto de baja intensidad hace referencia “(...) al predominio de fuerzas irregulares que usan tácticas de combate no convencionales y realizan ataques por sorpresa de forma puntual, sin frentes de batalla bien definidos, lo que exigiría una estrategia de respuesta también específica” (Méndez, 2011, p. 259).

La guerra civil de baja intensidad y enorme desgaste interno que padece Libia desde hace varios años comenzó en 2014, cuando el país se dividió en dos Gobiernos rivales en Trípoli y en Tobruk que interactuaban con multitud de actores locales, cuyas lealtades descansaban en las ciudades y en las comunidades tribales. La ausencia de un gobierno eficaz y la falta de cultura política [...] favorecieron el fortalecimiento de las milicias locales que cuestionaron el poder e impidieron un Gobierno unificado (Fuente Cobo, 2018, p. 237-238).

La guerra civil en Libia es de larga duración y está caracterizada por fases o etapas de mayor intensidad que, al igual que muchos conflictos actuales, tienen etapas “(...) que se alternan con otras donde permanecen larvados, pero reaparecen al cabo de un tiempo al seguir vivas las razones que les dieron origen, lo que parece convertirlos en endémicos” (Méndez, 2011, p. 259).

De las revueltas árabes a la configuración de un Estado fallido

Si bien no puede negarse la existencia de un movimiento social liberalizador y con base en los ciudadanos, desarrollado en el contexto de la Primavera Árabe, lo que

ocurrió en Libia a partir de febrero de 2011 se transformó en una insurrección popular rápidamente militarizada que condujo a la guerra civil. Para comprender el proceso es importante tener en cuenta dos aspectos: los acontecimientos internos y los externos. Con relación a la gestión interna del Estado hay que recordar funcionó durante más de cuatro décadas bajo el poder personal del coronel Gadafi, que impidió la formación de un poder institucionalizado que gestionara el territorio. La estructura de poder de Gadafi se consolidó anclada en “(...) servicios sociales gratuitos (el nivel educativo y la esperanza de vida de Libia son hoy los más altos de África), de la aplicación del código moral islámico y el nacionalismo panarabista” (Saborido y Borrelli, 2016, p. 203). Ello fue posible por los ingresos provenientes del petróleo y la puesta en práctica del *Libro Verde*, que funcionó como la Constitución, cuya implementación en la organización territorial dio lugar a una forma original de “socialismo islámico” que funcionó como la ideología del régimen autocrático y mantuvo el territorio organizado en torno al poder estatal en manos de Gadafi. Cuando se inician las protestas sociales en Libia, rápidamente se transforma en una guerra civil por la sublevación de grupos internos y por la intervención extranjera²⁷ que derivó en la muerte del dictador que gobernaba el país desde 1969.

Las élites políticas serán desde el primer momento, los actores fundamentales. En plena guerra civil, en febrero de 2011 se crea el Consejo Nacional de Transición (CNT) para actuar como gobierno provisional. Entre sus miembros se encontraban personas que habían formado parte del gobierno de Gadafi como el presidente del CNT, Mustafá Abdul Jalil y Mahmoud Jibril. Sin embargo, luego de la muerte de Gadafi, esta institución pierde legitimidad. En julio de 2012 las élites políticas propician la realización de elecciones parlamentarias como instrumento para legitimar el poder y controlar el Estado. El propósito de estas elecciones fue proclamar la Asamblea Constitucional o Congreso General de la Nación (CGN) con sede en Trípoli y con representación de las tres regiones (Tripolitania, Cirenaica y Fezzán). De estas elecciones emergen las primeras fracturas territoriales Haimzadeh (2015): en primer lugar, se perfilan dos facciones ideológicas en el Congreso (la “liberal” o “nacionalista” y la “islamista”), y en segundo lugar, emerge una generación política en construcción, la “nueva” oposición islamista con apoyo interno y externo.

Para el año 2014 el poder del CGN con sede en Trípoli era débil, se perfilaba un poder creciente en la región de Cirenaica, asentado en el control de la producción petrolera. Al mismo tiempo, en el interior de Libia predominaban las lógicas locales de organización territorial, donde la pertenencia étnica (bereberes, tubus o tuareg), las tribus o las milicias organizadas, actuaban en función de sus propios intereses. Superpuesta a esta línea de fractura, “(...) una línea divisoria más se perfiló poco a poco entre poblaciones de origen beduino, o que se reconocen como tales, y poblaciones de tradición urbana y comercial” (Haimzadeh, 2015, p. 19). Entre las primeras, las estructuras clánicas y tribales son fuertes y el islam no está presente, por lo que se alineaban preferentemente con las élites liberales, mientras que la población mayoritariamente urbana se alineaba en las fuerzas islamitas. Esta se transformó en una línea de fractura expresada territorialmente (islamista – no islamista) que llevó a la violencia más extrema.

²⁷ La coalición internacional (ONU, Liga Árabe, OTAN, Unión Europea, Confederación Islámica y Consejo de Cooperación del Golfo) liderada por Estados Unidos, Reino Unido y Francia con el apoyo de cinco países árabes, iniciaron el ataque bajo el amparo de la Resolución 1973 del Consejo de Seguridad de Naciones Unidas. Alemania se niega a sumarse a la operación militar y toma la posición de Rusia y China (Castro Fernández, 2014).

El ex militar Jalifa Haftar que participó de las fuerzas militares que derrocaron al Rey Idris I, supo catalizar estas diferencias. Representa una de las élites más importante de Libia pos Gadafi. En 2014 organizó la Operación Dignidad para destituir al Congreso General de la Nación (CGN) con sede en Trípoli y derrotar a las milicias islamitas. Para sus incursiones militares sobre el territorio se apoyó en el Ejército Nacional Libio que logró organizar con miembros de los más diversos orígenes, muchos de las antiguas guardias militares, milicias de diverso origen, tribus orientales, entre otros. Recibe armas y financiación de países árabes como Egipto, Arabia Saudita y Emiratos Árabes Unidos. También recibe apoyo financiero y armas de Rusia (Soto Reyes, Bouajaj Hadiq, Domínguez Teruel y Lecumberri Irribarren, 2017, p. 61).

En junio de 2014, un mes después al avance territorial del Haftar a través de la Operación Dignidad, “(...) se celebraron elecciones legislativas bajo la presión de la “comunidad internacional”, que vio allí una instancia de legitimación” (Haimzadeh, 2015, p. 19). Estas nuevas elecciones parlamentarias tenían como propósito sustituir al Congreso General de la Nación (CGN) con sede en Trípoli e instalar un nuevo órgano institucional denominado Cámara de Representantes (CR). Las fuerzas opositoras islamitas instaladas en Trípoli, es decir, el Congreso General de la Nación (CGN) no reconocen los resultados de las elecciones ni a la Cámara de Representantes constituida en Tobruk. Esta situación implica que desde entonces Libia tiene dos Gobiernos y dos Parlamentos, cada uno respaldado por un brazo armado y diversas milicias que se constituyen a partir de alianzas.

Entre los grupos armados se encuentran las milicias como actores destacados en la trama de relaciones regionales y tribales. Son protagonistas importantes del conflicto y recurso vital de las élites políticas. Cuando se produce la muerte de Gadafi, existían entre 100 y 300 milicias armadas que pasaron a dominar la escena durante estos siete años de guerra civil. Hasta ahora ha sido imposible desarticular las acciones de estos grupos armados, se arman, se reorganizan constantemente y también cambian de bando.

Se destacan dos milicias establecidas en la región de Tripolitana que forjaron una fuerte alianza entre fuerzas armadas y elites políticas. Entre las organizaciones terroristas, las más destacadas son Ansar Al-Sharia y el Estado Islámico (EI). La primera de ellas surge en 2011 inmediatamente después de la caída de Gadafi y está conformada por varios grupos armados que participaron en el levantamiento militar. Cobran notoriedad internacional como grupo yihadista cuando en septiembre de 2012 atacaron el consulado norteamericano en Bengasi. Es un grupo de ideología salafista, anti-democrático y anti-occidental cuyo propósito es el establecimiento de la Sharia como organizador del Estado. La escena de ataques está en la región de Cirenarica y en Bengasi como centro principal (Figura I.6.1.).

El Estado Islámico se instaló en Libia a partir de 2014 en la región de Cirenaica. En 2015 avanzó sobre la ciudad de Sirte y destruyó las instalaciones petroleras con el propósito de debilitar a los grupos que explotaban y comercializaban el recurso, incluso en situación de guerra civil, como fuente de ingresos. El accionar del Estado Islámico se vio debilitado por el fuerte rechazo de otros grupos yihadistas, que van a provocar su debilitamiento. La Batalla de Sirte (2016) fue el golpe más enérgico al Estado Islámico.

Tal como se observa en la Figura I.6.1., el petróleo se convirtió en parte de la batalla. En 2013 se llevó a cabo un bloqueo generalizado de la producción de petróleo en todo el territorio cuando distintos grupos armados empezaron a tomar los puertos, las refinerías y las zonas de producción, como trofeos para debilitar a los enemigos. La capacidad de producción de Libia antes de la guerra era de 1,5 millones de barriles diarios, mientras que en los primeros meses de 2014 descendió a 300.000 barriles diarios (Toaldo, 2015).

La denominada segunda guerra civil Libia se desarrolla a partir de los acontecimientos que se sucedieron desde abril de 2014, es decir los violentos ataques en Bengasi y luego en Trípoli. Fue destacada la actuación del Ejército Nacional Libio de Haftar que se declaró en rebelión contra los “islamistas”. Los frentes batalla fueron varios y demuestran la fragmentación territorial (Figura I.6.1).

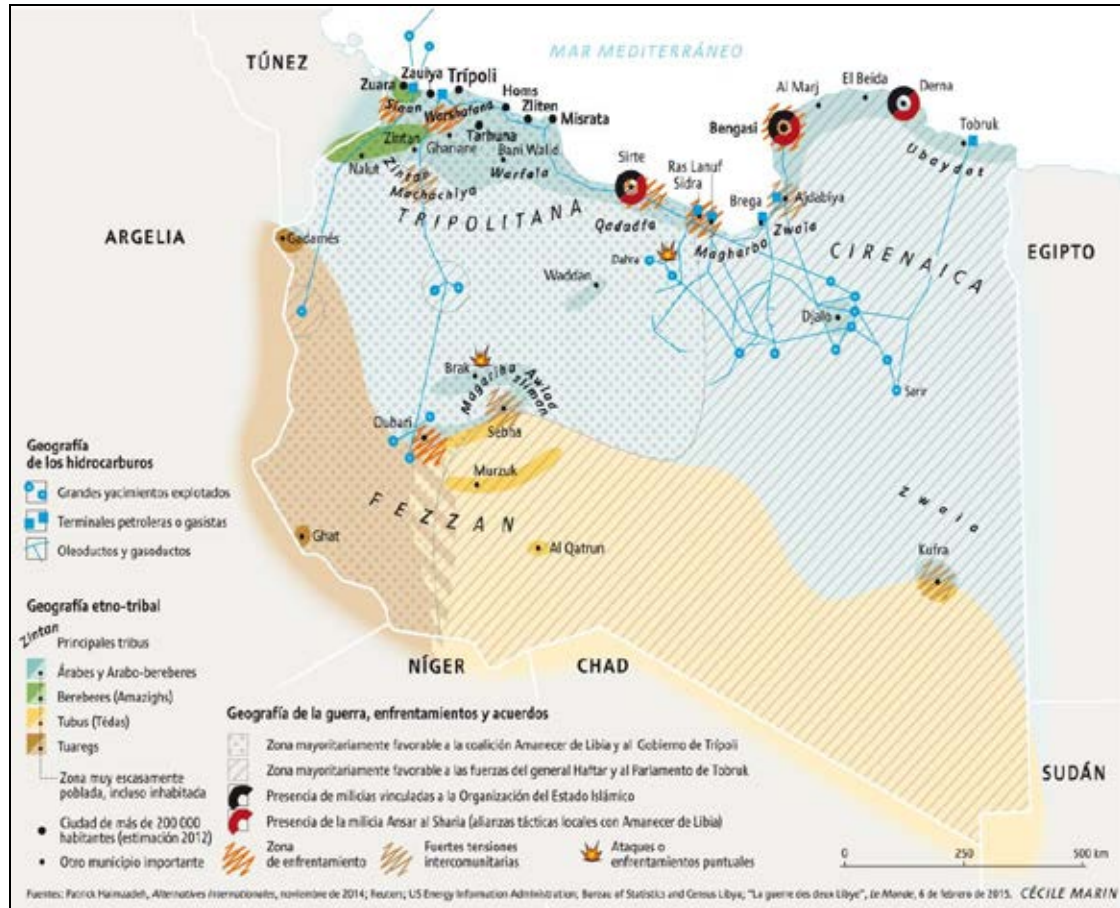


Figura I.6.1. Libia: hidrocarburos, tribus y áreas de control territorial en 2015

Fuente: Haimzadeh, 2015.

En Bengasi, donde las batallas fueron más violentas, se enfrentaron las milicias de Ansar al-Sharia y sus aliados contra el ejército de Haftar. En Derna, donde se radicalizó la presencia de yihadismo islámico (Estado Islámico). En la media luna petrolera de la costa, entre Sirte y Bengasi. En la región occidental, el frente está centrado en torno a Trípoli, donde las tropas de Amanecer Libio luchan contra las milicias organizadas por las tribus locales y otros grupos armados. Finalmente, el sur de Libia, que ha sido la zona más inestable desde 2011, se sostiene la lucha entre las tribus árabes y las tres minorías (bereberes, tubus y tuaregs) de la región de Fezzan.

La propuesta de un Gobierno de Acuerdo Nacional de ONU

En diciembre de 2015, frente a la situación de caos reinante en el territorio, la Organización de Naciones Unidas propuso la firma de un Acuerdo Político Libio que establecía una única institución de unidad nacional reconocida por la ONU. El acuerdo se firmó en Sjirat, Marruecos, y obligaba a las partes a redactar una nueva Constitución y realizar nuevas elecciones para legitimar un Gobierno de Acuerdo Nacional (GAN). “El punto fuerte del nuevo gobierno será el respaldo del Consejo de Seguridad de la

ONU y de los países vecinos así como de la UE” (Soto Reyes et al., 2017, p. 66). Sin embargo, este acuerdo tuvo escaso reconocimiento interno, ni el Congreso General de la Nación (CGN) con sede en Trípoli ni la Cámara de Representantes de Tobruk lo reconocen como tal, aunque ha logrado la adhesión de algunas tribus.

De acuerdo a lo expresado en el Informe 2017/18 de Amnistía Internacional, tres gobiernos rivales intentan ejercer el poder en Libia “(...) y cientos de milicias seguían compitiendo por el poder y control del territorio, lucrativas rutas comerciales y emplazamiento militares estratégicos” (Amnistía Internacional, 2018, p. 290). En septiembre de 2017, el Consejo de Seguridad de Naciones Unidas amplió el mandato de la Misión de Apoyo de las Naciones Unidas en Libia (UNSMIL) hasta el 15 de septiembre de 2018. El actual representante de ONU para Libia, Ghassan Salamé, reiteró su compromiso con el Acuerdo Político Libio como único marco institucional factible para un período de transición que conduzca a la normalización de Libia.

Estado Fallido: ¿un concepto o una categoría?

Tal como se expresó en los párrafos anteriores respecto a la situación de inestabilidad política y ausencia de poder central en la gestión del territorio, Libia puede categorizarse como “Estado Fallido”. En este sentido, pese a tratarse de una expresión controvertida y muy discutida, en los siguientes párrafos se fundamenta la conceptualización y los indicadores que habilitan la aplicación de esta denominación a este país.

En principio vale aclarar que un Estado fallido no es una problemática territorial que atañe solo al propio Estado, sino que afecta las relaciones estratégicas de la región e incluso puede significar un problema a escala internacional. Uno de los intelectuales que abordó el tratamiento de estos Estados, esboza algunas características elementales cuando sostiene que los actores que despliegan acciones de control sobre el territorio:

“(...) no protegen a sus ciudadanos de la violencia – y tal vez incluso de la destrucción – o quienes toman las decisiones otorgan a esas inquietudes una prioridad inferior a la del poder y la riqueza a corto plazo de los sectores dominantes del Estado. [...] se desentienden con desdén del derecho y los tratados internacionales” (Chomsky, 2017, p. 43).

La definición conceptual de Estado fallido es ambigua y difícil de precisar porque cada Estado tiene características específicas que definen su situación de falla estatal. De acuerdo a lo expresado por Méndez (2011) y otros autores como Mancedo García y Múnera Perafán (2018), existe una serie de rasgos que permiten definir un Estado fallido:

- ✓ La ruptura del orden legal-constitucional. Son Estados que presentan claras deficiencias en el cumplimiento de las funciones básicas, entre las que se destaca la pérdida de control territorial, lo que implica la presencia de grupos armados que reemplazan el rol del Estado en determinadas áreas y/o regiones, lo que provoca el aumento de la inseguridad para la población.
- ✓ La incapacidad de dar respuesta a las necesidades básicas de la población. Una administración estatal ineficiente se traduce en la falta de provisión de servicios públicos (salud, educación, transporte, sistema financiero, seguridad, justicia) así como la interferencia del poder militar en la actividad política y en la vida cotidiana de los ciudadanos.
- ✓ La ausencia de institucionalidad. La imposibilidad de gestionar el orden interno da lugar a la configuración de un escenario propicio para la

instalación de redes delictivas y grupos armados ligados al tráfico ilegal (drogas, armas, personas) o al terrorismo.

- ✓ La ruptura del orden jurídico y de seguridad interna, lo que supone un grave riesgo para la población que pasa a una situación de vulnerabilidad porque puede sufrir violencia o ser afectada por la destrucción de bienes materiales, estar expuesta a enfermedades, desplazamientos masivos y crisis humanitaria.
- ✓ El estado de ingobernabilidad de un Estado fallido, afectada las libertades civiles y habilita la violación de los derechos humanos fundamentales de las personas.
- ✓ La incapacidad de controlar el orden social interno expuestos en los ítems anteriores se complementa con la incapacidad de mantener una política exterior coherente. Por esta razón el Estado fallido es una amenaza para el entorno regional y para el orden mundial.

En un intento por diagnosticar y cartografiar las dimensiones de la falla estatal en el mundo (Figura I.6.2.), la organización estadounidense Fondo por la Paz (The Fund for Peace), desde 2005, junto con la revista Foreign Policy²⁸, publica el Índice de Estados Fallidos (Fragile States Index). En 2017 este índice de vulnerabilidad incluyó un listado de 178 países.

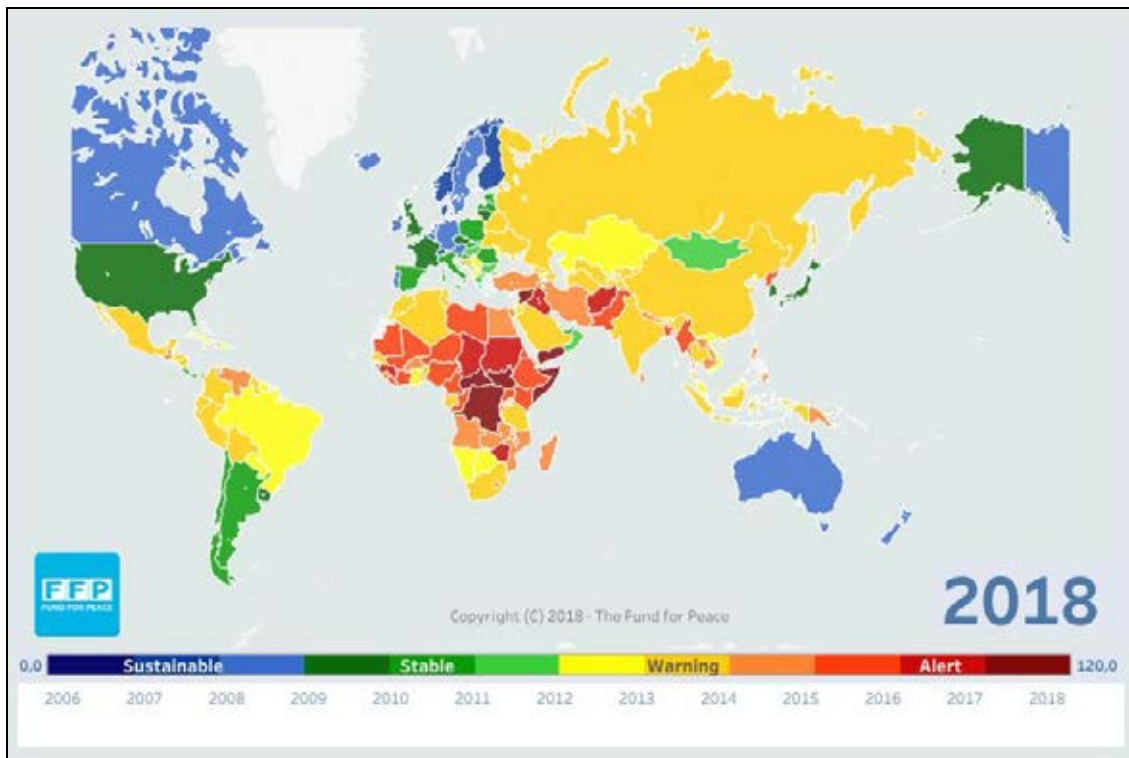


Figura I.6.2. Cartografía según el Índice de Estados fallidos 2018

Fuente: Fragile States Index, 2018.

El índice de vulnerabilidad está constituido por 12 indicadores que se complementan entre sí, cada uno de los cuales su valora de 1 a 10, siendo el valor final de 120 (valor de

²⁸ Es una revista estadounidense sobre política internacional y temas globales. Fue fundada en 1970 por Samuel P. Huntington y Warren Demian Manshel. Desde 1996 a 2009 estuvo bajo la dirección de Moisés Naím. En 2008 el *Washington Post Co.* compró la revista Foreign Policy, se reorientó hacia un público general con una periodicidad bimestral y se realizó una importante remodelación de su sitio web.

máxima falla estatal). Los 12 indicadores se vinculan con cuatro categorías: a) indicadores sociales y de población como presión demográfica, desplazamientos de refugiados, desplazados internos y violencia interna; b) indicadores económicos como desigualdades en el desarrollo y crisis económica prolongada; c) indicadores políticos como criminalización o deslegitimación del Estado, deterioro de los servicios públicos, violación de los derechos humanos y surgimiento de facciones en el seno de las elites; d) indicadores de seguridad como la presencia de aparatos de seguridad que controlan el Estado y la intervención militar extranjera (Méndez, 2011).

Más allá de los valores numéricos que pueden tener una aparente precisión, el agrupamiento de los países en una cartografía mundial que expresa las cuatro categorías es más discutible. Tal como se observa en la Figura I.6.2., en situación crítica o “alerta”, están aquellos países cuyos indicadores dan un promedio muy alto (90 a 120); “en peligro” corresponde a aquellos que reúnen una puntuación alta (60 a 90); los que tienen un índice medio (30 a 60) califican como “estables”; y los que tienen un promedio bajo (inferior a 30) son considerados “muy estables”.

La cartografía muestra desde Finlandia, como Estado más estable, hasta los más vulnerables, considerados Estados fallidos como Somalia, Sudán, República Democrática del Congo o Libia, entre otros. En la Figura I.6.2., que da cuenta del índice de vulnerabilidad de los Estados del mundo, se destacan los valores elevados de vulnerabilidad de los países del continente africano, donde se localizan Estados en situación de “peligro” y “alerta”.

Lo que se observa año a año, es que cambia la posición relativa de algunos de los países de mayor vulnerabilidad, pero siempre se ubican en los primeros lugares del ranking muchos Estados africanos que reúnen un valor igual o cercano a 120 puntos. El análisis de la evolución de Libia (Cuadro I.6.1.) hacia la condición de Estado fallido es muy interesante: en una década se transformaron radicalmente los indicadores dado que pasó tener menos de 70 puntos y ocupar el puesto N°114 en el ranking mundial en 2007, al puesto N°23 en 2017.

Cuadro I.6.1. Libia en el Índice de Estados fallidos. Evolución de los indicadores

Año	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Puntaje	69,30	70,00	69,40	69,10	68,70	84,90	84,50	87,80	95,30	96,40	96,30	94,60
Ranking	114	111	112	111	111	50	54	41	25	25	23	25

Fuente: Elaboración propia en base a *Fragile States Index* (2018).

En el año 2015 pasó a la categoría de Estado fallido al superar el valor promedio de 90 puntos. Sin dudas que este amento de la fragilidad estatal está en relación directa con el desarrollo de la guerra civil y el consiguiente deterioro de la capacidad de gestión estatal. El índice correspondiente al año 2018 es de 94,60 lo que demuestra una leve mejora respecto al año anterior, pero su condición sigue siendo crítica.

La construcción conceptual de la categoría de Estado fallido surgió en grupos académicos de Estados Unidos y de países europeos, en el marco del proceso de descolonización y en el marco de la bipolaridad Este-Oeste. En ese contexto y en términos ideológicos, los fenómenos sociopolíticos como la evolución de los gobiernos africanos, eran interpretados en clave de Guerra Fría, es decir que las debilidades estatales se filtraban por su mayor o menor relación con uno u otro polo de poder. De este modo, cada potencia garantizaba su área de influencia mediante una serie de compromisos diplomáticos, económicos y militares que sostenían la estabilidad de los Estados, o al menos en apariencia. Sin embargo, en los inicios de los años '90 la problemática de los Estados fallidos se tornó mucho más visible (Tokatlian, 2008).

También el contexto de la época propició la preocupación por una agenda global centrada en temas como la pobreza, los derechos humanos y la protección del ambiente, entre otros. Esta agenda habilitó la instauración del derecho de injerencia por razones humanitarias.

Más tarde, a partir de mediados de los años '90 el concepto de Estado fallido comienza a ser aplicado asiduamente en la política exterior norteamericana. Numerosos estudios (académicos y militares) dan cuenta del riesgo que implicaba la existencia de Estados fallidos para los intereses de Estados Unidos. La Agencia Central de Inteligencia (CIA) concentró muchos estudios con el propósito de entender los factores de inestabilidad estatal así como anticipar la caída de un Estado fallido. “A partir de ese momento el tema de los “Estados fallidos” fue pasando, gradualmente, del terreno político-diplomático al campo militar-estratégico” (Tokatlian, 2008, p.72). Con este giro ideológico, la política exterior de Estados Unidos tendía a enfatizar los rasgos de debilidad estatal de Estados periféricos y justificar el despliegue de intervenciones por razones humanitarias. Paulatinamente se afianzó como amenaza preocupante la existencia de Estados frágiles porque, “(...) cuanto más débil era un país, más se afectaba la paz y la seguridad internas e internacionales” (Tokatlian, 2008, p.73).

Tanto en Estados Unidos como en países europeos, surgieron números estudios tendientes a cuantificar y categorizar a un Estado fallido, estudios que se intensificaron y tomaron un perfil más definido a partir de los atentados del 11 de septiembre de 2001 en Estados Unidos. Agencias como la CIA y la Agencia para el Desarrollo de Estados Unidos (USAID) desarrollaron informes para contribuir a evaluar, mitigar y resolver disputas internas de los países con fuertes conflictos. A partir de este momento, la cuestión de los Estados fallidos paso a ocupar el primer plano en el diseño de las estrategias de política exterior de defensa de Estados Unidos.

Tiempo después, en 2005, a través de una directiva del Departamento de Defensa se determinó que las fuerzas armadas debían comprometerse en tareas de estabilidad, seguridad, transición y reconstrucción en diferentes frentes; entre otros, para “establecer y mantener el orden en estados y regiones”: una forma sutil para que los militares aportaran a evitar que se produjeran y multiplicaran fracasos estatales (Tokatlian, 2008, p. 79).

En clave de seguridad internacional, la categoría de Estado fallido pasó a formar parte de la guerra contra el terrorismo y la existencia del mismo justificaba la política exterior y las intervenciones por razones “humanitarias” como los casos de Afganistán, Irak o Colombia, entre otros. La intervención de una coalición internacional en Libia puede considerarse como parte de esta estrategia internacional, “(...) fue el claro reflejo de cómo los intereses extraregionales pesan en torno al destino de ciertas áreas del mundo, especialmente aquellas donde se concentran los recursos naturales estratégicos” (Rabbia, 2016, p. 74). Y en este escenario es clave pensar desde la Geopolítica, como los recursos estratégicos de un país con debilidades internas, se transforman en el timón que conduce los juegos de poder en la escena regional (países europeos que reciben el petróleo de Libia) e internacional por el rol como expordor de petróleo y miembro de la OPEP.

Libia en 2011 estaba en la categoría de Estado “en peligro” dado que el comportamiento de las variables le asignaba un puntaje de 68,70 (Fragile States Index). Sin embargo, la debilidad interior un Estado dio lugar a la intervención de Estados miembros del Consejo de Seguridad de ONU y otros Estados de la región, bajo el

paraguas de la Resolución N° 173²⁹ emitida en marzo de 2011 (ONU – Consejo de Seguridad, 2011). Esta Resolución autorizó a los Estados miembros a tomar todas las medidas necesarias proteger a los civiles y a las áreas pobladas que estuvieran bajo amenaza de ataques, incluyendo la creación de una zona de exclusión aérea sobre el país. Luego de siete años de guerra civil, se puede afirmar que Libia es un claro ejemplo de “no resolución” de los problemas internos de los ciudadanos. Por eso es importante aplicar los argumentos conceptuales de Méndez y otros autores, relacionados con los factores internos y externos de los conflictos. La guerra en Libia “(...) no es solamente consecuencia de la inoperancia de sus actores domésticos [...], sino también existe una puja de intereses que trascienden las fronteras del país y han sido funcionales a la dilatación de la agonía de Libia y su agudización” (Rabbia, 2016, p. 76).

Lejos del optimismo de los primeros meses posteriores a la caída de Gadafi, la fragmentación territorial de Libia y el vacío de poder disparó una ola de migraciones y de actividades ilícitas, factibles por la debilidad de las fronteras. Libia es para muchos una ventana estratégica de oportunidades para las actividades ilícitas (terrorismo, venta de armas, tráfico de personas) hacia el Mediterráneo y Europa, y también hacia la región del Sahel.

Reflexiones finales

Aunque la revuelta ciudadana y la intervención extranjera llevaron a la caída de Gadafi, quedaron los restos de una estructura de poder que supo construir y sostener por décadas el dictador: las élites de poder (antiguas y emergentes) y las milicias locales y regionales, muchas de ellas con influencia de grupos yihadistas radicalizados. Los avances del acuerdo auspiciado por ONU avanzan lentamente en un contexto donde es difícil construir la unidad de un país que se define como una federación de comunidades tribales, que funcionó amalgamada durante un régimen que supo acordar un pacto a partir de las rentas petroleras. La intervención no resolvió la fragmentación territorial y las luchas internas por el poder, por el contrario aumentó la fragilidad del Estado, y de hecho, pasó a la categoría de Estado fallido a partir del año 2015. Cabe preguntarse ¿a quién o quienes resulta funcional esta categoría?

Desde la perspectiva Geopolítica y en el contexto de las relaciones internacionales, el Estado fallido presenta profundos dilemas respecto a cómo debe actuar la comunidad internacional. Se presupone que no solo representan un problema interno sino que también lo son para la región donde se encuentran y para el mundo. Por esta razón se llevan a cabo intervenciones (humanitarias y militares) para resolver el problema de la falla estatal, justificadas por la violación de los Derechos Humanos y los Derechos Humanitarios Internacionales. La experiencia de las intervenciones anteriores a Libia da cuenta que estos actos de injerencia de unos países en otros no tuvieron los mejores resultados. La realidad demuestra que la problemática política, económica y social de Libia se agravó a partir de la intervención extranjera en 2011.

La condición de Estado frágil, débil o Estado fallido se utiliza como categoría instrumental, funcional a las estrategias político-militares de los Estados más fuertes, los cuales forman parte del Consejo de Seguridad de Naciones Unidas. Retomar el camino de la investigación académica posibilita la real interpretación de los rasgos que definen las problemáticas territoriales específicas de cada uno de los Estados en situación de crisis interna. Los indicadores y las categorías son complementos del análisis, lo importante es “ver” la multiplicidad de actores y acciones que construyen la compleja

²⁹ La Resolución 1973 (2011) fue aprobada por el Consejo de Seguridad de ONU en su 6498ª sesión, celebrada el 17 de marzo de 2011, días previos a la intervención militar de Libia.

trama territorial de un Estado, y en especial, de un Estado en situación de guerra civil como es Libia.

Referencias bibliográficas

- Amnistía Internacional (2018). *La situación de los derechos humanos en el mundo*. Informe 2017/18. Londres. Recuperado de <https://www.amnesty.org/download/Documents/POL1067002018SPANISH.PDF>.
- Castro Fernández, S. (2014). Las primaveras árabes. En *Panorama Geopolítico de los Conflictos*, Instituto Español de Estudios Estratégicos, pp. 93-115. Ministerio de Defensa, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=494942>.
- Ceamanos, R. (2016). *El reparto de África. De la Conferencia de Berlín a los conflictos actuales*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Chomsky, N. (2017). *Estados Fallidos. El abuso de poder y el ataque a la democracia*. Barcelona: Ediciones B.
- FFP (2018). *Fragile States Index*. Fund For Peace. Recuperado de <http://fundforpeace.org/fsi/country-data/>.
- Foucher, M. (2015). Estados: un puzzle mundial de 193 piezas. En *El Atlas de la Globalización*, Le Monde Diplomatique, pp. 86-87. Buenos Aires: Capital Intelectual.
- Fuente Cobo, I. (2018). El Magreb. Importantes desafíos para una región poco integrada. En *Panorama Estratégico 2018*, Instituto Español de Estudios Estratégicos, pp. 213-256. Ministerio de Defensa, España. Recuperado de http://www.ieee.es/Galerias/fichero/panoramas/Panorama_Estrategico_2018.pdf.
- García Guindo, M. y Mesa García, B. (2015). Libia: la “nueva Guerra” por el poder económico. En *Revista CIDOB d'Afers Internacionls*, N° 109, 91-107. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5077040>.
- Haimzadeh, P. (2015). Una nación partida. En *Le Monde Diplomatique*, N°190, pp. 18-20. Buenos Aires: Capital Intelectual.
- Mancero García, A. C. y Múnera Perafán, O. E. (2018). Los estados fallidos: una visión desde la Geopolítica. En *URVIO, Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad*, N° 22, pp.41-57. DOI: <http://dx.doi.org/10.1714/urvio.22.2018.3081>.
- Méndez, R. (2011). *El nuevo mapa geopolítico del mundo*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- ONU (2011). Resolución N° 1973. Consejo de Seguridad. Recuperado de: [https://undocs.org/es/s/res/1973%20\(2011\)](https://undocs.org/es/s/res/1973%20(2011)).
- Rabbia, N. (2016). Libia: el Estado fallido que occidente ayudó a construir. En *Revista Voces en el Fénix*, Año 7, Número 57, pp. 72-79. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Económica, UBA. Recuperado de <http://www.vocesenelfenix.com/content/libia-el-estado-fallido-que-occidente-ayud%C3%B3-construir>.
- Navarro Milián, I.; Royo Aspa, J. M.; Urgell García, J.; Urrutia Arestizábal, P.; Villellas Ariño, A. y Villellas Ariño, M. (2018). *ALERTA 2018! Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de la paz*. Barcelona: Escola de Cultura de Pau, ICARIA. Recuperado de <https://escolapau.uab.cat/img/programas/alerta/alerta/19/alerta19e.pdf>.
- Saborido, M. y Borrelli, M. (2016). *Historia del fundamentalismo islámico desde sus orígenes hasta el ISIS*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Soto Reyes, J.; Bouajaj Hadiq, Y.; Domínguez Teruel, A. y Lecumberri Irribarren, A. (2017). La distribución del poder en Libia post Gadafi: un análisis desde la Sociología del poder. En *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos* –

- REIM*, N° 23, pp. 47-75. Universidad Autónoma de Madrid. DOI: <https://doi.org/10.15366/reim2017.23.0004>.
- Toaldo, M. (2015). Petróleo y política en la segunda guerra civil libia. En Revista *Afkar/Ideas*, N° 45, Estudios de Política Exterior, Instituto Europeo del Mediterráneo. Recuperado de <http://www.politicaexterior.com/articulos/afkar-ideas/petroleo-y-politica-en-la-segunda-guerra-civil-libia/>.
- Tokatlian, J. G. (2008). La construcción de un “Estado fallido” en la política mundial: el caso de las relaciones entre Estados Unidos y Colombia. En *Análisis Político*, N°64, pp. 67-104. Universidad Nacional de Colombia: Bogotá. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/46026>.

I.7. ACAPARAMIENTO DE TIERRAS EN ÁFRICA³⁰

Marianela FRANK

maarifrank@gmail.com

Departamento de Geografía –FCH-UNLPam

Introducción

Según Saskia Sassen (2015), se entiende al mercado de tierras como la adquisición de tierras a gran escala, proceso que se inició hace siglos en el mundo. Sin embargo, la compra masiva de tierras fértiles se disparó en las últimas décadas. Con la crisis del 2006-2007, se dio un aumento en el precio de los alimentos y en el petróleo que llevo a la necesidad de buscar nuevas tierras para la producción de los alimentos pero sobre todo para la producción de biocombustibles. Este se convirtió en el sector más seguro para invertir capitales, tras la caída de la burbuja inmobiliaria. Esta reorientación del capital incentivó la inversión de grandes empresas extranjeras en donde fuera más rentable.

En el marco de la globalización, aparecen nuevas formas de explotación, producción y consumo con nuevas lógicas de mercado, llevadas a cabo por grandes empresas extranjeras con diferentes estrategias que valorizan nuevos espacios.

Una de estas estrategias es la compra de tierras en zonas estratégicas por sus recursos naturales y humanos, como ocurre en África, Asia y América Latina. Entra en juego el concepto de acaparamiento que no son más que nuevos espacios operacionales del capitalismo global. El acaparamiento de tierras es el proceso de explosión de operaciones comerciales transnacionales de tierras y la especulación con estas tierras, que se produce en los últimos años en torno a la producción, venta y explotación de alimentos y biocombustibles. Es un proceso mayoritariamente negativo que afecta a las poblaciones locales y sus derechos humanos.

Este acaparamiento, o también conocido como extranjerización de las tierras o *land grabbing*, se produce en Estados débiles, provocando la desarticulación de las estructuras de organización de las comunidades locales. Se vincula con el poder para controlar la tierra y otros recursos asociados como el agua, minerales, bosques, entre otros, con el fin de dominar los beneficios. Lo que está en juego es la capacidad de decidir cómo y con qué propósito puede utilizarse la tierra, en lo que no hay un acuerdo con la población local. Gran parte de las tierras son extranjerizadas para la producción de biocombustibles derivados de los agronegocios.

Existen diferentes posturas tomadas por distintos organismos, gobiernos e, incluso, por la población frente a este nuevo proceso, pero no se puede ocultar la resistencia surgida, sobre todo, en las sociedades involucradas y por parte de aquellos organismos o instituciones que representan los derechos de ésta. Estas resistencias y luchas se hacen cada vez más visibles a través de los medios de comunicación, las campañas de concientización, las huelgas, entre otras manifestaciones, poniéndose en cuestión las

³⁰ Trabajo revisado y avalado por la docente/investigadora Dra. Stella Maris Shmite.

consecuencias negativas que representa la extranjerización de las tierras en todas las dimensiones, ya sean social, política, económica, cultural y también ambiental.

Este trabajo se desarrolla con un recorte espacial aplicado a África³¹, donde un 90% de las tierras rurales no están registradas y por ello, son más vulnerables al acaparamiento y a las expropiaciones. Cabe mencionar que el acaparamiento de tierras es un proceso mundial que afecta a Estados débiles, especialmente en Asia, África y América Latina, entendidos como aquellos Estados con falta de estatalidad y de funciones jurídicas y de seguridad, tanto nacional como humana.

El propósito principal de este trabajo es comprender el fenómeno creciente del acaparamiento de tierras y sus diversas consecuencias, enfatizando en la vulneración de derechos humanos que sufren las poblaciones locales, vinculados al acceso de alimentos, agua y tierras. Se plantea entender al acaparamiento o extranjerización de las tierras como un proceso de producción social del espacio y reconfigurador del mismo, modificando y creando territorialidades, que se ven atravesados por la dinámica de acumulación del capital y en el marco de determinadas relaciones de poder. Es así como se generan desigualdades que se expresan a distintas escalas espacio-temporales y que afectan a diversos actores y que, a su vez, originan nuevas problemáticas y desafíos socioterritoriales.

Acaparamiento de tierras, extranjerización o *land grabbing*

En los últimos años, la confluencia de varias crisis globales (financiera, medioambiental, energética, alimentaria) ha contribuido a una dramática urgencia por controlar la tierra, especialmente de aquellas situadas en el Sur Global. Actores económicos nacionales y transnacionales de distintos sectores empresariales (del petróleo y la industria automotriz, la minería y las actividades forestales, la alimentación y la química, la bioenergía, etc.) adquieren grandes extensiones de tierra para construir, mantener o ampliar sus industrias extractivas y agroindustriales a gran escala. Los gobiernos nacionales de países “ricos en fondos y pobres en recursos” están buscando países “pobres en fondos y ricos en recursos” para ayudarles a garantizar sus propias necesidades alimentarias y energéticas en el futuro (Borras y Franco, 2010, p. 4).

Si bien es cierto que las tierras del Sur han sido codiciadas históricamente por numerosos motivos, hoy en el marco de la globalización donde aparecen nuevas formas de explotación, producción y consumo con nuevas lógicas de mercado, surgen diferentes estrategias llevadas a cabo por grandes empresas extranjeras donde valorizan nuevos espacios. El objetivo es el control a largo plazo de grandes extensiones de tierra más allá de las propias fronteras nacionales, lo que es necesario para suministrar los alimentos y la energía que se necesitan para sostener a la propia población y sociedad en el futuro.

Una de estas estrategias es la compra de tierras en zonas estratégicas por sus recursos naturales y humanos, como ocurre en África, Asia y América Latina. Entra en juego el concepto de acaparamiento que no son más que nuevos espacios operacionales del capitalismo global. Como establecen Borras y Franco (2010, p.2):

(...) el término ‘acaparamiento mundial de tierras’ se ha convertido en un marco comodín para describir y analizar la actual explosión de operaciones comerciales (trans)nacionales de tierras que giran en torno a la producción y venta de alimentos y biocombustibles. Desarrollado y popularizado en un

³¹ Este recorte espacial se debe a la finalidad de presentación del trabajo en las Jornadas de Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam desde la cátedra de Geografía de Asia y África.

principio por los grupos activistas que se oponen a dichas operaciones desde la perspectiva de la justicia medioambiental y agraria.

Este acaparamiento, o también conocido como extranjerización de las tierras o *land grabbing*, se produce en Estados débiles y desarticula las estructuras de organización de las comunidades locales.

La compra de grandes extensiones de tierra, según Sassen (2015, p. 101) requiere de instrumentos y formaciones predatorias complejas, es decir, no es el reflejo de una acción individual, sino que es impulsado por un complejo mercado global de tierras que se sirve de infraestructura de servicios, instrumentos legales y voluntad política que facilitan estas transacciones. Estas formaciones predatorias incluyen a los instrumentos de política y financieros que prepararon el terreno para la instauración de este mercado –corrupción, deudas externas abrumadoras, innovaciones en materia de legislación–, cuyo principal ejemplo son los tratados de libre comercio.

Acaparamiento de tierras en África

Si bien el acaparamiento de tierras es un proceso mundial que afecta a Asia, África y América Latina mayoritariamente, este trabajo se enfocará en África, donde según el Banco Mundial, entre 2008 y 2009, los tres principales países destinatarios de las inversiones en tierras en África fueron: Sudán (6,4 millones de hectáreas), Ghana (4,1 millones de hectáreas) y Madagascar (4,1 millones de hectáreas).

Como afirma la periodista Estes Poves (2012), el acaparamiento de tierras por parte de multinacionales, fondos de inversión y países ricos está condenando al hambre a millones de personas en África. Más de 47 millones de hectáreas de tierras han sido compradas en todo el mundo, según un informe del Banco Mundial (BM) de 2010. Unos 30 millones corresponden a tierras fértiles de África, aunque este organismo reconoce que la falta de transparencia en las transacciones podría elevar las cifras. Hoy, son ya 227 millones las hectáreas que han cambiado de manos en todo el mundo, la mayoría en África. A esta cifra habría que sumar otras 35 millones de hectáreas acaparadas en 66 países por grandes capitales, documentadas recientemente por Grain, organización en defensa de lucha campesina. A la cabeza de la compra de tierras en el continente africano se encuentran China, India, Arabia Saudí, Emiratos Árabes, Catar, Corea del Sur, EE UU, Brasil, Reino Unido, Alemania, Italia, Francia, Noruega y España. Multinacionales y fondos de inversión también forman parte de este negocio.

Según informes de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO, según su siglas en inglés) África es un continente que produce gran cantidad de alimentos pero paradójicamente tiene un gran porcentaje de su población con problemas de hambre, desnutrición aguda, sobre todo en niños y subalimentación. Hay tierras para la producción de alimentos, pero mucha tierra sin uso o en manos extranjeras. La mercantilización de esas tierras tiene como destino la producción para exportación. África Subsahariana es la región donde más problemas de alimentación tiene, donde 1 de 4 personas sufre hambre crónico y más de un cuarto de la población esta subalimentada. Es importante destacar que los daños producidos por hambre en los primeros dos años de vida de una persona, no tienen recuperación. Esto deriva también en la mortalidad infantil, problemas en el aprendizaje y desnutrición crónica.

Si bien se ha tratado de revertir esta situación, contando con que en el período 2000-2008 algunos países como Angola, Burkina Faso, Guinea, Eritrea, Mozambique, Nigeria y Etiopía, aumentaron su producción de alimentos, no alcanza para cubrir la demanda existente. Además los intentos de modernización e innovación de la

agricultura no han dado los resultados esperados, siendo una causa de ello el no acceso de los agricultores pequeños a este tipo de tecnologías y transformaciones agrarias implementadas a partir de la Revolución Verde y la Revolución Biotecnológica. Existen contrastes en lo que refiere a las áreas cultivadas para la subsistencia, las cuales cuentan con superficies menores a dos hectáreas y con tenencia comunitaria, y las áreas cultivadas para la exportación, caracterizadas por economías de escala, con incorporación de tecnologías y orientado sólo para exportar.

África cuenta con el 60% de la tierra cultivable del mundo y con el mayor potencial de tierras agrícolas en el que predomina la población rural, sobre la base de la estructura agraria de subsistencia. Es decir, cuenta con tierra y con mano de obra. La región Subsahariana por ejemplo, tiene el potencial suficiente para producir los alimentos necesarios para la población, siempre que se realice una producción sustentable dado que la mayor parte del suelo es frágil. También se requiere de la implementación de un modelo productivo sustentable desde la perspectiva social. Sin embargo, como establecen diversos informes de organismos internacionales como el Banco Mundial, se utilizan sólo parcialmente las tierras por parte de la población local, hay tierras sin uso y muchas otras tierras en manos extranjeras.

Aunque los medios de comunicación habitualmente se centran en el papel de los gobiernos extranjeros que buscan proteger el acceso a los suministros de productos agrícolas y materias primas, el “acaparamiento” real de tierra –con el que nos referimos a la desposesión y la exclusión de la población local pobre y el cercado de una extensión de tierra para su venta o arrendamiento a un inversor corporativo– lo realizan habitualmente los gobiernos locales junto a entidades y elites locales (White, 2012, p. 5). Los gobiernos nacionales y locales permiten el acaparamiento de tierras y junto con sus socios extranjeros, justifican este accionar diciendo que son tierras marginales, estériles, abandonadas, vacías, ociosas y que la inversión de transnacionales o capitales extranjeros ofrece al país algunos beneficios, tales como puestos de trabajo, producción de alimentos, mayor dinamismo en el comercio, inversiones en infraestructuras, etc.

El acaparamiento de tierras se ve favorecido en África por las irregularidades que poseen los registros de las tierras. Siguiendo a Esteso Poves (2012), en África la mayoría de las tierras son comunales o bien son heredadas de padres a hijos a través del derecho consuetudinario, que deriva de la aplicación de la costumbre y por ello, las propiedades no están registradas. Esto es aprovechado por los propios gobiernos y las transnacionales y se apropian de esas tierras. Además hay que agregar que en las zonas rurales la mayoría de la población es analfabeta y eso también dificulta el registro de las propiedades por parte de los campesinos. Estos se ven obligados a desplazarse o son expulsados a los suburbios de las ciudades, y en el caso que permanezcan en las zonas rurales, están condenados a vivir en los márgenes de los latifundios, en los bosques y montañas en tierras no cultivables y se convierten en mano de obra barata de esas empresas en los terrenos que antes les pertenecían a ellos.

La producción en estas tierras acaparadas por las empresas transnacionales o los gobiernos se caracteriza por cultivos de caña de azúcar, maíz, sorgo dulce, cassava para la producción de etanol y, por otro lado, la palma aceitera, castor (planta africana) y jatropa para producir biodiesel (Cuadro 1.7.1).

Cuadro 1.7 1. Algunos ejemplos de acaparamientos por países

Mozambique	Dedica una quinta parte de su territorio a agrocombustibles a través de una multinacional petrolera de Brasil, Petrobras, y también la española Infinita Renovables, filial de Isolux-Corsan, entre otras.

Angola	Destina más de 500.000 hectáreas a palma, caña de azúcar, girasol y soja para biocombustibles.
Camerún	La empresa Socapalm propiedad de la francesa Bolloré ha arrendado por 60 años 58.000 hectáreas para aceite de palma.
República Democrática del Congo	La compañía china ZTE cultivará un millón de hectáreas de palma de aceite.
Etiopía	El Gobierno reserva 1,6 millones de hectáreas para agrocombustibles, solo durante 2009 concedió 8.000 licencias para estos cultivos.
Senegal	Su expresidente Wade es uno de los que más tierras ha vendido en el continente africano. Arabia Saudí compro en el valle del río Senegal más de 120.000 hectáreas, para producir un billón de toneladas de arroz destinadas a sus ciudadanos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Esteso Poves (2012).

Consecuencias

Las consecuencias del acaparamiento de tierras, extranjerización o *land grabbing*, son diversas. Por un lado, como ya se hizo mención, afecta a las comunidades rurales más pobres que pierden sus tierras, sus fuentes de trabajo y alimentación. Son desplazados hacia las ciudades donde no existe tampoco una oferta de empleos por lo que quedan inmersos en el desempleo y la pobreza. Si pueden, se quedan en las zonas rurales en tierras marginales e improductivas o bien, forman parte de la mano de obra para estas empresas transnacionales que son a su vez, las que los desplazaron. La mayor parte de la tierra en África es reclamada por los pueblos indígenas y las comunidades locales que la gestionan. Pero la mayoría de los gobiernos no reconoce los derechos de estos propietarios consuetudinarios de la tierra. Esta situación es una receta para los abusos de derechos, la pobreza y el acaparamiento de tierras.

Por otro lado, se está produciendo un gran impacto ambiental sobre el ecosistema, que va desde la contaminación y privatización de recursos naturales, como el agua, a la erosión del suelo por la fuerte presión que se le ejerce para la producción a gran escala, incluso, el daño genético a las semillas y la pérdida de biodiversidad. Los monocultivos emplean semillas mejoradas y transgénicas, provocando la pérdida de semillas autóctonas. Además, esos cultivos utilizan gran cantidad de pesticidas y fertilizantes que contaminan la tierra y el agua. Por ejemplo, la multinacional Monsanto vende paquetes de semillas transgénicas a los gobiernos africanos, que son repartidas a los campesinos afirmando que resisten la sequía.

Una de las consecuencias que necesita visibilizarse en el mundo es la inseguridad alimentaria que produce el acaparamiento de tierras. Se utiliza el concepto de soberanía alimentaria ya que parte de constatar la asimetría del poder en los distintos mercados y espacios de poder involucrados, así como en los ámbitos de las negociaciones comerciales multilaterales, y apela al papel equilibrador que puede jugar un Estado democrático, concibiendo además, que los alimentos son más que mercancías (FAO, 2013). Resulta contradictorio que siendo África uno de los continentes donde más alimentos se producen, sea también el que tenga los índices más elevados de desnutrición, subalimentación y mortalidad infantil. Necesita alimentar a su población pero los alimentos que se producen en sus territorios, con sus recursos naturales y su mano de obra, no son para ellos. Incluso al no contar con los capitales necesarios, se les dificulta también la importación de alimentos. El acaparamiento de tierras atenta contra

la soberanía alimentaria de los países en desarrollo y esto necesita visibilizarse en el mundo.

Como plantea Méndez Pazos (2012, p.2), muchos son los factores que influyen en la inseguridad alimentaria: el cambio climático, la crisis energética y la mayor demanda de biocombustibles, las políticas agrarias, el precio de los alimentos y la especulación financiera, entre otros. Pero además, se incorporan nuevos elementos como la irrupción de la biotecnología o el acaparamiento de tierras, que hacen de esta amenaza una de las más complejas de abordar.

Que las personas no tengan un acceso seguro y adecuado a la tierra y a los recursos naturales es una de las principales causas del hambre y la pobreza. Las grandes inversiones en tierras se traducen en la mayoría de los casos en inseguridad alimentaria, desplazamiento de pequeños agricultores, conflictos, devastación del medio ambiente, pérdida de agua, y el empobrecimiento y la inestabilidad política de las naciones en las que se acapara tierra.

A medida que se constata el incremento de adquisiciones de tierras y desposesión de la población local, y la implementación de políticas que facilitan que las corporaciones se apoderen a largo plazo de las tierras, están surgiendo numerosas organizaciones sociales por todo el mundo, como Vía Campesina, *Food Information & Action Network* (FIAN), *Land Research Action Network* (LRAN) o Grain, entre otros, que exigen frenar esta ola de compra-venta. (Méndez Pazos, 2012, p.12) Estas organizaciones sociales mundiales ayudan a visibilizar la resistencia y la lucha por parte de las poblaciones locales, la cual es cada vez mayor. Además representan y luchan contra los problemas que enfrentan los sectores desfavorecidos, velando por el respeto a sus derechos sobre la tierra, el agua y la alimentación, los cuáles son vulnerados por gobiernos y empresas transnacionales.

Se enfrentan constantemente a visiones u opiniones opuestas representadas por aquellos sectores que si apoyan al acaparamiento de tierras o extranjerización. Barros y Franco (2012, p. 6), establecen a modo de ejemplo las miradas opuestas que tienen dos de las organizaciones de agricultores más significativas a escala global, en términos numéricos y políticos. Por un lado, la Federación Internacional de Productores Agropecuarios (FIPA-IFAP), que está integrada por pequeños, medianos y grandes agricultores de todo el mundo con orientación comercial. Históricamente, su cúpula directiva ha estado dominada por grupos del mundo industrial. Su posición ideológica sobre problemas agrícolas clave tiende a estar influenciada por los intereses de clase de productores comerciales medios-ricos dentro de esta federación internacional. Para estos, las inversiones de capitales transnacionales en el sector agrícola representan una buena oportunidad comercial y de crecimiento económico. Por otro lado, se encuentra Vía Campesina, que es un movimiento internacional de agricultores pobres y pequeños campesinos en el mundo en desarrollo e industrializado. Su posición ideológica sobre cuestiones agrarias clave está fundamentalmente conformada por los intereses de clase del grueso de sus bases, que son agricultores pobres y pequeños campesinos. Estos ven a los biocombustibles como una amenaza. Para Vía Campesina:

(...) la actual ola masiva de inversión en la producción de energía basada en el cultivo y el procesamiento industrial de materias vegetales, traerá desastrosas consecuencias sociales y medioambientales. Crea una nueva y muy seria amenaza sobre la producción de alimentos por los pequeños campesinos y el logro de la soberanía alimentaria de la población mundial. Los impactos sociales y ecológicos de los agrocombustibles serán y son devastadores (...) (Barros y Franco, 2012, p. 7).

Por último es necesario destacar, como señala Oxfam (2016) que existe acaparamiento de tierras cuando una adquisición cumple alguno de los siguientes criterios:

- Violan los derechos humanos, y en particular los derechos de las mujeres.
- Desatienden el principio de consentimiento libre, previo e informado de los usuarios de la tierra afectados, en particular de los pueblos indígenas.
- Ignoran los impactos en las relaciones sociales, económicas y de género, así como sobre el medio ambiente.
- Evitan contratos transparentes, con compromisos claros vinculantes sobre el empleo y la distribución de beneficios.
- Eluden la planificación democrática, la supervisión independiente y la participación sustantiva.

Conclusión

El acaparamiento de tierras, como estrategia ante las nuevas lógicas de producción, explotación, mercado y consumo enmarcados en el contexto de la globalización, se produce en Estados débiles y desarticula las estructuras de organización de las comunidades locales. Es responsable de consecuencias multidimensionales, que van desde lo ambiental con procesos de contaminación de recursos como el agua y erosión de los suelos, hasta sociales y culturales, con la expropiación de tierras de las comunidades rurales, el despojo de sus territorios y territorialidades, y la vulneración de sus derechos.

El acaparamiento de tierras no permite alcanzar la seguridad alimentaria en muchos países africanos (y también en el mundo), siendo una de las consecuencias más negativas y más compleja a la hora de resolver. Los gobiernos, las empresas transnacionales, la población mundial debe entender que no se puede seguir generando ganancias pisoteando y vulnerando los derechos de los demás.

El hambre es consecuencia de estructuras injustas, relaciones opresivas y comportamientos que causan desigualdad y exclusión. Se combinan la avaricia de algunos, la complicidad de otros y la indiferencia de muchos, que da como resultado un mundo injusto, donde se acrecientan a pasos agigantados las desigualdades entre multitudes vulneradas y unos pocos privilegiados. Es necesaria la toma de conciencia por parte de la población mundial en general, y resulta necesario lograr algún consenso entre las partes, respetando los derechos y el principio de sostenibilidad.

Cada vez aumentan más las violaciones de derechos humanos que se están dando en muchos países en desarrollo relacionados con el acaparamiento de tierras. Es necesaria más voluntad política; no es suficiente con la respuesta de las agencias internacionales que, en general, se han limitado a proponer normas o principios no vinculantes para una conducta corporativa responsable. Si no se da pronto un debate profundo acerca del futuro de la agricultura en los países donde se están llevando a cabo estas inversiones en tierra, es probable que las inversiones extranjeras a gran escala y la competencia por el agua y las tierras fértiles alimenten más conflictos en el futuro. En muchas partes del mundo, la tierra es un elemento fundamental en la identidad, la forma de vida y la seguridad alimentaria, y, por ello, las decisiones que se tomen hoy tendrán repercusiones durante décadas. (Méndez Pazos, 2012, p. 15)

Referencias bibliográficas

BM (2018). *Banco Mundial*. Recuperado de <https://www.bancomundial.org/>.

- Borras, S. y Franco, J. (2010). La política del acaparamiento mundial de tierras. Replantando las cuestiones de tierras, redefiniendo la resistencia. En *ICAS Working Paper*, Series No. 001. Recuperado de https://www.ddooss.org/informes/acaparamiento_de_tierras.pdf.
- FAO (2013). *Seguridad y soberanía alimentaria*. Recuperado de https://lookaside.fbsbx.com/file/Seguridad%20y%20soberan%C3%ADa%20alimentaria-FAO.pdf?token=AWy9fDDpMnG7HeBM-Eiaqho1-sTmBLreaOhvpg-Y1vSCLLxnAnFBNjBMNnIj_yxcgjl2B7mM1xcadbrCWdDAIkgugG4RzjeDO7QuSnn9OG9u3O6ULSsNwea8JqtnccNkYxc9JPSwnTKCzwOSWrP80BVQ.
- FIPA-IFAP (2018). *Federación Internacional de Productores Agropecuarios*. Recuperado de <http://www.ifap.org/es/index.html>.
- Esteso Poves, M. J. (2012). Acaparamiento de tierras. La venta de las tierras fértiles de los pueblos africanos los condena al hambre y la miseria. En *Revista El Ecologista*, N°73. Recuperado de <https://www.ecologistasenaccion.org/?p=23619>.
- GRAIN (2013). El g8 y el acaparamiento de tierras en África. Recuperado de <https://www.grain.org/article/entries/4666-el-g8-y-el-acaparamiento-de-tierras-en-africa>.
- Méndez Pazos, A. (2012). *El Acaparamiento de tierras y su impacto en la Seguridad Alimentaria*. Instituto Español de Estudios Estratégicos (IEEE.ES). Recuperado de http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_opinion/2012/DIEEE043-2012_AcaparamientoTierras_AnaMendezPazos.pdf.
- Oxfam (2016). *Territorio común. Garantizar los derechos a la tierra y proteger el planeta*. Oxfam International. Recuperado de https://www.oxfam.org/sites/www.oxfam.org/files/file_attachments/bp-common-ground-land-rights-020316-es.pdf.
- Sassen, S. (2015). *Expulsiones. Brutalidad y complejidad en la economía global*. Buenos Aires: Katz Editores.
- White, B. (2012). Transacciones de tierras, desposesión y el futuro de la agricultura. En *Boletín ECOS*, N° 16, septiembre-noviembre 2011 – ISSN - 1989-8495 – CIP-Ecosocial. Recuperado de <http://www.rebellion.org/docs/136808.pdf>.

I.8. ÁFRICA: ENTRE LA DISPONIBILIDAD DE RECURSOS ESTRATÉGICOS Y LOS CONFLICTOS INTERNOS

Melany Aleyen DUNEL
meelanydunel@gmail.com

Macarena URANGA ROIG
macarenauranga@gmail.com
Departamento de Geografía – FCH- UNLPam

Introducción

Este trabajo tiene como objetivo analizar la problemática de los conflictos en África y sus consecuencias sociales y económicas, que afectan a la configuración territorial. El continente africano se encuentra inmerso en una situación muy compleja donde se mezclan factores globales, regionales y locales que afectan directa e indirectamente las tensiones y conflictos que se desarrollan en África en un marco de profundas crisis acompañado de una corrupción política y desigualdades sociales y económicas que parecen no tener fin.

Los países africanos presentan los indicadores de desarrollo humano más bajos del planeta, poseen inmensas riquezas, que son de valor estratégico a nivel global. Esta situación que debería ser un privilegio y otorgar una excelente posición mundial para negociar en condiciones sumamente ventajosas, en la práctica, se traduce en motivo de conflictos permanentes, que da origen a brutales guerras, y a una corrupción generalizada. La incapacidad del subcontinente negro para salir del profundo pozo en que se encuentra sumido, se ve agravada por la inexistencia, en la mayoría de los casos, de verdaderos sistemas democráticos, de sentimientos nacionalistas estatales y de una clase media que pudiera dar estabilidad a los débiles e inestables Estados que no logran encontrar un equilibrio para garantizar los derechos básicos a la población africana.

A lo largo del tiempo, en África, se han producido diferentes tipos de situaciones problemáticas que determinan una multicausalidad y una complejidad que entremezcla factores internos y externos.

Lo que determina a los factores externos es que todo territorio se ve inmerso en un contexto, y ocupa una posición dentro del mapa geopolítico que según el momento, puede hacer variar su interés geoestratégico. La existencias de ciertos recursos estratégicos, una localización a lo largo de rutas esenciales, la herencia de unas fronteras no aceptadas por todos o asociadas a tensiones interétnicas, junto a la ubicación en un entorno regional pacífico o en enfrentamiento, suponen un ambiente conflictivo que no determina pero si favorece la existencia de guerras en territorios concretos.

En cuanto a los factores internos se distinguen: los territoriales, buscan asegurar el control de yacimientos o rutas estratégicas. Los políticos, que pretenden transformar el régimen político o derrocar un gobierno, junto a los enfrentamientos por motivos ideológicos. En la actualidad la fragilidad de todos aquellos Estados que se ven

incapacitados para cumplir con sus funciones y asegurar unas condiciones de vida digna a sus ciudadanos es fuente de tensiones crecientes. Los factores socioeconómicos, son generados por la incapacidad estatal para generar empleo suficiente y digno, necesarios para asegurar unos niveles de bienestar suficientes en materias como educación, salud o infraestructuras de comunicación y saneamiento, entre otras. Finalmente, factores culturales, muchos de los conflictos en los últimos años tienen su origen en sentimientos de agresión hacia su identidad y sus rasgos culturales como la religión o la lengua (Méndez, 2011).

Los conflictos son entendidos como el enfrentamiento protagonizado por grupos de diversa índole, tales como fuerzas militares o paramilitares, grupos armados de oposición, comunidades étnicas o religiosas, y los que organizados provocan muertes y/o desplazamientos forzados de la población civil (Shmite y Nin, 2007).

En el continente africano no sólo se producen violaciones a los derechos humanos, sino que también padecen devastadoras consecuencias humanitarias como hambrunas, epidemias y violencia generalizada, lo que genera gran número de refugiado y migraciones constantes.

La multicausalidad de conflictos se puede clasificar en dos grandes grupos, por un lado los conflictos más profundos que tienen que ver con las causas históricas, asociadas a la desintegración de los Estados, las crisis sociales y económicas, los desequilibrios territoriales y las fisuras étnico- religiosas, y por otro lado, las que se reflejan en la actual lucha económica y política que atraviesa el país por el control de determinados recursos naturales (Shmite y Nin, 2009).

En el presente trabajo se propone realizar un análisis de la situación actual e indagar sobre las profundas problemáticas políticas, económicas, sociales y culturales. Para lograr este objetivo la metodología se basa en la búsqueda de datos estadísticos actuales y noticias relevantes que comprueben la situación que el continente africano vive. Para entender la situación actual es preciso explicar los principales procesos históricos causantes de esta situación y las graves consecuencias humanitarias reflejadas en la sociedad civil.

Debilidad interna, corrupción y conflicto en África

Se dice que África es el continente más olvidado del planeta tierra, éste se encuentra inmerso en la pobreza extrema, las epidemias, las hambrunas y más del 40% de la población no tiene acceso al agua potable, viven en condiciones totalmente insalubres. Posee los índices más altos de VIH/SIDA y desnutrición (ACNUR, 2016). La posibilidad de acceder a los servicios de salud es casi nula en gran parte de la población que se encuentra desprotegida y en niveles de vulnerabilidad absoluta. Los períodos de sequía abundan y se deben a la escasez de agua y a la incorrecta administración de los recursos hídricos.

Al hablar de la guerra en África hacemos hincapié a un conjunto de actores complejos que forman parte de ella. Los principales actores son los señores de la guerra, gobiernos africanos, potencias regionales e internacionales, transnacionales del diamante o del petróleo u organizaciones intergubernamentales, con intereses políticos y económicos determinados y con la capacidad suficiente para perpetuar situaciones de violencia.

Tras el fin de la Guerra Fría, los conflictos africanos han aumentado su violencia y se destacan por ser, más que nada conflictos internos que no hacen más que empeorar el sistema económico y social del país. La mayoría de los conflictos se desarrollan en el

interior de las fronteras del mismo Estado el perdedor de la batalla es la población civil de los países en guerra (Shmite y Nin, 2009).

En la búsqueda del sendero de la construcción de la paz existen ya numerosas organizaciones de todo tipo (local, regional e internacional) que quieren terminar con esta violencia permanente. Y ello a pesar del escaso apoyo de algunas potencias mundiales y del defraudador papel de Naciones Unidas, que año tras año se ha empeñado en cosechar fracasos respecto a su principal tarea de valedora de la paz y la seguridad mundiales.

Hoy en día casi no se recuerda que África fue la cuna de la Humanidad. Los fósiles más antiguos fueron hallados en los actuales países de Tanzania y Etiopía, al este del continente. Desde allí, el hombre emigró hacia el resto del planeta, evolucionó su ser y su cultura de acuerdo con el entorno al que llegaba. En los siglos previos a la colonización surgieron diferentes imperios, reinos y estados (Ghana, Malí, Songhay, Mossi, Bunyoro, Buganda, Rwanda, estados Haussa, entre otros muchos) que marcaron el esplendor de todo el continente. Un esplendor que tuvo su decadencia a partir del siglo XVII, con la llegada de los primeros europeos, que estuvieron presentes en África del Sur (en las actuales Sudáfrica o Zimbabwe) con un carácter de permanencia y colonización, y en el resto del continente, especialmente en África Occidental, en donde llegaron de forma circunstancial para dedicarse a la actividad comercial y a la trata de esclavos, que durante los dos siguientes siglos conocería su 'época de oro'. Se calcula que durante este período, alrededor de diez y quince millones de africanos fueron sacados a la fuerza de África para ser transportados por barco al continente americano, en estos viajes se encontraban millones de personas víctimas de las enfermedades y del hambre. El desarrollo de corrientes antiesclavistas, que adquirieron una gran fuerza a principios del siglo XIX, fueron determinantes para que en 1815 se decidiera abolir la trata y también para que la esclavitud se suprimiera en países como Inglaterra (1834) y en Francia (1848) y otros países europeos implicados. Como consecuencia de la abolición, se inició en América el retorno a África de esclavos liberados (Martín, 2005).

La Segunda Guerra Mundial, fue determinante en el cambio de mentalidad con respecto al dominio colonial, con la gestación de una elite más formada, reivindicativa y de base nacionalista que tomaba cuerpo con el llamado movimiento panafricanista en el que destacaron algunas figuras que años después se convertirían en líderes de la independencia: Nkrumah (Ghana), Kenyatta (Kenia), Awolowo y Azikiwe (Nigeria), Abrahams (Sudáfrica), Wallace-Johnson (Sierra Leona), Banda (Malawi), Touré (Guinea), Kaunda (Zambia) o Lumumba (RD Congo) (Martín, 2005).

El nuevo orden mundial se transforma y pasa a ser liderado por la Unión Soviética y EEUU, profundamente anticolonialistas. La primera porque consideraba que el colonialismo era consecuencia del capitalismo; la segunda porque pretendía la emancipación del mundo colonial para que las relaciones internacionales y los derechos al libre comercio se extendieran por igual a todos los pueblos (Martín, 2005).

La corrupción es un problema que parece hereditario a África, y hoy en día afecta gravemente al territorio y cada vez es más alarmante. Según un estudio de Maplecroft Global RiskAnalytics, 6 de los 10 países más corruptos del mundo están en África. Los países más corruptos son la República Democrática del Congo, Somalia, Sudán, Zimbabue, Guinea Ecuatorial y Guinea Bissau (Brandoli, 2013).

Otras de las problemáticas que afronta el continente africano es por la relevancia de sus recursos naturales. Contiene las reservas mundiales de cromo en su totalidad, la mitad de cobalto y manganeso, y también una parte de las de titanio (MINISDEF, 2009). También son notables el cobre, la bauxita y el esencial coltán que es de suma importancia para el desarrollo de las nuevas tecnologías. Es fundamental para las

industrias electrónicas, las centrales atómicas, los misiles, etc. África también cuenta con las principales reservas de aguas subterráneas del mundo.

También son relevantes los yacimientos de recursos energéticos, petróleo y gas natural que posee la región. La inmensa producción de energía eléctrica que podría generar un sistema de presas en la cabecera del río Nilo o la instalación de campos de placas solares en el desierto del Sáhara. Los altos precios del petróleo, así como su presunto agotamiento hacen que, además de las tradicionales explotaciones de países como Nigeria y Libia, se vayan sumando nuevas exploraciones y extracciones en el Golfo de Guinea, Sudán o Kenia.

A partir de la década de los noventa ha cobrado importancia en las relaciones internacionales el tema de los recursos naturales estratégicos. Son estratégicos por su valor para los Estados y las empresas. Existe una creciente atención en el aprovechamiento y protección de tales recursos, tanto por parte de los países desarrollados, importadores de los mismos en grandes cantidades, como por parte de los países en vías de desarrollo, fuente de gran cantidad y variedad de tales recursos. A esto se le debe adicionar que son recursos finitos, por lo que su progresiva reducción, los altos costos crecientes en su explotación, el impacto del cambio climático y el aumento poblacional incrementan las tensiones en estas cuestiones.

De tal manera, se estaría configurando una nueva geografía de conflictos o geografía de cooperación en el ámbito mundial, delimitada por la existencia, producción, comercialización, transporte y consumo de aquellos recursos naturales estratégicos. Se ha trazado en el mapa una geografía, que deriva de una nueva etapa de la geopolítica, con gran influencia de la geoeconomía, en la que el interés predominante se ubica en la concentración de recursos estratégicos, se cuestiona de este modo las divisiones políticas tradicionales. Este avance de la geoeconomía, como instrumento estratégico internacional, ha intensificado la competencia por los recursos estratégicos lo que conlleva a una revalorización de los territorios y de las aguas donde se asientan los mismos (Bloch, 2017).

En este escenario interactúan y rivalizan empresas internacionales de los países más avanzados del mundo encabezados por EEUU, Canadá, Gran Bretaña, Australia y Francia. Esta situación contradictoria de abundancia y miseria, donde predomina la corrupción y la violencia, lleva al desencadenamiento de conflictos latentes que ocasionan guerras armadas.

En África los conflictos armados son multicausales y multiescalares. Como afirman Shmite y Nin, “se habla de multicausalidad de los conflictos africanos porque los factores interactúan para agudizar las tensiones de los grupos locales en competencia con actores nacionales e internacionales, por el control de los recursos económicos o el control político” (Shmite y Nin, 2009, p.63).

En cuanto a sus causas se pueden distinguir: causas profundas, con un carácter menos visible y que tienen que ver con la violencia estructural (desigualdades sociales e injusticias socioeconómicas, dominio de un determinado sector social sobre otro, fracturas existentes entre estructuras estatales y grupos sociales agudizadas por el sistema colonial, la incompleta formación de los Estado-Nación, etc.); causas próximas, relacionadas con el motivo de la disputa (lucha por el control del poder político y económico del país o la región, control de los recursos naturales, demanda de independencia o de mayor autonomía para una región concreta, instrumentalización de la pertenencia religiosa o étnica, etc.); y detonantes que son episodios, discursos o acciones que provocan el estallido de la violencia en un contexto de conflictividad.

Conflictos latentes

Los conflictos armados son todos aquellos enfrentamientos violentos que produjeron un mínimo de 25 víctimas mortales al año. Se considera conflictos menores los que no llegaron a ocasionar un millar de muertes, conflictos intermedios los que superar esa cifra en el transcurso de su desarrollo, pero sin alcanzarla en ningún año concreto, y conflictos mayores o guerras los que la superaron en un año o más.

Es posible distinguir distintos tipos de conflictos armados, conflictos asimétricos son aquellos que se producen entre ejércitos regulares, a veces dotados de armamento sofisticado y grupos armados irregulares con armamento convencional que en el pasado tuvieron a la guerrilla como su mejor exponente, a la que hoy se suman fuerzas reclutadas y pagadas por diferentes señores de la guerra y grupos terroristas.

Las guerras informales o guerras posmodernas ahondan en esa misma dirección, al destacar su alejamiento de todo tipo de reglas internacionales y el papel predominante en ellas de los actores no estatales, que suelen operar de forma bastante descentralizada y financiarse mediante el recurso a múltiples formas de economía ilegal. Otra expresión habitual para diferenciar las guerras convencionales de este tipo de situaciones es la de conflictos de baja intensidad, surgen en el marco de la doctrina militar estadounidense contra la insurgencia para referirse al predominio de fuerzas irregulares que usan tácticas de combates no convencionales y realizan ataques por sorpresa de forma puntual, sin frentes de batalla bien definidos, lo que exigía una estrategia de respuesta también específica.

Los conflictos actuales se asocian al orden geopolítico de la globalización con una violencia más extendida y difusa. La evolución del gasto militar muestra cierta desmilitarización de la violencia que dejó de ser patrimonio casi exclusivo de los ejércitos irregulares de los estados para incorporar nuevos actores. Ese fenómeno se vio acompañado por una moderación en la cifra de víctimas mortales. Otra característica, es la mayor concentración de guerras en las regiones pobres del mundo, especialmente Asia y África (Méndez, 2011).

Entre los conflictos latentes en África se puede mencionar:

- **Somalia:**

El conflicto de Somalia se produce cuando una coalición de movimientos militares derroca el régimen de Siad Barre en enero de 1991 y luego la alianza se disuelve para fragmentarse en diferentes grupos étnicos que lucharán por quedarse con el poder y dominar el país. Poco tiempo después, el Movimiento Nacional Somalí (SNM) proclamará la independencia del noroeste de Somalia, mientras que en el sur, el Congreso Unido Somalí (USC), la facción que controlaba la capital, Mogadiscio, se disuelve y estallarán combates entre los dos grupos más importantes. Como consecuencia, Somalia queda dividida en regiones que están controladas por distintos tipos de líderes somalíes que transforman el territorio y provocan una violencia generalizada, marginalización, fragmentación y un porcentaje altísimo de enfermedades y hambrunas.

Desde los años 90, una sucesión de guerras, conflictos y hambrunas en un país con extremas desigualdades y una climatología adversa han dejado a millones de personas en necesidad de ayuda humanitaria. Hoy en día, la violencia de las milicias de Al Shabaab deja a más de 2 millones de somalíes desplazados y sigue cobrándose víctimas civiles con atentados como lo ocurrido en la capital, Mogadiscio (ACNUR, 2017).

Al menos la mitad del país sufre crisis alimentaria y de medios de subsistencia. Las causas de los desplazamientos son múltiples y no se limitan sólo a la guerra.

El hundimiento estatal y económico y la degradación medioambiental son algunos de los principales motores del desplazamiento, así como las inundaciones y las sequías, y todos ellos deben tratarse (Hassan Noor, citado en Lindley, s/f).

- Chad:

Comenzó oficialmente en 2005, cuando el gobierno de Chad declaró el estado de guerra. Se calcula que han muerto 7.000 personas, en su mayoría civiles, y que más de 200.000 se han convertido en refugiadas que huyen de su país para buscar una vida mejor (ACNUR, 2016). La guerra parte de un ataque llevado a cabo por los rebeldes chadianos (SCUD y RDL) el 20 de diciembre de 2005 a la ciudad de Adré. Sudán fue culpado de ser el protagonista del ataque, acusándolo de tratar de extender el conflicto de Darfur a Chad, hecho que el ministerio de exterior de Sudán, negó. Tras esto, 3 días después y tras varios acontecimientos, el gobierno de Chad declaraba la guerra a Sudán.

Problemas socioeconómicos fueron generados por los gastos de la guerra y millones de desplazados. El 10 de febrero de 2010 se le pone fin a la guerra. Chad es el séptimo país con menor desarrollo humano (170/177) de los analizados por Naciones Unidas y el quinto país más corrupto según Transparencia Internacional (150/156). Con 10 millones de habitantes, la mitad de la población tiene menos de 15 años –muchos de ellos con armas en la mano como niños soldado– y un 35% sufre desnutrición en un país que tiene un crecimiento del PIB cinco veces superior al chino en los últimos años debido a los ingresos del petróleo. La fragmentación social se refleja en la existencia de tres lenguas oficiales, 120 lenguas nativas, cuatro grupos religiosos, nueve étnicos y sesenta partidos (Arteaga, 2008).

- Nigeria:

El otro escenario de conflicto en esta región es el de Nigeria, con dos contextos diferenciados de enfrentamiento armado: el que se desarrolla en la región del Delta del Níger (sur) y el que tiene lugar en el norte del país. En el Delta del Níger, región que concentra el 60% de la producción de petróleo del que es primer productor de crudo de la región subsahariana, varias milicias armadas pertenecientes a diferentes grupos étnicos se enfrentan entre ellas y contra las fuerzas de seguridad estatales por el control del poder y los beneficios del petróleo. En esta contienda también participan ejércitos privados contratados por las transnacionales del petróleo (*TotalFinalElf* y Shell, son las más importantes) que tratan de defender sus intereses. En el norte del país, por el contrario, el enfrentamiento está protagonizado también por milicias de la mayoría musulmana y la minoría cristiana, en disputa por el control de los recursos naturales y que se ha exacerbado tras la proclamación en el año 2001 de la llamada ley islámica en los doce estados que conforman esta región (Martín, 2005). Lleva activa desde 2002, pero a partir de 2009 se ha vuelto aún más violenta. Alrededor de 13.000 personas han muerto y se cree que ha generado 1.200.000 refugiados, que no se sienten seguros en sus hogares y han optado por abandonar sus casas y trasladarse a otro país.

Otro conflicto que afecta gravemente a Nigeria son los secuestros del grupo terrorista BokoHaram: BokoHaram desarrolla la gran mayoría de sus acciones en Nigeria, este grupo de terroristas nace en el 2002 en el norte de Nigeria, en un contexto marcado por las tensiones intercomunitarias e interreligiosas del país y

por la redinamización global del islamismo radical. Su creciente activismo y su interacción con grupos vecinos como Al Qaida en las Tierras del Magreb Islámico (AQMI) han hecho de él una amenaza regional. Últimamente se ha convertido en el grupo terrorista más letal en África. Se trata de un grupo terrorista islámico que desde 2009 ha acabado con la vida de casi 20.000 personas (López, 2016).

- **Sudán del Sur:**

La guerra de Sudán del Sur se desarrolló en el año 2013 y la causante en esta zona es el hambre, que hoy en día afecta a más de 2 millones de personas. La malnutrición aguda se sitúa en torno al 20%, cifra muy superior a la considerada como situación de emergencia por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Esta guerra ya atravesó más de cuatro años y afectó negativamente la vida de más de 4 millones de niños. Como consecuencia de esto, miles de niños han muerto o han resultado heridos desde que estalló el conflicto. Según datos de UNICEF (2018) 1,1 millones de niños que sufren desnutrición aguda y, 4 millones de personas han tenido que huir de sus hogares a causa de la violencia. De ellas, 1,9 millones lo han hecho al interior del país, mientras que 2,5 millones se refugian en los países vecinos y el dato más impactante es que el 60% son niños.

Otra consecuencia de este conflicto armado es el reclutamiento de miles de niños que luego son utilizados por los grupos armados como “niños soldados” sometidos a entregar sus vidas en situaciones de extrema violencia también se han multiplicado las agresiones sexuales a menores de edad.

La situación se torna insostenible debido a que abundan las sequías y el miedo de la población al ser atacados hace que las familias no salgan a cultivar y por ende se genera una escasez de alimentos. Las niñas están expuestas a situaciones deplorables como la violencia sexual, el matrimonio forzoso y la explotación y 2 millones de niñas y niños no pueden ir a la escuela (UNICEF, 2018).

- **Segunda guerra civil de Libia:**

Este conflicto, ha causado más de 4.000 fallecimientos en los últimos dos años. En 2011 se vivió una situación similar, pero esta vez las insurrecciones se vieron extendidas a Egipto, la República Centroafricana, el Congo, Etiopía, Argelia, Túnez, Burundi y Mali. Luego de los enfrentamientos de 2011, este conflicto se disputa entre el exdictador Muamar Gadafi y el Consejo Nacional de Transición. En la disputa intervienen los que vencieron al “Coronel” en 2011. Por un lado están los autodenominados “revolucionarios”, que controlan la capital, Trípoli. Su coalición, Amanecer de Libia, incluye las milicias de Misrata, de las ciudades del oeste del país y de la minoría bereber, así como otros grupos de tendencia islamista. Han resucitado el Congreso General Nacional (CGN) –el antiguo Parlamento– y han elegido un “gobierno de salvación nacional” encabezado por Omar al Hasi. En su contra se encuentra el gobierno reconocido internacionalmente, con sede en las ciudades de Tobruk y Baida, al este del país, y presidido por Abdula al Thinni.

Libia nunca quedó pacificada realmente. Los que habían luchado contra el régimen no entregaron las armas; el gobierno provisional los “integró” en los ministerios de Defensa e Interior. Sus filas se incrementaron cuando los jóvenes del país se sintieron atraídos por los salarios de 2.000 dinares libios mensuales (alrededor de 1.300 euros al cambio actual) que el gobierno pagaba a los

miembros de los grupos armados que le pertenecían nominalmente. Pero los grupos armados se “adueñaron” del gobierno, asaltaron el Parlamento, secuestraron al primer ministro y se repartieron los cargos públicos, el dinero y hasta las compras de armas (Toaldo, 2015).

Los recursos naturales de Libia se convirtieron en parte de la batalla. En 2013, lo que empezó como una huelga de los trabajadores de las instalaciones petrolíferas se convirtió en la paralización de la producción de petróleo en todo el país y diversos grupos empezaron a utilizar el control de los puertos y los campos petrolíferos como medio para provocar al gobierno central de Trípoli. La producción de petróleo, descendió gradualmente a 300.000 barriles diarios en los primeros meses de 2014, una caída significativa con respecto a los 1,5 millones de barriles diarios de capacidad de la Libia anterior a la guerra.

Actualmente, los combates en Libia están atravesados por cinco líneas de fractura principales. La batalla más grave ha sido en Bengasi: Ansar al Sharia y sus aliados del Consejo de la Shura han luchado contra el Ejército Nacional Libio de Haftar y los sahawat, grupos armados por el general para luchar contra los islamistas. Hacia el Este, Derna es el epicentro del grupo Estado Islámico. Grupos locales han combatido con otras milicias islamistas, que no han jurado lealtad al mando central. El tercer frente se encuentra en la costa central en torno a Es Sider, que fue atacado por fuerzas de Amanecer de Libia a finales de diciembre. El cuarto frente se sitúa alrededor de Trípoli, donde las fuerzas de Amanecer luchan contra los zintanis, la tribu Warshefana y otros grupos anti-islamistas. Por último, el sur de Libia, que, desde 2011 ha sido la zona más inestable del país, con conflictos locales y de mayor alcance entre las tribus árabes y las tres minorías bereber, tubu y tuareg. Últimamente estos conflictos se han solapado con el enfrentamiento a escala nacional entre Amanecer de Libia y las fuerzas anti-islamistas. Los esfuerzos internacionales no han acabado con los conflictos porque todas las propuestas para solucionar el conflicto han fracasado, mientras que la guerra abarca cada vez más el control de los recursos petrolíferos y de las instituciones financieras (Toaldo, 2015).

- Sudán, genocidio en Darfur:

El conflicto comenzó en 2003 con un carácter étnico y provocó la muerte de más de 400.000 personas, es por esto que fue considerado por los medios internacionales, como el primer gran holocausto del siglo XXI.

Darfur, siempre ha sido una región donde habían convivido diferentes comunidades y etnias de raza negra, como los “Fur”, los “Zaghawa” o los “Masalit”, con la población nómada, de origen árabe, y que provenía del norte. Unos se dedicaban a la agricultura de subsistencia, mientras que los otros, vivían del pastoreo nómada y del cuidado de las vacas, el animal sagrado de los “Baggara”, nombre con el que se conoce a las tribus árabes de la zona. Durante la década de los 80 y de los 90 se produjeron varios enfrentamientos entre estas dos comunidades. Se calcula que hubo, hasta 1989, más de 5.500 muertos en toda la región. Ese año fue el del golpe de estado del presidente, Omar al Bashir, con el fin de instaurar un régimen fundamentalista islámico. Se autoproclamó máximo mandatario de Sudán en 1993, ayudado, entre otros, por los “Yanyauid”, que eran las milicias árabes provenientes de las tribus de los “Baggara”, financiadas, armadas y asesoradas por el ejército golpista de Al Bashir. Así comienza una guerra civil que duró veintidós años, de 1983 hasta el 2005. Las atrocidades cometidas por el ejército, las milicias de Omar Al Bashir

y los diferentes grupos locales dejaron para la historia a 1,9 millones de sudaneses muertos y a 4 millones de desplazados (Alaminos, 2008)

La guerra civil terminó tras la firma, en 2005, del “Acuerdo General de Paz” que dio paso al fin de la violencia y a la redacción de una nueva constitución. Empezó el tiempo de la República Federal Democrática de Sudán. Se otorgó más autonomía a las regiones del sur que acabaron, en 2011, por independizarse tras un referéndum de autodeterminación y muchísima sangre derramada.

A día de hoy, Bashir continúa perpetuando la violencia contra su propio pueblo. La mayoría de comunidades de raza negra están sufriendo ataques continuos por parte de las milicias presidenciales. La hambruna y la escasez de alimentos son grandes problemáticas sociales, al igual que las enfermedades y los campos de refugiados. Las manifestaciones son reprimidas y la represión o la crueldad del presidente parecen no tener fin (Alaminos, 2008)

La región de los Grandes Lagos, es otra zona afectada actualmente por grandes conflictos multicausales.

Las consecuencias de todos estos conflictos armados son sufridas por la población civil que muere día a día por hambrunas, enfermedades, violaciones y violencia extrema. La ausencia estatal, la violencia política, las diferencias étnicas y el valor de sus recursos naturales son causas comunes que sufren todos los países africanos en guerra.

Conclusión

El continente africano es azotado por consecuencias socioeconómicas que generan los conflictos armados desde la etapa colonial. Estas tensiones y conflictos son causados y agravados por la importancia geopolítica de la región, su debilidad estatal y sus importantes recursos naturales como el petróleo y el gas.

Sus riquezas naturales son explotadas por países del primer mundo que no dudan en aprovecharse de sus debilidades estructurales y en fomentar la corrupción, se llevan todas sus riquezas económicas y dejan consecuencias deplorables en su población como pobreza, vulnerabilidad y muerte. La calidad de vida de los habitantes africanos es amenazada por los conflictos latentes que originan crisis económicas, hambrunas y desplazamientos.

África Subsahariana, atraviesa la peor crisis de hambruna en el mundo a consecuencia de los conflictos por el aprovechamiento de sus recursos. En esta región más del 46% de los habitantes vive en pobreza extrema, y un 33% presenta desnutrición. Esta situación empeora con el correr de los años en todo el continente, y no hay miras una solución futura. La dependencia externa y la falta de intervención estatal en África es cada mayor.

Si bien la situación del continente es difícil de revertir, es necesario que se deje de lado la idea de su incapacidad para autogobernarse, y es de gran importancia la intervención de organismos internacionales para la resolución de los conflictos y sus consecuencias. Además, la reestructuración estatal es indispensable para garantizar los derechos básicos de la población, y para poner fin con el abuso que hacen los actores internacionales ante los recursos estratégicos del continente. El Estado debe mirar más allá de sus propios intereses y terminar con la corrupción generalizada. Desde el punto de vista de Shmite y Nin (2009), el rol de los actores locales es de importancia, no sólo porque están directamente afectados por distintas problemáticas sino porque, a partir de sus acciones, se fortalece el desarrollo de sus propias capacidades e intereses. Es a partir de las necesidades de la población que se deben generar las acciones y, en este sentido,

la educación es el camino hacia la toma de conciencia sobre el uso adecuado de los recursos y se constituye en una clave herramienta para la lucha africana.

África es responsabilidad de todos, por lo tanto su desarrollo y evolución debe ser afrontada por sus propios pobladores y por los actores que se benefician de sus recursos.

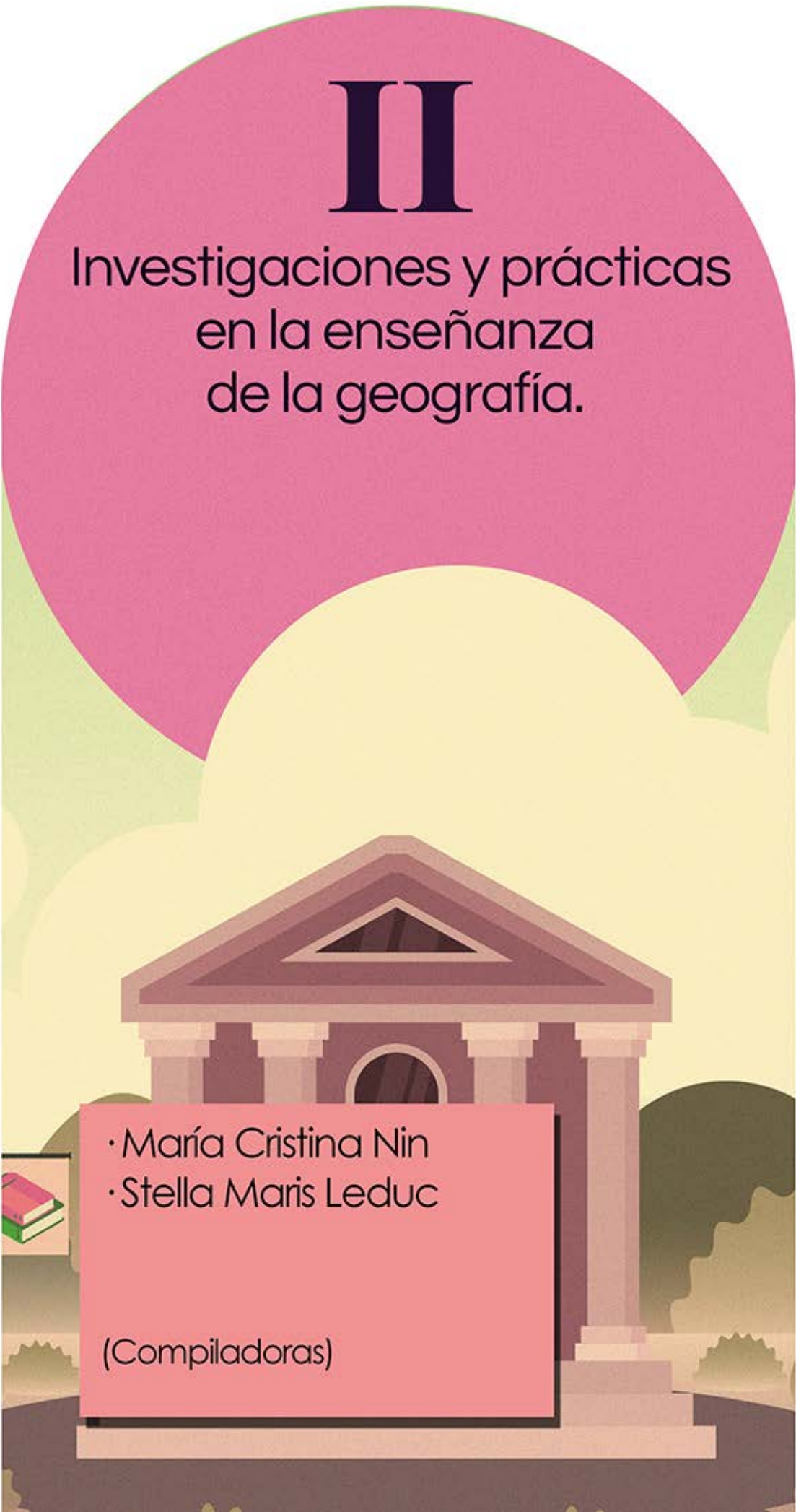
Referencias bibliográficas

- ACNUR (2016). *Conflictos actuales en África*. La Agencia de la ONU para los Refugiados. Recuperado de <https://eacnur.org/blog/conflictos-actuales-africa>.
- ACNUR (2017). *África, el continente con más países en conflicto*. La Agencia de la ONU para los Refugiados. Recuperado de <https://eacnur.org/es/actualidad/noticias/emergencias/africa-el-continente-con-mas-paises-en-conflicto>.
- Alaminos, M. (2008). El conflicto de Darfur: un reto para la credibilidad de la Unión Africana. En *Discussion Papers*, N° 16, UNISCI. Recuperado de <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-72513/UNISCI%20DP%2016%20-%20Alaminos.pdf>.
- Arteaga, F. (2008). *El conflicto de Chad, Naciones Unidas (Minurcat) y la Unión Europea (Eufor)*. Real Instituto Elcano. Recuperado de http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano_es/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/zonas_es/ARI20-2008.
- Bloch, R. (2017). Recursos naturales estratégicos: una “nueva geografía” se despliega. En *Revista Voces en el Fénix*. Recuperado de <http://www.vocesenelfenix.com/content/recursos-naturales-estrat%C3%A9gicos-una-%E2%80%9Cnueva-geograf%C3%ADa%E2%80%9D-se-despliega>.
- Brandoli, J. (2013). África, a la cabeza de la corrupción mundial. En *Diario El Mundo*. Recuperado de <http://www.elmundo.es/elmundo/2013/09/29/internacional/1380445411.html>.
- Lindley, A. (s/f). La crisis y el desplazamiento en Somalia. En *RNF33*. Recuperado de <http://www.fmreview.org/sites/fmr/files/FMRdownloads/es/pdf/RMF33/18-19.pdf>.
- Maplecroft (2018). *Maplecroft Global Risk Analytics*. Recuperado de <https://www.maplecroft.com/>.
- Martín, O. M. (2005). *África el continente maltratado. Guerra, expolio e intervención internacional en el África negra*. Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de: http://www.africafundacion.org/africaI+D2009/documentos/africa_continente_maltratado.pdf
- Méndez, R. (2011). *El nuevo mapa geopolítico del mundo*. Valencia, España: Tirant lo Blanch.
- MINISDEF (2009). *Ministerio de Defensa*. Recuperado de <https://www.defensa.com/>.
- OMS (2018). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado de <https://www.who.int/es>.
- Shmite, S y Nin, M. (2007). África: un territorio de conflictos. En *Párrafos Geográficos*, volumen 6, N°1, IGEPAT. Recuperado de http://www.igeopat.org/parrafosgeograficos/images/RevistasPG/2007_V6_1/7-6.pdf
- Shmite, S. M. y Nin, M. C. (2009). *Temas actuales, conflictos y fragmentación espacial ¿cómo abordarlos desde la geografía: parte II: África como espacio geográfico de análisis*. Santa Rosa, Argentina: EDUNLPam.

- Toaldo, M. (2015). Petróleo y política en la segunda guerra civil libia. Recuperado de <https://www.politicaexterior.com/articulos/afkar-ideas/petroleo-y-politica-en-la-segunda-guerra-civil-libia/>
- Torregrosa López, F.; López Pérez, R.; Garriga Guitart, D.; Sánchez Herrero, N. y García Collantes, A. (2016). Boko Haram: análisis del fenómeno terrorista en Nigeria. En *Revista Criminalidad*, vol. 58, N°1, Bogotá, pp. 67-79. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-31082016000100005.
- UNICEF (2018). *Hambruna y conflicto en Sudán del Sur*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Recuperado de <https://www.unicef.es/causas/emergencias/hambruna-conflicto-sudan-del-sur>.

II

Investigaciones y prácticas en la enseñanza de la geografía.



• María Cristina Nin
• Stella Maris Leduc

(Compiladoras)

PRESENTACIÓN

Este capítulo nos invita a compartir, debatir e intercambiar múltiples miradas acerca de nuestra tarea docente y de investigación en relación con las demandas sociales, educativas y culturales en tiempos actuales. Esto significa interpelar las propias prácticas, a fin de identificar los problemas centrales de la formación y orientar las transformaciones hacia la mejora de los procesos cotidianos que involucran a los sujetos y las instituciones educativas. La responsabilidad de enseñar Geografía y de enseñar a enseñarla es una tarea compleja en tanto implica una permanente articulación entre la teoría y la práctica, esto supone construir espacios de articulación y de producción que promuevan enseñar más y mejor Geografía.

Desde la perspectiva didáctica, el territorio de los y las profesores y profesoras de Geografía, es, sin dudas, el aula, en palabras del investigador francés, Thémines (2009), este terreno concentra implicaciones importantes para la investigación y la formación. Como estrategia de investigación en formación, la del terreno es la única que permite observar y comprender las prácticas.

La didáctica de Geografía se convierte de este modo, en un campo propicio para construir la solvencia de la ciencia en la producción de investigaciones que aporten conocimientos a los y las profesores/as que caminan las aulas, responsables de la divulgación de la dimensión territorial de la realidad y que contribuyen, con sus conocimientos a formar ciudadanos críticos, desde el enfoque de las Ciencias Sociales.

Son los y las docentes los que promueven los procesos de innovación en la enseñanza, por lo tanto también estimulan cambios culturales y son los hacedores de la implementación de los cambios curriculares sustentados en una Geografía atenta al reconocimiento y la valoración de las diferencias, para poner en discusión en el aula, las desigualdades sociales, culturales y territoriales. Es decir, una Geografía especialmente preocupada por la igualdad de derechos.

Para comprender la enseñanza como una práctica cultural y política es necesario propiciar el debate sobre los saberes en la contemporaneidad y la relación con el saber, y otras referencias sobre las regulaciones curriculares. De allí, la importancia de abrir una reflexión deliberada y colectiva, sobre los saberes que vale la pena preservar y que tienen y hacen sentido, lo que supone preguntarnos sobre la relación con el saber que se promueve desde las prácticas de transmisión y los dispositivos que en ellas se despliegan.

El docente como actor político y agente del Estado participa en decisiones curriculares cuando planifica, gestiona su clase e interviene en la elaboración del proyecto educativo, por tal motivo es necesario que se apropie de los marcos normativos y políticos nacionales y provinciales. Tal como expresa Benejam (2001, p. 62):

El hecho de enseñar algo a alguien, exige que el profesor tome una serie de decisiones (sobre el contenido, el método, las estrategias de aprendizaje, los materiales, etc.). La didáctica tiene por objeto que el enseñante decida de manera consciente, responsable y pertinente. Para ello la didáctica indaga en el estudio de la teoría y en el contexto práctico donde opera.

En este período de crisis social e incertidumbres, orientar la enseñanza de la Geografía como ciencia explicativa e interpretativa requiere de la actitud crítica y reflexiva del docente que favorezca la selección y secuenciación de saberes fundamentados desde posturas epistemológicas que movilicen el pensamiento crítico y autónomo. En este sentido, es preciso asumir el reto de posicionar los contenidos que

manifiestan las transformaciones de la materialidad de las dinámicas socioculturales, de las semantizaciones y las prácticas sociales que acontecen en los territorios.

En este contexto, reunirnos periódicamente a compartir experiencias de investigación y de prácticas de enseñanza, nos fortalece desde la puesta en marcha de instancias de planificación, acción y reflexión de éstas prácticas. Entendemos que el proceso de transformación de la enseñanza se lleva a cabo en un ámbito de construcción colectiva con el firme propósito de mejorar y renovar las tareas que nos convocan en la cotidianidad de las aulas.

Los trabajos que en este capítulo se presentan bucean en la dialéctica teoría- práctica, a partir del interés de los autores por dar cuenta de fundamentos teóricos de sus propias prácticas; del análisis de prácticas de enseñanza con estrategias interactivas, o bien en la interpretación de problemáticas escolares que también son propias del campo de investigación geográfica.

Considerar el concepto de buena enseñanza que nos propone Souto (2008), puede ser una brújula que oriente nuestras decisiones. La autora expresa que la buena enseñanza es “Aquella que deja en el docente y en los alumnos un deseo de continuar enseñando y aprendiendo, a la vez que incorpora el dominio de nuevos conocimientos” (p. 117).

Recuperar la centralidad de la enseñanza en nuestras prácticas, significa integrar las funciones sociocultural y política para que los estudiantes alcancen los conocimientos y las herramientas que les permitan la inclusión social. Así, la enseñanza es una de las actividades humanas más relevantes, que contribuye a consolidar la democratización y la ciudadanía, y conlleva como docentes asumir la búsqueda de prácticas más justas (Davini, 2015).

Para finalizar, sería importante reconocer en el espíritu de este capítulo, la decisión epistemológica, política y pedagógica de compartir el espacio de discusión académica sobre la investigación y las prácticas en la enseñanza de la Geografía. Los trabajos aquí incluidos dan cuenta que la responsabilidad ética, pedagógica y académica ya se ha impregnado en sus prácticas profesionales. Eduardo Galeano dice que el mundo está hecho de pequeñas historias, las múltiples miradas que de la enseñanza se presentan a continuación contribuyen a construir el entramado teórico conceptual y práctico que nos sustenta como colectivo preocupado por la enseñanza de la Geografía.

Referencias bibliográficas

- Benejam, P. (2001). Los contenidos de la didáctica de las Ciencias Sociales en la formación del Profesorado. En Arrondo, C y Bembo, S (Comp.). *La formación docente en el Profesorado de Historia*. Rosario: Homo Sapiens.
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Souto, M. (2008). La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal. En Camilloni, A.; Davini, M. C.; Edelstein, G.; Litwin, E.; Souto, M., y Barco, S. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós Cuestiones de Educación, 8° Reimp.
- Thémines, J. F. (2009). Investigación y formación del profesorado en didáctica de la geografía: posibilidades e implicaciones de algunas investigaciones en las prácticas docentes en Francia. En *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*. Universidad de Barcelona, N° 8, pp. 13-23. Recuperado de [//www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/184402](http://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/184402).

María Cristina Nin y Stella Maris Leduc
(coordinadoras)

II.1. ENTRE LA ESCUELA Y LA UNIVERSIDAD: LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA³²

Stella Maris LEDUC
leduc.stellamaris@gmail.com

Daiana Yael MALSAM
daimalsam@gmail.com

Gimena Estefanía MARTINEZ
gimemartinez88@gmail.com

Departamento e Instituto de Geografía- FCH-UNLPam

El análisis de la práctica profesional como fuente de formación

La formación de estudiantes del Profesorado en Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa debe asegurar los conocimientos y capacidades que el título acredita en su perfil en relación con la escuela: los y las graduados/as deberán ser capaces de “desarrollar estrategias de enseñanza y de aprendizaje basadas en el conocimiento de la Geografía, a partir de la articulación entre la formación profesional y la realidad socio-educativa en la que se encuentra inserto el egresado”. Además, esta formación hará posible que resulten competentes en “Diseñar, planificar, coordinar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en los diferentes niveles del Sistema Educativo (nivel secundario, terciario y universitario)”; tal como señala uno de los alcances del título (Plan de estudios Profesorado en Geografía-UNLPam, 2009, p. 1).

La propuesta de un Seminario Taller con docentes, estudiantes y graduados/as en el marco del Campo de la Práctica, se inicia con el Conversatorio a cargo de la Lic. Adriana Villa, a partir de la recuperación de experiencias para fortalecer la posibilidad de producir saberes prácticos que se vinculen mejor con la escuela. En este sentido, subyace la idea de una comunicación entre contextos que habitualmente no dialogan, y que en general no sabemos cómo funciona, Estas distancias están legitimadas en las distintas funciones institucionales, los niveles de fragmentación de los planes de estudio, de la formación, de los sentidos de la universidad y la escuela que han demorado el diálogo y el trabajo colaborativo. En esa línea se encamina este trabajo compartido con los/as graduados/as, a fin de reflexionar a partir de los relatos de experiencias acerca del valor formativo de la práctica. Esta actividad se implementa en el transcurso del año 2018, para el Profesorado y Licenciatura en Geografía, de la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de La Pampa.

³² Este trabajo está enmarcada en el Proyecto de Investigación “Geografía y enseñanza. (De)construyendo teorías, prácticas, contextos y sujetos”, correspondiente al Programa de Investigación “Contextos territoriales contemporáneos: abordajes desde la Geografía” Aprobado por Resolución N° 042-18 - CD - FCH – UNLPam, con fecha de inicio el 1/1/2018.

Esta propuesta pretende que el análisis de la práctica profesional de los y las docentes de la escuela secundaria se visibilice como fuente de formación, devenido de la propia tarea de compartir miradas, lecturas y lugares desde donde enseñar Geografía.

El análisis didáctico es una herramienta fundamental para el desempeño profesional, que permite abordar cuestiones didácticas centrales de su objeto de análisis, la clase escolar y la propia práctica docente, desde una mirada holística que intenta acompañar al objeto de estudio más que dominarlo o controlarlo. Este análisis se constituye en una descripción completa y comprensiva que abre el juego a una reflexión contextualizada sobre la acción, en permanente diálogo entre la teoría y la práctica.

Este proceso de análisis siempre parte de una observación directa, reconoce y analiza la implicación de los sujetos, describe significados, retroalimenta con marcos teóricos e interpreta prácticas desde la articulación de hipótesis provenientes de diversas lecturas.

Existen tres componentes básicos: un objeto (la situación de enseñanza), un sujeto analista y una relación de conocimiento entre ambos que habilita el análisis reflexivo. Cuando nos referimos al análisis, significamos esa producción de sentido/s, personal y social, acerca de una realidad —en este caso una práctica docente—, con el fin de atribuirles significados que conduzcan a comprender una situación real en un contexto socio-histórico determinado.

Esta relación de saber debe ser específica, y vincular al sujeto con el objeto y el conocimiento de una determinada realidad, que se puede analizar para producir nuevos sentidos. Aquí claramente se debe establecer un distanciamiento, como afirma Souto (2004), que habilite “una interrogación, descomposición, articulación, objetivación y subjetivación” entre los sujetos y un objeto complejo.

Para los profesionales de la educación, el análisis didáctico es una herramienta valiosa que permite alejarnos, distanciarnos de nuestra propia práctica, para poder tener una lectura reflexiva sin descuidar la implicación e involucración con el objeto de estudio.

Es importante destacar el rol de la implicación de los sujetos dentro de ese objeto que está aconteciendo, ese vínculo que el analista establece con el material de análisis. La implicación, es el contacto que se establece, esa actitud curiosa que lleva a indagar, conocer, comprender e interpretar. En esta experiencia, los y las docentes que interactúan, construyen y negocian significados, definen situaciones de intercambio.

Cada una de las docentes graduadas que participaron del Conversatorio, se implicaron de manera diferente a partir del relato y el análisis de su práctica de enseñanza. Mediante esta actividad y a través de sus voces se manifestaron las tensiones y los desafíos del ejercicio profesional:

Mi implicación se presenta desde mi rol docente actual en escuelas secundarias del nivel medio y la formación continua del profesorado. A partir de la narrativa de una experiencia áulica que haya generado placer, posibilitó un espacio de encuentro y reencuentro, no solo con la propia práctica, sino también propició la oportunidad de encontrarnos con colegas, docentes formadores y estudiantes en formación, desde un lugar que invita a re-pensar el rol docente en vinculación con la enseñanza de la Geografía en la actualidad. No resulta menor, que este espacio de encuentro se enmarque en aquel donde se inició nuestra formación docente, y que nos inviten a interpelarnos desde nuestro ejercicio profesional, en espacios que permitan la deconstrucción y subjetivación de las prácticas docentes.

Desde este lugar, la narrativa surge como “excusa” que nos invita al análisis y reflexión colectiva e individual sobre las prácticas docentes al compartir con el otro. Encuentro que por momentos permite la articulación y comparación de concepciones respecto a la enseñanza como fin en sí mismo, y de la Geografía en particular en vinculación con la realidad social, y al

mismo tiempo genera instancias de interrogación y desencuentros que habilita un continuo re pensar la práctica docente.

A partir del análisis de la objetivación y subjetivación de la práctica docente en este espacio colectivo y colaborativo, el conversatorio nos incita a la búsqueda de nuevas maneras de “pensar” y “hacer” nuestras prácticas, partiendo de la necesaria toma de decisiones con respecto a la enseñanza, decisiones que implican definir y respondernos si estas propuestas atienden a lo que, en nuestros días, resulta significativo y movilizador enseñar, en cómo hacerlo, qué decisiones son necesarias tomar y consensuar sobre qué estrategias y recursos utilizar, y considerando a los y las estudiantes a quienes van dirigidas nuestras propuestas de enseñanza, desde sus particularidades, intereses, motivaciones y necesidades. A su vez, nos interpela con respecto a la enseñanza de la Geografía y los paradigmas desde los cuales elaboramos nuestras propuestas de trabajo, el diseño de las actividades que planteamos a los y las estudiantes, y si tales actividades se articulan y corresponden con una Geografía Social y Crítica o si en las mismas persisten ciertos sesgos de un paradigma positivista.

Para no concluir en este análisis, surgen ciertas inquietudes para seguir trabajando y re pensando nuestro rol docente a partir de los siguientes interrogantes ¿somos docentes reflexivos en nuestras prácticas diarias, acerca de cómo y por qué enseñamos lo que enseñamos? La autoevaluación docente ¿forma parte de nuestra formación continua? ¿O sólo nos la permitimos realizar en el marco de actividades como las propuestas en el Conversatorio? El docente ¿reconoce la autoevaluación de su rol en la enseñanza como necesaria para la deconstrucción y reconstrucción de sus prácticas? (Malsam, 2018).

El cambio de contexto y la presencia de “otros” favorecen que el docente reconstruya y resignifique la práctica, la observe desde diferentes ángulos, la interprete y la vuelva a interpretar, la vincule con otras situaciones conocidas. En todo ese proceso, se pone en funcionamiento su trayectoria personal como docente:

Mi implicación en el conversatorio es a partir de la invitación a participar con la descripción de un relato sobre una situación de enseñanza, que como docentes nos haya generado placer. Considero que fue el propulsor de plantearnos como es nuestra práctica dentro del aula, más allá de las planificaciones que nos sentamos a diario a hacer en nuestros hogares, para diseñar actividades innovadoras, críticas y pensadas para los distintos contextos institucionales en los cuales trabajamos, ver que es significativo y auto-reflexionar sobre nuestra práctica como educadores.

Soy Profesora de Geografía, graduada en la UNLPam, actualmente me desempeño como docente en varios colegios, dando clases de Geografía en ciclo básico y orientado, en el espacio Ciencias de la Tierra y en contexto de encierro en corrección de TPI y evaluaciones de Geografía.

Durante estos años de práctica docente, llegué a la conclusión, que los momentos de satisfacción cambiaron durante el transcurso de los años, al principio, quería ser una profesora ejemplar con la enseñanza de los contenidos que se me pedían en el currículo, y demostrar lo que había aprendido en mis años de facultad, luego empecé a darme cuenta que tenía que lograr un vínculo directo con mis alumnos, afectivo y comunicativo, ya que sin obtener esta conexión, era imposible transmitir la importancia de nuestra disciplina en sus vidas diarias, con el diseño de secuencias didácticas innovadoras y una Geografía Social dentro del aula, que permite al alumnado la participación en la construcción de saberes.

Una vez creado este vínculo, que se da en el transcurso del año escolar, cada vez más afianzado y fluido, donde nuestros alumnos tienen que ser escuchados, valorados e interpretados. Ellos sienten y ven que sus posturas e ideas son importantes.

Lo mismo sentí en el conversatorio, nos encontramos con nuestros colegas, profesores universitarios, creando un espacio donde nuestras experiencias con aciertos o desaciertos, interesan, son escuchadas y respetadas, con opciones de modificar, de aprender, re pensar, e intercambiar.

Con nuestros grupos de alumnos logramos actividades, donde pueden expresar críticamente sus ideologías y posturas frente a diferentes contenidos, dentro del aula y fuera de ella, ya que nosotros como docentes participamos brindándoles herramientas para fundamentar esas perspectivas.

Los vínculos con mis alumnos es el motor que me impulsa a seguir en esta profesión. Nosotros como docentes también nos sentimos importantes frente a ellos, tratando de crear seres ciudadanos, participativos y críticos (Martínez, 2018).

La implicación se plantea con la intención de problematizar y utilizar herramientas conceptuales y metodológicas que promuevan la reflexión y el análisis de la práctica como objeto de estudio. Esto significa actuar y transformar las situaciones de enseñanza, a fin de mejorar las prácticas durante la formación docente. El desarrollo de conocimientos en este caso, permite abordar la comprensión de los procesos de formación para tomar decisiones respecto a los aspectos que favorecen u obstaculizan las prácticas y el desempeño de un futuro profesional docente de Geografía.

En este sentido, se pone de manifiesto la necesidad de indagar en la profesionalización docente, en la mejora de las prácticas docentes y en la reflexión continua que articulan la teoría y la práctica cotidiana en todo momento y en contextos colaborativos de investigación-acción.

Los analistas didácticos conocen las prácticas pedagógicas, generan nuevos conocimientos, interrogan y buscan nuevos sentidos, se interpreta desde lecturas plurales reflexivas. Al analizar el acto pedagógico, siempre es necesario atender la diversidad y complejidad de ámbitos complementarios y dinámicos, que a veces actúan manifiestamente y otras veces son menos visibles.

Por último, seguir ciertos pasos de análisis didáctico como la lectura global, holística del registro de la situación observada, la captación de sentidos, la segmentación entendida como el orden de unidades de significado dentro de un todo, la descripción comprensiva y confrontativa de sentidos para los actores, la búsqueda de articulaciones y la interpretación desde una mirada multirreferenciada. Siempre en un marco de rigurosidad, recomposición de todo lo segmentado, con lecturas longitudinales y transversales del objeto de estudio, y que nos lleven –en definitiva- a plantear alternativas de intervención para transformar ese análisis en acción superadora.

Escribir, contar y analizar las prácticas de enseñanza de la Geografía

La participación de las docentes de escuelas secundarias en el Conversatorio con Adriana Villa como graduadas del Profesorado en Geografía, estuvo centrado en la consigna “Escribir el relato de una situación puntual de enseñanza que les haya gustado y generado placer. Pensar mientras por qué eligieron ese relato y qué ideas les surgieron al escribirlo”.

El relato seleccionado de una práctica docente, pone de manifiesto que se trata de un objeto que amerita un análisis multidimensional con el aporte de múltiples miradas. Siguiendo a Barbier (1996) las herramientas que permiten otorgar inteligibilidad a las

prácticas tiene un carácter interdisciplinario. Para Ardoino (1991, p.173) “Es necesario comprender el análisis multirreferencial como una lectura plural, bajo diferentes ángulos, de los objetos que quiere aprehender, en función de sistemas de referencias supuestamente distintos, no reductibles los unos a los otros”.

Las prácticas pedagógicas se desarrollan en situaciones institucionalizadas complejas e interactivas atravesadas por la imprevisibilidad, inmediatez, multidimensionalidad, singularidad y simultaneidad. En el análisis propiamente dicho, es importante identificar los problemas situacionales que requieren de una posterior interpretación a través de conceptos y modelos de inteligibilidad.

Asimismo, Barbier (1996) expresa en relación a las prácticas y los actores que entre las herramientas metodológicas, la noción de representación compartida pudo ser analizada para especificar el resultado de los intercambios que se producen cuando se analiza colectivamente una situación en el seno de un grupo de trabajo, y la de representación común para designar las nuevas herramientas de acción o los nuevos modos operatorios colectivos (algoritmos de operaciones) producidos y movilizados por los grupos de trabajo que funcionan al mismo tiempo como grupos de formación.

Las aproximaciones sucesivas al relato nos muestran que la operación cognitiva requiere de un equipamiento teórico-metodológico que otorga riqueza y pertinencia a la búsqueda de sentido práctico que es objeto de análisis.

En palabras de Edelstein (2011, p. 137-138),

el análisis moviliza operaciones de pensamiento ligados a procesos de abstracción que permiten discriminar elementos constitutivos de una totalidad (...) dando lugar a niveles de análisis de mayor complejidad que, desde el punto de vista conceptual, aproximan a la visión polifacética de los hechos, situaciones y procesos que son objeto de tratamiento. Movimiento que expresa la relación dialéctica consustancial al análisis y la síntesis.

El análisis nos exige un trabajo deconstructivo y luego reconstructivo, orientado a reconocer los datos y significados vinculados a cada una de las dimensiones. Las estrategias utilizadas en esta instancia se orientan a identificar momentos en la práctica, y de este modo nuestra propuesta reconoce como eje estructurante de la práctica a la narrativa; estrategia formativa, que hace posible que en lugar de suma de segmentos-momentos, se constituya en una totalidad.

En este sentido, nos focalizamos en las dimensiones didáctica, curricular, comunicacional, afectiva, epistemológica/ disciplinar de las situaciones de enseñanza,

Retomar y mirar a la distancia la experiencia compartida en el Conversatorio con Adriana Villa, permite reafirmar algunas ideas acerca del por qué elegí esta experiencia y no otra, al mismo tiempo que permite cuestionarnos y repreguntarnos, luego de haber sido compartida con los colegas, docentes formadores y estudiantes. En mi caso, la experiencia elegida no sólo refiere al vínculo afectivo que como docente logré construir con el grupo clase, sino también al énfasis puesto en la estrategia didáctica adoptada para la propuesta de trabajo, y los alcances logrados a partir de su puesta en práctica. Realmente la experiencia de enseñanza basada en un juego de roles con un grupo de adultos, a partir de la problemática del Río Atuel y la simulación de la Audiencia Pública fue grandiosa, no sólo por los resultados logrados, sino por todo el trabajo previo que supuso la puesta en marcha. Porque me di cuenta que ante estas situaciones, que no he podido llevarlas adelante con cualquier grupo clase, te conoces más como persona y como profesional, porque permite establecer otro tipo de vínculo con los y las estudiantes, tener una mirada integral del proceso enseñanza - aprendizaje, porque puedes observar los alcances de los aprendizajes, desde otro lugar que

supere la evaluación tradicional. Esta experiencia también me gustó porque fue muy reconfortante ver que los y las estudiantes se involucraron con la actividad, no sólo por el hecho de cumplir con la misma, sino que hubo un compromiso ético y político con el tema a trabajar, por ello la importancia de trabajar a partir de situaciones problemas de interés para los y las estudiantes. Fue reconfortante también, porque tuve garantías en aquel momento que aprendieron, cambiaron algunas ideas de sentido común, se plantearon interrogantes desde el cómo hacerlo, cómo defenderlo, porque además tuvieron que argumentar, contra argumentar, refutar otras ideas y aceptar aquellas que creyeron que no podrían hacerlo. Fue una experiencia que generó placer como docente, porque me permitió relajarme y desafiarme a los riesgos e incertidumbres, a permitirme que no saliera, a romper con ciertas estructuras que a veces condicionan la enseñanza como son el curriculum, los tiempos, los niveles, la formación, los sentidos de la enseñanza, entre otras (Malsam, 2018).

Los/as docentes vuelven a pensar la práctica misma al tematizarla y es posible que en ese momento adviertan aspectos o se formulen preguntas que no hubiesen considerado en otro momento:

En 4° año de Geografía del Colegio secundario, trabajo la temática globalización en relación con el capitalismo, pensamos entre todos los aspectos positivos y negativos, a través de unos textos que habíamos leído. La actividad de cierre era contar una experiencia o relato de algo cotidiano vinculado a este proceso. Al terminar esta actividad, la compartimos y socializamos entre todos.

Uno de los chicos leyó su relato con mucha vergüenza y en él contaba que sus padres estaban ausentes en su vida por la avaricia de trabajar cada vez más, para brindarle a él cosas materiales, que le traían a su vida cosas muy positivas, como por ejemplo que sus amigos querían ir a su casa a jugar todo el día a la play, total sus padres no estaban y nadie les decía nada. Él mismo describió lo negativo, no entendía porque trabajaban tanto, quería que sus padres pasaran más tiempo junto al él. Sus necesidades eran otras.

Gracias a este relato se armó un debate crítico, constructivo, donde todos y todas querían participar, donde me di cuenta que habían entendido el significado del capitalismo, las consecuencias en su vida cotidiana y la lógica del sistema económico, político, ideológico y social.

Con esta actividad pudimos relacionar temas como empresas transnacionales, consumo, teoría de la dependencia, estereotipos, pero desde una perspectiva diferente, su vida cotidiana, armando y descubriendo ellos mismos algunos conceptos.

Gracias al debate que ese día se construyó, pudimos utilizarlo como disparador para trabajar otros temas inmersos en sus vidas, como adolescencia, estereotipos de belleza, cyberbullying, acompañamiento de los adultos en las redes sociales, donde los padres pudieron expresar sus puntos de vista, desde la vinculación de la institución con las familias (como docentes estos temas podemos vincularlos directamente con Educación Sexual Integral)

Los y las estudiantes participaron en clases extraordinarias, porque ellos contaban lo que ellos vivían a diario, como veían a los medios masivos de comunicación, a las redes sociales, a los adultos, a la institución, etc, con el planteo de nuevos temas para trabajar en el aula.

Los docentes somos los encargados de crear ese vínculo de confianza y diálogo con nuestros alumnos, para poder fomentar el interés, creando ellos mismos sus concepciones, e insertar una Geografía crítica, política y participativa (Martínez, 2018).

Prácticas reflexivas y socialización profesional

La reflexión pedagógica de los/ las docentes se nutre de los aportes teóricos de los distintos autores citados en el desarrollo de este trabajo. El lugar de la formación, según Barbier (1996) como campo especializado de prácticas cuya emergencia y desarrollo son observables histórica y socialmente, la formación instituida puede ser definida como un campo en la producción de nuevas capacidades o de nuevas disposiciones transferibles a otros campos. Esto es lo que explica particularmente los fenómenos de autonomía relativa y la dependencia que mantiene en relación a los demás campos de prácticas, en particular los campos profesionales y sociales.

Para Souto (2004) existen distintas nociones de práctica: una actividad humana que se desarrolla en múltiples campos y se caracteriza por una materialidad propia; una práctica siempre tiene carácter situado en un contexto del que forma parte y la configura. En tanto en la formación docente no interesa la práctica, sino la reflexión donde encierra el potencial formativo. En palabras de Schön:

la práctica profesional es un proceso de resolución de un problema y se resuelve con la correcta selección de los medios apropiados de acuerdo a los fines planteados, siempre utilizando un conocimiento científico especializado, el cual se encuentra en las teorías y técnicas de la ciencia básica y aplicada (1998, p. 36).

Al decir de (Perrenoud, 1995) nuestro habitus está hecho del conjunto de nuestros esquemas de percepción, de evaluación, de pensamiento y de acción. Estos esquemas permiten al sujeto adaptar marginalmente su acción a las características de cada situación corriente. Cuando la adaptación es menor o excepcional no hay generalmente aprendizaje, quedamos en la zona de flexibilidad de la acción. Cuando la adaptación es más fuerte, o se reproduce en situaciones semejantes, la diferenciación y la coordinación de esquemas existentes se estabiliza crean nuevos esquemas. El habitus se enriquece y se diversifica.

El habitus es un sistema de disposiciones duraderas, que funcionan como esquemas de clasificación para orientar las valoraciones, percepciones y acciones de los sujetos. Constituye también un conjunto de estructuras tanto estructuradas como estructurantes. La acción pedagógica está constantemente bajo el control del habitus. Una parte de los gestos del oficio son rutinas que sin escaparse completamente a la conciencia del sujeto, no exigen más que la movilización explícita de saberes y de reglas, donde los saberes, la situación y el momento oportuno provienen del habitus.

Reflexiones finales

La posibilidad de pensar la enseñanza de la Geografía en contextos reales nos compromete en la construcción de una praxis, que se encamina hacia el verdadero desafío de la formación de profesores. Por ello, en esta nueva concepción, la idea subyacente es la de un punto de vista constructivista de la realidad. El/la docente competente, el práctico, es alguien que construye las situaciones de su práctica, no sólo en el ejercicio del arte profesional sino también en todos los restantes modos del ejercicio profesional.

Es así que, el aprendizaje implica la reflexión en lo que hacemos y la búsqueda de nuevas maneras de hacer. ¿Seguiremos entendiendo las prácticas como aplicación de la teoría? ¿Podremos democratizar las relaciones entre los espacios de la formación inicial y continua? ¿Podremos articular entre los docentes? Estos son algunos de los

interrogantes que nos interpelan como docentes, desde la iniciativa de integración que requieren las prácticas de enseñanza.

La tarea de compartir y poner a disposición de otros implica un ejercicio de profesionalidad docente. Una producción desplegada con generosidad para la enseñanza desde un acto de formación que es, a la vez, de auténtico aprendizaje.

Bibliografía

- Ardoino J. (1991). *El análisis multirreferencial. Sciences de l'education, sciences majeures. Actes de journées d'etude tenues al'occasion des 21 ans des sciences de l'education. Issy-les-Moulineaux*. EAP, Colección Recherches et Sciences de l'education, 1991, pp.173-181. Traducción de Patricia Ducoing. Revisión de Monique Landermann.
- Barbier, J. M. (1996). Análisis de las prácticas: temas conceptuales. En Blanchard Laville, C. y Fablet D. *L'analyse des pratiques professionnelles*. Paris: Ediciones L' Harmattan.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Barbier, J. M. (1999). *Prácticas de formación. Evaluación y análisis*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Malsam, D. (2018). *Relato de una experiencia docente*. Conversatorio con Adriana Villa. Santa Rosa, FCH.
- Martínez, G. (2018). *Relato de una experiencia docente*. Conversatorio con Adriana Villa. Santa Rosa, FCH.
- Perrenoud, P. (1995). El trabajo sobre los “habitus” en la formación de los enseñantes. En *Análisis de las prácticas y toma de conciencia*. Recuperado de: <http://www.uncoma.edu.ar/academica>.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Souto, M. (2004). La formación de docentes en el análisis multirreferenciado de clases. En *Educación, lenguaje y sociedad*, Vol. II, N°2, pp. 111-135. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n02a05souto.pdf>.
- Souto, M.; Barbier, J. M.; Cattaneo, M.; Coronel, M.; Gaidulewcz, L.; Goggi, N. E. y Mazza, D. (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Universidad Nacional de La Pampa (2009). *Plan de Estudio del Profesorado en Geografía* – Facultad de Ciencias Humanas. Resolución 232- Consejo Superior - 2009. Recuperado de http://www.humanas.unlpam.edu.ar/fchst/Institucional/SecAcademica/Planes/resolucion_2009_232_prof_geografia.pdf.

II.2. PENSAR LAS CLASES DE GEOGRAFÍA DESDE LA METACOGNICIÓN Y LAS PRÁCTICAS SITUADAS

María Gabriela SARDI
gabysardi@gmail.com

Oscar Daniel FOLMER
odfolmer@yahoo.com.ar

Departamento e Instituto de Geografía. FCH. UNLPam

Introducción

En la enseñanza de las clases universitarias, Mastache (2011) destaca la importancia de pensar en estrategias de enseñanza que tengan en cuenta, como punto de partida, los modos de pensamiento más habituales entre las/os estudiantes. Ello es central para la significatividad del aprendizaje, para permitir que las/os jóvenes puedan anclar los contenidos a aprender en su estructura de pensamiento.

Esto último interpela de manera directa la relación que cada docente entabla con los propios saberes que enseña. Asimismo esta experiencia nos implica como docentes en la revisión de nuestras prácticas, según Mastache y Mancovsky (2011, p. 4-5):

(...) el profesor que recibe a las nuevas poblaciones de ingresantes, no puede esperar que los alumnos vengan provistos con saberes, que solo se aprenden en la interacción y a partir del intercambio con los distintos actores de la universidad. Es justamente de esto que debe hacerse cargo y construir estrategias para acompañar estos aprendizajes. Ello supone modificar el punto de gravedad de la función de enseñanza a la función del aprendizaje, para facilitar el acceso intelectual de los alumnos a las prácticas y lógicas disciplinares.

En este sentido, Meirieu (2007) enfatiza en la importancia de estar del lado del aprendizaje, indagar sobre qué les haremos hacer a los/as estudiantes para que se interesen y puedan apropiarse de los contenidos de la asignatura. Donald Schön (1992) recupera el pensamiento de Dewey y enfatiza que el aprendizaje se da cuando se genera un diálogo entre ambos, docente-tutor- y estudiante-practicante-, que se caracteriza por tres aspectos: tiene lugar en el contexto de los intentos del practicante por intervenir en una situación real y concreta; utiliza lo mismo acciones que palabras, y depende de una reflexión en la acción recíproca.

En términos de Schön (1992, p.113),

(...) cuando un tutor y estudiante coordinan el demostrar y el imitar, el decir y el escuchar, cada proceso constitutivo llena vacíos de significado inherentes al otro. Las demostraciones y descripciones del tutor, los esfuerzos del estudiante en su tarea y las autodescripciones, las comparaciones del proceso y del producto, proporcionan el material para la mutua reflexión en la acción.

La reflexión en la acción es propuesta por el autor como modos de articular teoría y práctica, en una praxis docente que se caracteriza por la complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y el conflicto de valores. Entonces es clave el proceso de la metacognición que es la conciencia de cómo aprender, es decir la capacidad de cada estudiante por entender su forma de pensar y aprender los conceptos disciplinares, para luego aplicar ese conocimiento sobre próximos procesos cognitivos, con el fin de obtener mejores resultados y propiciar el aprender a aprender.

Según Baquero (2002) el aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción. Se enfatiza en la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje escolar, que constituye un proceso de enculturación, mediante el cual los/as estudiantes se integran de manera gradual, en una comunidad o cultura de prácticas sociales.

Al respecto, se recupera la definición del aprendizaje experiencial, un aprendizaje activo, que utiliza y transforma los ambientes sociales para extraer lo que contribuya a experiencias valiosas, y pretende establecer un fuerte vínculo entre el aula y la comunidad, entre la escuela y la vida. Dewey (citado en Díaz Barriga Arceo, 2006, p.3) en su obra *Experiencia y educación*, manifiesta “toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia”.

Brown, Collins y Duguid (1989) expresan que la enseñanza situada es la centrada en prácticas educativas auténticas, en contraposición a las artificiales o carentes de significado; aunque reconocen que predominan otras, artificiales donde se manifiesta una ruptura entre el saber qué y el saber cómo, donde el conocimiento se trata como si fuera neutral, ajeno, autosuficiente de las situaciones de la vida real o de las prácticas sociales de la cultura a la que se pertenece. El aprendizaje experiencial en la enseñanza se conoce como el enfoque de aprender haciendo” o “aprender por la experiencia”. No se reduce esta línea de pensamiento con un “saber hacer” mecánico e irreflexivo, sino que al contrario se postula como punto central, el desarrollo del pensamiento y de la práctica reflexiva.

Consideraciones teóricas

Diseñar propuestas educativas desde el ejercicio de la metacognición, en relación a una interacción entre las prácticas situadas y el análisis teórico de la asignatura, recupera el principio de currículo en un sentido más integral. Entonces se instala un desafío para una cursada universitaria que acompañe procesos de autorreflexión permanente, con el propósito de desarrollar habilidades que permitan aprender a aprender.

Cuando se piensa en la formación y en una didáctica del nivel superior, Camilloni recupera a Paul Eggen y Donald Kauchak (1999, p. 37) quienes describen las habilidades esenciales para enseñar “las actitudes, habilidades y estrategias decisivas del docente necesarias para fomentar el aprendizaje del alumno” que constituyen la base de la enseñanza. Los autores plantean que los docentes expertos corren este umbral preocupados por la enseñanza para el pensamiento y la comprensión, lo que en palabras de Resnik (1989) puede ser definido como conocimiento generativo. Enseñar a pensar debe ser una cuestión duradera que requiere la comprensión profunda del contenido y la motivación del alumno, y que estimula el desarrollo del pensamiento de nivel superior y pensamiento crítico.

Eggen y Kauchak (1999, p. 58) señalan que el pensamiento es complejo y describen al pensamiento de nivel superior como “la generación de conclusiones basadas en la

evidencia -tanto encontrar patrones como dar opiniones basadas en esos patrones-"; la información obtenida por memorización, creencias, autoridad o emoción no darían cuenta de este nivel de pensamiento.

El pensamiento crítico es el proceso de estimar conclusiones basándose en la evidencia, proceso que implica, confirmación de conclusiones con hechos, identificación de tendencias, estereotipos, clichés y propaganda, identificación de suposiciones implícitas, reconocimiento de sobregeneralizaciones y subgeneralizaciones, identificación de información relevante e irrelevante.

Ambos implican la combinación de una comprensión profunda de temas específicos, la habilidad para usar eficazmente los procesos cognitivos básicos -metacognición- y actitudes y disposiciones. Entre estas últimas los autores mencionan el deseo de estar informado, la inclinación a ser reflexivo; la tendencia a buscar evidencia; la motivación por buscar relaciones, el deseo de conocer ambas caras del asunto; la actitud abierta; el escepticismo saludable; la tendencia a reservarse el juicio; el respeto por la opiniones de los demás; la actitud abierta; la tolerancia hacia la ambigüedad.

En esta concepción el rol de la metacognición es fundamental en tanto da cuenta del nivel de conciencia que el sujeto posee sobre sus propios procesos cognitivos, en palabras de Valls (Demaris Díaz, 1999) implica el control, el planeamiento y la evaluación de su propio aprendizaje. Esto requiere que se ponga énfasis en el pensamiento tanto como en los temas para la enseñanza.

Flavell (1976, p. 232) que fue uno de los primeros autores en trabajar el concepto de metacognición afirma, que tanto refiere "al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje", como "a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos, en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo concreto". De este modo se la ejercita cuando se alcanza a visualizar cómo se ha construido una idea, qué ejemplos han dado claridad a la teoría, qué temas resultan más difíciles que otros, que la toma de notas ayuda a la comprensión y que poder recuperar su propio recorrido de aprendizaje permite entender un concepto o metodología.

Así se practica la metacognición, cuando se tiene conciencia de la mayor dificultad para aprender un tema que otro; cuando se comprende que se debe verificar un fenómeno antes de aceptarlo como un hecho; cuando se piensa que es preciso examinar todas y cada una de las alternativas en una elección múltiple antes de decidir cuál es la mejor, cuando se advierte que se debería tomar nota de algo porque puede olvidarse.

Hennessey (1999) define a la metacognición como la conciencia que tiene una persona de su propio pensamiento, la conciencia del contenido de sus propias concepciones, el monitoreo activo de sus propios procesos cognitivos, el intento de regular los mismos con relación a un aprendizaje profundo, y la aplicación de un conjunto de heurísticos como un dispositivo efectivo, que permitan ayudar a las personas a organizar sus métodos para enfrentar los problemas en general.

La metacognición: Espacios de reflexión entre la teoría y las prácticas situadas

Introducir a los ingresantes en la ciencia geográfica, desde una epistemología que recupera el valor formativo de la reflexión-acción en la formación, a partir de una propuesta educativa que incorpora la planificación de salidas urbanas, sustentadas en los conocimientos teóricos, que aportan las diferentes escuelas geográficas -regional,

locacional, fenomenológica, social y crítica y posmoderna—, permite involucrar a las/os estudiantes en procesos de autorreflexión, sobre sus propias experiencias de aprendizaje.

El objetivo central es generar en el grupo de aprendizaje un plano de reflexión y crítica entre los conceptos básicos geográficos y las corrientes de pensamiento de la disciplina, desarrollados formalmente en clases teóricas y prácticas, en su relación con las diferentes prácticas situadas, recorridos urbanos o visitas a instituciones educativas, siempre y cuando exista una mirada social, que articule a la escuela en su contexto y en su coyuntura social.

En consecuencia se analiza la geografía local, como un espacio social que se construye a través del tiempo, caracterizado por elementos materiales y simbólicos, que reflejan relaciones de poder, necesidades e intencionalidades. Se diseñan actividades donde participan estudiantes de Residencia Docente, para analizar las potencialidades escolares de instituir significados en la construcción de múltiples territorialidades. El intercambio entre estudiantes avanzados e ingresantes permite retroalimentar las lecturas y los diálogos que favorecen la interpretación, la problematización y la comprensión de la realidad social. En definitiva, favorecer contextos integrados desde el saber, suma una metodología participativa de construcción colectiva, que construye comunidades de aprendizaje (Burbules, 1999).

En su fundamento el Plan de Estudios de la carrera (2009, p. 1) expresa que: “(...) la Geografía, como ciencia, se ocupa de estudiar cómo los diferentes actores, partícipes de una sociedad compleja y dinámica, van configurando el espacio de acuerdo a sus diferentes necesidades e intencionalidades. Así, el objeto de estudio de la Geografía, el espacio, es construido por quienes ponen en interacción las configuraciones espaciales con la dinámica social a efectos de interpretar su manifestación territorial”. En consonancia con lo planteado, Introducción a la Geografía aspira a trabajar las relaciones entre teoría y práctica, en contextos situados, con los sujetos geógrafos y sus objetos de estudio involucrados en distintas instancias históricas.

En tal sentido, Oscar Folmer y Gabriela Sardi (2017) subrayan el rol de los/as geógrafos/as, que son partícipes de su tiempo y que se exponen a las tensiones entre su objeto de estudio y el conocimiento que generan. Del mismo modo, existe una interrelación entre el marco teórico de la disciplina y la práctica curricular, porque cuando se teorizan las prácticas, éstas adquieren sentido, y cuando se lleva a la práctica la teoría, se logra su importancia social y material.

Los diferentes conceptos clave de la disciplina, espacio geográfico, territorio, lugar, paisaje, son abordados como categorías analíticas, como expresiones de los procesos y como herramientas conceptuales, para el abordaje de las diferentes escalas de análisis.

En cuanto al estudio de las corrientes de pensamiento geográfico, sus perspectivas de análisis, conceptos clave, metodologías, aportes teóricos, se vinculan con la importancia del rol de las/os geógrafas/os, en cada momento histórico, y se resignifica en cada recorrido realizado para que resulte significativo.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje implican una comunicación pedagógica, la mediación ocurre con las/os docentes como guías, que realizan preguntas específicas que vinculan los circuitos urbanos o los estudios de caso con la teoría, para lograr el aprendizaje de un tema, por ejemplo ¿la institución o barrio recorrido es un territorio? ¿Por qué? ¿En qué sentido es una construcción social? El propósito de argumentar con los aportes de los autores activa su autorreflexión. A medida que se avanza en las propuestas pedagógicas, se interpela al grupo de aprendizaje, en relación a subrayar, ¿qué hemos aprendido? ¿Para qué nos sirve? ¿Qué dificultades se presentaron en las lecturas obligatorias? ¿Qué aportes de la entrevista que realizaron se relacionan con el marco teórico? ¿Por qué? De esta forma el docente es un guía clave para la construcción

de significados, que ponen en diálogo, permanentemente, además de la teoría y la práctica, la autorreflexión con respecto a sus propios procesos de aprendizajes. Las/os estudiantes realizaron recorridos urbanos por dos barrios de la ciudad de Santa Rosa, Los Hornos y al Barrio Sur, Plan 5000. En ambos se visitó las instituciones educativas y sanitarias, y se interactuó con diferentes actores sociales, mediante entrevistas y actividades extra-curriculares con grupos de aprendizaje de la escuela N° 97 Los Hornos (Figura II.2.1. y II.2.2.). La enseñanza, a través de las entrevistas realizadas permitió recuperar el marco teórico y resignificarlo en el territorio. Entonces, se analiza la geografía local, como un espacio social que se construye a través del tiempo, caracterizado por elementos materiales y simbólicos, que reflejan relaciones de poder, necesidades e intencionalidades.



Figura II.2.1. Entrevista a uno de los trabajadores de los hornos de ladrillos en el barrio. Santa Rosa, La Pampa.



*Figura II.2.2. Escuela N° 97 – Barrio Los Hornos. Santa Rosa, La Pampa. Intercambio con docentes y estudiantes de primer año y de la asignatura Residencia Docente-
Fuente: Fotografías tomadas por estudiantes de Introducción a la Geografía, 2018.*

Esta práctica no es de aplicación de la teoría, ni de ausencia de la teoría, sino una experiencia que interactúa dialécticamente con la teoría, constituye un modo de aprender, de conocer, de formarse. Al respecto algunas de las expresiones de los estudiantes son las siguientes:

Desde que relacionamos la teoría con ejemplos de la realidad, salimos de acá y no volvimos a ver el barrio y la ciudad de la misma forma. Todo cambió, empezamos a ir más allá de la apariencia (M. G., comunicación personal, 22 de marzo 2018).

Con respecto a la comprensión de los textos, me cuesta mucho porque siempre estudié de memoria, no sé estudiar de otra forma, pero cuando realizamos las salidas por la ciudad y las visitas a las escuelas, pude comprender qué dicen los autores. Sé que tengo que empezar a estudiar de otra forma. (T. R., comunicación personal, 15 de abril de 2017).

Relacionando la teoría de las diversas corrientes analizadas junto a las salidas de campo realizadas, podemos destacar que nos permitieron ser Humboldt, por un corto plazo, a fin de analizar en el lugar, todo lo que la geografía puede brindarnos; entendiendo, visualizando y generando información del espacio - territorio- paisaje- lugar (L. T., comunicación personal, 14 de mayo de 2018).

Creemos que si bien todas las corrientes geográficas, de una u otra manera se vieron reflejadas en las salidas las que más se hicieron presente fueron la Geografía Radical donde el capitalismo sigue diferenciando, siendo allí el pedido de igualdad en varios aspectos (económicos, sociales, derechos, habitacionales, respeto, participación, etc.) y la Geografía Posmoderna a través de las diversas voces que intervinieron, y la preocupación por el cuidado de lo nuestro, de nuestra identidad, nuestra pertenencia que fueron expuestas en las salidas -Barrio Plan 5000 y Barrio Los Hornos- (T. D., comunicación personal, 15 de junio de 2018).

Sus voces reflejan las articulaciones entre el desarrollo de las prácticas situadas, la teoría, sus vivencias y emociones, en palabras de Bruner, la narrativa constituye una modalidad de pensamiento, una forma de organizar la experiencia presente tanto en la mente como en la cultura humana. En un relato deben construirse dos panoramas simultáneamente: uno es el panorama de la acción, donde los constituyentes son los argumentos de la acción: agente, intención o meta, situación, instrumento; algo equivalente a una "gramática del relato". El otro es el panorama de la conciencia: lo que saben, piensan o sienten, o dejan de saber, pensar o sentir: los que intervienen en la acción (Bruner, 1996, p. 24-25).

Uno de los aspectos más desarrollados en los relatos estudiantiles hace referencia a la vinculación entre el contexto de realidad, sus biografías y el objeto de estudio de la asignatura. Esto permite una ida y vuelta, los diferentes territorios analizados "corporizan" la teoría y a su vez la teoría se fortalece con nuevos ejemplos y análisis de las dimensiones teóricas (Figuras II.2.3. y II.2.4.).

Podemos decir que se vio mucho el uso del concepto de territorio, de espacio. Teniendo siempre una visión amplia, por ejemplo vimos territorios en la escuela N° 114, en el Hogar de chicas adolescentes, en todas las escuelas y lugares recorridos, ya veo porque están delimitados, tienen una organización, tienen normas y obligaciones. Por ejemplo el colegio nacional es un territorio pero está compartido y se ve claramente esa división que

impone cada uno. También podemos hablar del espacio que tienen cada uno en la sociedad, de cómo la sociedad influye en la institución y viceversa. Se ve claramente esa relación mutua y que no puede verse o estudiarse por separado (M. L., comunicación personal, 15 de mayo de 2018).

También puedo relacionar esta visita con la Geografía Radical, ya que a estas escuelas asisten niños pertenecientes a los barrios periféricos de Santa Rosa. De mi parte encuentro muy enriquecedoras las salidas a campo, ya que en ellas podemos aplicar el contenido teórico y entenderlo con mayor claridad (M. L., comunicación personal, 18 de junio de 2018).



Figura II.2.3. Escuela Hogar N° 114 (ex N° 14). Santa Rosa, La Pampa.



Figura II.2.4. Hogar para mujeres adolescentes. Santa Rosa, La Pampa.
Fuente: Fotografías tomadas por la Profesora María Gabriela Sardi, 2017.

Específicamente, en geografía interesa la relación entre la experiencia y la dimensión espacial, que se plasmará en conceptos tales como el de mundo vivido, que remite a la conjunción de hechos y valores que abarca la experiencia cotidiana personal, o el de lugar, entendido aquí como un espacio concreto cargado de significado para una comunidad barrial, que está unido a él por una vinculación afectiva o emocional. En estos procesos, los actores necesitan identificarse, entender cómo interactúan, conflictúan, negocian, resisten. En los relatos de los/as estudiantes pueden identificarse los actores que otorgan significado y dan sentido al territorio (Figuras II.2.5. y II.2.6.).



Figura II.2.5. Centro de salud Evita Barrio Sur (Plan 5000). Santa Rosa, La Pampa.



*Figura II.2.6. Seccional 1° de la Policía de La Pampa -Circuito de la Memoria-
Fuente: Fotografías tomadas por la Profesora María Gabriela Sardi, 2017.*

Esto implica como geógrafos tener presente que forman parte de una sociedad, de los problemas y pueden visibilizar a los actores más vulnerados. Donde los docentes cubren como agentes del Estado las necesidades de niños y que sus familias no pueden cubrir (M. G., comunicación personal, 18 de junio de 2018).

Esta primera estación, fue muy fructífera no solo porque a nivel personal implicó tomar contacto con una realidad, sino porque nos permitió dejar de lado las lecturas sólo teóricas y llevar a la realidad temas como el rol ciudadano de tomar conciencia y responsabilidad de todo profesional de la educación (M. R., comunicación personal, 18 de junio de 2018).

En esta propuesta educativa se pone especial énfasis en el aprendizaje de las/os estudiantes, a la autorreflexión de los procesos de aprendizaje, entramada en la enseñanza, que ofrece información para orientar la construcción de aprendizajes significativos. El diseño pedagógico requiere de un trabajo colaborativo, en el que se ponen en juego concepciones, ideologías, saberes, emociones, entre otros, a fin de integrar conocimientos geográficos a partir de contextos de aprendizajes significativos.

A modo de cierre

Plantear en el grupo de aprendizaje un plano de reflexión y crítica, entre los conceptos básicos geográficos y las corrientes de pensamiento de la disciplina, desarrollados formalmente en clases teóricas y prácticas, en su relación con prácticas situadas, desde una perspectiva de espacialidad, colabora en la capacidad de analizar su propio pensamiento, qué habilidades/procesos están en juego y cómo construye de manera compartida el saber.

La propuesta pretende lograr la incorporación de diferentes actores (docentes, graduados, estudiantes, entre otros) en acciones que facilitan la vinculación entre los campos del conocimiento (Formación Básica, Formación Específica, Formación Docente, Prácticas), la resignificación de los diferentes espacios a través de las prácticas transversales y el desarrollo de habilidades/capacidades en diferentes contextos socio-educativos.

Es importante mencionar que en esta propuesta pedagógica, los estudiantes han podido generar sus primeros aprendizajes respecto a integrar el contenido disciplinar específico, recuperar sus ideas previas y ponerlas en tensión con otros saberes, trabajar grupalmente, autoconocer y fortalecer distintas capacidades del trabajo intelectual requerido, resolver problemas, posicionarse tempranamente en el ejercicio profesional. En definitiva, se activan procesos cognitivos que propician, mediante la autorreflexión y el desarrollo de herramientas intelectuales, la capacidad de aprender a aprender. Este es un proceso a promover durante toda la formación, desde Introducción a la Geografía se realiza el paso inicial.

Referencias bibliográficas

- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. En *Perfiles Educativos*, Tercera Época; vol. XXIV, N° 97-98, pp. 57-75. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13209805.pdf>.
- Brown, J.; Collins, A. y Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. In *Educational Researcher*, N° 18, pp. 32-42. Recuperado de

- <http://www.johnseelybrown.com/Situated%20Cognition%20and%20the%20culture%20of%20learning.pdf>.
- Bruner, J. (1996). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza: Teoría y Práctica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Camilloni, A. (1995). Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior. En *Primeras Jornadas Trasandinas sobre Pedagogía Universitaria*. Valparaíso, Chile.
- Dámaris Díaz, H. (1999). La didáctica universitaria. Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. En *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado*. Recuperado de https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224326868.pdf.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Eggen, P. y Kauchak, D. (2001). *Estrategias Docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: Fondo de Cultura Económico.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In Resnick, L. B. (Ed.). *The nature of intelligence*, pp. 231-235. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Folmer, O y Sardi, G. (2017). Acceso y permanencia de los estudiantes en el Nivel Superior. Repensar las prácticas de enseñanza y nuevos desafíos de las políticas universitarias del siglo XXI. Estudio de caso: carrera de Geografía – Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam. Recuperado de: [reddidacticageografia.files.wordpress.com/2017/11/eje1_folmer-o-sardi-m.pdf](reddidacticageografia.files.wordpress.com/2017/11/eje1_folmer-o-sardi-m.pdf).
- Hennessey, M. G. (1999). Probing the dimensions of metacognition: Implications for conceptual change teaching-learning. In *National Association for Research in Science Teaching*, Boston, MA. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED446921>.
- Mastache, A. (2011). Los jóvenes estudiantes del siglo XXI: desafíos para la enseñanza. En Martínez, Silvia (comp.). *Democratización de la Universidad. Experiencias e investigaciones sobre el acceso y la permanencia de los/las estudiantes*. Buenos Aires: Biblos.
- Mastache, A. y Mancovsky, V. (2011). El docente como tutor. En *IV Encuentro Nacional sobre Ingreso a la Universidad Pública*, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Meirieu, P. (2007). Entrevista a Philippe Meirieu (Judith Casals Cervós -Periodista). En *Cuadernos de pedagogía*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/ceipangelruisipablo/entrevista-a-philippe-meirieu-1>.
- Resnick, L. (1989). Introduction. In Resnick, L. (Ed.). *Knowing, learning and instruction: Essays in honor of Robert Glaser*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Universidad Nacional de La Pampa (2009). *Plan de Estudio del Profesorado en Geografía – Facultad de Ciencias Humanas*. Resolución 232- Consejo Superior - 2009. Recuperado de http://www.humanas.unlpam.edu.ar/fchst/Institucional/SecAcademica/Planes/resolucion_2009_232_prof_geografia.pdf.

II.3. APRENDER CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA HISTORIA DE VIDA DE MALALA YOUSAFZAI³³

Melina ACOSTA

meliacosta24@gmail.com

Departamento e Instituto de Geografía- FCH-UNLPam

Introducción

La propuesta de enseñanza surge de la experiencia que se llevó a cabo en 1º año 1ª división (27 estudiantes) y 1º año 2ª división (31 estudiantes), durante el mes de mayo y mediados de junio de 2018, a partir de la iniciativa previa de las docentes de las asignaturas Geografía y Construcción de la Ciudadanía, del Colegio Santo Tomás, con el propósito de articular saberes de las Ciencias Sociales a fin de abordar problemáticas sociales a partir de la historia de vida de una niña, Malala Yousafzai. Esta práctica educativa se enmarca dentro los acuerdos pedagógicos del área de Ciencias Sociales surgidos en las Jornadas Institucionales, y a su vez, se encuentran reflejados en el Proyecto Educativo de la Institución. Asimismo, se participó junto con estudiantes en la instancia escolar de Feria de Ciencias.

En este sentido, apelamos al propósito fundamental de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, la cual sostiene “(...) la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios”; que nos invita a construir un camino diferente en las prácticas educativas que dé respuestas a los cambios sociales y educativos actuales.

La complejidad de las sociedades actuales implica el desafío educativo de formar sujetos y ciudadanos capaces de transformar la información que circula en diversos medios en conocimiento escolar, a través de las instituciones educativas como espacio de socialización, es decir que les permita a los estudiantes comprender la realidad social de la que forman parte para desarrollar de manera creativa, autónoma y reflexiva sus propios aprendizajes.

Asimismo, las propuestas de enseñanza se enfrentan a la necesidad de modificar su dinámica hacia un abordaje interdisciplinario que potencie los aprendizajes de los y las estudiantes en proceso, con la finalidad de aprender a través de redes de intercambio de información, vinculándose con situaciones concretas en las que puedan indagar, experimentar, cuestionar sus propias creencias y los supuestos comunes del grupo de pertenencia, proponer estrategias alternativas, aceptar y participar de diferentes formas de resolver situaciones, en fin, de escuchar las voces de todos.

A partir de la concepción pedagógica y didáctica de propiciar el trabajo articulado entre Geografía y Construcción de la Ciudadanía, se promueve la integración de saberes de las disciplinas para garantizar aprendizajes de modo colaborativo, tanto entre los

³³Este trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación: “Geografía y enseñanza. (De)construyendo teorías, prácticas, contextos y sujetos”. Aprobado por Resolución N° 042-18. CD. FCH. UNLPam.

docentes como entre los estudiantes, sin dejar de lado el pensamiento crítico y autónomo para la autoregulación de los aprendizajes.

Para ello, es fundamental que se resignifique el lugar de la escuela y se amplíe la mirada hacia nuevos espacios de enseñanza y aprendizaje, a partir de construir conocimientos sobre “territorios lejanos”, sobre la base de problemáticas a múltiples escalas de análisis que atraviesan a las sociedades y las diferentes culturas interpretadas en sus contextos para realizar comparaciones a escala nacional y/o local.

La normativa nacional y provincial nos brinda un marco de acción para gestionar el trabajo en equipo, tal como lo expresa la Resolución CFE N° 093/09 que, entre otras propuestas, promueve la enseñanza interdisciplinaria y el trabajo colaborativo de los educadores,

Posibilita la renovación permanente de la tarea, en la medida que permite producir saberes sobre la enseñanza y la escolaridad” (...) “esta tarea supone una visión del conjunto de las prácticas educativas institucionales desde diferentes abordajes. Ello implica centrar el trabajo en los modos de inclusión y acompañamiento de los estudiantes en la escuela, en los contenidos y su organización para la enseñanza (...) (Resolución CFE N° 093/09, p. 8).

La interdisciplinariedad en Ciencias Sociales nos posibilita, como docentes, promover la motivación en los estudiantes e invitarlos a pensar y reflexionar a partir de un aprendizaje autónomo, basado en valores, lazos de compañerismo y trabajo en red, solidaridad, y búsqueda de justicia social sobre temas relevantes como las desigualdades sociales, de género, diversidad cultural, entre otros saberes transversales.

Aprender ciencias sociales a través de la historia de vida de Malala, una niña, hoy mujer, en la que podemos transportarnos en el tiempo y en el espacio a estudiar sobre su cultura, su experiencia de vida, sus motivaciones, su lucha, su búsqueda de derechos, sus convicciones, su rol social. Su enseñanza resulta indispensable para que los estudiantes se fortalezcan como ciudadanos democráticos, con compromiso ético y valores sociales que propicien la sensibilidad por problemáticas sociales.

Asimismo, es imprescindible preguntarnos si lo que enseñamos tiene relevancia social para nuestros alumnos, si con nuestras propuestas les ayudamos a comprender mejor el mundo en el que viven, a tomar las decisiones apropiadas para su vida, a debatir, pensar y reflexionar críticamente, en definitiva a formarlos en una educación para la ciudadanía.

Las ciencias sociales han aportado orientaciones metodológicas y pedagógicas poder diseñar la secuencia didáctica, analizar y comprender la realidad social como así también, debatir acerca de la socialización primaria y secundaria.

Como afirma Siede, la función de las Ciencias Sociales es “desnaturalizar las representaciones de la realidad social, rigidizadas a través de las experiencias sociales necesariamente acotadas de cada estudiante” (Siede, 2012, p. 276). Por eso debemos entender a la realidad social como multifacética, diversa y desigual, compleja y multidimensional, dinámica, conflictiva que resultan significativas para poder comprender nuestra propia realidad.

Al considerar la importancia de la transversalidad de los contenidos, es que esta propuesta didáctica propone abordar las desigualdades de género suscitadas en la cultura pastún y en relación con otras culturas, a través de la Ley Nacional N° 26.150/06 - Programa Transversal de Educación Sexual Integral (ESI). La misma proporciona elementos estructurantes y vertebradores para la comprensión de las relaciones de poder naturalizadas a través del tiempo y el espacio. La deconstrucción de conceptos y el

debate durante las clases nos brindó herramientas para pensar en clave de una mayor igualdad de género.

En relación a la disciplina Geografía, se aborda la perspectiva de género en función de la construcción de una ciudadanía crítica, responsable y comprometida con prácticas sociales y culturales a partir de valores que promuevan lazos y redes de igualdad, solidaridad, responsabilidad que atiendan a la inclusión, la justicia social y el respeto a la diversidad de los derechos de todos los ciudadanos.

En el área curricular de Construcción de la Ciudadanía:

(...) resulta útil establecer una distinción entre ética y moral, que resultará significativa para el ejercicio de reflexión crítica. Si bien etimológicamente la ética y la moral tienen un sentido similar, referido a costumbres y sistema de creencias, estos conceptos poseen significados diferentes. Moral se refiere específicamente a costumbres, formas de vida, sistemas de creencias, hábitos, valores, normas que varían según las épocas y las culturas. Así, moral significa ‘morales’, y considerar la diversidad histórica y social resulta ineludible. En cambio la ética es entendida como reflexión crítica sobre la moral, y pretende una universalidad fundamentada por la razón, la deliberación argumentativa, la clarificación de valores culturales y su vigencia jurídica en Organismos Internacionales. En este sentido, implica analizar aquellas prácticas cotidianas que se hallan naturalizadas y las representaciones sociales que las sustentan a la luz de los derechos humanos (Educación Sexual Integral para la educación secundaria II: contenidos y propuestas para el aula, 2012, p. 23).

La planificación de las acciones conjuntas requieren plantearnos objetivos y metas reales que atiendan a diversificar las prácticas educativas, como así también, poder validar el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de una evaluación formativa e integral (Resolución MCE N° 660/13) e incorporar la reflexión permanente de las disciplinas a través de la metacognición, nos invita a repensar nuestras propias prácticas y así, propender a la mejora educativa para certificar la importancia del trabajo compartido. La evaluación resulta una oportunidad (Anijovich, 2017) para atender las trayectorias escolares y recopilar “evidencias” de los aprendizajes logrados que atiendan a la diversidad y heterogeneidad del aula.

Para finalizar, implica un desafío permanente desde las asignaturas atender el interés de los estudiantes sobre qué temas o problemas quieren aprender, de qué manera y para qué; que realmente encuentren relevancia los saberes y contenidos que aprenden en las asignaturas escolares.

Propósitos de enseñanza

- Fomentar el trabajo colaborativo entre docente-docente; docente-alumno; alumno-alumno, como así también propender a generar autonomía y autorregulación en los propios aprendizajes.
- Estimular la lectura de una historia de vida contemporánea y el análisis crítico de diversas fuentes de información como documentos, videos, mapas temáticos, índices e indicadores estadísticos, titulares de diarios internacionales.
- Incentivar la expresión oral y escrita a través de exposiciones y debates áulicos sobre la problemática territorial abordada desde la interdisciplinariedad.
- Favorecer la reflexión en torno a las desigualdades sociales y territoriales desde la multiescalaridad.

- Promover el uso de diversos soportes visuales, tecnológicos -Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), gráficos a fin de favorecer estrategias que inviten a la construcción personal de los conocimientos.
- Comprender la importancia de respetar los derechos civiles de todos, como ciudadanos y como estudiantes.
- Favorecer la enseñanza basada en el respeto, lazos de solidaridad y compañerismo.
- Reflexionar sobre las relaciones desiguales de género desde una perspectiva histórica y cultura en el marco de la Educación Sexual Integral (ESI).

Objetivos de aprendizaje

- Indagar sobre la historia de vida de Malala Yousafzai y, asimismo interpretar saberes propios de las ciencias sociales que pueden ser abordados en Geografía y Construcción de Ciudadanía.
- Explicitar acerca de la importancia de la interdisciplinariedad en el trabajo áulico para poder relacionar, comparar y transferir saberes y conocimientos de la realidad social.
- Interpretar mapas y cartografía del Virreinato de la India y de Pakistán actual, el Valle de Swat y la ciudad de Mingora para analizar sobre las diversas escalas espaciales.
- Analizar la complejidad de la organización territorial entendida como un producto social e histórico que resulta de la combinación de las pautas culturales, religiosas, condiciones naturales, decisiones político-administrativas, como así también los intereses e interacciones resultantes de los diferentes sujetos sociales.
- Explicar e interpretar el rol de los Estados teniendo en cuenta las transformaciones políticas, económicas, culturales, sociales y sus implicancias en el territorio.
- Analizar las transformaciones y problemas sociales que surgen por el control de los territorios a partir de organizaciones políticas como los talibanes.
- Interpretar la relevancia de la escuela como agente de socialización, puente para acceder a Derechos Humanos, como el derecho a la educación.
- Analizar las normas sociales y morales como las organizacionales propias de la cultura pastún en Pakistán y las de Argentina.
- Reflexionar de modo crítico sobre la diversidad cultural, las desigualdades de género y las relaciones de poder que surgen en otras culturas y en nuestra cultura.

Saberes seleccionados de los materiales curriculares jurisdiccionales

Los materiales curriculares provinciales para 1er año de Ciclo Básico de Geografía y Construcción de la Ciudadanía, representan los insumos primordiales con los que contamos los docentes para confeccionar nuestra Planificación Anual y de allí, seleccionar los saberes adecuados para realizar los recortes necesarios a la luz de que nuestras propuestas áulicas resulten de interés para los estudiantes.

Desde Geografía, se priorizaron la interrelación de los ejes. El Primer Eje: Procesos de Organización Territorial. El Núcleo de Aprendizaje Prioritario (NAP) seleccionado es: “El conocimiento del mapa político del mundo actual teniendo en cuenta sus cambios recientes y los distintos tipos de relaciones entre países. Mediante el alcance: Identificar e interpretar algún conflicto étnico-cultural- político-económico que permita a través de la utilización de diferentes recursos, como por ejemplo mapas en diferentes

momentos, facilitar la conceptualización del mapa político como una construcción histórica”.

El tercer Eje: Los sujetos y actores gestionan y construyen el territorio. El NAP seleccionado es “El conocimiento de las características de la población mundial y la comprensión y explicación de sus principales problemáticas, particularmente las vinculadas con la distribución, las migraciones y las condiciones de vida”, ello supone: “Comprender que la población es el conjunto de sujetos que habitan el territorio, establecen vínculos entre sí, dan lugar a la organización de una sociedad e intervienen en su configuración”.

El cuarto Eje: Procesos de integración/ fragmentación territorial. Junto con su NAP “El conocimiento de problemáticas globales contemporáneas reconociendo cambios y permanencias, tensiones y conflictos, acuerdos y desacuerdos”, implica “Identificar conflictos territoriales, étnicos, religiosos, culturales, socioeconómicos, políticos, poniendo en juego estrategias de análisis, contrastación, relación de múltiples variables y elaboración de conclusiones” (Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, 2009, p. 16).

En Construcción de Ciudadanía, los tres ejes propuestos para estudiar la asignatura están íntimamente relacionados con la temática estudiada. El primer Eje: ¿Cómo convivimos siendo todos iguales y diferentes? y los NAP, “La comprensión del carácter social de las relaciones humanas enfatizando la convivencia a partir de las nociones de conocimiento mutuo, respeto, interdependencia, comunicación y cooperación” junto con “El análisis de situaciones de igualdad/desigualdad de oportunidades en contextos de pertenencia promoviendo el desarrollo progresivo de una actitud crítica frente al hecho de que en la sociedad conviven grupos de personas que acceden de modo desigual a los bienes materiales y simbólicos provocando la exclusión de algunos sectores”.

El segundo Eje: ¿Cómo se constituye el adolescente en sujeto de derechos?, con el NAP “El reconocimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos a partir de la comprensión de su funcionamiento como marco general de la concepción de los derechos y obligaciones para toda la sociedad”.

El tercer Eje: ¿Cómo construir co-operativamente espacios de prácticas ciudadanas? Y su NAP, “El reconocimiento de los espacios públicos como ámbitos privilegiados de discusión y producción de la cultura a partir del uso público de la palabra como herramienta de construcción social” (Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, 2009, p. 14).

En este sentido, los ejes seleccionados, los NAP y sus alcances, para 1º año de Ciclo Básico tanto para Geografía y Construcción de la Ciudadanía, se estructuran de modo de poder abordar los saberes articuladamente entendiendo a la planificación de la secuencia como dinámica para que los contenidos dialoguen entre sí propiciando la transversalidad y la interrelación permanente en un “ida y vuelta” de los saberes a lo largo de la propuesta de enseñanza.

Asimismo, entre las asignaturas que forman parte de las Ciencias Sociales, comparten nociones que son vertebradoras al momento de fortalecer la propuesta áulica, como las categorías analíticas de desigualdades sociales, conflictos, diversidad cultural, desigualdades de género, discriminación, Derechos Humanos, normas sociales y morales, entre otras.

Actividades distribuidas en el tiempo que incluyen la evaluación formativa

Las actividades propuestas se llevaron a cabo durante las clases de ambas asignaturas. La caja curricular de las materias cuenta con una carga horaria de 3hs

semanales de Geografía y 3hs semanales de Construcción de la Ciudadanía para el ciclo básico, lo que representa 1 módulo y medio semanalmente. Los saberes se abordaron durante el mes de mayo y mediados de junio de 2018. Los momentos de la realización de las actividades se lograron a partir de diversas estrategias como la lectura compartida de los capítulos del libro “Malala, la niña que quería ir a la escuela”, de la escritora brasileña Adriana Carranca, las explicaciones de las profesoras, la toma de apuntes por parte de los estudiantes a partir de la participación del profesor invitado, la observación de videos, los registros y redes conceptuales confeccionadas en el pizarrón. Cada actividad propició la implementación de diversos recursos didácticos y a su vez requirió instancias para favorecer el trabajo tanto individual como grupal, como así también oral y escrito, con su posterior recuperación y socialización de saberes a la siguiente clase luego de su realización, lo que permitió contemplar un seguimiento de cada estudiante para acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje y la construcción de conocimientos a partir de la interrelación de contenidos de las asignaturas.

Las actividades que orientaron la propuesta de enseñanza

Un niño, un maestro, un libro y un bolígrafo pueden cambiar el mundo
Malala Yousafzai

En base a la lectura del libro de Adriana Carranca, “Malala. La niña que quería ir a la escuela” (2017). V & R Ediciones; las explicaciones de los docentes, la lectura del libro de texto de aula y tus propios apuntes; se realizarán las siguientes actividades:

Actividades previas a la lectura

- 1) Investiga sobre la biografía de Malala Yousafzai.
- 2) Localiza en un mapa planisferio el país de origen de Malala. Redacta su localización relativa.
 - ¿En qué continente se encuentra Pakistán? ¿Cuál es su capital?
 - ¿Dónde se ubica la ciudad de Mingora y qué características tiene el valle?
 - ¿Cómo influyen los recursos naturales en la vida y actividades de sus habitantes? ¿Qué importancia le otorgan al agua, por ejemplo al río Swat, como recurso estratégico?
- 3) Averigua sobre los índices e indicadores de la población de Pakistán. Completa el siguiente cuadro obteniendo los datos en la página de la Organización de Naciones Unidas (ONU): <http://data.un.org/search.aspx?q=Pakistan>. Confecciona un cuadro con la población, densidad, índice de fecundidad, índice de desigualdad de género, mortalidad infantil, esperanza de vida, analfabetismo, población urbana y rural, idiomas, religión predominante y minoritarias.
- 4) Indaga sobre los indicadores de Argentina, teniendo como referencia los obtenidos para Pakistán en la página de la ONU.
- 5) Realiza una breve explicación y reflexión sobre los datos reflejados tanto para Pakistán y Argentina. Establece relaciones y diferencias entre estos países.

A partir de la lectura

Recuerda realizar un registro borrador sobre la información que consideres relevante a medida que profundizamos en la lectura. La misma será utilizada como insumo para la realización de las actividades.

- 6) Pakistán y su conformación territorial. Aportes realizados por medio del soporte *prezi*. Responsables: Profesores de Geografía: de 1° año e invitado de 6to año y taller de ONU.

Primera parte: Explicación sobre la separación del territorio y la organización socio-política.

Con los aportes de la exposición, el mapa planisferio y la información registrada del libro respondan:

- a) ¿En qué continente se encuentra Pakistán? ¿Cuál es su capital?
- b) ¿Dónde se ubica la ciudad de Mingora y qué características tiene el valle?
- c) ¿Cómo influyen los recursos naturales en la vida y actividades de sus habitantes? ¿Qué importancia le otorgan al agua, por ejemplo el río Swat, como recurso estratégico?
- 7) ¿Qué características presenta la cultura pastún? Para el análisis deberás tener en cuenta su religión, idioma, medios de transporte, costumbres, construcciones, viviendas, vestimentas, sistema patriarcal, ideas sociales, normas, etc.
- 8) A partir del video “Premio Nobel a Malala, la niña que sobrevivió a los talibanes”, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=6k7ipF3uWKI>, junto con la información del libro de texto de Construcción de Ciudadanía (capítulo 3 - Derechos Humanos) y la explicación realizada por la Profesora de Construcción de la Ciudadanía, responde:

- a) ¿Cuál es la importancia de conocer nuestros derechos? ¿Qué características tienen los Derechos Humanos?
- b) ¿Qué es la ONU? ¿Cuándo y para qué surge? ¿Crees que en la actualidad se cumplen en el mundo sus propósitos?

En grupo de dos estudiantes y a partir de la observación del video: “Malala, discurso en la ONU”, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=UJZHFlao88Y>

- 9) a) Redacten su propio discurso ante la ONU, que demuestre la necesidad de “alzar la voz” en lo que les preocupa, para poder manifestarse ante todos los países del mundo sobre temas como educación, paz mundial, las desigualdades sociales, pobreza, discriminación, etc. Utiliza conceptos como: igualdad, derechos, poder, libertad, compromiso social, justicia, escuela, familia, entre otros.
- b) Filmen junto con tu compañero/a su discurso ante la ONU, para ser compartido a tus compañeros y docentes. Pueden utilizar el celular y programas de edición.

Rúbrica de Evaluación – Discurso ante la ONU y filmación del video

Presentación y exposición del discurso	En tiempo y forma de acuerdo a los requisitos solicitados	1
Demuestran trabajo colaborativo y creativo	Trabajo en equipo, respeto por el/la compañero/a y originalidad en la presentación	3
Material de apoyo	Banderas de los países, láminas, información adicional que incorpore el grupo	1
Manifiestan dominio de los temas propuestos	Abordan temas como educación, paz mundial, las desigualdades sociales, pobreza, discriminación.	2
Utilizan saberes del tema objeto de estudio	Mencionan categorías conceptuales como desigualdad, derechos, poder, libertad, compromiso social, justicia, escuela, familia, entre otros.	2
Orden de la exposición mediante el video, pausas y modos de presentarse en público	Presentación del tema, desarrollo con argumentos y reflexiones finales.	1
PUNTAJE TOTAL		10

Fuente: Elaboración propia.

- c) Demuestra mediante una expresión artística los sentimientos que se pusieron en juego al momento de expresar y filmar su discurso.

10) Segunda parte: Conflictos e intereses en juego en Pakistán. Aportes realizados por medio del soporte *prezi*. Responsables: Profesores de Geografía: de 1° año e invitado de 6to año y taller de ONU.

-Esquema en el pizarrón sobre los talibanes como organización y grupo político en su accionar en el territorio.

a) ¿Quiénes son los talibanes y cómo se comportan en el Valle de Swat? Explica quiénes integran esta organización terrorista, cuáles son sus conductas y los fundamentos de las mismas.

b) ¿Qué cambios o transformaciones sociales y territoriales se dieron en Pakistán y países vecinos, a partir de que los talibanes controlaran los territorios?

c) Lean los titulares de diarios internacionales que tratan sobre los ataques terroristas.

¿Cómo se relacionan estos atentados con los objetivos que persigue el terrorismo?

1-Los talibanes dicen que dispararon a Malala por ser una "espía de Occidente" RTVE.es/Agencia – 16/10/2012.

2- Al menos 132 escolares muertos en un ataque talibán en Pakistán. La mayoría de las víctimas en el asalto al centro gestionado por el Ejército son menores. Nueva Delhi -16 DIC 2014 – Diario El País

3- Terrorismo. Ataque de talibanes en una universidad de Pakistán deja al menos 8 muertos. Por CNN - 1 diciembre, 2017.

d) ¿Cómo cada cultura “percibe” el acceso a los derechos? Reflexiona en torno al caso de los talibanes, de Malala y tuyo. ¿Cómo lo percibís vos?

11) Nuestra sociedad, ha comenzado a revisar en los últimos tiempos, las cuestiones de género que culturalmente estaban naturalizadas. Explica cuáles han sido los derechos adquiridos por las mujeres de nuestra cultura y compara la situación de niñas y mujeres en la cultura pastún.

12) Explica qué es la socialización y cómo influyeron las agencias socializadoras en la historia de vida de Malala.

13) Busca la biografía de Mahatma Gandhi, Martin Luther King y Nelson Mandela.

¿Cómo puedes relacionarlos con la historia de vida de Malala? ¿Qué tienen en común?

¿Cuáles son o fueron sus ideales?

14) ¿Consideras que en nuestra cultura está garantizada la educación? Desarrolla tu respuesta y justifica tu opinión.

15) “La educación es un derecho de todos”. Elabora en forma grupal, folletos, videos, canciones, cuentos, poesías, entre otros como modo de expresar de manera gráfica este derecho que debe garantizarse a todas las personas.

Las actividades realizadas durante las clases formaron parte de la evaluación en proceso, cuyos criterios de aprobación proponen el compromiso y la producción colaborativa en la resolución de las actividades, que dé cuenta de un trabajo reflexivo en el que puedan relacionar saberes y categorías conceptuales como así también la articulación de los saberes abordados en Construcción de la Ciudadanía y Geografía. El propósito de la evaluación formativa (Perrenoud, 2008; Anijovich, 2011), es ofrecer orientaciones y sugerencias a cada uno de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, cuando todavía hay tiempo para mejorar algún aspecto de dicho proceso.

Consideraciones finales. A modo de registro pedagógico

Los estudiantes de primer año provienen de diferentes escuelas primarias; transitan un cambio en el traspaso de la escuela primaria a la secundaria como así también se encuentran con muchos espacios curriculares en el que todos demandan tiempos de dedicación a los requerimientos de los docentes y las familias acompañan dicho

proceso. En este sentido, la propuesta de enseñanza interdisciplinaria resultó una experiencia enriquecedora al considerar el trabajo en equipo docente como un desafío.

Al decir de Anijovich (2014), hay que garantizar que la totalidad de los estudiantes aprenden contenidos prioritarios, y somos los docentes los que debemos estimular otros aprendizajes que acerquen sus intereses a temas de la agenda social contemporánea (Fernández Caso, 2007). De allí surge la necesidad de mejorar nuestras prácticas áulicas, de abordar temas desde varias perspectivas y proponer de manera renovada nuestras enseñanzas. Ello nos motivó y nos llevó a contactarnos como docentes para trabajar articuladamente, a fin de propiciar la inclusión y garantizar la democratización de los saberes a partir de variadas estrategias y recursos didácticos.

Se realizaron múltiples interacciones entre docentes y estudiantes, por un lado el trabajo colaborativo, la articulación de saberes, el intercambio de ideas y la construcción de conocimientos, la reflexión sobre temas y problemáticas actuales resultaron los logros más significativos del dispositivo didáctico.

La construcción de actividades de planificación conjuntas resultaron una satisfacción pero a su vez, un esfuerzo debido a que algunos acuerdos se realizaron en los recreos, vía correo electrónico, mensajes de *whatsapp*, y requirió de varios encuentros y dedicarle tiempo extra-clase. Se indagaron en diversas fuentes de información, videos, noticias periodísticas, que serían complementarias a la lectura del libro “Malala. La niña que quería ir a la escuela”, el que surge de una investigación in situ de la autora Adriana Carranca. Acordar horarios en los que profesor de Geografía de 6to año y del taller de ONU, pudiera asistir a las clases para realizar aportes desde la geopolítica, sobre la conformación territorial, las relaciones, los conflictos e intereses en juego en Pakistán, entendiendo que la complejidad de los contenidos debía ser adaptado a un grupo de estudiantes de 1er año del secundario. Además de poner en juego la interdisciplinariedad, se brindó la posibilidad de ampliar los espacios de intercambio interciclos, ello generó mayor compromiso de articulación.

Es enorme la sensación de que queda mucho por aprender y mejorar, y que a veces los tiempos con los que se cuentan impiden acercarnos entre docentes, pero si existen ganas de modificar nuestros modos de enseñar, de animarnos a innovar, a compartir nuestros conocimientos con el otro, otro/s profe/s, estamos creciendo como profesionales, contribuyendo a garantizar aprendizajes, enseñar en valores basados en el respeto y la solidaridad, dentro de una Institución Educativa que apoye las iniciativas de los docentes; brindándoles la oportunidad interactuar, de compartir vivencias y experiencias del trabajo con otro, un colega, que tiene las mismas ganas de contar con buenas enseñanzas (Litwin, 2015).

A partir de la lectura surgieron preguntas disparadoras ¿quién es Malala?, ¿Por qué quería ir a la escuela cuando era niña? ¿Cuál era la importancia que le otorgaba a la educación? ¿Por qué la educación era prohibida por los terroristas?, entre otras y éstas abrieron un abanico de oportunidades para abordar temas como la organización territorial, social y cultural de Pakistán como territorio de encrucijada, desde su conformación como el Estado Islámico de Pakistán, su colonización y descolonización, las normas sociales y morales, costumbres de la cultura pastún en cuanto a las viviendas, la conformación de los grupos familiares, las vestimentas, la comida, el rol de los ancianos, los hogares con su espacio doméstico y espacio peridoméstico; las sociedades patriarcales, las diferencias de género, el rol de las niñas y mujeres; la función social de la escuela, la importancia de las familias, los Derechos Humanos, la libertad, la libertad de expresión, la censura, los conflictos, el control de los territorios, las relaciones de poder. A partir de un caso de estudio, la historia de vida de una niña que luchaba por sus derechos, pudimos no solo conocerla a ella, sino que permitió

hacernos preguntas sobre nuestra realidad social en relación con otras y a diferentes escalas de análisis. Ello, permitió realizar un ejercicio de reflexión constante, hacernos preguntas y repreguntas y quedarnos pensando en las frases que nos enseñó Malala, ejemplo de lucha y de superación, como “la importancia de la palabra” apelando al diálogo, a perseguir ideales de forma pacífica y no recurrir a la violencia para resolver problemas.

Para concluir, rescatamos el testimonio de una estudiante que dijo en clase, “en las clases de Geografía aprendemos Construcción, y en las clases de Construcción aprendemos Geografía”. A partir de esta expresión pudimos darnos cuenta que se habían comprendido los propósitos y objetivos planteados en el trabajo entre los espacios curriculares y que los habíamos invitado a imaginar un mundo mejor.

Bibliografía

- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique Educación.
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Carranca, A. (2017). *Malala. La niña que quería ir a la escuela*. Buenos Aires: V&R.
- CNN (2017). *Terrorismo. Ataque de talibanes en una universidad de Pakistán deja al menos 8 muertos*. CNN en Español. Recuperado de <https://cnnespanol.cnn.com/2017/12/01/ataque-terrorista-pakistan-talibanes-mujeres/>.
- Diario El País (2014). *Al menos 132 escolares muertos en un ataque talibán en Pakistán. La mayoría de las víctimas en el asalto al centro gestionado por el Ejército son menores*. Nueva Delhi. Diario El País. Recuperado de http://internacional.elpais.com/internacional/2014/12/16/actualidad/1418716401_117631.html.
- Fernández Caso, M. V. (coord.). (2007). *Geografía y territorios en transformación. Nuevos temas para pensar la enseñanza*. Buenos Aires: Noveduc.
- Ippolito, M.; Valle, J. y Sagol, C. (2016). *Construcción de Ciudadanía I*. Buenos Aires: Santillana en línea.
- Ley Educación Sexual Integral, N° 26.150. Buenos Aires, Argentina, 23 de octubre de 2006.
- Ley de Educación Nacional, N° 26.206. Buenos Aires, 27 de diciembre de 2006.
- Litwin, E. (2015). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.
- Marina, M.; Bargalló, M. L.; Barredo, C.; Cimmino, K.; Hurrell, S.; Martín, P. y Zelarallán, M. (2012). *Educación sexual integral para la educación secundaria II: contenidos y propuestas para el aula*. 1a ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005009.pdf>.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa (2009). *Materiales curriculares de Geografía. Educación Secundaria Ciclo Básico*. Recuperado de <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/materiales/item/geografia>.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa (2009). *Materiales curriculares de Construcción de Ciudadanía. Educación Secundaria Ciclo Básico*. Recuperado de https://repositorio.lapampa.edu.ar/repositorio/materiales_curriculares/nivel_secundario/ciclo_basico/mce_mc2009_construccion_ciudadania_123vpreliminar.pdf.

- ONU (2013). *Discurso de Malala Yousafzai en las Naciones Unidas*. Organización de las Naciones Unidas. Youtube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=UJZHFlao88Y>.
- ONU (2018). Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de <https://www.un.org/es/>.
- Resolución CFE N° 093/09. Buenos Aires, 17 de diciembre de 2009.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Colihue.
- Prezi (2018). *Software de presentaciones*. Prezi. Recuperado de <https://prezi.com/es/>.
- RTVE (2012). *Los talibanes dicen que dispararon a Malala por ser una “espía de Occidente”*. Corporación de Radio y Televisión Española. Recuperado de <http://www.rtve.es/noticias/20121016/talibanes-dicen-dispararon-malala-ser-espia-occidente/570690.shtml>.
- Siede, I. (2012). *Las Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires: Aique.
- UNdata (2018). *Pakistán*. UNdata. A world of information. ONU – Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de <http://data.un.org/search.aspx?q=Pakistan>.
- Youtube (2015, abril 28). *Premio nobel a Malala, la niña que sobrevivió a los talibanes*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=6k7ipF3uWKI>

II.4. PENSAR LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA O EL ANTIMANUAL

Melina ARDUSSO
melinaardusso@gmail.com

Gustavo BERTON
profedegeo@hotmail.com
Instituto de Geografía – FCH-UNLPam

Ideas que marcan el camino. A modo de introducción

El hecho educativo constituye una actividad esencialmente humana, donde unos y otros se modifican permanentemente a partir de saberes que los involucran. Durante los últimos años la educación ha experimentado cambios: la enseñanza puramente memorística está dando paso a una que privilegia el pensamiento crítico, cuyo objetivo es que los y las alumnos y alumnas desarrollen agudeza perceptiva, control emotivo, cuestionamiento analítico, entre otras cualidades. El desafío de los y las educadores consiste en formar y desarrollar personas críticas, autónomas, pensantes y productivas. En tal sentido, Paul y Elder (2000) afirman que el pensamiento crítico es ese modo de pensar, sobre cualquier tema, contenido o problema, en el cual se mejora la calidad del pensamiento inicial. De esta manera, el resultado es un pensador crítico y ejercitado que formula problemas y preguntas vitales con claridad y precisión, acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas, llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes, pero también, piensa con una mente abierta y se comunica efectivamente.

En tal sentido, el educador cuenta con innumerables recursos, tanto digitales como analógicos, para el desarrollo de sus clases en función de su propuesta educativa-didáctica. Y es aquí donde radica la esencia del tema a tratar: no se trata simplemente de acumular recursos, por más interesantes que sean, para luego aplicarlos indistintamente, sino que los y las docentes, entendido como profesional de la educación, tiene primero, el deber ético de pensar el diseño de su propuesta en función de los logros que espera obtener y luego indagar en los recursos necesarios entendidos como herramientas funcionales a sus objetivos, y no como saberes en sí mismos.

Este no es solo un planteo metodológico en el cual el educador se pregunta sobre qué recursos utilizar, sino que también es un planteo ético, ya que en este punto, intervienen actores externos al hecho educativo, con gran influencia, como lo son las empresas editoriales, que con un fin únicamente lucrativo proponen, o a veces imponen, los manuales escolares.

Es por esto, que a partir de las experiencias vividas en el Campo de las Prácticas implementado en la cátedra Epistemología de la Geografía³⁴, queremos focalizar en los manuales escolares de geografía diseñados para la escuela secundaria, siendo considerados nuestro objeto de estudio, sin dejar de lado el análisis del educador, quien

³⁴ Cátedra perteneciente al tercer año de la Carrera de Profesorado y Licenciatura en Geografía. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa.

es en definitiva, quien asume una decisión trascendental: ¿qué recursos usar? ¿Qué propuestas editoriales tener en cuenta y cuáles no? ¿Por qué esa selección? ¿Cuándo y por qué cambiar de editorial? Estas y otras preguntas guían nuestro análisis.

Tal como sostiene Zenobi, Estrella y Flouch (2014), las transformaciones del sistema educativo en la Argentina, tanto a nivel nacional como en las diversas jurisdicciones del país, fueron acompañadas por una variedad de materiales educativos y curriculares, algunos producidos desde la misma gestión y, otros, por actores públicos y privados por fuera del sistema. Los autores entienden que, hablar de materiales es designar cualquier instrumento u objeto que pueda servir como recurso para que, mediante su manipulación, observación o lectura se ofrezcan oportunidades de aprender algo, o bien con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza. Acorde con lo mencionado, sabemos que no todos los materiales que se han producido son adecuados a las necesidades y demandas de los y las docentes.

En este sentido, la cátedra de Epistemología de la Geografía, se propuso implementar, en el marco del Campo de las Prácticas, una actividad de observación, análisis e interpretación de los libros de textos utilizados por los y las docentes en la escuela secundaria.

La propuesta de la cátedra de Epistemología de la Geografía para el campo de las prácticas

El campo de las prácticas supone un cambio sustantivo respecto a la manera de entender la formación, el currículum, que da forma al proyecto político, y la enseñanza que se genera en este nuevo trayecto de formación. Dicho en otras palabras, la formación de los y las estudiantes del profesorado parece requerir la modificación de un currículum cuya finalidad es el estudio de las diferentes disciplinas, para pensar un currículum que oferte posibilidades de activar las capacidades de actuación docente en situaciones reales, complejas, inciertas y problemáticas que requieran saber disciplinar y pedagógico articulados (Pérez Gómez, 2010).

La cátedra de Epistemología, lleva adelante, desde hace más de cinco años una actividad que resulta innovadora e interesante, ya que es la única cátedra que se propuso la observación, análisis e interpretación de los libros de textos utilizados por los y las profesores de Geografía en las aulas del secundario. El complejo estudio de la geografía, tal como lo define Rojas Salazar (2005), donde se tiene en cuenta, la constante y progresiva transformación del espacio geográfico, se orienta hacia la definición de una base conceptual fundamental y cambiante de conceptos que deberían estar muy claros para todo profesional, pero que siempre generarán conflictos, en vista de los criterios de cada especialista que los usa. Esta diferencia de criterios está asociada fundamentalmente a la posición política de cada uno de los y las docentes frente a la enseñanza, siendo consideradas, de esta manera, la enseñanza como acto político.

En este sentido, se considera que la enseñanza exige tener claro varios aspectos, entre ellos, acorde con Amorós (2002), ¿Qué enseñar? Y ¿Cómo enseñarlo? Esto que supone estar tan claro para algunas disciplinas, para la Geografía continúa siendo un debate entre quienes defienden en exclusiva la enseñanza de una geografía tradicional y descriptiva, por un lado, y quienes, por otro, defendemos una enseñanza crítica, social y en base a problemáticas territoriales.

En esa búsqueda del sentido de la profesión, Merieu (2006) nos propone preguntarnos por qué enseñar hoy. La respuesta a este interrogante nos lleva al núcleo de la formación: el profesor se dedica a enseñar. Esta acción implica pasión en la consolidación del acto pedagógico, pues el docente halla placer en enseñar y el alumno

en aprender. La enseñanza implica la opción por el otro y la opción por el saber. Sin embargo, la universidad parece concentrarse exclusivamente en el saber. Enseñar es ofrecerles a los y las estudiantes la posibilidad de enfrentarse con el saber y proporcionarles las ayudas que le permitan construirlo. Esto no significa contraponer dos posturas antagónicas: una profesión “centrada en el alumno”, que tiene por objetivo ayudarlo a comprender y a superar los obstáculos con los que se encuentra; y una profesión “centrada en el saber”, cuya finalidad es transmitir los conocimientos a individuos a quienes se anima a realizar una labor personal con esfuerzo diario y a comprometerse con ella de forma autónoma. En la verdadera enseñanza, en todos los niveles, se encuentra el carácter inquietante del encuentro con lo desconocido y la tranquilidad que aporta el apoyo. Siempre se enseña algo a alguien y es fundamental que ese alguien sea acompañado y respaldado en su proceso.

La propuesta llevada a cabo con los y las estudiantes en la cátedra de Epistemología de la Geografía (Figuras II.4.1. y II.4.2.), resulta desafiante y motivadora, ya que pone en discusión diferentes posturas editoriales y fundamentalmente epistemológicas de la geografía, plasmadas en los libros, con las que nos encontramos en las escuelas del secundario. Analizarlas con los y las estudiantes, posicionados en una geografía social y crítica, implica desnaturalizar, saber seleccionar y hasta optar por construir los propios libros o manuales de textos para los y las estudiantes de la escuela secundaria. Esta actividad, refleja claramente uno de los principales objetivos que se propuso la cátedra: caracterizar crítica, reflexiva y comparativamente los marcos teórico-conceptuales y metodológicos y la relevancia social de las corrientes epistemológicas de la Geografía a escala nacional e internacional. En este sentido, queda claro que la cátedra trabaja sobre la convicción de considerar a la geografía como una ciencia social crítica. Para ello releva y rescata los relatos más significativos que le dan sentido.



Figuras II.4.1. y II.4.2. Estudiantes en la actividad curricular Epistemología de la Geografía.

Actividad campo de las prácticas

Fuente: Di Franco, 2013.

Libros sí, libros no o libros tal vez?

Las autoras Di Franco, Siderac, García, Cheme y Di Franco (2009), retoman en sus escritos a Pérez Gómez, para invitarnos a pensar que las propuestas pedagógicas o didácticas que desconocen o subestiman la cultura experiencial del sujeto, obstruyen e incluso imposibilitan la construcción de aprendizajes relevantes. Las autoras, comparten que la cultura experiencial es la peculiar configuración de significados y comportamientos que los y las estudiantes de forma particular han elaborado, inducidos por su contexto, en su vida previa y paralela a la escuela, mediante los intercambios

“espontáneos” con el medio familiar y social que ha rodeado su existencia. La cultura del estudiante es el reflejo de la cultura social de su comunidad, mediatizada por su experiencia biográfica y estrechamente vinculada al contexto.

Es interesante ver cómo las diferentes editoriales plasman propuestas pedagógicas, que nada tienen que ver con la cultura experiencial de los sujetos y que por lo tanto “garantizarán” de todos modos que esos esfuerzos y perseverancias sólo redunden en exitosas reproducciones o frustrantes intentos pero no en genuinas construcciones de conocimiento (Di Franco et al., 2009).

A partir de los años que se vienen trabajando con dicha actividad, se analiza con mayor grado de detalle cada uno de los materiales brindado por las editoriales. Éste análisis, resulta enriquecedor debido a que se trabaja con libros de textos de diferentes años de edición de la misma editorial, donde además de ver diferentes corrientes geográficas fuertemente implantadas, se analizan imágenes, estudios de casos, conceptos y vinculación con los Diseños Curriculares de la jurisdicción. De esta manera, se analiza generando conciencia de las intencionalidades políticas e ideológicas que hay detrás de cada color, palabra e imagen seleccionada, sobre todo considerando que los cambios de una edición a otra son, en la mayoría de los casos, cambios de diseño o de actualización de datos, pero carentes de una revisión profunda del planteo editorial. A raíz de esto, surgen los interrogantes: ¿Qué tipo de docente, pretende esta editorial, fomentar con la utilización de sus libros de textos? ¿Se incentiva a docentes y estudiantes críticos o reproductores de las estructuras dominantes? ¿Se pone en discusión teorías geográficas y/o conceptos, o se postula una sola línea de análisis?, ¿Ayudan a construir conocimientos significativos?, ¿Qué tipo de aprendizajes son más comunes? ¿Utilizan diversidad de recursos didácticos para abordar los saberes? ¿Qué principales procesos se promueven?

A partir de varias lecturas, y comenzando la actividad a modo de juego, las y los estudiantes discuten esta serie de interrogantes, iniciando un primer acercamiento con la lectura y comparación de los índices e imágenes utilizadas.

Las conclusiones parciales a la que llegan los estudiantes son claras por las propias evidencias de las fuentes: la mayoría de las editoriales sigue priorizando las cuestiones físicas y de localización como uno de los primeros capítulos del índice general. En este punto, es interesante recuperar las distintas corrientes geográficas trabajadas en la cátedra a lo largo de la cursada, para poder interpretar estos textos a la luz de la teoría. Las propuestas editoriales, en su amplia mayoría, privilegian una perspectiva regionalista clásica al momento de pensar el espacio geográfico. Solo algunas introducen cuestiones sociales, pero casi siempre desde una matriz regional. Están prácticamente ausentes temáticas propias de las geografías actuales como ser: cuestiones vinculadas al género o problemáticas relacionadas con la Educación Sexual Integral, solo por poner un ejemplo.

A continuación se puede observar en las figuras II.4.3. y II.4.4., a modo de ejemplo, uno de los análisis realizados por los y las estudiantes, donde se perciben las repeticiones de temas y las ausencias de temáticas de la geografía actual. Para dicho análisis se seleccionaron dos libros de Geografía de Argentina, pertenecientes a la editorial Santillana, de dos años diferentes: 2010 y 2013. Con círculos rojos, se intentó demostrar, principalmente repeticiones, ausencias y corriente geográfica imperante; todas observaciones, análisis e interpretaciones realizadas por las y los estudiantes, donde se pone en discusiones saberes propios de la cátedra, para lograr un análisis integral de la propuesta.

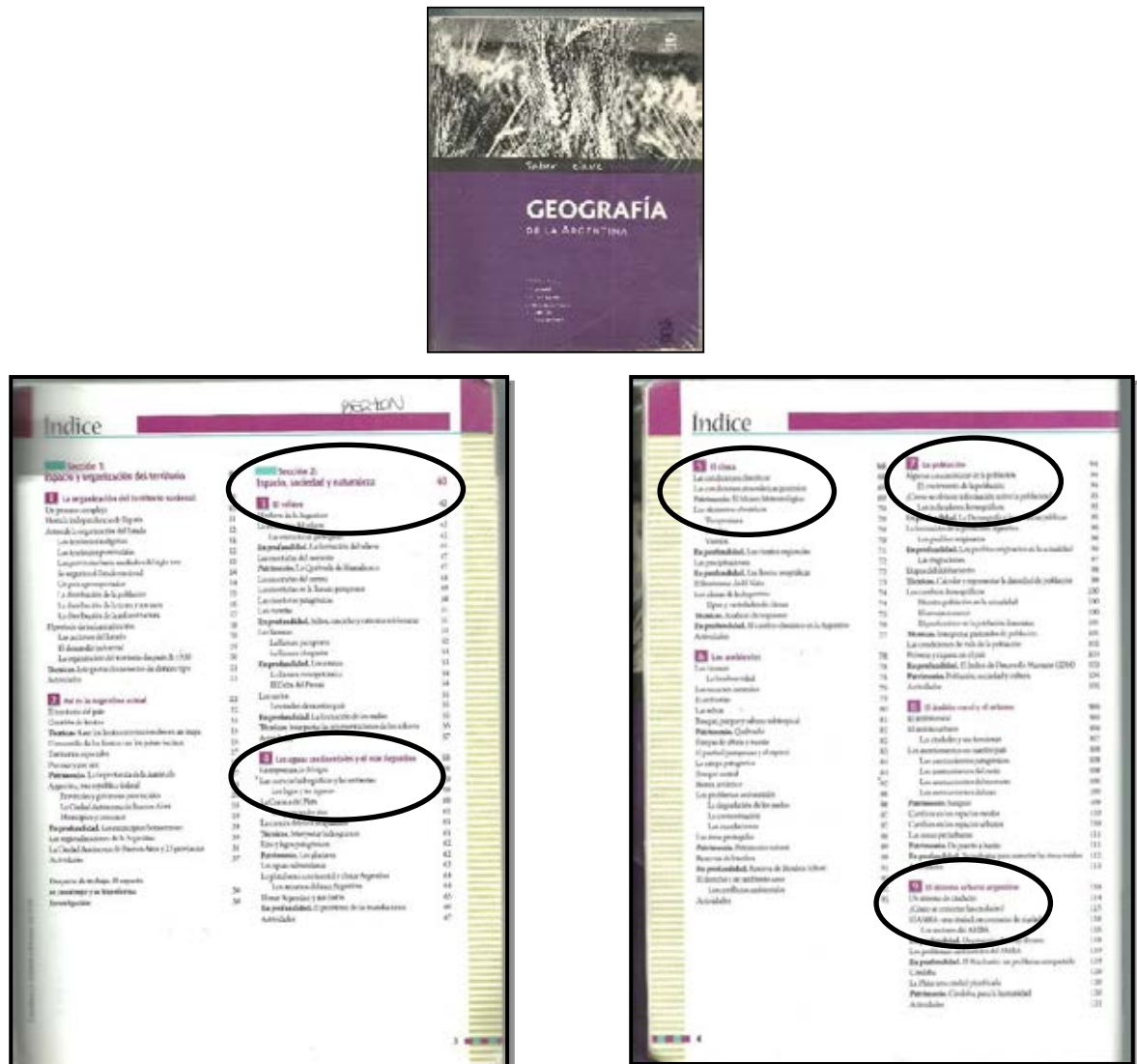


Figura II.4.3. Geografía de la Argentina, Santillana 2010.
Fuente: Elaboración propia, en base a Santillana (2010). Año 2018.

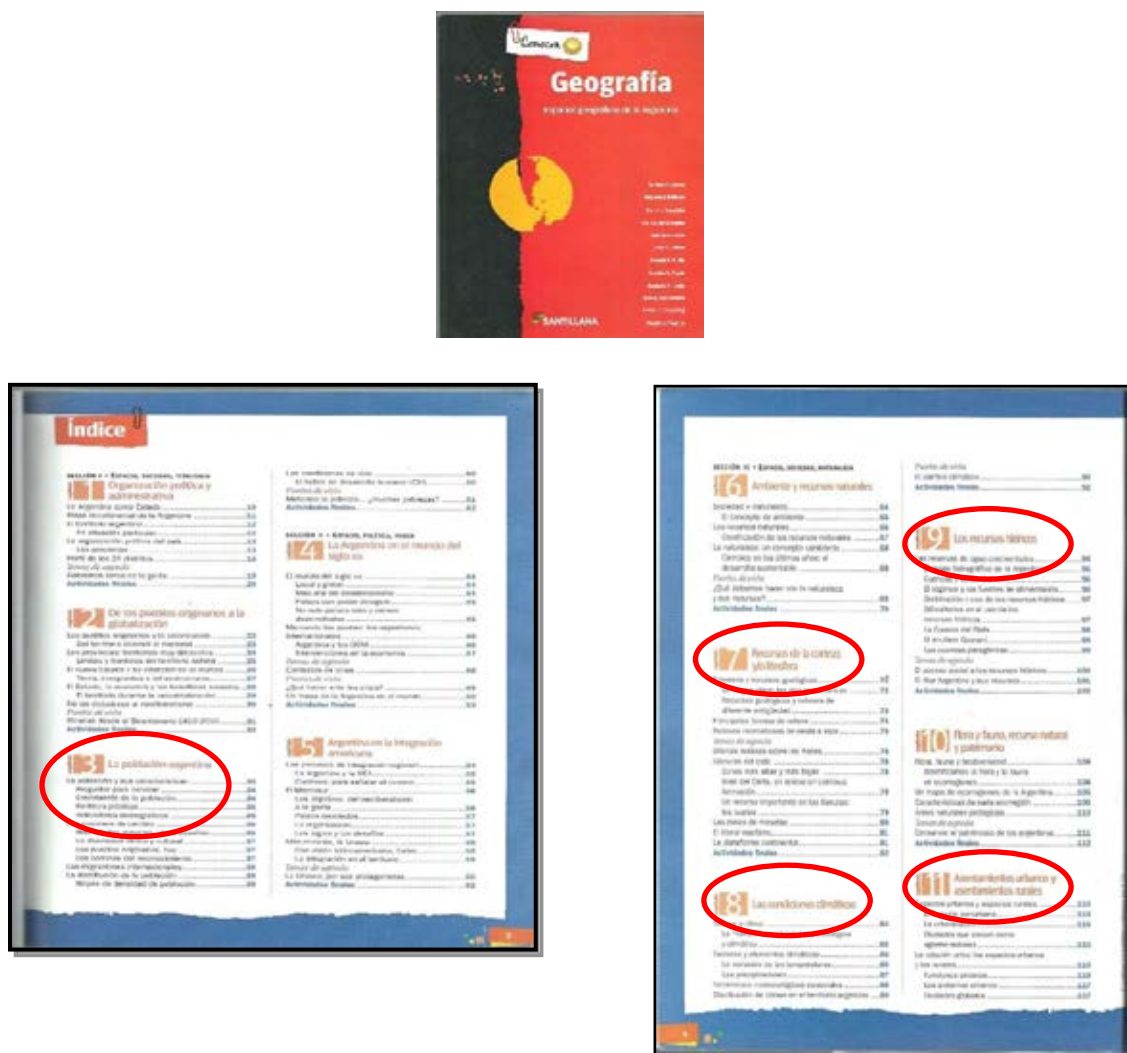


Figura II.4.4. Espacios geográficos de la Argentina, Santillana 2013.

Fuente: Elaboración propia, en base a Santillana (2013). Año 2018.

La geografía como ciencia social crítica, supone una dinámica cambiante, debido a la concepción de que el espacio geográfico, cuyo objeto de estudio, es una construcción social, por lo tanto, se va construyendo y deconstruyendo en relación a las sociedades actuales de cada contexto histórico. Al observar solo el índice de éstos dos libros pertenecientes a diferentes años, los y las estudiantes manifiestan la existencia de manera indirecta de una concepción de espacio geográfico inmóvil, universal y único ya que al compararlos, los temas siguen siendo los mismo, solo que se modifica su orden dentro del índice, manteniendo una importancia superior en los temas de la geografía física. También, el debate en los y las estudiantes sigue siendo un reclamo en las presentaciones de los índices, donde predominan temas diversos que pareciera, nada tiene que ver unos con otros, sabiendo que en la realidad de la geografía cada temática se relaciona directamente con las otras y no se manifiestan como bloques aislados.

También es interesante resaltar la estructura organizacional que plantean los textos escolares, en donde es habitual encontrar, en primer término, un material teórico, para continuar con algún estudio de caso y finalizar con actividades a modo de autoevaluación. Este modo de organización, supone una metodología hipotética

deductiva al mejor estilo popperiano, muy alejado de las corrientes epistemológicas actuales, más cercanas a la hermenéutica diatópica, en donde la mirada del sujeto posicionado geográficamente entra en diálogo con el otro, entendido como diferente. En la Figura II.4.5., a modo de ejemplo, se observa esta tipo de estructuras.



Figura II.4.5. Estructura organizacional de Huellas, Editorial Estrada, 5.

Fuente: Estrada, Huellas, (2012).

Ante estos planteos organizacionales, surgen interrogantes: ¿qué supone el hecho de que la teoría anteceda al caso? ¿No podría pensarse al revés? ¿Por qué no partir de la realidad para construir la teoría? ¿Cuáles son los supuestos teóricos que subyacen en cada caso? Preguntas que se abren, no necesariamente para ser respondidas, sino, para que sirvan de guía al pensamiento de otras formas posibles de construir la clase, basadas en la innovación y la criticidad.

Conclusiones sin concluir: el antimanual

Edgar Morin (1984, p. 345) afirma que “el objeto de estudio ha de ser concebido en su entorno y con el observador, y que el objeto ya no es una partícula elemental en un universo determinista, sino un elemento dentro de una realidad compleja”. Es por esto que no podemos analizar los libros de texto fuera del entorno en el que son producidos y aplicados. Hay motivaciones que llevan a las editoriales a seleccionar y organizar determinados contenidos, así como también los educadores deberían poder elegir con qué textos trabajar. Esta tarea implica pensar y re-pensar la propia práctica de manera

continúa, tomando decisiones que, más que instrumentales, son decisiones políticas, entendidas como política educativa. La selección y jerarquización de contenidos no puede quedar en manos de la industria editorial, debe ser potestad de los y las docentes. Es por esto que los libros de texto, entendidos como un manual, es decir, como un dispositivo cerrado a ser utilizado por él y la docente casi como recurso único; han perdido vigencia en estos tiempos de volatilidades conceptuales. Es aquí donde recuperamos la idea de antimanual, pensado como una serie de recursos, tanto digitales como analógicos, que sean pensados por cada docente a modo de “*Portfolio*”, que funcione como soporte al docente al momento de pensar sus clases. Este antimanual puede estar formado por: textos, imágenes, cartografías, noticias, artículos, páginas web, aplicaciones para el celular, y todo aquel recurso que sea útil para el docente. El antimanual es dinámico, se puede modificar según la necesidad del docente, es accesible al alumno, tanto en soporte digital como en papel, si fuera necesario. En este punto, es importante destacar que el Programa Conectar Igualdad, ya implementado en todas las escuelas de la Provincia de La Pampa, permite el diseño de estos portafolios de recursos, y más allá de las dificultades que fueron surgiendo, la mayoría de las escuelas cuentan con repositorios de máquinas a disposición del docente.

Para finalizar, la actividad desarrollada en la cátedra, en el marco del Campo de las Prácticas, más que buscar respuestas cerradas, intenta abrir preguntas y que se puedan pensar escenarios posibles. Que los estudiantes, futuros docentes, puedan pensar la práctica de modo crítico no es poca cosa.

Bibliografía

- Amorós, M. (2002). Geografía y Enseñanza Secundaria. Instituto Universitario de Geografía. Universidad de Alicante. En *Investigaciones Geográficas*, N° 29, pp. 71-82. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/.../geografa-y-enseanza-secundaria-la-educacin-de-la-mirada>.
- Arzeno, M.; Ataide, S.; Ippolito, M.; López de Riccardini, S.; Soto, M. y Troncoso, C. (2010). *Geografía de la Argentina*. Buenos Aires: Santillana, Saber es clave.
- Bustos, F.; Balbiano, A.; Luso, R.; Lewin Hirschhorn, M.; Migale, G.; Pérez Frattini, L.; Rangoni, F.; San Cristóbal, D.; Snyrinskyj, G. y Troncoso, C. (2013). *Geografía. Espacios Geográficos de la Argentina*. Buenos Aires: Santillana, Conocer +.
- Conectar Igualdad (2018). *Conectar Igualdad*. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender-conectados/conectar-igualdad>.
- Di Franco, M. G. (2013). Educación democrática, escuelas y formación de profesores. En *Praxis Educativa*, vol. XVII, núm. 1 y 2, pp. 9-11. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1531/153129924001.pdf>.
- Di Franco, N.; Siderac, S.; García, A.; Cheme, R. y Di Franco, G. (2009). Cuadernos para ser contados.... En *Actas de las V Jornadas sobre la formación del Profesorado: docentes, narrativas e investigación educativa*. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/profesorado2009/final/comunicaciones/2_narrativas/2a/2a_10.pdf.
- Domínguez Roca, L.; González, S.; García, C.; Alvarado Quetgles, R. y González Maraschio, F. (2012). *Geografía. Sociedad y economía en la Argentina actual*. Buenos Aires: Estrada, Huellas, 5ES.
- Meirieu, P. (2006). *Cartas a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Barcelona, España: GRAÓ.

- Morin, E. (1984). *Ciencia con conciencia*. Madrid: Antropos.
- Paul, R. y Elder, L. (2000). *Una Guía para los Educadores en los Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. Estándares, Principios, Desempeño, indicadores y Resultados con una Rúbrica Maestra en el Pensamiento Crítico*. Fundación para el Pensamiento Crítico. Recuperado de https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf.
- Pérez Gómez, A. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, N° 68, pp. 37-60. Departamento de Didáctica y Organización Escolar Universidad de Málaga. Recuperado de http://www.w.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1279235548.pdf.
- Rojas Salazar, S. (2005). *Epistemología de la Geografía. Una aproximación para entender esta disciplina*. En *Terra Nueva Etapa*, vol. XXI, N° 30, pp. 141-162. Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72103006>.
- Zenobi, V., Estrella, M., y Flouch, A. (2014). La enseñanza de la geografía con las Netbooks: un nuevo desafío para la didáctica. En *Revista electrónica del Departamento de Ciencias Sociales*, UNLu. N° 3, pp.105-117. Universidad Nacional de Luján. Recuperado de <http://www.redsocialesunlu.net/wp-content/uploads/2014/09/RSOC003-06-La-enzenanza-de-la-geografia-Zenobi-y-otros.pdf>.

II.5. LA GEOGRAFÍA EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. ANÁLISIS Y REFLEXIONES DE UN PROYECTO EDUCATIVO FLEXIBLE³⁵

Antonella Griselda ALE

antonellaale6@gmail.com

Instituto de Geografía – FCH-UNLPam

Introducción

Enseñar en tiempos actuales exige mediaciones pedagógicas que respondan a la heterogeneidad de la población escolar y conviertan los problemas de abandono y fracaso en inclusión educativa. El camino es constructivo y no se resuelve distribuyendo “culpas” sino que requiere la participación de múltiples actores que forman parte de la escuela, en tanto constituyen el pilar fundamental, para generar cambios institucionales y fomentar una oferta educativa de calidad y equidad social. Ya no se trata solamente de brindar una formación de saberes específicos y fragmentados sino el desarrollo de valores, hábitos de trabajo, relaciones interpersonales acordes con las necesidades y diversas trayectorias escolares reales de los estudiantes (Gvirtz y Palamidessi, 2006). Esa diversidad también incluye las biografías personales/familiares de los y las adolescentes y jóvenes, la manera en que han podido transitar la educación secundaria en tiempos predeterminados por el sistema o en tiempos discontinuos signados por otras situaciones particulares, las cuales abren nuevos escenarios para enfrentarlas a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N°26.206 en el año 2006 que establece la obligatoriedad escolar hasta el nivel secundario.

Por ello, es necesario asumir que la escuela como organización institucional y social se encuentra en relación directa con el contexto en que se inserta, es decir aspectos constitutivos que inciden en el ámbito educativo y por tal no debe estar ajena de la realidad socio-cultural existente (Alfiz, 1997). El equipo de gestión, enseñanza y acompañamiento es la clave para atender ese contexto, interactuar y trabajar de manera colectiva, ya que muchas veces y principalmente los docentes sostienen una visión algo determinista con expresiones como “no podemos hacer nada”, “ni mejorarlo”, “no me lo enseñaron en la facultad”. Esto demuestra que se tiene en cuenta el contexto como algo que sería bueno dejarlo afuera para que no interfiera en la tarea profesional y justamente el desafío es relacionarse cada vez más con la comunidad escolar, el contexto más próximo, para obtener más logros y a la vez promover aprendizajes que resulten significativos.

Este trabajo pretende, entonces, romper con esa estructura lineal de la organización institucional aceptando que los cambios sociales y transformaciones invitan a revisar y reflexionar sobre el trabajo en las escuelas, lo cual da lugar a la identidad escolar que surge y se elabora en su interior. Los interrogantes que surgen al respecto y motivan a indagar son los siguientes: ¿Existe articulación entre un proyecto educativo inclusivo y/o flexible y la normativa vigente en la provincia de La Pampa? ¿Qué estrategias

³⁵ Este trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación: “Geografía y enseñanza. (De)construyendo teorías, prácticas, contextos y sujetos”. Aprobado por Resolución N° 042-18. CD.FCH.UNLPam.

pedagógicas y disciplinares promueven procesos de inclusión educativa? ¿Cómo se desempeña el docente en escuelas secundarias que adoptan un modelo inclusivo? ¿Sus propuestas de enseñanza son acordes a la diversidad existente? ¿Qué herramientas ofrece la geografía para acompañar las trayectorias escolares y de vida de los y las estudiantes?

El objetivo general planteado es indagar, analizar y reflexionar sobre las propuestas de enseñanza de la geografía en la educación inclusiva y aprendizaje escolar. En tanto los objetivos específicos a alcanzar se basan en considerar la vinculación entre un proyecto educativo inclusivo y la normativa que avala su funcionamiento; reconocer las múltiples estrategias pedagógicas y disciplinares orientadas a la inclusión educativa; indagar si la enseñanza de la geografía promueve una educación de equidad y calidad en el aprendizaje escolar.

De esta manera, se intenta llevar adelante una investigación educativa aplicada con carácter interpretativa y socio-crítica a fin de buscar la descripción, comprensión e interpretación de fenómenos únicos (Imbernón, 2002). En este caso, las prácticas institucionales y escolares que se construyen en torno al contexto educativo actual con una clara intención de transformación educativa y social. “Investigar, en educación como en cualquier otra disciplina, es necesario para generar cambios, para revisar el conocimiento educativo constituido por la evidencia, experimentación y la intuición y para generar nuevo conocimiento que permita una mejor educación de los ciudadanos” (Imbernón, 2002, p. 7).

Con respecto a la metodología de trabajo, se recurrirá a métodos cualitativos mediante la recopilación, análisis e interpretación de fuentes secundarias tales como los marcos metodológicos, didácticos, leyes y normativas que sustentan los proyectos educativos que tienden a sostener el derecho a la educación con principios inclusivos, en especial a aquellos jóvenes y adolescentes que abandonaron el nivel secundario por diversas situaciones: dinámicas familiares, embarazos adolescentes, sobriedad, las cuales les impiden tener una escolarización estándar. Los resultados obtenidos serán de gran aporte para la formación docente a la vez que se podrán resignificar las prácticas de enseñanza y dar a conocer una realidad educativa que permite pensar y repensar el lugar que ocupa el proceso de enseñanza y aprendizaje frente a las situaciones marcadas por la heterogeneidad de la población escolar.

El derecho a la educación. Marcos normativos y aportes institucionales

La sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, que reemplaza la Ley de Educación Federal N° 24.195/93, establece la obligatoriedad escolar hasta la finalización de la educación secundaria y abre nuevos escenarios para lograr una educación de calidad e integral, donde la superación de desigualdades y diferentes formas de discriminación sean prioridad (Gorostiaga, 2012). Entre sus propósitos dispone que “la Educación Secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios superiores” (Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, 2006, p. 5), e instaura dos ciclos: uno Básico y otro Orientado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo (Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, 2006). El artículo 32, por su parte, indica que se debe implementar medidas como las tutorías y “la inclusión de adolescentes y jóvenes no escolarizados en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plena” (Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, 2006, p. 7). Dicha implementación por el Estado argentino produjo cambios sustantivos al sistema

educativo y generó nuevos desafíos para la escolarización e inclusión de los y las adolescentes y jóvenes que no asisten a la escuela.

En el territorio de la provincia de La Pampa, la Ley de Educación Provincial N°2511/09 implementada en el año 2010, expresa la necesidad de fortalecer los principios de inclusión y crear condiciones para garantizar una educación universal resignificando los roles al interior de las instituciones educativas, principalmente en aquellas que apuestan por renovar su estructura curricular y académica de la escuela secundaria tradicional (Madonni, 2014) con medidas tendientes a asegurar el ingreso, permanencia y egreso de todos los y las adolescentes y jóvenes. Su artículo 34 establece el cumplimiento de la obligatoriedad mediante la extensión de la oferta educativa, el desarrollo de estrategias que aseguren la permanencia de los estudiantes en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades y el desarrollo de programas de inclusión o reinserción destinados a los y las adolescentes y jóvenes que no hayan iniciado o hayan abandonado ese nivel de escolaridad. Por su parte, las políticas de promoción de igualdad y calidad educativa tienden a “modificar situaciones de desigualdad, exclusión, estigmatización y otras formas de discriminación, que vulneren el ejercicio pleno del derecho a la educación de niños/as, adolescentes, jóvenes, y adultos/as mayores” (Ley de Educación Provincial N°2511/09, 2009, p. 30-31) con el objetivo de asegurar el logro educativo y de esta manera reducir el fenómeno de exclusión que genero el contrato fundacional (función selectiva y de diferenciación) de la escuela secundaria en sus orígenes.

Sostener el derecho a la educación, entonces, implica incluir aquellos grupos sociales que han sufrido diversas situaciones, interrupciones, discontinuidades propias de su condición y enfrentarlas mediante la búsqueda de alternativas pedagógicas y disciplinarias de modo de lograr una formación escolar basada en la flexibilización y reestructuración, es decir nuevos modos renovados de trabajo escolar y contextuados al interior de la institución educativa. Se trata de pensar y repensar acerca de la construcción de una nueva identidad donde la vinculación que se establece entre el equipo de gestión, enseñanza y acompañamiento con estudiantes debe dar respuestas a las condiciones, expectativas y necesidades del contexto formativo educativo. Así pues, un perfil docente que visibilice estas cuestiones es fundamental para lograr una enseñanza acorde con la realidad socio-cultural existente provocando la adquisición de competencias necesarias para su realización personal, ejercer la ciudadanía activa e incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria (Romero, 2012).

En este sentido, conocer y reconocer las diversas trayectorias escolares es un paso primordial para un proyecto educativo que tiende a una mejora institucional, ya que representan las maneras en que se transita el recorrido escolar de cada estudiante y posibilita buscar resoluciones al respecto. Terigi (2009) reconoce dos tipos de trayectorias escolares: teóricas y reales. Las primeras se estructuran por tres rasgos del sistema educativo: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del curriculum y la anualización de los grados de instrucción, es decir que se espera un recorrido lineal y estándar de los estudiantes por los diferentes tramos de la educación escolar. Sin embargo, las segundas reflejan la existencia de otros caminos u otras formas de atravesar la escolaridad signados por discontinuidades expresadas en dinámicas familiares, embarazos adolescentes, situaciones judiciales, sobreedad, entre otros, y son las que predominan hoy en día en muchas instituciones educativas. Por lo tanto, un trabajo en equipo es indispensable para lograr una trama de acompañamiento que ayude a estos adolescentes y jóvenes no solo con márgenes de formación sino en afrontar la vida cotidiana, tomar decisiones y proyectos a futuro. Se coincide con la

misma autora que el derecho a transitar una trayectoria escolar plena requiere del abordaje simultáneo de:

- Políticas activas de expansión del sistema;
- Políticas que mejoren las condiciones en que los y las adolescentes y jóvenes acceden a la escuela;
- Políticas que fortalezcan las posibilidades de la familia para desarrollar prácticas de crianza que acompañen a los y las jóvenes en su camino de la escolarización;
- Políticas tendientes a la producción de saber pedagógico;
- Acciones de fortalecimiento al trabajo pedagógico en las escuelas;
- Desarrollo de programas que asuman el desafío de la enseñanza modificando las condiciones en que tiene lugar la enseñanza habitual (Terigi, 2009).

Si bien las políticas públicas en materia educativa son esenciales para realizar cambios estructurales y garantizar que todos/as aprendan, la escuela puede y debe generar cambios desde adentro a través de su equipo de conducción. “Es fundamental comprender que el desarrollo y mejoramiento escolar pueden producirse desde adentro y no solo desde arriba” (Gvirtz, Grinberg y Abregu, 2011, p. 149).

Hoy se requieren otros modos de trabajo dentro de las escuelas que respondan a la realidad de las nuevas generaciones, una realidad cada vez más compleja y que hace necesario asumir compromisos para poder otorgar a los y las estudiantes más y mejores herramientas. Se entiende que no es una tarea sencilla pero es una labor posible teniendo en cuenta el potencial con que cuenta cada institución educativa: docentes, equipos directivos, asesores pedagógicos, estudiantes y su articulación con actores extraescolares, ya que para acompañar el cambio, fundamentar y orientar un proyecto educativo es necesario la ayuda del otro o en palabras de Belossi y Palacios de Caprio (2004) “(...) protagonizar cambios, motivar cambios, acompañar cambios, es conmovedor, “mueve con”. El con del movimiento es aquí esencial. Para nosotros educadores, el con quienes del cambio y el porqué del cambio son cruciales” (p. 28). Lo que está en crisis es la función selectiva y de diferenciación de la educación secundaria por lo que hasta ahora “una escuela creada para pocos debe transformarse en una escuela para todos” (Bolívar, 2012, p. 42) con resultados inciertos, a la vez que exigirá rediseñar la estructura organizativa, contenidos curriculares, el perfil docente, la relación pedagógica para hacer frente a las demandas de la sociedad contemporánea.

Una educación inclusiva frente a los nuevos desafíos sociales y culturales

Diversos autores (Tenti Fanfani, 2003; Terigi, 2007; Tiramonti, 2007 y Gorostiaga, 2012) otorgan un valor positivo al propósito de la obligatoriedad escolar del nivel secundario dando respuestas a las crecientes demandas por más educación para garantizar el ingreso y retención escolar de los y las adolescentes y jóvenes. Sin embargo, reconocen que queda mucho por hacer desde lo político e institucional ya que no basta solo con asegurar la escolarización de todos/as sino el logro de aprendizajes básicos fundamentales. Paralelamente, Gvirtz, Grinberg y Abregu (2011) afirman que la cobertura y masificación en la matrícula escolar no demostraron expectativas para retener a los estudiantes dentro del sistema educativo producto de altos indicadores de no promoción, repitencia, abandono y sobreedad y por ello proponen la búsqueda de respuestas con el fin de “intentar construir las bases de un sistema educativo democrático, justo y de calidad, que responda a las características y a la necesidad del nuevo siglo” (p. 104). Aquí cabe poner en cuestión tres transformaciones vitales para la escuela: pasar de una escuela homogénea que excluye las diferencias a una democrática donde el aprendizaje sea lo principal en cualquier contexto educativo, esto requiere a la

vez pasar de la cultura individual de enseñanza a una cultura de aprendizaje colectivo y pasar de estructuras institucionales fragmentadas y burocráticas a otras abiertas, más flexibles, en red. Este proceso gradual y sostenido de revisión permanente trata de reconstruir nuevos sentidos a la escuela secundaria y generar nuevas identidades, ya que el desencuentro entre la escuela y la cultura contemporánea, la vigencia del alumno ideal que no guarda ninguna relación con la realidad, el academicismo, la crisis de autoridad, la falta de herramientas pedagógicas para atender la diversidad, la crisis del individualismo, es decir ofertas educativas de baja calidad y equidad están condenadas al fracaso (Tenti Fanfani, 2003).

La inclusión, acompañamiento, contención, pertenencia, vínculos constituyen operaciones en las que se debe centrar todo el esfuerzo, tanto de la escuela como de la sociedad, para que los y las estudiantes se sientan parte del nacimiento de una escuela posible que apunta al cambio, innovación y mejora pero manteniendo todo aquello que sigue posicionando a la misma como un ámbito privilegiado para el acceso de las generaciones a la cultura escolar. En tanto un verdadero equipo de conducción institucional es relevante a la hora de trabajar con la diversidad aceptando logros y fracasos de manera colaborativa. A esto último, Gvirtz, Grinberg y Abregu (2011) lo denominan “responsabilidades compartidas” o “responsabilización por los resultados” donde cada integrante se hace cargo de sus resultados pero promueve que todos/as se interesen en buscar soluciones. Consecuentemente, la reflexión conjunta sobre las propias prácticas resignifica y enriquece espacios de intercambio entre pares de modo que es sumamente importante esa acción si se quiere llevar a cabo una institución educativa de equidad y calidad. Sin estas condiciones de trabajo escolar no es posible hacer efectiva la función principal de la escuela: enseñar pero sobre todo sin olvidar el contexto formativo y cultural de los estudiantes. “La manera en que la escuela se relaciona con el contexto y la concepción que se tenga acerca de cómo debería ser esa relación incide en sus logros” (Alfis, 1997, p. 25). En suma, la identidad escolar se va construyendo a la par de estas disposiciones pedagógicas que en relación con las disciplinares conforman una trama de acompañamiento desde distintas áreas. No tiene que ver con el proyecto educativo explícito sino la forma de llevarlo a cabo y con su organización interna.

Hablar de una educación inclusiva no significa solo el hecho de incluir o integrar nuevos estudiantes. Así como plantean Ainscow y Echeita (2010), su objetivo final es contribuir a eliminar la exclusión social. La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005)³⁶ brinda la siguiente conceptualización de educación inclusiva:

Un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizajes tanto en entornos formales como no formales de la educación (p.14).

³⁶ UNESCO, Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All [Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos]. Paris, UNESCO, 2005.

Vista de este modo, no alcanza solo con el acceso a la escuela sino que es importante proveer todas las herramientas necesarias para lograr la adquisición de competencias que les permitan a los y las estudiantes ampliar sus horizontes culturales, enfrentar sus proyectos de vida, anhelos y pesares cotidianos, de manera flexible pero con exigencias centradas en el incremento de un aprendizaje significativo y de calidad (Negrotto, Farias y Rojo, 2018).

Desde estas perspectivas se hace posible gestar una nueva identidad escolar asociada con lo que se hace desde adentro y acorde a la realidad existente. Tiene que ver con ir más allá del diseño institucional y su organización como el tipo de edificio, uniformes, horarios, normas; de hecho se corresponde con las relaciones que se producen en su interior: la interacción con el conocimiento, ambientes de aprendizajes, participación en actividades escolares y extraescolares, el uso de tiempos y espacios, recursos, formas de evaluación, y por supuesto el vínculo con el contexto educativo actual (Alfís, 1997). Ello remite necesariamente al análisis y reflexión de la dinámica de enseñanza y aprendizaje que se promueve en un proyecto educativo inclusivo y/o flexible.

Aportes de la geografía y el rol docente en el proceso de inclusión educativa

Una educación de equidad y calidad propone enfrentar nuevos desafíos en la acción docente que alteran el rol tradicional en la escuela secundaria: transmisión de conocimientos, estructura fragmentada del currículo, desencuentro de vínculos con estudiantes. Se vuelve indispensable diseñar nuevas formas de enseñar, gestionar el aula y garantizar un clima de aprendizaje interactivo contando con la diversidad de los propios estudiantes, que se ha incrementado, por lo que no caben tratamientos homogéneos (Romero, 2012). Precisamente, el vínculo entre prácticas pedagógicas y disciplinares se torna una meta a alcanzar y, en consecuencia, tomar verdaderas decisiones y evaluar sus implicancias.

Pensar qué y cómo enseñar forma parte del ejercicio docente e implica planificar estrategias de enseñanza y aprendizaje, es decir tomar las decisiones acerca de lo que se considera válido que los y las estudiantes aprendan y qué concepción de aprendizaje se sostiene; también como organizar la clase y la manera de hacer que sea más atractiva interviniendo los recursos más adecuados a las distintas situaciones. Esto supone que la práctica escolar articule pedagógicamente el saber académico, las necesidades formativas y los intereses de los y las estudiantes (Fernández Caso, Gurevich, Ajón, Bachmann y Souto, 2010), sin olvidar sus trayectorias escolares reales, los tiempos y formas de evaluación, así como con proyectos que se desarrollen al interior de la escuela. En términos de Davini (2009):

El docente es un mediador entre los conocimientos y los alumnos, adecuando sus propuestas a las capacidades, los intereses y las necesidades del grupo en particular y a las características del contexto socio-cultural específico. Con ello, no solo buscará que los alumnos asimilen, sino también que puedan vincular el conocimiento y las prácticas, lo general y lo local, el aprendizaje común y el tratamiento particular de los problemas (p. 19).

Sin dudas, atender el propósito de democratización e inclusión escolar conlleva a tener en cuenta estas cuestiones para implementar un proceso de enseñanza y aprendizaje con propuestas relevantes y que toma la realidad escolar en su enorme complejidad e imprevisibilidad, sin olvidar que la escuela asume la responsabilidad de garantizar la igualdad de oportunidades para todos y todas. En todos los casos se requiere de la flexibilidad en el diseño organizativo de la institución educativa y curricular en tiempos y espacios más reducidos, la adquisición de competencias básicas

que habiliten a los/as estudiantes integrarse como ciudadanos críticos, acceder al mercado laboral o continuar estudios superiores y a su vez de una diversificación curricular (adaptación de contenidos y materias) (Bolívar, 2012).

Se sabe que numerosos elementos inciden en la selección de contenidos: materiales curriculares de las disciplinas específicas, ofertas editoriales, formación docente y prácticas profesionales, contexto educativo, características personales de los y las estudiantes, entre otros que son fundamentales para generar aprendizajes significativos y dar un sentido a lo nuevo por aprender.

La geografía asume el rol de disciplina social privilegiada en el sistema escolar, ya que involucra la espacialidad de los procesos sociales y recupera un enfoque crítico-social en el que el tratamiento de los temas requiere de la multicausalidad, la multiperspectividad y el interjuego de escalas de análisis. Su abordaje comprende una diversidad de temáticas y contenidos de la actualidad de modo que abre debate sobre cuestiones que se encuentran en los medios de comunicación y en la opinión pública, lo cual supone tener en cuenta las representaciones, intereses, preocupaciones e inquietudes de los estudiantes y así, abordar saberes que los motive a pensar e interpretar cómo se construyó el espacio geográfico actual con un sentido crítico (Fernández Caso et al., 2010). Al respecto, Fernández Caso (2007) sostiene que:

Incorporar explícitamente las diferentes perspectivas en discusión es una oportunidad para el debate informado y la toma de posición frente a las cuestiones de orden científico, ético y político derivadas de ellas, y para ensayar, en las clases de Geografía, nuevas formas de construcción de ciudadanía. En suma, introducir en la agenda escolar temas controvertidos o dilemáticos, sistema de creencias y valores, es también contribuir decididamente en la formación de ciudadanos capaces de intervenir y participar en la resolución de los problemas de la sociedad en que viven (pp. 34-35).

Tematizar, interrogar, problematizar, debatir suelen ser propuestas de enseñanza de esta disciplina bajo la forma de problemas urbanos-rurales, encrucijada ambientales, organizaciones políticas y territoriales a través de conceptos como frontera, soberanía, nación, indagaciones sobre las relaciones entre mercado de trabajo y migraciones, pluralidad de actores sociales, por decir algunos ejemplos que dan lugar a los y las adolescentes y jóvenes para integrarse en las redes sociales, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones debidamente informadas y continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Queda así evidenciada la importancia de romper con el aprendizaje memorístico y repetitivo en la medida que se trata de llegar a los y las estudiantes de otras formas y no solamente a través de la transmisión de conocimientos. Crear situaciones de análisis, interacción entre compañeros, participación activa, formulación de ideas propias/conclusiones, entre otras estrategias didácticas, ayudan a recordar lo aprendido desde lo visual y la práctica para construir significados nuevos que permitan transferirlos a otras situaciones. En consecuencia habrán llevado a cabo un aprendizaje significativo que se logra cuando los y las estudiantes pueden integrarlos a su estructura cognitiva y recordarlos para su transferencia, a su vez le permite al docente repensar su enseñanza a lo largo del ciclo lectivo con el fin de evidenciar buenas prácticas de enseñanza (Alfiz, 1997).

En particular, un proyecto educativo inclusivo advierte la reducción en contenidos, se utilizan menos recursos, ejercicios más simples con exigencia académica menor lo cual invita a seguir pensando y repensado el lugar que ocupan los procesos de enseñanza y

aprendizaje y la forma que asume su organización en las dinámicas de las instituciones educativas inclusivas y/o flexibles.

Queda claro que los cambios de un formato escolar tradicional exige un tipo de perfil docente que se adapte a las necesidades actuales y en conjunto con mediaciones pedagógicas instrumente acciones que hagan de una escuela un lugar genuino de enseñanza y aprendizaje. En palabras de Negrotto, Farias y Rojo (2018, p. 88): “el cambio del formato escolar tradicional requiere de nuevos saberes pedagógicos de los docentes y de los equipos de gestión”. Se requieren también transformaciones en la enseñanza, en la formas de organización, los grupos de aprendizaje, en el vínculo docente-alumno, en la formas de conocimientos, entre otras. Asimismo, el termino flexibilidad denota algo positivo y una oportunidad del equipo de gestión, enseñanza y acompañamiento para pensar nuevas líneas de acción a favor de una escuela secundaria con miradas colectivas, de manera sistemática y constante. “Pensar la escuela como tarea colectiva es convertirla en el lugar donde se analiza, se intercambian experiencias y se reflexiona, conjuntamente sobre lo que pasa y lo que se quiere lograr” (Bolívar, 2012). Es decir, contar con un tiempo compartido entre colegas para la reflexión, el análisis y la construcción de acuerdos pedagógicos y disciplinares. Sin el desarrollo de estas iniciativas es difícil promover procesos de inclusión educativa y de calidad.

Acerca del diseño de un proyecto educativo inclusivo y/o flexible y caminos por recorrer

La decisión de hacer una escuela diferente promueve nuevas formas de trabajo institucional como en el aula, compromisos y responsabilidades con la inclusión, la comprensión de la diversidad, la actitud amorosa hacia los y las adolescentes y jóvenes, la búsqueda de nuevos marcos conceptuales que sostengan las prácticas, diferentes tiempos y espacios, un ambiente escolar enriquecido, otras condiciones de trabajo y otras exigencias de los directivos, docentes, asesores pedagógicos que acompañan a un proceso de identidad escolar. Por que como ya se mencionó se construye desde adentro teniendo en cuenta el entorno social y cultural más próximo a la escuela. La clave se centra en los actores partícipes y comprometidos con esa función para da lugar a la calidad de educación ofrecida (Bolívar, 2012). La innovación forma parte de ello y se apoya en la colaboración de los docentes, el contexto socio-cultural, el acompañamiento del equipo directivo y en suma que la institución educativa se encamine hacia una organización que aprende. “Proyectar es dirigirse hacia adelante. Es idear, disponer un plan y los medios para ejecutar las ideas. Constituye una herramienta o instrumento que ayuda a identificar la misión de la escuela y mejorar el proceder del trabajo” (Belossi y Palacios de Caprio, 2004, p. 65-66).

De acuerdo con otras investigaciones (Bolívar, 2012; Gvirtz, Grinberg y Abregu, 2011; Romero, 2012 y Tenti Fanfani, 2003) las propuestas de trabajo para lograr a largo plazo un funcionamiento institucional acorde con las culturas contemporáneas se basan en:

- Visiones compartidas, consenso y expectativas en la mejora de la enseñanza y aprendizaje.
- Distribuir responsabilidades y compartir el liderazgo.
- La conexión con el entorno.
- Emprender la capacidad de aprender juntos a otros (trabajo colectivo-mirada integral)
- La opción por los jóvenes y por el conocimiento.
- Compromiso con la comunidad escolar.

-Acción conjunta de la escuela.

De esta manera, un proyecto educativo inclusivo no puede pensarse sin un trabajo colaborativo que ponga en todos sus esfuerzos la interrupción de prácticas excluyentes y genere espacios que den lugar a la expresión de la pluralidad sociocultural (Negrotto et al., 2018).

Quizás se vuelva necesario profundizar el análisis de lo que verdaderamente implica una transformación en las formas de pensar lo escolar a través de preguntas como: ¿fueron los cambios institucionales y curriculares los que crearon condiciones para mejorar el aprendizaje? ¿La inclusión educativa promueve mejores procesos de aprendizaje? ¿Se trata de enseñar lo mismo pero de otra forma? ¿Cómo puede aportar la geografía en el mejoramiento de la calidad educativa?

Últimas consideraciones

Todo lo expuesto seguramente no es desconocido por los y las docentes y menos aún para quienes trabajan en contextos inclusivos y/o flexibles. Posiblemente, lo nuevo sería replantear los mecanismos pedagógicos y disciplinares que la institución educativa utiliza frente a situaciones escolares adversas que constituyen lo que comúnmente se denomina “fracaso escolar”, ya que es necesario contar con todas las herramientas necesarias (políticas e institucionales) y actores predispuestos para poner en marcha un proyecto educativo abarcativo e integral. El equipo de conducción tiene la misión y responsabilidad de ser modelo de lo que quiere alcanzar, de que escuela quiere lograr y ese logro es difícil si no se construyen procesos participativos y de colaboración. Trabajar conflictos, desacuerdos, estimular la aceptación de divergencias es inherente a toda organización institucional en función de objetivos comunes en pro de la mejora educativa.

Los y las docentes deben optar por estrategias flexibles de enseñanza inspirada en las diversas capacidades y habilidades, fortalezas y debilidades, característica socio-culturales de los estudiantes que sean útiles no solo para su formación escolar sino de vida. Por su parte, los y las estudiantes descubren oportunidades de menor exigencia con otros contenidos y disciplinas, tiempos y espacios, pero esenciales para su participación activa, competente y civilizada en un mundo más interdependiente y en permanente cambio. Sin embargo, como toda investigación, es necesario repensar el proceso de inclusión educativa centrando el foco de análisis en la calidad y no solo en la equidad.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M y Echeita, G. (2010). Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes. En *II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down*. Tejuelo, núm. 12, pp. 26–46. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/277270234_La_educacion_inclusiva_como_derecho_Marco_de_referencia_y_pautas_de_accion_para_el_desarrollo_de_una_revolucion_pendiente1.
- Alfíz, I. (1997). *El Proyecto Educativo Institucional. Propuestas para un diseño colectivo*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Belossi, M y Palacios de Caprio, M. A. (2004). *La escuela media y los jóvenes socialmente desfavorecidos*. Buenos Aires, Argentina: S.A.

- Bolívar, A. (2012). La gestión integrada e interactiva. En C. Romero (Comp.), *Claves para mejorar la escuela secundaria: la gestión, la enseñanza y los nuevos actores*. (pp. 41 – 59). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Davini, M. C. (2009). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Fernández Caso, M. V. (2007). Discursos y prácticas en la construcción de un temario escolar en geografía. En Fernández Caso, M. V. y Gurevich, R. (Coord.), *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*. (pp. 17–35). Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.
- Fernández Caso, M. V.; Gurevich, R.; Ajon, A.; Bachmann, L. y Souto, P. (2010). Enfoques geográficos y estrategias didácticas para una enseñanza inclusiva. En *Apuntes de investigación. Perú: EGAL*. Recuperado de <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal14/Ensenanzadelageografia/ Metodologiaparalaensenanza/21.pdf>.
- Gorostiaga, J. M. (2012). Las políticas para el nivel secundario de Argentina: ¿hacia una educación más igualitaria? En *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, vol. 21, núm. 1, pp. 141–159. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/264229920_Las_politicas_para_el_nivel_secundario_en_Argentina_hacia_una_educacion_mas_igualitaria.
- Gvirtz, S.; Grinberg, S. y Abregú, V. (2011). *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2006). *El ABC de la tarea docente. Curriculum y enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Imbernón, F. (Coord.). (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. España: Graó.
- Ley de Educación Nacional, N° 26.206. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la nación. Argentina, 14 de Diciembre de 2006.
- Ley de Educación Provincial, N° 2.511. Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa (2009). Santa Rosa, La Pampa, 13 de Agosto de 2009.
- Ley Federal de Educación, N° 24.195. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la nación. Argentina, 29 de abril de 1993.
- Maddonni, P. (2014). *El estigma del fracaso escolar. Nuevos formatos para la inclusión y la democratización de la educación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Negrotto, A. L.; Farias P. E. y Rojo, E. L. (Comp.). (2018). *Inclusión educativa y aprendizaje escolar. El formato escolar tradicional en debate*. Santa Rosa, Argentina: EdUNLPam.
- Romero, C. (Coord.). (2012). La mejora de la escuela secundaria. En: *Claves para mejorar la escuela secundaria: la gestión, la enseñanza y los nuevos actores*, pp. 9–16. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Romero, C. (Coord.). (2012). Escuela, melancolía y transición. En: *Claves para mejorar la escuela secundaria: la gestión, la enseñanza y los nuevos actores*, pp. 19–40). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Tenti Fanfani, E. (2003). La educación Media en la Argentina: desafíos de la universalización. En Tenti Fanfani, E. (2003). *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*, pp. 11–33. Argentina: Fundación OSDE, UNESCO, Grupo Editor Altamira. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001423/142331so.pdf>.
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En *Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes*. La escuela secundaria en el

- mundo de hoy. Buenos Aires: Fundación Santillana III. Recuperado de <http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf>.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa*. Argentina: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de www.porlainclusionmercosur.edu.ar.
- Tiramonti, G. (2007). Nuevos formatos escolares para promover la inclusión educativa. Un estudio de caso: la experiencia argentina. En *Propuesta Educativa*, Vol. 2, núm. 38, pp. 86–92. Recuperado de: www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/jovenes/16.pdf.
- UNESCO (2005). *Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (en Inglés). Recuperado de <https://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article2254>.

II.6. ¿CÓMO CONSTRUIR EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE SOBRE LOS VALLES PAMPEANOS? UNA PROPUESTA PARA EL AULA³⁷.

Micaela HERLEIN

micaherlein@gmail.com

Beatriz DILLON

dillonbeatriz@gmail.com

Instituto de Geografía – FCH-UNLPam

A modo introductorio

En el contexto áulico actual de los colegios secundarios, el abordaje de los contenidos debe partir de un enfoque epistemológico que permita vincularlos con las necesidades de los estudiantes, considerados protagonistas activos y críticos en los abordajes de la propuesta de enseñanza y no como espectadores apáticos y sumisos del proceso de enseñanza propuesto por los y las docentes. Enseñar geografía social en los colegios secundarios, remite al análisis y comprensión de la manifestación espacial de los procesos sociales y sus particularidades según la escala analítica que se aborde. Según José Ortega Valcárcel (2000) y Milton Santos (1996), el espacio geográfico es concebido como un producto construido social e históricamente a partir de las relaciones entre sujetos y agentes que operan mediante flujos horizontales y verticales, cotidianos y globales. El espacio es el resultante de múltiples procesos sociales (culturales, políticos y económicos) sobre un ámbito de la superficie terrestre ocurridos durante un proceso histórico de distinta duración. Constituye un elemento clave de la realidad y una instancia de la sociedad que contiene y está contenido por las variables económicas, político-institucionales y cultural-ideológicas (Santos, 1986).

En esta secuencia didáctica se propone la integración entre la investigación y la práctica pedagógica que apunte hacia los procesos reflexivos dentro y fuera del aula sobre la realidad geográfica pampeana. Metodológicamente, se trata de una investigación en el aula, con la guía permanente de los/las docentes y el reconocimiento *in situ* mediante un relevamiento de campo.

Alicia Gariño (2014) sostiene que la investigación es una actividad sistémica, compuesta por una serie de pasos y cuyo objetivo principal es la búsqueda de conocimiento, logrando en fin, procesos de enseñanzas y aprendizajes compartidos. Desde la concepción de la elaboración de una secuencia didáctica las interrelaciones entre docentes y contenidos, considerados desde su perspectiva integrada, registra una serie de elementos a tener en cuenta: a) selección, organización y despliegue de los contenidos; b) relación docente-contenidos (teórico-disciplinar, metodológica, funcional e integradora); y c) construcción compartida de los aprendizajes mediante un rol protagónico, crítico y reflexivo de los y las estudiantes:

³⁷ Trabajo perteneciente al proyecto de Investigación “Territorialidades en La Pampa: problemáticas socio – productivas y diferenciaciones espaciales”. Aprobado por Resolución CD 107/16 de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa.

La integración entre contenidos de la enseñanza a través de una secuencia didáctica se caracteriza por abordar el carácter teórico de cada contenido a integrar superando la mirada del rasgo procedimental (elemento de apoyo o apertura a otros contenidos) con el cual un contenido, o grupo de contenidos, puede actuar en integración con otros (Buitrago Gómez, Torres y Hernández de Velásquez, 2009, p. 6)

Construir una geografía escolar renovada sobre los espacios pampeanos.

En los diseños curriculares de la provincia de La Pampa, se propone pensar en instituciones escolares que preparen a los y las estudiantes para la vida en sociedad, “convirtiéndose en un espacio de experiencias compartidas en la búsqueda de una meta colectiva que implique afrontar problemas y desafíos, resolver conflictos y asumir responsabilidades” (Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, 2013, p. 3).

Desde la disciplina geográfica, los y las docentes utilizan diversidad de recursos y estrategias didácticas para el abordaje de problemáticas y la identificación de territorialidades relevantes socialmente con el objetivo de lograr aprendizajes construidos con el grupo clase.

En la provincia de La Pampa, en los últimos tres años del nivel secundario, los y las estudiantes pueden elegir una orientación de acuerdo a sus intereses. Solo la orientación Ciencias Sociales y Humanidades, presenta en su estructura curricular el espacio de Geografía de primero a sexto año. Es, en sexto año, donde desde la enseñanza se puede hacer más hincapié en procesos que suceden en la provincia de La Pampa. A partir de ello, se diseñan abordajes que implican temáticas geográficas actuales y relevantes desde una mirada interdisciplinaria, que reditúa en un enriquecimiento mutuo de docentes y estudiantes en el tratamiento de los temas.

En este sentido, se pretende llevar al aula el análisis y estudio de los valles pampeanos integrando los procesos sociales que conducen a la construcción de territorialidades teniendo en cuenta diferentes dimensiones analíticas: económicas, políticas, sociales, culturales, ambientales, entre otras, así como las desiguales relaciones de poder, las intencionalidades político-ideológicas y los conflictos y pujas por el control y apropiación del espacio.

Para Viviana Zenobi (2009), esta realidad compleja y cambiante requiere buscar otras perspectivas disciplinares y estrategias de enseñanza que permitan a los y las estudiantes comprender, contextualizar y explicar los nuevos fenómenos. La Geografía puede ser un instrumento valioso para estimular el pensamiento crítico en los y las estudiantes porque trata temáticas intrínsecamente polémicas y porque puede propiciar situaciones de aprendizajes que quiebren la tendencia a considerar la geografía escolar como algo tedioso, poco útil y desligado de lo cotidiano.

Para llevar a cabo esta “renovación” de la geografía escolar, Zenobi propone diversas estrategias: el acercamiento a producciones académicas actualizadas; la necesidad de problematizar la realidad, hacer evidentes los conflictos, develar las contradicciones, entre otras. Estas propuestas, son viables de realizar si el/la docente adopta, en su relación con los contenidos, una postura crítica, comprometida y logra generar el interés del grupo clase (Zenobi, 2009).

Desde estas perspectivas, el estudio del espacio de los valles pampeanos de ha pensado como una estrategia de enseñanza y aprendizaje que incorpore actividades que vinculen la tarea áulica con un trabajo de campo. Se busca la articulación de las dimensiones de análisis de los documentos científicos con las problemáticas identificadas para este espacio.

Una propuesta de enseñanzas y aprendizajes sobre el espacio de los valles de la provincia de La Pampa

Para el diseño de la secuencia didáctica es necesario formularse interrogantes como: ¿qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar dichos contenidos al grupo clase? En esta línea, la estrategia que más se valora y ejerce es la lectura de bibliografía académica, la investigación en el aula y la reflexión constante. Siguiendo los postulados de Francisco García Pérez (2000) la investigación se convierte en un eje central que articula un conjunto de actividades que se van a desarrollar mediante la utilización de diversos recursos y el rol activo tanto de las y los estudiantes como de las y los docentes.

Desde la perspectiva epistemológica constructivista del conocimiento, se parte de la idea básica de que no existen "significados absolutos, externos a los individuos, sino que los significados son construcciones individuales y sociales relativas a un tiempo y a un espacio determinados" (García Pérez, 2000, s/p), donde el conocimiento se genera a partir de la identificación de problemas o cuestiones relevantes, "y en la interacción y el contraste significativo entre factores internos de las personas o comunidades (creencias, teorías personales, intereses) y factores e influencias externas (otras posiciones personales, otros intereses, otras experiencias...)" (García Pérez, 2000, s/p). De este modo, el conocimiento es considerado como un hecho cambiante históricamente y que no debe atarse, de manera absoluta, a criterios formales y abstractos, sustituyéndolos por otros de multiplicidad conceptual.

Antes de comenzar, es necesario, hacer hincapié en la importancia del "recorte". Como plantea Rebeca Anijovich (2014) es necesario pensar y diseñar la forma de trabajar en la escuela y en el aula, con principios organizadores y didácticos diferentes a los que ha estructurado el modelo tradicional (homogeneizador). En este sentido, para diseñar una planificación y sus respectivas secuencias se debe tener conocimiento de la institución, de los alumnos y alumnas, de la forma de abordar los contenidos por el o la docente, etc. La planificación es indispensable, para realizar un recorte, poder diseñar qué quiero enseñar y por qué, así como qué quiero que los y las estudiantes aprendan en cada clase.

El punto de partida y marco general para la planificación son los materiales curriculares, los que se definen, estructuran y organizan las propuestas educativas para coordinar la enseñanza y asegurar su coherencia. El/la docente toma decisiones dentro del marco general en el que pone en juego los enfoques, las concepciones y los modos que utiliza para su elaboración.

Para la implementación de esta secuencia que se enmarca en el eje: La dimensión socio-ambiental de los territorios, se tuvieron en cuenta los siguientes propósitos y objetivos de enseñanza:

Propósitos de enseñanza:

- Estimular y promover la lectura en las y los estudiantes de diferentes tipos de textos con el objetivo de aproximarlos a las problemáticas socio-territoriales del espacio argentino y pampeano.
- Construir espacios para la práctica y la ejercitación de la escritura y el poder de oratoria a través de debates y exposiciones, a fin de promover el intercambio y la discusión, la formulación y contrastación de argumentos.
- Propiciar el desarrollo de actividades individuales y grupales con el fin de reconocer la diversidad y heterogeneidad del grupo-clase.

- Estimular el uso y el trabajo con múltiples herramientas y fuentes de información, ya sean textos escolares, artículos periodísticos, mapas, gráficos, datos estadísticos, imágenes, recursos audiovisuales, así como la aplicación de TIC.
- Evaluar el desenvolvimiento de los y las estudiantes a través de diversas actividades (escritos, orales, trabajos de campos, utilización de TICs, entre otras).

Objetivos de aprendizajes:

- Analizar la “puesta en valor” de los diversos recursos durante cada momento histórico a fin de identificar territorialidades (re-territorialidades) a partir del análisis de las variables económicas, políticas, culturales, sociales y tecnológicas.
- Comprender las particularidades de la construcción de los espacios geográficos en Argentina en el marco de la economía globalizada.
- Interpretar mediante la lectura crítica de diversas fuentes (bibliografía específica, testimonios orales y escritos, material periodístico, audiovisual y digital, fotografías, mapas, imágenes, narraciones, entre otras) las potencialidades y valorización de los valles pampeanos, a fin de conocer sus cambios y permanencias.
- Comprender el/los territorio/s como el resultado de un proceso histórico en el que los y las estudiantes están inmersos.

Organización de la secuencia didáctica:

El conocimiento y la valorización de los valles pampeanos en esta secuencia se organiza a partir de las siguientes dimensiones analíticas:

- 1) la comunicación como estrategia de construcción espacial durante el proceso histórico y actual;
- 2) la actividad ganadera como estructurante del espacio geográfico;
- 3) la actividad cinegética y su relación con los procesos de apropiación a partir de la extranjerización de la propiedad de la tierra y las actividades alternativas que se enmarcan dentro de los procesos de la multiactividad rural.

A partir de estos ejes estructurantes se derivan una serie de particularidades que se vinculan estrechamente con los procesos de construcción del espacio: el ecosistema del cardenal, la potencialidad del desarrollo del turismo rural y cultural, la dinámica de los espacios urbanos; las problemáticas emanadas de los incendios forestales, la actividad ganadera de cría en pasturas naturales, entre otras.

Es imprescindible rescatar que, en este caso, sólo se plantea una propuesta y las temáticas a desarrollar en este espacio pueden variar en función a los intereses de los y las estudiantes y de la relación entre las y los docentes con los contenidos curriculares y disciplinares.

Para las primeras clases y a efectos de abordar el eje: la comunicación como estrategia de construcción espacial durante el proceso histórico y actual, se propondrá la lectura de un texto periodístico de Beatriz Dillon (2016a) y un mapa de la localización de los valles de la provincia de La Pampa (Figura II.6.1.). El objetivo de esta clase es identificar, desde la perspectiva teórica, los procesos y cambios que contribuyeron a la construcción de territorialidades, desterritorialidades y reterritorialidades en los valles pampeanos.

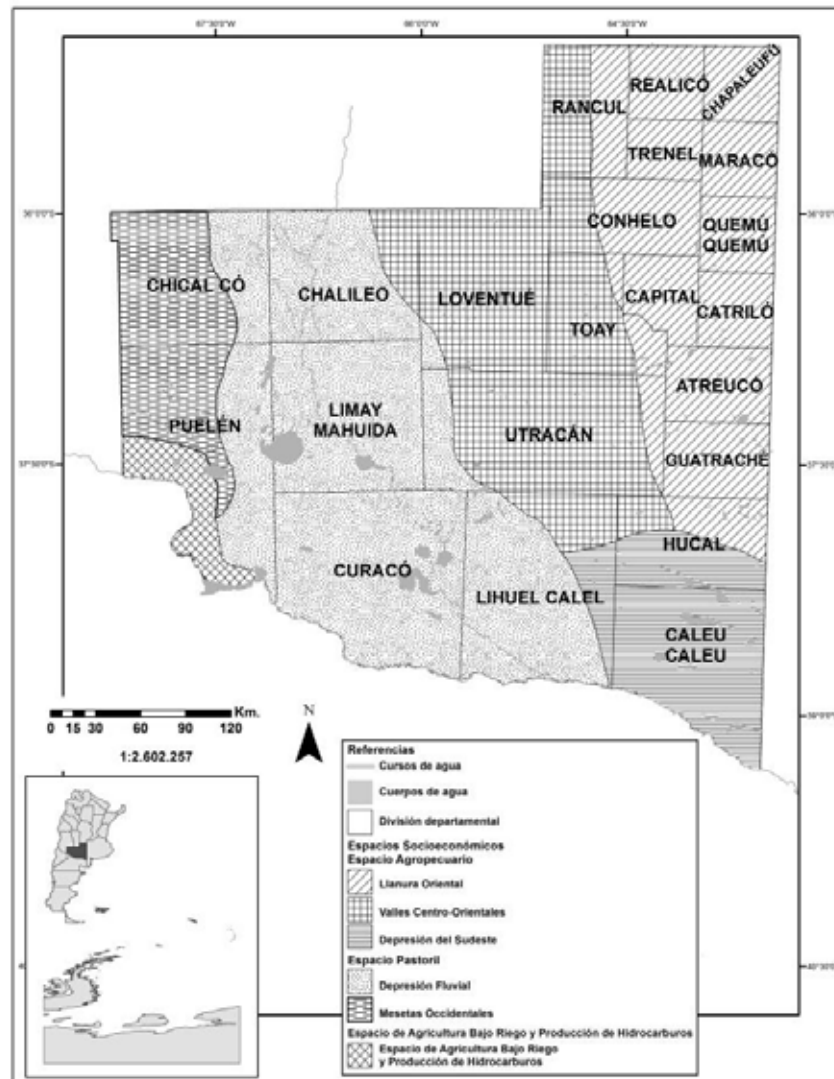


Figura II.6.1. Espacios geográficos de la provincia de La Pampa

Fuente: Elaboración Daila Pombo. Atlas Geográfico y Satelital de la provincia de La Pampa, 2016. Instituto de Geografía – FCH-UNLPam, adaptado de Covas (1998, p. 3).

En la provincia de La Pampa, se denomina “ruta de la cría” al corredor vial que incluye las rutas provinciales 105 y 13, que une la Ruta Provincial 10, en el Norte en las cercanías de Victorica, con la Ruta Nacional 143 a escasos 20 kilómetros al Oeste de El Carancho. Conecta las dos principales ciudades ubicadas en el corredor central de La Pampa: Victorica y General Acha y representa un eje circulatorio estratégico para la integración nacional, interregional e internacional de La Pampa. Su trazado coincide con las antiguas rastrilladas indígenas que surcaban el *Mamull Mapú* (país del monte) que articulaban distintas territorialidades aborígenes. Previo a su destrucción (desterritorialización), la territorialidad aborígen se ejercía mediante el control del territorio del monte o territorio *Mamullche* (gente del monte) con centro en Leuvucó (*agua que corre o arroyo con agua*, según la voz mapuche) ubicado en las cercanías de la actual ciudad de Victorica. A partir de una territorialidad comunitaria que, si bien conocía de fragmentaciones y poder, se basaba en una territorialidad compartida, de libre circulación y uso. La tierra es concebida como derecho natural y el control espacial sobre dichos territorios era, tal vez, su arma más poderosa de la apropiación. El

conocimiento sobre la inmensidad de la llanura, los médanos, lagunas, la vegetación, la circulación, son las dimensiones sobre las que se ejerce este control³⁸.

La “ruta de la cría” es hablar de ganadería y hablar de ganadería significa hablar de una forma de producción que combina factores (tierra, mano de obra, infraestructura) y tecnologías con el fin de producir bienes (carne, lácteos, etc.) destinados al mercado externo o interno (Dillon, 2016a, p.1).

Desde su componente simbólico, la “ruta de la cría” representa una construcción espacial particular, donde los procesos históricos y las relaciones del presente se combinan para dar lugar a un territorio con características únicas. En estas consideraciones, la idea de espacialidad se recupera para explicar que el espacio geográfico está en permanente construcción a causa de la dinámica y complejidad de la sociedad actual. Son los sujetos a través de sus acciones, quienes imprimen en la espacialidad su historia y su formación ideológica-cultural, siempre en interacción con otros procesos, como el sistema de poder político, económico, tecnológico y las particularidades del medio natural.

Transitar la “ruta de la cría” supone recuperar una serie de dimensiones analíticas que conducen a una geografía particular: la de los valles pampeanos, con su geomorfología propia, sus actividades económicas, su forma de apropiación a través del tiempo, la intensidad de sus relaciones y las reconfiguraciones actuales a partir de nuevas actividades y sujetos que se incorporan al territorio (Dillon, 2016a, p.1).

La invasión militar transfiguró los territorios, otorgándoles una intencionalidad diferencial que, ideológicamente, fragmentó el territorio pampeano entre aquellas zonas “adaptadas” al modelo de expansión agraria orientado al mercado internacional y aquellas otras con ventajas naturales “no convenientes” para la producción de materias primas de demanda externa. Esta intencionalidad ideológica, se tradujo material y simbólicamente en establecer una línea de frontera productiva impuesta en la isohieta de 500 milímetros. Esta línea que une puntos de igual precipitación, estableció la primera gran fragmentación pampeana entre el Este y el Oeste: el primero adaptado a las exigencias del modelo liberal y el segundo construido a partir de una posición excéntrica, la otredad (Dillon, 2016b, p. 42).

Nuevas territorialidades; la conectividad actual: El interés radica en la conectividad de un espacio geográfico históricamente conectado e intencionalmente desconectado. Transitar los valles pampeanos, aquellos que alguna vez el ferrocarril valorizó en su ambición de conectar el Océano

³⁸ Según las investigaciones históricas y arqueológicas, los valles pampeanos habrían funcionado como corredores de comunicación social entre las poblaciones asentadas en ambas subregiones de la región pampeana (pampa húmeda y pampa seca) y habrían constituido rasgos fisiográficos importantes en la delimitación de territorios (Berón, Carrera Aizpitarte y Páez, 2015). Según los citados autores, gran parte de los valles transversales de La Pampa parecen “constituir una combinación de los contextos de cazadores-recolectores prehispánicos propios de Pampa Oriental con algunos componentes de Pampa Occidental” y que los valles “constituyeron rasgos fisiográficos importantes en la direccionalidad y circulación de los grupos humanos así como en la delimitación de sus territorios” (Berón, Carrera Aizpitarte y Páez, 2015, p. 580). Asimismo, dichos autores recuperan la noción de “espacios ligados” de Zedeño (2000) en referencia a “aquellos paisajes en los que diferentes locaciones, recursos y puntos de referencia se vinculan por la experiencia humana y a través del tiempo”. A su vez, aplican las nociones de espacios multidimensionales “en los que las relaciones sociales, el paisaje y los recursos se interrelacionan de manera íntima” (Berón, Carrera Aizpitarte y Páez, 2015, p. 581).

Atlántico con el Pacífico, era hasta ahora una tarea difícil de lograr (Dillon, 2016a, p.2).

Una vez que se socializaron en forma conjunta la importancia de la “ruta de la cría” como referente simbólico en la construcción de territorialidades y reterritorialidades de los valles pampeanos y se registraron las ideas principales en el pizarrón se solicita a los estudiantes que realicen las siguientes actividades:

1. Localicen los valles pampeanos y tomen conocimiento de sus nombres en relación con el espacio que ocupan.
2. Analicen y realicen una nota periodística sobre la importancia de la ruta de la cría en el espacio pampeano. Debe estar presente la localización y las dimensiones del proceso de construcción del espacio así como la construcción de las distintas territorialidades manifiestas a lo largo del tiempo. Se solicita una nota periodística ya que es uno de los aprendizajes adquiridos en espacios como Lengua y Literatura con los cuales se pretende la articulación e integración de contenidos
3. Seguidamente, se propone la lectura de material bibliográfico. Con el objetivo de lograr una mayor profundización y reflexión se propone la lectura de: *Avance de los cotos de caza en La Pampa ¿Nuevas dinámicas territoriales?* de María Eugenia Comerci (2016).

Para ello, previamente, el/la docente explicará que en Argentina, el proceso de concentración y extranjerización de la tierra va de la mano de procesos estrechamente vinculados con la configuración histórica de la distribución de la tierra y en el marco legal aplicable para ellos. A su vez, como los cambios en la estructura agraria, el corrimiento de la frontera agropecuaria, los avances tecnológicos que integran la producción agrícola a gran escala y la profundización de condiciones externas de aumento de precio de los commodities, entre otros, han generado profundas transformaciones en el espacio rural pampeano (Comerci, 2016).

De los ejidos municipales que comprenden los departamentos que ocupan la región de los valles pampeanos se registra una situación variable aunque se advierte que en cinco de ellos los valores de extranjerización oscilan entre el 5% y, en uno de ellos (ejido de Loventuel) supera el 30% de tierras en manos extranjeras (Dillon, 2018).

Luego de la lectura e interpretación de textos y el intercambio con los conceptos desarrollados por las/los docentes, se socializará con los estudiantes las dimensiones claves para el análisis y se pedirá que registren en sus carpetas:

1. ¿Cuál es la trayectoria de la actividad cinegética en la provincia de La Pampa?
2. ¿Cómo se clasifican los establecimientos de caza deportiva, cual es la cantidad y evolución, distribución de los cotos y origen de los cazadores? Reflexión personal, ¿es positivo o negativo?
3. ¿Cuáles son los impactos socio-espaciales que ocasiona la actividad cinegética en el espacio de los valles pampeanos? ¿Se identifican conflictos y pujas a partir de las diferentes relaciones de poder?

La organización del trabajo de campo en el marco de una secuencia didáctica

Como se mencionó en los párrafos anteriores se propone un trabajo de campo cuyo objetivo es el reconocimiento *in situ* de las características particulares de cada lugar y su tipo de organización, ya que permite el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje de alto valor didáctico. Cuando se trata del análisis y comprensión de las territorialidades, a escala de mayor nivel de aproximación, los trabajos de campo

adquieren una relevancia singular por la apropiación de elementos y formas que confluyen en los procesos de construcción de los espacios geográficos donde se destaca el rol que como sujetos/actores/agentes se tiene en los mismos (Dillon, 2017).

Los trabajos de campo, según Dillon (2017, p. 1) se sustentan y fundamentan en los siguientes principios básicos, entre otros:

1. Reconocimiento de aspectos geográficos a través de la observación/percepción directa e indirecta a través de la cartografía y el material complementario.
2. Relaciones entre los distintos elementos del espacio/lugares geográficos y sus características particulares con el impacto en la conformación.
3. Problematicación de las cuestiones generales y particulares de los lugares a efectos de deconstruir y reconstruir nuevas y/o viejas realidades espaciales
4. Manejo de técnicas cualitativas de recolección datos a efectos de poner en contacto la realidad del espacio visitado con el análisis científico de los testimonios.

El trabajo de campo se organizará teniendo en cuenta tres etapas: a) etapa inicial previa al viaje, donde los y las estudiantes y la/el docente mediante la lectura previa de la bibliografía específica realizan actividades que permiten la localización, indagación y la reflexión aplicando los conocimientos adquiridos previamente. Con esto se pretende la retroalimentación y la indagación sobre los conocimientos adquiridos; b) durante la actividad en campo se reconocerá lo trabajado en el aula y se abrirá un nuevo abanico de interrogantes que puede surgir del contacto con la zona de análisis. En esta instancia, se pretende el reconocimiento de aspectos geográficos a través de la observación/percepción directa e indirecta a partir del uso de la cartografía y de material complementario específico entregado a los y las estudiantes. *In situ*, se recuperarán contenidos y se realizará una heteroevaluación (evaluación de los aprendizajes y evaluación de la enseñanza realizada tanto por el/la docente como por las y los estudiantes); c) postviaje, se realizará una puesta en común que permita reflexionar sobre el vínculo entre los contenidos/conocimientos abordados en el aula, se socializarán fotografías y videos que deben hacer de forma grupal durante el viaje.

Cada una de estas etapas requiere de una serie de actividades que deben realizar los y las docentes previo a la realización del trabajo en campo³⁹: recopilación y entrega de bibliográfica para su lectura pre viaje, información general, cartografía y material para el trabajo de campo. Además de reuniones informativas, preparación del plan de viaje, materiales de trabajo, diseño de actividades y concertación de visitas. Durante el viaje se debe guiar y promover la realización de las actividades programadas, realización de las entrevistas, toma de apuntes, fotografías, filmaciones, etc. Posterior al viaje: se propone la socialización en el aula, clasificar y analizar el material obtenido, la redacción del informe final y la entrega de un video informativo que evidencie la transferencia que lograron entre la clase y la salida a campo, la evaluación y puesta en común de los resultados. Siempre incentivando la problematización en el aula porque invita a los y las estudiantes a reflexionar, analizar y argumentar lo que conduce al logro de los objetivos propuestos y al enriquecimiento de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Trabajar a partir de *problemas* es una estrategia didáctica de gran significatividad para el sujeto que aprende, oponiéndose a los métodos memorísticos-descriptivos, implementado al mismo tiempo el interjuego de escalas. “Trabajar desde problemas permite encontrar sentido a la organización de los contenidos” (Varela, 1999: 106).

³⁹ Además de las actividades vinculadas con la secuencia didáctica se deben tener en cuenta las cuestiones administrativas vinculadas a la aprobación por parte de la institución del plan de viaje, autorización de los y las estudiantes, contratación de vehículos debidamente autorizados, seguros, etc.

Durante el viaje se observarán grandes extensiones de tierras quemadas producto de los incendios. Un tema que ha tenido gran relevancia para la provincia de La Pampa y que los medios de comunicación imponen en la pantalla informando a la sociedad vinculada o no con la zona. En este sentido se le propone a los estudiantes la lectura y discusión del texto de Diharce, Herlein y Dillon, (2017): *Incendios en La Pampa: un análisis del impacto territorial (2016-2018). Como enseñar estos contenidos en la escuela secundaria*. Luego de su lectura, de la observación de imágenes satelitales y de la lectura de testimonio de diferentes actores sociales, el propósito de la actividad es que identifiquen las áreas de mayor peligrosidad y vulnerabilidad de los incendios, vinculando las condiciones naturales y las acciones antrópicas.

Seguidamente, se propondrá el análisis de testimonios de los sujetos involucrados y de los datos de pérdidas económicas para la provincia de La Pampa. Se identificarán, además, los sujetos sociales involucrados, la acción de los organismos del Estado y los conflictos derivados de las relaciones que se establecen entre ellos, para luego, construir aprendizajes sobre los impactos espaciales y la construcción de nuevas geografías en el área rural pampeana afectada por los incendios (Diharce, Herlein y Dillon, 2017).

Como podrá observarse, durante toda la propuesta didáctica se invita a la reflexión y socialización constante, además de introducir en la agenda escolar temas actuales y pampeanos que despierten el interés de los estudiantes además de contribuir en la formación de ciudadanos capaces de intervenir y participar en la resolución de los problemas de la sociedad en que viven (Fernández Caso, 2007). Los contenidos no son independientes de la forma en que son presentados: importa en el contexto de trabajo, el tipo de preguntas, los ejercicios que se plantean, la invitación al trabajo colectivo, etcétera. Contenidos y formas están recíprocamente vinculados, configurándose a la vez (Gurevich, 1998).

Conclusiones preliminares

Si bien es un trabajo que está en permanente construcción, se muestra una propuesta en donde se evidencia como los y las docentes de Geografía, posicionados desde una perspectiva crítica, brindan a sus estudiantes las herramientas para alcanzar los conocimientos y destrezas a partir de sus intereses y motivaciones para lograr conocimientos significativos y útiles para el desenvolvimiento ciudadano.

En este caso, el conocimiento y valorización de los valles pampeanos, integrando la oferta natural, el proceso de conformación espacial y la dinámicas compuestas por flujos horizontales y verticales permite abordar contenidos disciplinares asociados a la construcción de territorialidades y reterritorialidades en función de las componentes culturales, económicas y político-ideológica que se materializan en el espacio geográfico y, a su vez, que operan como agentes invisibles del control, de la apropiación, de las disputas y pujas que ponen en evidencia relaciones de poder diferencial.

En este caso, el análisis de la “ruta de la cría”, el impacto de los incendios forestales, la extranjerización de tierras y la actividad cinegética, entre otras problemáticas, permite recuperar conceptos que puestos en relación con los intereses de los y las estudiantes conducen a aprendizajes constructivos, socialmente relevantes, curricularmente acotados e interrelacionados (de la disciplina y con otros contenidos abordados desde otros espacios curriculares) y conceptualmente críticos.

Bibliografía

- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires. Paidós.
- Atlas Geográfico y Satelital de la provincia de La Pampa (2016). *IDE del Instituto de Geografía, Facultad de Ciencias Humanas*, UNLPam. Recuperado de <https://qgiscloud.com/IDEIGUNLPam/IDEIGUNLPAM/>?
- Berón, M.; Carrera Aizpitarte, M. y Páez, F. (2015). Arqueología en el área de valles transversales (Provincia de La Pampa). Caracterización y tendencias de los conjuntos arqueológicos. Implicancias sociales de la construcción del paisaje. En *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología*, XL(2), julio-diciembre 2015, pp. 549-587.
- Buitrago Gómez, L.; Torres, L. y Hernández de Velásquez; R. (2009). *La secuencia didáctica en los proyectos de aula. Un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza*. Bogotá. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis59.pdf>.
- Comerci, E. (2016). Avance de los cotos de caza en La Pampa ¿Nuevas dinámicas territoriales? En *La Rivada*. Investigaciones en Ciencias Sociales. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Recuperado de http://argos.fhycs.unam.edu.ar/bitstream/handle/123456789/704/Comerci_2016_Avance.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Cova, M. (1998). Los espacios socioeconómicos de la provincia de La Pampa (Argentina). En *Huellas*, N° 3, pp. 11-27.
- Diharce, M.; Herlein, M. y Dillon, B. (2017). Incendios en La Pampa: un análisis del impacto territorial (2016-2018). Como enseñar estos contenidos en la escuela secundaria. En *V Jornadas Nacionales de Investigación en Geografía Argentina y XI Jornadas de Investigación y Extensión del Centro de Investigaciones Geográficas Geografías del presente para construir el mañana*. Tandil: UNICEN- En prensa.
- Dillon, B. (2016a). *Mucho más que un paso*. Diario La Arena, suplemento Caldenia. Recuperado de <http://www.laarena.com.ar/caldenia-mucho-mas-que-un-paso-1060996-5.html> consultado el 25/08/2018.
- Dillon, B. (Coord.) (2016b). *La población rural en la provincia de La Pampa. Vestigios del pasado singularidades presentes y alertas para el futuro de los pueblos rurales en La Pampa*. Santa Rosa: EdUNLPam.
- Dillon, B. (2017). *Geografía de La Pampa. Actividades prácticas en campo: una articulación entre las actividades áulicas y los territorios*. Apuntes de cátedra, inédito.
- Dillon, B (2018). *Los valles de La Pampa. Mitos y realidades para una geografía única*. Apuntes de cátedra: inédito.
- Fernández Caso, M. (2007). *Geografía y territorios en transformación. Nuevos temas para pensar la enseñanza*. Buenos Aires: Noveduc.
- García Pérez, F. (2000). Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el modelo de investigación en la escuela. En *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona, N° 64, 15 de mayo de 2000. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/sn-64.htm>.
- Gariño, A. (2014). El conflicto de Malvinas en la escuela primaria. Una experiencia de enseñanza de historia reciente. En *Enseñanza de la historia reciente: Malvinas, dictaduras, ciudadanías, derechos humanos, menemismo, crisis de 2001: ¿Qué efemérides?* Ciudad autónoma de Buenos Aires: Centros de Publicaciones Educativas y Materiales Didácticos.

- Gurevich, R. (1998). Conceptos y problemas en geografía. Herramientas básicas para una propuesta educativa. En Aisemberg, B. y Alderoqui, S. (comps.) *Didácticas de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas*. Buenos Aires, Paidós.
- Ministerio de Cultura y Educación de la provincia de La Pampa (2013). *Materiales Curriculares. Geografía. Educación Secundaria. Ciclo Orientado*.
- Ortega Valcárcel, J. (2000). *Los horizontes de la Geografía. Teoría de la Geografía*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Santos, M. (1986). Espacio y método. En *Geocrítica*. Barcelona: Universidad de Barcelona, N° 65, pp. 1-57.
- Santos, M. (1996). *Metamorfosis del espacio habitado*. Barcelona: Oikos-tau.
- Varela, B. (1999). *Las Ciencias Sociales en la escuela. De la producción del conocimiento a la transposición didáctica*. Buenos Aires: ME-CONICET.
- Zedeño, M. (2000). On what people make of places. A behavioral cartography. En Schiffer, M. (Ed.). *Explorations in Social Theory*, Salt Lake City: University of Utah Press, pp. 97-111.
- Zenobi, V. (2009). Las tradiciones de la geografía y su relación con la enseñanza. Tradiciones disciplinares y geografía escolar. En Insaurrealde, M. (coord.). *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*, pp. 93-118. Buenos Aires: Noveduc.

II.7. LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES EN LA ENSEÑANZA DE LA ECONOMÍA: UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA PARA ESTUDIANTES DE HISTORIA Y GEOGRAFÍA⁴⁰

Aldo Fabio ALONSO

afabioalonso@gmail.com

Instituto de Geografía – FCH-UNLPam.

Presentación

La importancia y la influencia que los procesos económicos tienen sobre individuos, países y organizaciones sociales de todo tipo, no necesita mayor argumentación. Un conocimiento económico mejorable presuntamente nos permitiría conseguir –entre otras– políticas económicas más eficientes y capaces de al menos contribuir a reparar aspectos muy problemáticos actuales: pobreza, desempleo, desigualdad en la distribución de la riqueza.

La economía es una de las ciencias más utilizadas por el conjunto de la sociedad. De hecho, forma parte de la cultura de cualquier país e incluso en los medios de comunicación social en sus distintos formatos (prensa, radio, televisión, digital) es frecuente la inclusión de temas cuyo contenido podríamos considerar marcadamente como económico. En este sentido, disponer de una formación básica en la disciplina puede considerarse como algo conveniente, debido a que para cualquier ciudadano resulta útil conocer las motivaciones económicas que subyacen a los hechos sociales que le rodean y que inciden en la vida diaria.

La investigación acerca de la formación docente, en general, y con orientación hacia la economía, en particular, es reconocida hoy como una de las áreas de vacancia no sólo en la Argentina sino también en el resto de América Latina. En un ámbito como la provincia de La Pampa que no cuenta con profesorado en economía, la asignatura (“Economía”) en el nivel secundario es dictada por egresados con el título de Profesor en Historia y Profesor en Geografía⁴¹.

La cátedra “Fundamentos de Economía” (una asignatura de Formación General, ubicada en el segundo año de los respectivos planes de estudios) recibe a estudiantes de ambas carreras. Otra particularidad de la asignatura es la especificidad de los contenidos; también su carácter transversal y la matrícula numerosa. Con lo cual, la propuesta del “campo de las prácticas profesionales” encuentra, por un lado, una gran demanda de estudiantes y requerimientos de ambos Departamentos, y por otro, la necesidad de pensar una propuesta que contribuya, en ese escenario, a la formación del

⁴⁰ El trabajo se encuadra en el Proyecto de Investigación “Fragmentación territorial, poder y tensiones. (De) construyendo las nuevas geo-grafías”, Resolución N° 042-18 CD-FCH, bajo la dirección de la Dra. Stella Shmite y en las experiencias del “campo de las prácticas profesionales” en la asignatura a mi cargo “Fundamentos de Economía” (período 2015-2018).

⁴¹ En el nivel secundario de La Pampa, el espacio curricular “Economía” integra el campo de “formación general” en el “ciclo orientado”, para el quinto o sexto año. Se encuentra en el quinto año para la orientación “Economía y Administración” (bajo la denominación Economía I), que en el sexto año cuenta con el espacio curricular, dentro del campo de “formación específica”, denominado “Economía II”.

futuro profesor. Otra restricción no menor es la cantidad de docentes y su dedicación asignada por la Facultad de Ciencias Humanas al equipo de cátedra.

Nuestro punto de partida nos indica (a raíz de nuestra experiencia como docentes en el nivel medio) que existen distintos problemas de la didáctica de la economía -además de la apuntada falta de una formación docente específica- que podríamos concentrar en dos principales: la poca tradición de la enseñanza como espacio curricular y el rezago de la didáctica específica (en comparación con las ciencias naturales y la matemática, o incluso otras ciencias sociales). Por ello, entre los obstáculos y dificultades que enfrenta la enseñanza de las nociones económicas en la escuela media se encuentran, fundamentalmente, la falta de recursos didácticos y la escasa investigación y reflexión crítica que permitan apoyar la tarea del docente. En consecuencia, los manuales y libros de textos utilizados en el nivel medio son una herramienta preferencial para todo docente, especialmente aquéllos no especializados en el amplio campo de la economía (abogados, licenciados en administración, contadores públicos)⁴². Pero también los docentes han encontrado en nuestra iniciativa del “campo de las prácticas” una posibilidad de interacción con la propia universidad que consideran sumamente valiosa.

En este marco, hemos secuenciado la propuesta en estos cuatro años en que se está constituyendo un nuevo equipo de cátedra, apoyándonos en las particularidades de la asignatura, nuestra trayectoria docente (universitaria y secundaria) así como también en el ámbito regulatorio propio de la provincia de La Pampa.

La asignatura “Fundamentos de Economía”: ejes problemáticos y contenidos

La asignatura propone un estudio introductorio a la economía: una aproximación a sus temáticas que permita a los estudiantes un conocimiento general de los principios básicos y de las categorías conceptuales para analizar procesos históricos y el comportamiento social en el territorio. A partir de su carácter transversal con el resto de las materias del plan de estudios, la intención es contribuir a su formación académica y profesional, con capacidades suficientes para abordar tanto los sistemas económicos pasados como los actuales.

La perspectiva apunta a identificar objetos de estudio y métodos de la economía desde una mirada plural y amplia: primero, sus fundamentos, y segundo, el marco analítico primordial de los enfoques microeconómico y macroeconómico. En efecto, luego de desarrollar los principales antecedentes (mercantilismo y fisiocracia) se focaliza en el período de la revolución industrial cuando podemos situar la formación de la ciencia económica. Por ello, se enfatiza en la construcción de las bases teóricas por los autores de la economía política clásica y la posterior crítica marxista (finales del siglo XVIII-1870s), continuando con el desarrollo de la teoría neoclásica convencional (desde 1870s), la teoría económica de John M. Keynes y los keynesianos en el siglo XX, sin perder de vista los planteos de escuelas heterodoxas respecto a estas líneas centrales del pensamiento económico así como vertientes más actuales, recuperando la teoría económica latinoamericana, un aporte original frente a esquemas eurocentristas.

El análisis económico que se brinda pretende una visión completa del circuito económico. Se explican las relaciones entre los agentes individuales (consumidores y productores) y cómo de sus interacciones en el mercado se derivan los agregados económicos (la producción global de bienes y servicios o los niveles de precios). Se

⁴² Es el libro de texto el que establece en gran parte las condiciones materiales de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas de muchos países del mundo, (...) es también el que muchas veces define cuál es la auténtica cultura de élite y quién legitima qué es lo que debe transmitirse (Apple, 1989, p.87).

hace hincapié en la elección del consumidor (demanda) y del productor (oferta) en un marco institucional (usos y costumbres, leyes y gobierno) que condiciona decisiones y puede obstaculizar o facilitar las relaciones de intercambio.

Las distintas teorías económicas deben contextualizarse con respecto al funcionamiento de los sistemas económicos e incluyen: las alternativas de asignación de recursos, la acumulación de riqueza y la distribución de los ingresos, tanto en términos agregados como a los distintos colectivos que participan en el proceso productivo y en aquellos otros que, sin participar directamente de él, forman parte del conjunto social. Asimismo, se busca conectar las teorías estudiadas con la interpretación de los fenómenos de la sociedad capitalista y los principales debates contemporáneos en materia de política económica.

Por ello, presentamos una visión fundamentada de cómo se llegó al estado presente de la ciencia económica y de cuáles son las limitaciones del conocimiento logrado. La perspectiva apunta a comprender el curso de la historia en etapas caracterizadas cada una por las ideas más relevantes, buscando individualizar cual o cuales fueron las principales preguntas que se hacen los autores. En lo posible, se intenta determinar la vinculación de autores con sus predecesores en los mismos temas o por formar una misma escuela o porque existe una relación relevante entre ellos.

El enfoque implica la comprensión de la economía como parte de las ciencias sociales, debiendo integrarse diferentes campos temáticos en contraposición a la teoría neoclásica que se entiende expresamente como la economía pura que separa la economía del análisis político.

Las doctrinas y las teorías económicas con los distintos modelos resultantes (la visión del mundo desarrollada) son producto de cada época, con lo cual están influidas por la cultura de los pueblos, la ideología de los pensadores y aún las contingencias y vicisitudes políticas de cada generación; por ello, cada una será acompañada de la presentación panorámica del contexto histórico en que fueron formuladas; y si bien se prioriza la dimensión económica, se la vincula con aspectos sociales para evitar interpretaciones economicistas y señalar sus frecuentes relaciones. Además, la economía se expresa en un lenguaje que intenta explicar y posteriormente orientar la vida social. Por lo tanto, el enfoque seguido estima más importante la asimilación de las relaciones existentes entre las variables que la demostración matemática de tales relaciones.

Los objetivos generales implican conocer los contextos históricos panorámicos y el enfoque global de las principales corrientes y escuelas del pensamiento económico desde el siglo XVI e interpretar el marco analítico fundamental de los enfoques microeconómico y macroeconómico en el abordaje estático y dinámico de los sistemas económicos.

El programa de la asignatura “Fundamentos de Economía” sigue un proceso complejo entre la primera y última unidad, comienza con conceptos básicos de la materia –en el sentido de cómo fueron pensados los procesos económicos en ciertos contextos desde el siglo XV–, relacionados con la historia del pensamiento económico. A través del mundo económico en términos históricos se intenta explicar las diferentes corrientes del pensamiento económico que se fueron relacionando unas con otras en el tiempo. El debate contemporáneo enfrenta a las posturas neoclásicas y keynesianas (y las corrientes derivadas) por diferentes razones, entre ellas, los focos de atención en el análisis, perspectiva microeconómica una, perspectiva macroeconómica, la otra. Estas también son sendas unidades temáticas. A medida que los temas son expuestos se intenta reflexionar sobre ellos para no tomarlos como fenómenos aislados, y además se

procura relacionar las teorías con lo que sucede en el presente para tener más elementos a la hora de analizar la realidad en la que el individuo está inserto.

Las unidades relacionadas a macroeconomía y microeconomía ayudan a desarrollar una mirada más compleja para comprender las relaciones económicas y el papel de diferentes actores como lo es el Estado. Aquí, el foco está en recuperar aquellas categorías conceptuales que forman parte de un consenso generalizado en economía, que permitan analizar la situación de cualquiera de los países, con referencias específicas al caso de Argentina (mercados, índice de precios, desempleo, comercio exterior, balanza de pagos). Una última unidad temática plantea algunas corrientes más recientes que han fundamentado políticas económicas más o menos generales y en especial, una perspectiva latinoamericana (los enfoques de la dependencia, las formulaciones iniciales de la CEPAL y su propuesta adaptativa a los cambiantes contextos históricos).

La bibliografía para los cursos introductorios conformada por distintos manuales no presta atención suficientemente a los aspectos conceptuales desde sus orígenes sino que va de lleno a los enfoques microeconómicos y macroeconómicos. Por ello, la propuesta prefiere una selección de textos que no sólo permitan revisar ambos, sino analizar cómo se llega a ellos y qué conceptos encierran en sus desarrollos.

Hasta ahora hemos referenciado y utilizado en la cátedra una serie bibliográfica para que los estudiantes puedan abordar la complejidad de las corrientes económicas. No existe ninguna obra que recoja los contenidos de la asignatura con una extensión y abordaje adecuado al contexto en que se inscribe y las competencias del estudiantado (ciencias sociales, historia y geografía). Algunas son demasiado densas en sus contenidos y otras tan específicas, que ni una ni otra cumplen con la finalidad de brindar la perspectiva social de los grandes ejes problemáticos⁴³. Este año estamos concluyendo el manual de la cátedra titulado “Fundamentos del pensamiento económico: del mercantilismo al enfoque neoclásico” (EdULPam, 2018); nos propusimos la compleja tarea de ofrecer a los estudiantes una publicación fundamentada en dos elementos: nuestra experiencia docente y lo que creímos mejor de la bibliografía existente. A partir de la elaboración previa de materiales propios (para sustituir los vacíos referenciados tanto en contenidos como enfoques), nos lanzamos a la tarea de la redacción de un libro que permita dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, brindando a los cursantes herramientas conceptuales ante las dificultades que se presentan en una materia tanto por sus contenidos como por los recursos disponibles.

La caja curricular de “Economía” en las escuelas secundarias de La Pampa

En el primer año de desarrollo del “campo de las prácticas” apuntamos a diagnosticar la situación partiendo del análisis de los contenidos del espacio curricular “Economía” en la escuela y en la respectiva formación docente en la Facultad de Ciencias Humanas. Dejamos para una próxima oportunidad el abordaje de las prácticas docentes vinculadas con la enseñanza y el aprendizaje de esta disciplina en los niveles educativos medio y superior.

En esa propuesta inicial fueron enunciados dos objetivos generales: 1) reflexionar sobre el conjunto de saberes que proporciona la cátedra, con relación a los materiales de

⁴³ Los textos utilizados están destinados a la “Historia del Pensamiento Económico” que suele ser una asignatura del plan de estudio de la carrera Licenciatura en Economía, ubicada después del tercer año y mayoritariamente, en el último año, con el dictado a cargo de economistas y para estudiantes de final de su trayecto académico. Se trata entonces de bibliografía que es utilizada en las Facultades de Ciencias Económicas.

estudio confeccionados para el dictado de la asignatura en el nivel secundario y con el currículum oficial; y 2) analizar el currículum de “Economía” a partir de dos niveles de análisis: el currículum prescripto (el diseño curricular) y el currículum presentado a los profesores por medio del libro de texto.

El primer nivel está relacionado con la política educativa y con el diseño de los contenidos mínimos curriculares⁴⁴. La caja curricular (2013) se estructura a partir de tres ejes fundamentales en donde se formulan los respectivos objetivos. Los ejes permiten agrupar, organizar y secuenciar anualmente los saberes a enseñar y aprender en el ciclo, atendiendo a un proceso de diferenciación e integración progresivas, y a la necesaria flexibilidad dentro del mismo ciclo.

El primero de ellos, “Los conceptos básicos de economía”, aborda las herramientas conceptuales y teóricas de la economía como una ciencia que intenta explicar y comprender las relaciones económico-sociales que se establecen en torno a las actividades desarrolladas por los sujetos para satisfacer las necesidades tanto individuales como sociales. Este eje pretende reflexionar e interpretar las prácticas económicas incorporando la dimensión ética (principios, valores o creencias) que subyacen en el análisis de las mismas. Al reconocer los agentes económicos que intervienen en la economía y la comprensión en las relaciones y tensiones entre intereses económicos y de poder, se indagan los mecanismos que subyacen en estas políticas, lo que lleva al análisis de diversos tipos de organizaciones como por ejemplo el Estado y sus roles (en tanto regulador y promotor de las actividades económicas) o las organizaciones socio-productivas de distinta naturaleza. Este eje introduce conceptos macroeconómicos para analizar la matriz socio-productiva por medio de diferentes indicadores (PBI, PBI p/c, distribución del ingreso).

El segundo de ellos, “Las políticas económicas que promueven los estados y su relación con los postulados de las doctrinas económicas”, la finalidad es el análisis crítico de las políticas económicas que es puesta en marcha por los estados y los intereses que persiguen con relación a los principales postulados de las teorías económicas (marxismo, neoliberalismo, keynesianismo etc.). Aquí es fundamental considerar la historicidad de la construcción de las teorías económicas como combinación de procesos para poder relacionarlas con situaciones distintas en el tiempo. Se programa el estudio de la economía en Argentina (con sus distintos modelos) desde el rol del Estado, el impacto en los indicadores económicos, sociales y ambientales, y cómo las ideologías políticas impactan sobre los mismos. Esto abre la discusión para comprender el presente y un pensamiento crítico sobre la situación económica del país, su desarrollo y su futuro.

Finalmente, el tercero denominado “Problemáticas económicas contemporáneas. Desafíos y perspectivas” apunta a que los estudiantes adopten una postura crítica sobre los problemas económicos que los afectan. En Latinoamérica se advierte como las economías se recuperan de las políticas neoliberales desde el análisis de una perspectiva histórica. El impacto de la economía social cobra importancia dando respuesta a aspiraciones o necesidades no satisfechas por el Estado o mercado y analiza las categorías de crecimiento, desarrollo y desarrollo sustentable.

Los libros escolares implican, entre otras cosas, una manera de pensar el conocimiento y la enseñanza. Traducen, codifican, organizan y distribuyen contenidos del currículum y le otorgan un carácter pedagógico. En términos de Martínez Bonafé un material curricular es una teoría sobre el “modo de concebir el desarrollo del currículo y el trabajo de los profesores y los estudiantes” (2002, p. 8).

⁴⁴ Aquí entra en juego el rol del Estado como regulador del sistema educativo.

En consecuencia, el segundo nivel de concreción curricular, la asignatura de “Economía” para la escuela media cuenta con una variada oferta editorial a partir del año 1999 (que en general no se ha actualizado), de los cuales se seleccionaron los siguientes libros: Maas, Pablo y José Castillo (2002). *Economía*. Buenos Aires, Editorial Aique-Polimodal; y Rofman, Alejandro y Otros (2000). *Economía: las ideas y los grandes procesos económicos en el tiempo*. Buenos Aires, Editorial Santillana.

El diseño metodológico para analizar los contenidos utilizó como marco referencial la caja curricular de “Economía” y consideró los siguientes tópicos:

- Formato, autores y datos editoriales de los libros de texto.
- Identificación de temas, conceptos y niveles de jerarquizaciones conceptuales.
- Presentación de la información, relación entre el contexto histórico y el surgimiento de las teorías económicas. Criterios seguidos (secuenciaciones, cronologías y asincronías).
- Destinatarios y niveles de complejidad de los temas abordados. Adecuación e inadecuación de los temas según su complejidad.
- Relación entre los contenidos conceptuales planteados (desde la estructura del índice) y el currículum oficial.
- Orientaciones ideológicas detectadas a partir de ausencias y minimizaciones o de grados de importancia conferidos a las distintas teorías económicas y a sus respectivos conceptos.
- Falencias y aciertos en el abordaje temático.
- Relación entre los contenidos definidos, los tiempos que se le dedican y los logros esperados.
- Rol del docente como mediador entre el conocimiento científico y el conocimiento escolar.

En nuestro diálogo con los colegas de las escuelas secundarias, llegar a los objetivos estipulados para cada eje temático de la caja curricular en el colegio secundario, resulta un trabajo difícil dependiendo de los conocimientos previos que tienen los estudiantes. Además, las dinámicas grupales no son las mismas y el curso en el que se inscribe la materia difiere conjuntamente con el tiempo de cursada. El docente tiene que lograr la superación de contratiempos, además de lograr que los estudiantes tengan cierto interés hacia la materia. Otra dificultad para los docentes que se presenta en la escuela es la relación de los conceptos con el contexto actual y la complejidad que presentan los mismos por la carga que suponen dentro de la materia e incluso el modo en que la información se expone en los medios de comunicación. Y si bien utilizan los textos más habituales, es muy común la producción de su propio material didáctico, en parte para superar las limitaciones del libro, y contar con recursos que sean dinámicos (como el análisis de recortes periodísticos para analizar situaciones contemporáneas a los propios alumnos).

Los primeros pasos en el diseño de una propuesta más compleja

Durante los cursos académicos 2016 y 2017 el “campo de las prácticas profesionales” se focalizó, sin abandonar el trabajo con el diseño curricular, en una llegada diferente a la escuela secundaria, mediante la invitación a docentes de nivel medio, para que cuenten, en un panel, su experiencia. Se trató de cinco docentes (dos profesores de Historia, dos profesores de Geografía y un profesor en Ciencias Económicas), que desarrollaron su presentación mediante la información respecto a qué enseñan, cómo lo hacen, con qué contenidos, con qué bibliografía y otros recursos didácticos.

A los docentes les fueron sugeridos algunos aspectos a considerar en la mesa redonda: 1) Colegio, orientación y año en el que se desempeña como docente. Trayectoria profesional. 2) Caracterización general de la propuesta educativa focalizada en el carácter social de los recortes disciplinares. 3) Ejes, saberes y conceptos priorizados en la enseñanza del espacio curricular. 4) Temas, perspectivas, áreas y/o disciplinas considerados fundamentales en la articulación con el espacio “Economía”, tanto de la Formación General como de la Formación Específica. 5) Estrategias didácticas propuestas. 6) Recursos y materiales didácticos. El uso de las tecnologías. 7) La enseñanza, los aprendizajes y la evaluación.

La intervención de los estudiantes fue mediante una serie de preguntas concluyendo con la elaboración domiciliaria de un informe. Los elementos utilizados como insumos fueron la caja curricular, la mesa redonda y el programa de la asignatura “Fundamentos de Economía”. Las cuestiones que debían considerar fueron:

1. ¿Cómo se estructura la caja curricular, qué lógica de organización plantea y cómo se justifica?
2. ¿Qué aspectos de esa organización se pueden advertir en el programa de “Fundamentos de Economía”?
3. ¿Cuáles son los principales inconvenientes para enseñar esta asignatura en secundaria?
4. ¿Con qué recursos didácticos podría contar un docente para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje? Ejemplificar.
5. Considerando los distintos temas tratados en “Fundamentos de Economía” ¿En cuáles haría énfasis para comenzar el dictado de la asignatura “Economía” en las escuelas secundarias? ¿Cuáles otros contemplarían el desarrollo del curso? Argumentar la respuesta.

La última propuesta docente: interacción áulica en la universidad

En el corriente año, tratando de superar las limitaciones que implican una matrícula numerosa pero convencidos de la importancia de un contacto más cercano de nuestros estudiantes con la escuela secundaria y aprovechando la predisposición de la docente a cargo de un curso de sexto año del Colegio “Arturo U. Illia” de la ciudad de Santa Rosa, hicimos una propuesta diferente.

Tratamos de recrear el escenario áulico en la propia universidad, es decir, invitamos a los estudiantes (30) que cursan la materia “Economía” en el sexto año a que se acercaran a una de nuestras clases. El proceso llevó un considerable tiempo organizativo pero que implicó (más allá de los trámites habituales de autorizaciones, tanto en el colegio como en la universidad) una participación comprometida de nuestros estudiantes. Ello en diferentes instancias: a) en el momento de elegir el tema a presentar a los estudiantes; y b) en la organización grupal.

El primer caso, se cruzó con el diagnóstico de la profesora del curso de la escuela, a partir de su propia planificación de los temas desarrollados y las elecciones de los cursantes de la asignatura. La opción fue por el tema “teoría económica de Marx” que quedó reformulado (en ese esfuerzo de relacionar ideas económicas y contexto) como “La teoría económica de Marx y el capitalismo”. Luego se consideraron los recursos didácticos y se armó un texto base con una serie de consignas.

En el segundo caso fue necesario repartir las tareas. Este aspecto comprendió aquéllos que desarrollarían el tema (dos grupos), aquéllos que confeccionarían la propuesta de recursos didácticos para el abordaje de esos contenidos (dos grupos), otros que intervendrían en la ejercitación en sí misma (recorriendo los grupos y apoyándolos

en el momento de resolver la propuesta) y otros que realizarían el seguimiento de la puesta en común así como el cierre de la clase. Finalmente, hay que mencionar también que dos grupos más, llevarían el registro de la actividad teniendo en cuenta una serie de variables: la cantidad de estudiantes y disposición física de la clase; formas -momentos- en las que se organizó la clase con atención a la introducción, desarrollo y cierre; estrategias expositivas empleadas por el docente/estudiante/expositor; recursos didácticos empleados en la clase; e inquietudes y participación del grupo.

La clase implicó un primer momento de desarrollo del contexto en que escribe el autor –con ayuda de una proyección en “powerpoint”– y también incluyó algunos conceptos nodales de la teoría. Igualmente, además de texto, se incluyeron imágenes correspondientes al momento histórico tan particular. El segundo momento fue el trabajo grupal con los propios estudiantes articulando con los del nivel secundario. Se concluyó con un cierre o puesta en común.

Consideraciones finales

La asignatura “Fundamentos de Economía” presenta una serie de problemas vinculados con la administración de sus contenidos: 1) la extensión de temas y autores, 2) el significado de los contenidos, 3) las tendencias nuevas en esos procesos que llegan a la actualidad, y 4) las relaciones del pensamiento periférico y central, entre otros. Debido a estos problemas, estamos sometidos a tensiones en las formas en que se llevan adelante cada curso: 1) la centralidad docente, 2) las pretensiones universales de los procesos de pensamiento, 3) las desconexiones temporales de las ideas, y 4) los tipos de historias contadas o estudiadas. A la vez, sumamos, la responsabilidad que nos cabe como formadores de profesores de Historia y Geografía habilitados para enseñar “Economía” en el nivel medio.

En el marco de una serie de restricciones hemos propuesto desarrollar la enseñanza de la economía por medio de paradigmas –para ver sus supuestos, sus alcances en cada momento en que fueron formulados, su pluralidad y multidimensionalidad– y en interdisciplinariedad con el resto de nuestras ciencias sociales.

El enfoque considera las distintas dimensiones de la economía: social, política y espacial; esto es, los hechos y procesos económicos no pueden explicarse en una esfera autónoma y aislada. Las relaciones son complejas pero resulta necesario encarar el desafío de enfrentar una fuerte tradición que separa a las ciencias sociales mediante una operación artificial que no ocurre en la realidad: la consolidación de ciertos sistemas económicos no fueron posibles sin determinados órdenes políticos y condiciones sociales. Y también, sin un conjunto de postulados, ideas, teorías, que los justificaran. A la vez, éstas han contribuido a definir políticas económicas y han debatido un tema que sigue generando polémicas, la intervención o no del Estado. Pero también se definen políticas educativas expresadas por medio del diseño curricular y numerosas normativas que recaen sobre la escuela secundaria que deben ser consideradas.

En este escenario, las distintas instancias desarrolladas en el “campo de las prácticas profesionales” durante estos años han contribuido al acercamiento de los cursantes con la escuela secundaria, fundamentalmente en términos de saberes, recursos didácticos, diagnóstico de dificultades varias. A modo de evaluación, todos los participantes destacan la importancia de estos encuentros. La mayor o menor posibilidad de contrastar las informaciones que se les ofrecen, la probabilidad de conectar las experiencias extraescolares con las escolares, la diversidad de tareas a realizar por los estudiantes y el profesorado, etc., están implícitas en los recursos que en el aula se manejan. El uso de diferentes recursos, requiere la planificación crítica del docente y,

entre los múltiples propósitos, pueden ser utilizados como puertas de entrada al conocimiento y la comprensión.

Desde este posicionamiento hemos pensado en distintas alternativas y fue la evaluación de los estudiantes realizada a partir de esa propuesta de trabajo inicial (2015) lo que nos ha permitido detectar las dimensiones más fortalecidas (el compromiso con la praxis) y dimensiones a mejorar (un mayor acercamiento a la secundaria). Así, a partir de registros de opiniones (formales e informales) fueron surgiendo otras instancias que se tradujeron en reformulaciones de la propuesta inicial en cada año (2016, 2017 y 2018).

Los estudiantes destacan la necesidad de “aprender a enseñar” a lo largo de la carrera y la importancia de estar en contacto con los alumnos de secundaria con regularidad, en parte porque la sociedad es tan dinámica que los grupos de adolescentes van modificándose, surgen nuevas demandas y desafíos hacia los docentes. Por ello, resulta imperiosa la capacitación de nuevos saberes y la adaptación a la tecnología como una forma estratégica que el docente en estos tiempos debe asumir como herramienta fundamental para absorber los cambios y transformaciones del área educativa.

Bibliografía consultada

- Alonso, A. F.; López Rach, J. C.; Delsol Bocasso, N. y Massa Silva, S. (2018). *Fundamentos del pensamiento económico. Del mercantilismo al enfoque neoclásico*. Santa Rosa, La Pampa: EdUNLPam.
- Apple, M. W. (1989). *Maestros y textos: una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona: Paidós.
- Apple, M. W. (1984). Economía política de la publicación de libros de texto. En *Revista de Educación*, 275, pp. 43-70. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:745f9e8e-1fbc-4ae2-8a33-c64270b09616/re2750300501-pdf.pdf>.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. México: FCE.
- Chevallard, Y. (2005). *La trasposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Coll Salvador, C. (1988). *El marco curricular en una escuela renovada*. Madrid: Popular-MEC.
- Cubo de Severino, L. (Coord.) (2005). *Los textos de la ciencia. Principales clases de discurso académico-científico*. Córdoba: Comunicarte.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (Ed.) (1983). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Giordan, A. (1989). Representaciones sobre la utilización didáctica de las representaciones. En *Enseñanzas de las ciencias*, Barcelona, vol. 7 (1), pp. 53-62. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/51175>.
- Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid: Morata.
- Mass, P. y Castillo, J. (2002). *Economía*. Buenos Aires: Ed. Aique.
- Pozo, J. I.; Asencio, M. y Carretero, M. (1991). Cómo enseñar el pasado para entender el presente: Observaciones sobre la didáctica de la historia. En *Infancia y aprendizaje*, 6, pp. 55-68. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668644>.
- Rofman, A.; Aronskind, R. C.; Kulfas, M. S. y Wainer, V. S. (2000). *Economía: Las ideas y los grandes procesos económicos en el tiempo. La economía argentina contemporánea*. Buenos Aires: Ed. Santillana.

- Torres Santomé, J. (1989). Libros de texto y control del currículum. En *Cuadernos de Pedagogía*, 168, pp. 50-55. Recuperado de <https://jurjotorres.com/?p=2097>.
- Travé González, G. (2003). Enseñar economía: demanda social y necesidad individual. En *Cuadernos de Pedagogía*, 279, pp. 44-48. Recuperado de https://cedoc.infed.edu.ar/upload/Enseniar_economia.PDF.

II.8. OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE. DESAFÍOS DE LA UNIVERSIDAD ANTE LA AGENDA 2030⁴⁵

María Cristina NIN
ninmcristina@gmail.com

Stella Maris SHMITE
shmite_stella@yahoo.com.ar
Departamento e Instituto de Geografía- FCH-UNLPam

Introducción

En el año 2000 se reunieron 189 países y firmaron la Declaración del Milenio por la cual reconocen la responsabilidad de respetar y defender los principios de la dignidad humana y la equidad a escala global. Para llevar adelante estos principios se propusieron ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y dieciocho metas, para implementarse en un plazo de quince años.

El desarrollo humano es abordado desde la perspectiva de la satisfacción de las necesidades básicas de la población tales como el bienestar, la seguridad, la libertad, la identidad siempre en una trama de interrelaciones entre lo local, lo nacional, lo estatal y lo global. Se pretende orientar el pensamiento crítico sobre los problemas políticos, sociales, económicos, a partir de los cuales será posible generalizar, es decir contextualizar y relacionar conceptos para comprender hechos o problemas de la realidad social. El conocimiento de los territorios no se limita al análisis del entorno inmediato, sino que para comprender determinadas configuraciones espaciales hay que apelar a los intereses y decisiones de actores que operan en múltiples órdenes escalares.

A partir de la lectura de publicaciones de Naciones Unidas y del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), se analizaron las propuestas de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), sus resultados y la nueva propuesta efectivizada en el año 2015. De este modo se da continuidad a un trabajo previo (Nin y Shmite, 2018), con el propósito de reflexionar el rol que le compete a la Universidad ante la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible. Como profesoras e investigadoras de una Universidad Pública consideramos imprescindible analizar e interpretar nuestro rol en un contexto que plantea desafíos tanto en el ámbito de la enseñanza y de la formación profesional como en el área de la investigación.

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)

En el año 2000 se celebró la Cumbre del Milenio de Naciones Unidas. En esa oportunidad los gobiernos se comprometieron a desarrollar objetivos y metas con plazos definidos para el año 2015. Combatir la pobreza, el hambre, las enfermedades, el

⁴⁵Este trabajo se encuentra enmarcada en el Proyecto de Investigación “Geografía y enseñanza. (De) construyendo teorías, prácticas, contextos y sujetos”. Aprobado por Resolución N° 042 - 18 - CD - FCH - UNLPam.

analfabetismo, la degradación ambiental y la discriminación de la mujer, son los tópicos que definen los objetivos generales. Se definieron 8 objetivos y 21 metas que se transformaron en un programa mundial denominado Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). En la Declaración de la Cumbre del Milenio se definieron también acciones en relación con los derechos humanos, el buen gobierno de los territorios y los valores democráticos. Los ocho Objetivos propuestos fueron; Erradicar la pobreza extrema y el hambre cero; Lograr la enseñanza primaria universal; Promover la Igualdad de género y el empoderamiento de la mujer; Reducir la mortalidad de los niños menores de cinco años; Mejorar la salud materna; Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades; Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente; Fomentar una alianza mundial para el desarrollo.

De acuerdo a lo expresado en *Objetivos de Desarrollo del Milenio - Informe de 2015*, los progresos en el logro de los ocho objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) se miden por medio de 21 metas y 60 indicadores oficiales. Este Informe, elaborado con los datos disponibles a junio de 2015, presenta los resultados con base comparativa el año 1990. En el Prólogo de este Informe, Ban Ki-Moon el Secretario de Naciones Unidas en ese momento, afirmaba que:

A pesar de los notables logros, estoy profundamente consciente de que las desigualdades persisten y que el progreso ha sido desigual. La pobreza continúa concentrada predominantemente en algunas partes del mundo. En 2011, casi el 60% de los mil millones de personas extremadamente pobres del mundo vivía en solo cinco países. Demasiadas mujeres todavía mueren durante el embarazo o debido a complicaciones del parto. El progreso tiende a pasar por alto a las mujeres y a aquellos que se encuentran en los escalones económicos más bajos, o que están en desventaja debido a su edad, discapacidad o etnia. Las desigualdades entre las zonas rurales y urbanas siguen siendo pronunciadas (Objetivos de Desarrollo del Milenio - ODM Informe, 2015, p. 3).

Los resultados demuestran que incluso en los países más pobres, se lograron progresos a partir de la implementación de estrategias específicas para grupos sociales a escala local, con el uso de recursos adecuados y a partir de la voluntad política de los Estados en el compromiso por mejorar la calidad de vida de los ciudadanos. En el mencionado Informe de 2015 se concluye que el esfuerzo realizado durante 15 años para lograr los objetivos y las metas propuestas en la Declaración del Milenio del año 2000 tuvo buenos resultados en todo el mundo, aunque también se reconoce que las deficiencias y desequilibrios perduran. Transcurridos los 15 años desde 1990, se puede afirmar que se avanzó de manera notable y se lograron avances en diversos indicadores sociales. Si bien se han logrado avances en relación a la reducción de la pobreza a escala global, continúan las desigualdades a escala regional y local.

La persistencia de fuertes desigualdades territoriales es una cuestión pendiente que se vincula con la existencia de conflictos, inestabilidad política, procesos de desertificación, entre otras problemáticas. La mayor amenaza para el desarrollo humano está localizada en las zonas de conflicto, donde la debilidad de los Estados o la existencia de Estados fallidos, imposibilitan el desarrollo de los objetivos y metas para mejorar las condiciones de vida de la población, sobre todo de quienes viven en campos de refugiados. A pesar de los progresos en cuanto al acceso a la educación y la representación política, las mujeres siguen enfrentándose a la discriminación en el acceso a la propiedad de la tierra y otros bienes económicos, el acceso al trabajo y la participación en la toma de decisiones, tanto en el espacio privado como público. Más allá de los importantes avances impulsados por los ODM, aún 800 millones de personas

viven en la extrema pobreza y perdura el hambre, “(...) Los niños del 20% más pobre de los hogares tienen más del doble de probabilidades de sufrir retrasos en el crecimiento que los niños del 20% más rico y también tienen el cuádruple de probabilidades de no asistir a la escuela” (ONU, 2015).

De lo expuesto en *Objetivos de Desarrollo del Milenio - Informe de 2015* (pp. 8-9), se deduce la existencia de una deuda pendiente en relación al cumplimiento de los ODM que se puede resumir en los siguientes aspectos:

- ✓ La desigualdad de género todavía persiste,
- ✓ Existen grandes brechas entre los hogares más pobres y los más ricos, y entre zonas rurales y zonas urbanas,
- ✓ El cambio climático y la degradación ambiental socavan el progreso logrado, y las personas pobres son quienes más sufren,
- ✓ Los conflictos siguen siendo la mayor amenaza al desarrollo humano,
- ✓ Millones de personas todavía viven en pobreza y con hambre, sin acceso a los servicios básicos.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

En el Prólogo del Informe de 2015, Ban Ki-Moon el Secretario de Naciones Unidas en ese momento, afirmaba que “(...) para lograr mayores progresos necesitaremos una voluntad política inquebrantable y un esfuerzo colectivo a largo plazo. Tenemos que enfrentar las raíces de las causas y hacer más por integrar las dimensiones económicas, sociales y ambientales del desarrollo sostenible” (Objetivos de Desarrollo del Milenio - ODM Informe, 2015, p. 3). La agenda emergente a partir de 2015, diseñada con la denominación de Objetivos de Desarrollo Sostenible, se propone alcanzar un mayor compromiso de todos los Estados del mundo para disminuir las desigualdades territoriales aún presentes.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) fueron proclamados el 25 de septiembre de 2015 con el propósito de continuar lo iniciado en los ODM y trabajar de manera mancomunada entre los Estados para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar prosperidad a los seres humanos. Se pusieron en marcha en enero de 2016. Cada uno de los objetivos tiene metas específicas que deberían ser alcanzadas en quince años a partir de la firma del compromiso. En la Resolución de Naciones Unidas que proclama una Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible se expresa:

Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y las 169 metas que anunciamos hoy demuestran la magnitud de esta ambiciosa nueva Agenda universal. Con ellos se pretende retomar los Objetivos de Desarrollo del Milenio y lograr lo que con ellos no se consiguió. También se pretende hacer realidad los derechos humanos de todas las personas y alcanzar la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas. Los Objetivos y las metas son de carácter integrado e indivisible y conjugan las tres dimensiones del desarrollo sostenible: económica, social y ambiental (ONU, 2015, p. 2).

Los países que integran la ONU se comprometen a invertir, trabajar y difundir el cumplimiento de las metas propuestas. Los gobiernos, el sector privado, la sociedad civil, los sistemas educativos tendrán que contribuir al cumplimiento de las metas correspondientes a cada uno de los objetivos. En este sentido se puede interpretar que a través de esta resolución las Naciones Unidas intentan promover un compromiso articulado entre diversos sectores de la sociedad. Los Estados serían los principales responsables pero el cumplimiento de las metas está en manos de los diferentes agentes.

Por su parte la ONU a través del PNUD y enmarcado en el enfoque común del Grupo de Desarrollo de las Naciones Unidas creó MAPS (Transversalización, Aceleración y Apoyo a las Políticas) con el fin de apoyar a los países en la implementación de la Agenda 2030.

El componente de transversalización busca generar conciencia entre todos los actores involucrados y ayudar a los gobiernos a aterrizar la agenda a nivel nacional y local para, finalmente, incorporarla en sus planes, estrategias y presupuestos en todo el territorio. El componente de aceleración se enfoca en asistir a los gobiernos para acelerar el progreso con respecto a las metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, a través de la provisión de herramientas que ayuden a identificar las barreras principales que limitan los avances y a priorizar objetivos según el contexto. El componente de soporte de política apunta a proveer asesoría coordinada y combinada en el diseño de políticas que ayuden a los países a alcanzar las metas de los ODS (PNUD, 2016).

Desde una perspectiva de análisis geográfico se puede pensar la propuesta de Naciones Unidas desde la mirada del rol de las de las instituciones y su capacidad para gestionar políticas que articulen las escalas local, nacional e internacional. En este sentido es válido pensar en el concepto de gobernanza. Sassen (2000) expresa que la gobernanza es, en suma, un proceso por el cual el gobierno y la sociedad interactúan en pos de sus intereses comunes. Está asociada a la participación del gobierno y del sector privado, es decir el campo empresarial y la sociedad civil, las organizaciones no gubernamentales, en la toma de decisiones y en el diseño de políticas públicas. La gobernanza está ligada al concepto de red y de interacción entre personas y grupos, y abarca la constitución y funcionamiento de redes interdependientes de actores gubernamentales, empresariales y de la sociedad civil, que emergen en el sistema socio-político como resultado de las múltiples acciones de todos los actores. Para Farinós Dasí (2005) el ámbito privilegiado para el desarrollo de la gobernanza es la escala local, “(...) la razón es que desde ella resultan fáciles de identificar los dos elementos que definen el gobierno local: el territorio y las instituciones. La gobernanza del territorio puede ser definida como la capacidad de los actores clave, políticos o privados, para compartir objetivos” (Farinós Dasí, 2005, p. 225).

El término gobernanza, refiere al conjunto de procesos e instituciones que participan de la gestión política de la sociedad. Comprende el gobierno local y además, las acciones de otros actores que juegan un rol en las orientaciones políticas estratégicas y en las opciones de política pública. Entre los otros actores se encuentran actores políticos no gubernamentales que integran la sociedad civil, como empresas, sindicatos, asociaciones o actores individuales (Quintero, 2007).

La nueva Agenda se inspira en los propósitos y principios de la Carta de las Naciones Unidas, incluido el pleno respeto del derecho internacional. Sus fundamentos son la Declaración Universal de Derechos Humanos, los tratados internacionales de derechos humanos, la Declaración del Milenio y el documento final de la Cumbre Mundial 2005. Se basa asimismo en otros instrumentos, como la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo (ONU, 2015, p. 5).

Alonso (2018, p. 9) sostiene que la Agenda de Desarrollo Sostenible para el año 2030 “(...) constituye el más serio intento de la comunidad internacional por acordar un programa de trabajo con el que hacer frente a los desafíos que impone el desarrollo en esta primera mitad del siglo XXI”. Además se ser una agenda ambiciosa, por sus propósitos, comprehensiva por la diversidad de elementos que tiene en cuenta y universal debido a que compromete a todos los países, ricos y pobres a trabajar en esfuerzos conjuntos, el documento se caracteriza por ser multinivel y multiactor. Esto significa que para alcanzar los objetivos propuestos se necesita el compromiso activo de

toda la sociedad, gobiernos, sociedad civil, organizada, sindicatos, empresas, universidades, centros de formación e investigación (Alonso, 2018).

Para la ejecución de esta nueva agenda se definieron 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. En un primer grupo se encuentran: Pobreza, Hambre y Seguridad Alimentaria, Salud, Educación, Igualdad de Género y Empoderamiento de la Mujer y Agua y Saneamiento. En un segundo grupo: Energía, Crecimiento Económico, Infraestructura, Reducir Desigualdades en y entre los países; Ciudades, Producción y Consumo Sostenibles. Y por último, en el tercer grupo: Cambio Climático, Océanos, Bosques, Desertificación y Diversidad Biológica, Justicia y Paz y Alianzas. Se puede observar que en el primer grupo de objetivos se destacan los vinculados con los ODM y estrictamente relacionados con las condiciones de vida de los seres humanos.

En forma sintética, los ODS se proponen: Objetivo 1. “Erradicar la pobreza en todas sus formas en el mundo”. El principal reto es acabar con su versión extrema, es decir, que nadie en el mundo viva con menos de 1,25 dólares al día en 2030; Objetivo 2. “Poner fin al hambre y la mejora de la nutrición”. Este objetivo establece erradicar el hambre en mundo, que padecen 800 millones de personas. En 2030, se pretende haber acabado también con la malnutrición; Objetivo 3. “Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos”. Este punto es amplio. Establece desde poner fin al VIH, la malaria o la tuberculosis hasta reducir la mortalidad materna e infantil; Objetivo 4. “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad”. Que todas las niñas y los niños tengan una enseñanza primaria y secundaria completa; Objetivo 5. “Lograr la igualdad de género y autonomía de las mujeres”. Poner fin a todas las formas de discriminación y violencia de género, así como erradicar prácticas nocivas, como el matrimonio infantil y forzado o la mutilación genital femenina; Objetivo 6. “Garantizar la disponibilidad de agua y su ordenación sostenible”. Agua para todos, pero asequible y limpia, libre de contaminación y gestionada de manera sostenible; Objetivo 7. “Garantizar el acceso a una energía asequible, segura y sostenible”. Que todo el mundo pueda iluminar y calentar su casa, así como cocinar sin tener que esquilmar recursos naturales como la madera; Objetivo 7. “Garantizar el acceso a una energía asequible, segura y sostenible”. Que todo el mundo pueda iluminar y calentar su casa, así como cocinar sin tener que esquilmar recursos naturales como la madera; Objetivo 8. “Promover el crecimiento económico sostenido”. Crecer, pero no a toda costa, sino promoviendo trabajos decentes para todos y mediante un uso eficiente de los recursos naturales; Objetivo 9. “Construir infraestructura resiliente y fomentar la innovación”. Aumentar la investigación científica y mejorar la capacidad tecnológica de los sectores industriales de todos los países, en particular los países en desarrollo; Objetivo 10. “Reducir la desigualdad en y entre los países”. Mejorar el nivel de vida del 40% de población más pobre en cada país. Lograr una mayor igualdad mediante políticas fiscales, salariales y de protección social; Objetivo 11. “Lograr que las ciudades sean inclusivas y seguras”. Viviendas y servicios básicos adecuados y asequibles; mejorar los barrios marginales; sistemas de transporte seguros; reducir el número de muertes por desastres; acceso universal a zonas verdes; Objetivo 12. “Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles”. En este punto se contempla desde reducir el desperdicio de alimentos o la cantidad de desechos que se generan, hasta la ordenación y uso eficiente de los recursos naturales; Objetivo 13. “Adoptar medidas urgentes contra el cambio climático”. Mejorar la educación, la sensibilización y la capacidad humana e institucional en relación con la mitigación del calentamiento global, así como mejorar la adaptación a él para reducir sus efectos; Objetivo 14. “Conservar y utilizar en forma sostenible los océanos y mares”. Prevenir y reducir la contaminación marina de todo tipo, reducir al mínimo los efectos de la acidificación de los océanos y reglamentar la

actividad pesquera para 2020; Objetivo 15. “Proteger los bosques y luchar contra la desertificación”. Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, así como detener y revertir la degradación de las tierras y poner freno a la pérdida de la diversidad biológica; Objetivo 16. “Promover sociedades pacíficas y mejor acceso a la justicia”. Reducir considerablemente todas las formas de violencia, así como poner fin al maltrato, la explotación, la trata y la tortura contra los niños, y garantizar el igual acceso a la justicia; Objetivo 17. “Revitalizar la alianza mundial para el desarrollo sostenible”. Este objetivo, con 19 metas, contempla el compromiso de destinar el 0,7% del PIB a la ayuda al desarrollo (Objetivos de Desarrollo Sostenible, 2015).

Tal como se puede apreciar todos los objetivos están interrelacionados entre sí, es decir que la mirada integral en la planificación de acciones para su cumplimiento es primordial para acercarse a las metas propuestas.

La Universidad frente a la Agenda de Desarrollo Sostenible

Como ya se mencionó, la Agenda 2030 convoca a diferentes actores sociales para su implementación: públicos, privados, locales, nacionales e internacionales. Entre ellos, las Universidades cumplen un rol destacado debido a que son las responsables de la promoción de la investigación, la creación de innovaciones, la formación de profesionales en distintas áreas del conocimiento. Es decir la Universidad tiene la responsabilidad académica y pedagógica de promover y desarrollar acciones para el cumplimiento de la Agenda 2030.

En febrero de 2018 la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB) organizó un Seminario de debate acerca del “Papel de la Universidad Iberoamericana en la Agenda 2030”. Profesores, profesoras, investigadores y autoridades académicas de diferentes países iberoamericanos discutieron en Salamanca en relación a la promoción de la investigación, la innovación; la formación de grado y posgrado; la educación para el desarrollo y la participación activa en alianza con otros actores sociales. El debate (SEGIB, 2018) concluyó que de acuerdo a las demandas sociales, para contribuir al apoyo de esta agenda la Universidad tendría que trabajar en cambios o reformas tales como:

- ✓ Cambio de valores, se demanda de esta institución los valores centrados en la necesidad de asumir la responsabilidad compartida y diferenciada frente a los problemas del mundo, la cooperación entre los actores, o la capacidad de anticiparse al futuro.
- ✓ Cambio en las competencias formativas, debe preocuparse en formar por nuevas competencias a los estudiantes y cuerpo docente, priorizando el trabajo interdisciplinario, al fomento del pensamiento crítico, a la transformación y mejoramiento de la vida de las personas, al estímulo para el trabajo colaborativo con diferentes agentes.
- ✓ Reformas institucionales, el contexto actual requiere de una institución flexible y abierta a la sociedad, que se proponga adoptar desafíos de largo alcance, que proponga innovaciones, emprendimientos, abierta al conocimiento.
- ✓ Promoción de la investigación, en relación a la agenda propuesta la Universidad tiene un rol clave en la promoción de investigaciones relacionadas con el desarrollo sostenible.
- ✓ Promoción de la innovación, es preciso avanzar en la innovación tecnológica pero también social. Promover experiencias sociales innovadoras que puedan transferirse a la sociedad.

- ✓ Promoción de alianzas con otros actores, de acuerdo a la propuesta de la agenda de Naciones Unidas es preciso que se consoliden alianzas entre diferentes actores con el fin de sumar capacidades, recursos y experiencias para afrontar los desafíos.
- ✓ Política pública. Los gobiernos tienen un papel clave en la promoción y ejecución de los objetivos, especialmente en la creación de condiciones para que las universidades puedan cumplir sus funciones.

Respecto al Objetivo 4 referido a la educación, en el cual la universidad está directamente relacionada, en algunas de sus metas le corresponde de manera clara su responsabilidad. Las metas 4.3, proclaman asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria y la 4.4, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento. Estos postulados nos interpelan como institución formadora y a su vez nos exigen una formación profesional en articulación con el mundo del trabajo.

Otras de las metas proponen la igualdad de género, la inclusión de personas con discapacidad y grupos vulnerables, la formación en pos del desarrollo sostenible, en derechos humanos, caminos que la universidad argentina ya está recorriendo.

En varios de los objetivos están presentes la investigación y la innovación, variables que transversalizan la educación, la salud, la producción agraria, la innovación productiva, entre otros. Por ejemplo en el Objetivo 9, Industria, Innovación e infraestructura, en una de sus metas se proclama, “Aumentar la investigación científica y mejorar la capacidad tecnológica de los sectores industriales de todos los países, en particular los países en desarrollo, entre otras cosas fomentando la innovación y aumentando [...] el número de personas que trabajan en investigación y desarrollo (...)”. Esta propuesta implicaría aumentos en los presupuestos para las universidades o instituciones que se dedican a la investigación y a la innovación tecnológica.

Otros objetivos tales como los referidos a salud, sector agrario, a la igualdad de género, a la producción de energía, también requieren de innovación e investigación. Por lo tanto se interpreta que lo novedoso de esta propuesta es la necesidad del trabajo conjunto entre los diversos actores de la sociedad. Las metas podrán cumplirse en la medida que las acciones se las apropien de manera integral los múltiples actores sociales y a una escala multiniveles. En este sentido, el Objetivo 17, “Alianzas para lograr los objetivos”, promueve en varias de sus metas el desarrollo de tecnologías, su transferencia y divulgación, el apoyo a los países con menor desarrollo, la cooperación norte-sur, sur-sur, y la triangular y el mejoramiento del comercio multilateral transformándolo en más equitativo.

Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible: desafíos que nos involucran

El proceso de evaluación y reflexión vinculado con los resultados de los ODM en relación con los ocho objetivos diseñados y puestos en acción durante 14 años, dio lugar a una renovada agenda que plantea nuevos desafíos y acciones que requieren un mayor compromiso de toda la comunidad internacional. Los países desarrollados y las instituciones internacionales deben acordar políticas integradas y coherentes hacia el interior de los países y así mismo, aplicarlas en el contexto internacional. Por su parte los gobiernos de los países emergentes tendrán que desempeñar un rol activo en la creación de políticas públicas y acciones para avanzar en el cumplimiento de los nuevos

retos de la agenda de los ODS. En este sentido, organismos internacionales como el Banco Mundial y la ONU, coinciden en señalar los aspectos claves para trabajar en la agenda posterior a 2015.

- ✓ Creación de empleo. El crecimiento económico de la región en la última década no se reflejó en la creación de empleos remunerados. La tendencia debe romper con el sector informal e incorporar un mayor número de población, especialmente jóvenes desempleados a la economía formal.
- ✓ En concordancia con lo anterior, es importante estimular la productividad agrícola dado que este sector productivo genera, por ejemplo, el 65 % del empleo en África. Entre las múltiples acciones de instituciones y organizaciones no gubernamentales, cabe destacar las estrategias implementadas como respuesta local a las crisis ambientales y a las emergencias frente a la falta de alimentos.
- ✓ Otro aspecto a tener en cuenta es la necesidad de aumentar el acceso a la energía y los servicios sanitarios para la población más vulnerable.
- ✓ La inversión en asesoramiento y aplicación de técnicas de adaptación y de gestión de riesgos de desastres sigue siendo una de las principales prioridades a desarrollar por los gobiernos en concordancia con las instituciones internacionales.
- ✓ Por otra parte, es prioritario asegurar la paz y la seguridad en aquellos Estados frágiles y afectados por conflictos. En este sentido, las iniciativas del Banco Mundial y las Naciones Unidas tienden a reforzar las acciones transfronterizas por resolver las causas de la fragilidad institucional y atender las necesidades extremas de la población desplazada/refugiada.
- ✓ En esta misma línea, mejorar la gobernanza es necesario para implementar acciones que mejoren la calidad de vida de la población. Entre ellas, la calidad y valores institucionales y democráticos en consonancia con el respeto por los derechos humanos, pero también mejorar la gobernabilidad de los territorios, dejando de lado los actos de corrupción y autoritarismo, comunes en la región.
- ✓ Las demandas de empleo actuales requieren jóvenes capacitados. En este sentido, el desarrollo de capital humano ayudará a disminuir la brecha entre lo que aprenden los estudiantes africanos y las capacidades que buscan los empleadores.

La Universidad se convierte no solo en un actor activo presente en muchos de los objetivos y metas, sino que además tendría un rol esencial a la hora de crear, estimular y fortalecer vínculos entre los diferentes actores. Sin dudas el camino que comienza está plagado de incertidumbres, especialmente en los países en desarrollo donde los recursos económicos para implementar y fortalecer las acciones son escasos o inexistentes. Es por ello que el sistema de cooperación internacional tendrá que activarse para trabajar mancomunadamente en el alcance de las metas propuestas en la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030.

Referencias bibliográficas

- Alonso, J. A. (2018). Universidad: Investigación e innovación al servicio de la Agenda 2030. En *El papel de la Universidad Iberoamericana en la Agenda 2030*. Seminario de la SEGIB. Salamanca. Febrero 2018. Recuperado de <http://www.ocud.es/agenda2030/es/files/doc39/documento-conferencia-universidades-segib.pdf>.
- BM (2016). Informe Anual 2016. Grupo Banco Mundial, Washington. Recuperado de <http://www.bancomundial.org/es/about/annual-report/overview>.

- Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales (2017). *Estado de Avance de la implementación de la Agenda 2030 en Argentina*. Buenos Aires. Recuperado de http://www.onu.org.ar/stuff/ODS_Estado_Avance.pdf.
- Farinós Dasí, J. (2005). Nuevas Formas de gobernanza para el desarrollo sostenible del espacio relacional. En *Revista ERÍA* N° 67. España, pp. 219-235. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28106580_Nuevas_formas_de_gobernanza_para_el_desarrollo_sostenible_del_espacio_relacional.
- Ministerio de Educación. Provincia de La Pampa (2030). *Escenarios de la Educación en la Provincia de La Pampa. Tensiones, desafíos y acuerdos*. Recuperado de https://sitio.lapampa.edu.ar/repositorio/programas_proyectos/educacion_2030/2030.pdf
- Nin, M. C. y Shmite S. M. (2018). Naciones Unidas y Los Objetivos de Desarrollo. Aportes desde la Enseñanza de la Geografía. En Lell, H. (Comp.) *Actas del II Congreso Internacional Instituciones e interdisciplina: alcances jurídicos, económicos y epistemológicos*. Pp. 252-263. ISBN 978-950-863-326-2. Universidad Nacional de La Pampa, Santa Rosa.
- ODM (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. INFORME 2015. Nueva York: ONU. Recuperado de http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf.
- ODS (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Nueva York: ONU. Recuperado de <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>.
- ONU (2014). *La situación demográfica del mundo 2014*. Nueva York: ONU. Recuperado de <http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/trends/Concise%20Report%20on%20the%20World%20Population%20Situation%202014/es.pdf>.
- ONU (2015). *Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015*. Documento A/69/L.85. 12 de agosto de 2015. ONU. Recuperado de http://200.23.8.225/odm/Doctos/TNM_2030.pdf.
- PNUD (2016). *Apoyo del PNUD para la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Nueva York: ONU. Recuperado de <http://www.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/poverty-reduction/undp-support-to-the-implementation-of-the-2030-agenda.html>.
- PNUD (2017). *Información para el desarrollo sostenible: Argentina y la Agenda 2030*. Buenos Aires. Recuperado de http://hdr.undp.org/sites/default/files/pnudargent-pnu_2017_baja.pdf.
- Quintero, S. (2007). Territorio, gobierno y gestión: temas y conceptos de la nueva geografía política. En Fernández Caso, M. y Gurevich, R. (coord) (2007). *Geografía. Nuevos temas, Nuevas Preguntas. Un temario para su enseñanza*. Buenos Aires: Biblos.
- Sassen, S. (2000). Nueva geografía política. Un nuevo campo transfronterizo para actores públicos y privados. En *Conferencia del Millenium*, London School of Economics, 25 de enero de 2000. Recuperado de http://www.sindominiopuntonet/arkitzean/multitudes/multitudes3/nueva_geografia_politica.htm.
- SEGIB (2018). *El papel de la Universidad Iberoamericana en la Agenda 2030*. Secretaría General Iberoamericana. Seminario de la SEGIB. Salamanca. Febrero 2018. Recuperado de <http://www.ocud.es/agenda2030/es/files/doc39/documento-conferencia-universidades-segib.pdf>.

II.9. LAS FIESTAS POPULARES ARGENTINAS. UNA PROPUESTA DE ENSEÑANZA⁴⁶

Florencia VICENTE AIMAR

florvi.2494@gmail.com

Instituto de Geografía –FCH-UNLPam.

Introducción

La geografía, como disciplina científica, adoptó diversos paradigmas a lo largo de su historia. Estos respondieron a cada contexto particular y a las ideas imperantes de cada época. Es por ello mismo, que la enseñanza de esta ciencia social en las escuelas y, en correspondencia, el contenido de los libros de texto, mutó a lo largo del tiempo (Zenobi, 2009).

Este trabajo se inspiró en la geografía crítica. Dicha corriente, surgió a fines de la década de 1960 con una base marxista y con el nombre de geografía radical. Autores como David Harvey y William Bunge adoptaron esta postura epistemológica en un contexto de crisis del sistema capitalista, estallido social y crítica a la geografía positivista (de la cual emigraron). A esta última se le criticó que, en nombre de una presunta objetividad, ignoró cuestiones como el compromiso, la política, la desigualdad y las relaciones de poder. Cabe destacar, que algunos autores identificaron antecedentes de la geografía crítica en Elisée Reclus (1830-1905) y Piotr Kropotkin (1842-1921), geógrafos anarquistas que abogaron por el compromiso social (Unwin, 1992; Zenobi, 2009).

No obstante, a principios de la década de 1980, el apego inicial con la teoría marxista dio paso a un análisis más amplio de la sociedad de la mano de autores como Derek Gregory, A. Sayer y el mismo David Harvey (con críticas a Marx, tales como la poca importancia otorgada al espacio). Ello supuso la incorporación de teorías posestructuralistas y, con ellas, de dimensiones subjetivas y culturales en los análisis geográficos (Unwin, 1992).

Por ello, el abordaje desde la geografía crítica conlleva un posicionamiento sensible y abierto a las contradicciones de un régimen social que se sostiene sobre la producción y reproducción de la desigualdad (en múltiples escalas), la creciente degradación ambiental, la discriminación y la segregación por diversas razones y las tensiones entre el mercado y las culturas y entre el lugar y el espacio global. En otras palabras, debe aclarar (desde una perspectiva multiescalar) cómo y por qué se producen aquellas injusticias inherentes al sistema capitalista. Pero a su vez, el carácter crítico de la ciencia implica una dimensión política, en la medida que supone un conocimiento orientado a la transformación social (Ortega Valcárcel, 2004).

⁴⁶ Este trabajo es parte de la unidad didáctica elaborada por la estudiante Florencia Vicente Aimar y el estudiante Mariano López Rasch, como trabajo final de la asignatura Didáctica Especial de la Geografía con el acompañamiento de las docentes María Cristina Nin y Melina Acosta. Marzo-mayo de 2018. La versión publicada en este capítulo fue realizada por la estudiante Florencia Vicente Aimar Florencia bajo la supervisión de la docente María Cristina Nin.

Con respecto a la incorporación analítica de las variables simbólico-culturales, Joan Nogué y Abel Albet (2007, p. 194) afirmaron que:

La lógica posmoderna ha propiciado que la cultura deje de ser vista como un conjunto relativamente uniforme y normativo de creencias, valores, actitudes, comportamientos y productos. Minorías y grupos subalternos cuyas voces habían sido anteriormente excluidas, reclaman ahora atención como partes esenciales del sistema social: las variables de género, de clase, de etnia, edad, condición corporal, delimitan la singularidades culturales de grupos específicos, cada cual con unas estructuras sociales y unas espacialidades concretas que obligan a replantear las geografías de la cultura y de la sociedad y las relaciones entre cultura y espacio.

Por ello consideramos la complementariedad teórica-metodológica que puede establecerse entre la geografía crítica y la geografía cultural. También Joan Nogué y Abel Albet (2007) comprendieron que la geografía cultural, surgida en la posmodernidad, se ha enfocado en los grupos subordinados en términos de clase, género, raza y cultura. Su punto de partida ha sido la recuperación de las voces marginales de las/los oprimidas/os y dominadas/os que, con mucha frecuencia, se perdieron en el tiempo. En sus propias palabras, esta corriente de pensamiento:

Se detiene en el estudio de las espacialidades y sociabilidades de un amplísimo abanico de grupos minoritarios o subalternos que tienen como único elemento en común, precisamente su carácter de minoría: las de tipo étnico o religioso (gitanos, negros, judíos, pueblos indígenas), por razón de edad (adolescentes, ancianos), orientación sexual (queers, gays, lesbianas), condición física (discapacitados), comunidades salidas de la inmigración o la minoría (que numéricamente es mayoritaria) de mujeres (Nogué y Albet, 2007, p. 182).

Paul Claval, Doreen Massey, Derek Gregory, David Ley, Henry Lefebvre, Edward Soja, Peter Jackson, Denis Cosgrove, Perla Zusman, Donna Haraway y Yi Fu Tuan son algunos de las/los autoras/es emparentados con la geografía cultural (Shmite y Nin, 2007).

El propósito general de este trabajo se centra en el análisis y la enseñanza de las fiestas populares más representativas de cada región de Argentina y las actividades productivas que se relacionan con ellas. A ello se suma la enseñanza de conceptos específicos, como lo es el de región y el de economía regional entre otros, a través de la articulación de las dimensiones cultural, ambiental y económica; y por último, pero no por ello menos importante se propone abordar e identificar problemáticas de género existentes en las fiestas populares.

Comenzaremos este análisis con el abordaje de la enseñanza de la geografía, considerándola como una disciplina que concibe el conocimiento social como un producto histórico en permanente construcción. Desde esta perspectiva nos centramos en la dimensión cultural y a partir de allí se presentaran y desarrollaran las categorías conceptuales, utilizadas en la planificación de la unidad didáctica para el abordaje de las fiestas populares en Argentina. Se analizarán las perspectivas en relación a la cultura, desde la identidad y el género, y a la economía, en relación al turismo y al desarrollo regional.

Geografía, cultura y género

En sintonía con estas posturas político-epistemológicas, concebimos la práctica y la enseñanza de la geografía como algo más que una forma de análisis de las características del espacio. Sumamos como exigencia una postura política y un

compromiso social que conlleven a deconstruir las relaciones de poder naturalizadas y actuar frente a ellas para buscar una solución o un cambio en beneficio de los sectores sociales desfavorecidos (Albet y Benejam, 2000; Ortega Valcárcel, 2004; Zenobi, 2009).

En coincidencia con Fernández Caso (2007) nos ubicamos en una perspectiva que concibe el conocimiento social como un producto histórico en permanente construcción y que propone unas metas educativas orientadas al desarrollo de autonomía, responsabilidad y solidaridad frente a los problemas de las sociedades y los territorios contemporáneos.

Además, compartimos con autoras como Raquel Gurevich y Viviana Zenobi la importancia que significa enseñar aquellos temas más relevantes mediante el uso de las teorías y los conceptos más actuales y críticos. Entre estos temas, se destacan aquellos vinculados a los impactos de la globalización en diversas dimensiones de la sociedad (ambiente, política, economía, cultura) y escalas (mundial, regional y local). Con ello, apuntamos a problematizar la realidad, hacer evidentes los conflictos, desvelar las contradicciones, las diversas lógicas e intereses que se ponen en juego y dar cuenta de que los mundos de los que formamos parte están interconectados y son interdependientes, a pesar de que a veces lo estén de manera imprecisa o aparente (Gurevich, 2005; Zenobi, 2009).

Según Villa (2009), muchos autores/as consideraron que el conocimiento enseñado en la escuela está referenciado en la producción científica, ya que esta constituye la construcción racional válida en las sociedades modernas. En otras palabras, desde el momento en que un conocimiento científico es seleccionado como un contenido necesario para ser enseñado en la escuela, este sufre una serie de recomposiciones adaptativas hasta que finalmente se convierte en conocimiento listo para ser enseñado. Ello se conoce como transposición didáctica (Rodríguez Lestegás, 2002).

No obstante, los saberes científicos y los saberes escolares responden a finalidades diferentes. Los primeros persiguen su reconocimiento como verdaderos y los contenidos escolares tratan simplemente de ser útiles para la formación de personas que, en definitiva, no pretenden ser especialistas ni productores de nuevos conocimiento en cada disciplina (Rodríguez Lestegás, 2002).

En base a esto podemos decir que la escuela es una institución dinámica que elabora sus propios objetos de enseñanza. Estos adquieren legitimidad por el grado en que otorgan una respuesta o están en consonancia con las finalidades, la organización y los tiempos escolares, más que por el hecho de derivar de referentes científicos (Villa, 2009). En este sentido, el conocimiento escolar es entendido como una producción cultural específica, muy diferente de otros tipos de conocimiento, y cuya finalidad es la de proporcionar a los y las jóvenes una cultura escolar a través de la cual se les transmite una determinada representación del mundo en el que viven. De este modo, frente al modelo de transposición didáctica, se descarta la idea de hacer descender los saberes enseñados desde la esfera del saber científico de referencia. Se los reconoce como creaciones originales de la escuela que, aun manteniendo ciertas relaciones con el saber erudito, han transformado profundamente el conocimiento científico hasta convertirlo en un saber específico para la enseñanza, aprendizaje y evaluación y así garantizar el cumplimiento de las finalidades atribuidas a la institución escolar (Rodríguez Lestegás, 2002).

En compañía con la construcción de conocimientos escolares, diversos autores/as propusieron una serie de recursos didácticos para poder lograr el aprendizaje de cada uno de ellos. Se pueden destacar el análisis de problemáticas que surgen en la vida cotidiana, el uso de noticias, videos, artículos periodísticos, imágenes, tablas y cuadros

estadísticos (Zenobi, 2009). A partir de ellos, se facilita analizar las relaciones con el contexto global, comparar con otros espacios y visibilizar las desigualdades y las relaciones de poder (Gurevich, 2005).

Por otro lado, el uso de problemáticas para abordar un determinado tema permite realizar un análisis geográfico enriquecedor donde se evite ignorar los aspectos físicos del espacio y se articule el entramado de causas sociales, económicas, políticas, culturales que permiten comprender la complejidad del problema. Abordar el estudio desde un análisis multicausal, posiblemente permite estimular el interés de los y las estudiantes y lograr una mayor comprensión del tema en cuestión (Zenobi, 2009).

Además, el uso de problemáticas facilita la enseñanza de aquellos conceptos que, al ser abstracciones de la realidad (para este caso: región, cultura, fiesta popular, mercado, etc.), muchas veces son de difícil comprensión para los y las estudiantes. De este modo, la dinámica que implica cada problema puede suplir lo impersonal de los conceptos en sí mismos. Sin embargo, cuando un concepto es demasiado abstracto y complejo (por ejemplo territorialidad, fragmentación espacial), el mismo puede ser reemplazado por alguno similar pero de uso más cotidiano (por ejemplo, desigualdad, lucha por el uso y apropiación de la tierra en vez de los mencionados anteriormente). También estos conceptos pueden ser enseñados y aprendidos mediante el uso de ejemplos de la vida cotidiana de los y las estudiantes (Gurevich, 2005).

Además de los nombrados anteriormente, resulta interesante diversificar los recursos e incluir fuentes de información que provengan del arte, la literatura, canciones, películas de ficción, testimonios, etc. (Zenobi, 2009). La no repetición de los mismos recursos didácticos en el transcurso de las clases propicia que estas no se tornen aburridas y monótonas.

Dicho esto, es necesario destacar que enseñar desde una postura político-epistemológica crítica no significa que el docente deba exponer y defender sus concepciones e ideales como los únicos verdaderos y factibles. Al contrario, si bien es positivo que expone su forma de pensar respecto a un tema, debe propiciar que los y las estudiantes puedan evaluar, juzgar, decidir, concluir, en definitiva crear su propio pensamiento en base al análisis de los factores que intervienen en cada temática (Gurevich, 2005).

Además, el docente, al definir qué, cómo y para quién enseña no solo adopta determinado(s) paradigma(s), sino que también se posiciona políticamente. Sus prácticas (y la de todos los humanos) nunca son “objetivas” o “neutras”, sino que favorecen o rechazan diversas alternativas con cada decisión que se toma. De este modo, al ser la docencia la profesión fundamental en la educación de las generaciones jóvenes, se hace necesario que el educador tenga bien en claro estas nociones y siempre apunte a contribuir en la formación de las personas con el objetivo superior de una sociedad más justa y mejor.

Conjuntamente, basados en la corriente constructivista, nos proponemos generar aprendizajes socialmente significativos (considerando sus saberes previos y los contextos cotidianos) y capacidades cognitivas que apunten a independizar al estudiante cada vez más en el aprendizaje (lo que implica fomentar la adopción de rutinas, hábitos, estrategias, etc.) (Gurevich, 2005).

Desde esta perspectiva, nos centramos en el eje cultural: “Los sujetos y actores gestionan y construyen el territorio”. Ello implica poner énfasis en la dimensión cultural de los territorios, los cuales son construcciones dinámicas, complejas e históricas. Es decir que en la construcción de los territorios priman ciertas lógicas por sobre otras, las cuales constituyen una relación de poder entre formas de producción y reproducción social diversas y muchas veces contradictorias. De este modo, las prácticas sociales que

dan lugar a la gestión y construcción de los territorios, son llevadas a cabo por diferentes actores sociales con desigual posibilidad de ejercer poder y concretar sus territorialidades.

En este sentido, es importante tener presente que esas prácticas sociales deben ser consideradas atendiendo a la interrelación entre diferentes ámbitos y escalas de reproducción de poder.

Estructura conceptual

Consideramos que para abordar realidades culturales desde una mirada geográfica y crítica es importante hacer uso de categorías analíticas que permitan aprehender la realidad y deconstruirla. Ello supone que durante el desarrollo de la unidad didáctica estos conceptos serán explicitados por la/el docente y expuestos al debate para una mejor comprensión (Figura II.9.1.).

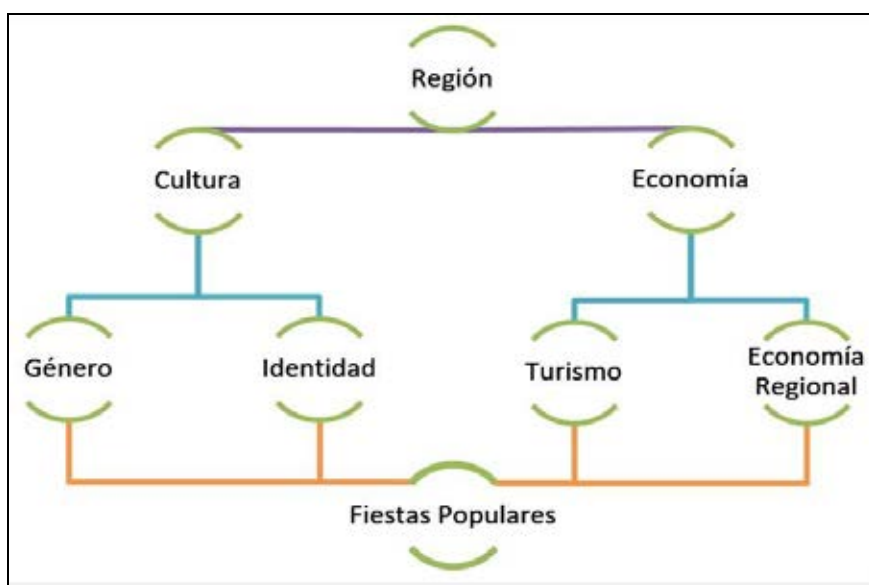


Figura II.9.1. Estructura conceptual
Fuente: Elaboración propia

En principio, región e identidad son conceptos que desde las geografías cultural y crítica, están íntimamente relacionados. Desde su clásica definición, la región es presentada como un recorte espacial basado en características en común que el/la autor/a establece según su criterio, lo cual permite, a su vez, diferenciarla de otras regiones. No obstante, es posible ir más allá y adoptar una conceptualización más compleja, que nos permita aprehender aspectos de la realidad que escapan a la definición anterior. Por ello, acordamos con Santos (1997) cuando plantea que si bien las regiones son subdivisiones del espacio geográfico, estas son apropiadas por sujetos, están en permanente interacción con otras y construyen su propia identidad económica, cultural, social y política.

Por lo tanto, cada región puede entenderse como una construcción social, histórica y espacial, donde se crean y recrean atributos culturales y actividades económicas, las cuales se arraigan en los sujetos y conforman identidades. Identidades que, para Manuel Castells (2005), son el resultado de un proceso de construcción de sentidos sobre la base de atributos culturales que permite a cada persona encontrar razones a lo que hacen en su vida.

En sintonía con Alejandro Rofman (2006), y en relación con las concepciones sobre región e identidad expresadas, consideramos que las denominadas economías regionales están constituidas por las regiones argentinas ubicadas fuera del área pampeana, donde los procesos de producción, las características sociales y culturales, los agentes económicos y las relaciones con el mercado nacional y global se presentan con significativas diferencias. Es decir, que las economías regionales se caracterizan por producciones (principalmente agropecuarias y agroindustriales) distintas a las presentes en la región pampeana, espacio que desde la conformación del Estado argentino funciona como un centro integrado al sistema económico mundial. Estos espacios extrapampeanos, si bien pueden participar del comercio internacional, suelen hacerlo desde una posición más periférica, dependiente o subordinada con respecto al área pampeana. Pero además, las economías regionales portan una serie de rasgos culturales e identitarios característicos que las personas construyeron en relación a la historia y el espacio particular donde estas son llevadas a cabo. Es por ello, que una economía regional es más que una actividad económica. Implica una construcción histórica-espacial basada en estrategias de producción y reproducción social, que brinda medios materiales para la subsistencia pero también construcciones simbólicas para la legitimación y el mantenimiento de las relaciones sociales.

Una de las manifestaciones culturales que comparten las regiones y economías regionales argentinas son las fiestas populares. Estas comprenden un hecho cultural colectivo donde se realizan ceremonias, rituales, festejos o actos conmemorativos por una razón en especial. La fiesta es transmitida por tradición, tiene permanencia y evoluciona en el tiempo, y la sociedad que la celebra la dota de significados. Por su parte, un festival es entendido como un acontecimiento artístico o folklórico que rescata y difunde expresiones culturales y tradiciones populares. De todos modos, para ambos casos, siempre se trata de una celebración colectiva, en donde las creencias, los valores, los sabores, la memoria y la historia local salen a relucir con “ritmo festivo” (Secretaría de Cultura de la Nación, 2009).

En torno a muchas de estas fiestas populares, se ha propagado el turismo. Según la Organización Mundial del Turismo (2018), el turismo es un fenómeno social, cultural y económico relacionado con el movimiento de las personas a lugares que se encuentran fuera de su lugar de residencia habitual por motivos personales, o de negocios/profesionales. Sin embargo, el turismo representa una actividad económica y, dependiendo la forma en que se lleve a cabo, puede generar impactos positivos o negativos en distintos sectores de la población local. Por ejemplo, esta puede verse beneficiada en su conjunto por la generación de nuevas fuentes de trabajo ante la afluencia de turistas pero también puede darse el caso de que terrenos antes destinados a la producción agropecuaria sean acaparados por el capital inmobiliario o la industria del ocio, lo cual impacta negativamente en la cultura y la economía de los pobladores. También puede darse el caso de que muchas prácticas culturales pierdan su verdadero valor, se banalicen, ante una cosificación y una “escenificación” en pos de la actividad turística.

Otro aspecto de especial importancia en el análisis de las fiestas populares, es la perspectiva de género. Al respecto, consideramos importante para esta propuesta didáctica la incorporación del programa transversal “Educación Sexual Integral”. Éste, está avalado por la Ley Nacional N° 26.150 (Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral), la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Ley de Educación Provincial N° 2.511 (la ESI figura en el Capítulo II – Fines y objetivos de la política educativa - Artículo 13 – Inciso k: Formación integral de Educación Sexual Integral en el marco de lo establecido en la Ley Nacional N°26.150).

El Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, en su “Documento base para implementar la Educación Sexual Integral en las Escuelas” (2014, pp. 2-3) consideró lo siguiente:

El género es una construcción social y cultural del sexo. En este sentido, queda definido como un conjunto de valores, caracteres, creencias y actitudes que se adjudican o asocian a mujeres y hombres en relación a lo femenino y lo masculino. El cuerpo humano está inscripto en una red de relaciones sociales que le dan sentido y que su uso, disfrute y cuidado, están fuertemente condicionadas por el sector socioeconómico y educativo de pertenencia, las relaciones de género hegemónicas, entre otras. (...) La noción de género como categoría social se refiere a las relaciones sociales desde el punto de vista de las relaciones de poder y subordinación que se establecen entre hombres y mujeres a partir de las elaboraciones culturales sobre lo que se supone que es ser hombre o ser mujer. Elaboraciones estructuradas, a partir de las diferencias biológicas entre los sexos, que se conciben como naturales, ahistóricas, inmutables y determinantes de comportamientos y que, precisamente, sirven para reproducir y sostener desigualdades. Es por ello, que resulta fundamental reflexionar sobre la perspectiva de género a fin de enseñar la diversidad de posibilidades, de roles, de estilos de vidas, etc. dejando el poder de decisión en el ámbito privado.

En la misma sintonía, Gabriela Ramos y Cecilia Román (2008, p. 196) afirmaron:

El género es una categoría arbitraria, una variable cultural construida en un contexto social de relaciones de poder que entrelazamos con la clase, la etnia, la edad y otras variables de análisis. La naturaleza arbitraria de sus contenidos culturales, en términos históricos y de clase, es el producto del trabajo inconsciente y constante que llevan a cabo diferentes instituciones, tales como la familia, y por supuesto, la escuela como agente socializador de las nuevas generaciones. En algún sentido, estas instituciones son portadoras de los “códigos de género”, donde el logro es “ganar” a cada incipiente generación para particulares definiciones de femineidad y masculinidad y admitir como natural la jerarquía de lo masculino sobre lo femenino. (...) Los modelos de género son parte de los sistemas de los que el individuo se apropia y es en dicha apropiación que la persona va construyendo su “mundo” cotidiano, sus formas y modos de vida.

Ana María Bach expresó estas desigualdades, reproducidas en el tiempo y el espacio, a través del concepto de patriarcado:

El patriarcado puede entenderse como un sistema dinámico que cambia en distintos ámbitos históricos y que, por tanto, atraviesa las culturas a lo largo de la historia. A través de los estudios históricos, se lo puede comparar con una suerte de camaleón en la medida en que se adopta a los diversos sistemas que han regido a las sociedades a través de los tiempos, y su forma actual puede ser la del patriarcado moderno bajo el disfraz del capitalismo. El núcleo que lo caracteriza es la opresión de las mujeres, aunque dicha opresión adopte ropajes específicos en cada cultura (Bach, 2015, p. 37).

Desde estas perspectivas, es posible analizar críticamente aquellos aspectos de las fiestas populares que reproducen desigualdades de género y al sistema patriarcal. Entre ellos, se puede mencionar la elección de “reinas”, práctica que cosifica a la mujer y naturaliza “la belleza”, cuando esta es una concepción cultural y, por lo tanto, mutable.

Reflexiones finales

El propósito general de este trabajo se centró en el análisis y la enseñanza de las fiestas populares más representativas de cada región de Argentina y las actividades productivas que se relacionan con ellas. Para su abordaje se tuvieron en cuenta categorías conceptuales específicas, como lo son el concepto de región, economía regional, turismo, cultura, identidad, género y fiestas populares, a través de la articulación entre las dimensiones cultural, ambiental, económica, y las problemáticas de género existentes.

Nos posicionamos en el eje cultural: “Los sujetos y actores gestionan y construyen el territorio”, centrándonos en la dimensión cultural de los territorios, definidos como construcciones dinámicas, complejas e históricas, asumiendo que las prácticas sociales que dan lugar a la gestión y construcción de los mismos, son llevadas a cabo por diferentes actores sociales.

De este modo, nos propusimos llevar a la práctica la problematización de las fiestas populares, ya que si bien son significativas creaciones culturales, poseen aspectos que denotan que aún están atravesadas por relaciones sociales que reproducen desigualdades.

Bibliografía

- Albet, A. y Benejam, P. (2000). *La evolución reciente del pensamiento geográfico en una geografía humana renovada: lugares y regiones en un mundo global*. Barcelona: Vicens Vives.
- Bach, A. M. (coord.) (2015). *Para una didáctica con perspectiva de género*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Castells, M. (2005). *Globalización e identidad*. Berkeley: Universidad de California.
- Fernández Caso, M. V. (2007). Discursos y prácticas en la construcción de un temario escolar en Geografía. En Fernández Caso, M. V. y Gurevich, R. (coord.) (2007). *Geografía nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Gurevich, R. (2005). *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la geografía*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica. 1º parte.
- Ley Educación Sexual Integral, N° 26.150. Buenos Aires, Argentina, 23 de octubre de 2006.
- Ley de Educación Nacional, N° 26.206. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la nación. Argentina, 14 de Diciembre de 2006.
- Ley de Educación Provincial, N° 2.511. Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa (2009). Santa Rosa, La Pampa, 13 de Agosto de 2009.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa (2009). *Materiales Curriculares: Geografía*. Educación Secundaria – Ciclo Básico.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa (2014). *Documento base para implementar la educación sexual integral en las escuelas*. Santa Rosa.
- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación (2010). *Contenidos y propuestas para el aula. Educación Sexual Integral para La Educación Secundaria*. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. (2012). *Contenidos y Propuestas para el aula. Educación Sexual Integral para la educación Secundaria II*. Buenos Aires.

- Morgade, G. y Alonso, G. (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Nogué, J. y Albet, A. (2007). Cartografía de los cambios sociales y culturales. En Romero, J. (Coord.) (2007). *Geografía Humana: procesos, riesgos e incertidumbres en un mundo globalizado*. España: Editorial Ariel S.A.
- Ortega Valcárcel, J. (2004). La geografía para el siglo XXI. En Romero, J. (coord.) (2004). *Geografía Humana*. Barcelona: Ariel.
- Ramos, G. y Román, C. (2008). La prevención como cuestión de las mujeres adolescentes. En Morgade, G. y Alonso, G. (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la "normalidad" a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez Lestegás, F. (2003). Los documentos cartográficos como ejercicios-tipo para el control del conocimiento geográfico escolar. En *Boletín de la A.G.E.* N° 35. Universidad Santiago de Compostela. Recuperado de <https://docplayer.es/7096153-Los-documentos-cartograficos-como-ejercicios-tipo-para-el-control-del-conocimiento-geografico-escolar.html>.
- Rofman, A. (2006). *Economías regionales. Modernización productiva y exclusión social en las economías regionales*. Buenos Aires: IADE.
- Santos, M. (1997). Técnica, espacio, tiempo. Globalización y medio técnico-científico informacional. En Delgado, O. y Montañez, G. (1998). *Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nacional*. En Cuadernos de Geografía VII, 1-2; pp. 121-134. San Pablo: Hucitec.
- Secretaría de Cultura de Nación (2009). *Secretaría de Cultura de Nación*. Recuperado de <https://www.cultura.gob.ar/>.
- Shmite, S. M. y Nin, M. C. (2007). Geografía Cultural. Un recorrido teórico a través del dialogo de autores contemporáneos. En *Revista Huellas*, N° 11 (2006-2007), pp. 168-194. Instituto de Geografía, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa.
- UNWYO (2018). *Organización Mundial del Turismo*. Recuperado de <http://www2.unwto.org/es>.
- Unwin, T. (1992). *El lugar de la Geografía*. Madrid: Editorial Cátedra.
- Varela, B. (2015). Agenda pendiente. Geografías de género: problemas y didáctica. En Bach, A. M. (coord.) (2015). *Para una didáctica con perspectiva de género*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Villa, A. (2009). La escuela y la construcción del currículo de Ciencias Sociales. En Insaurrealde, M. (2009). *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*. Buenos Aires: Noveduc.
- Zenobi, V. (2009). Las tradiciones de la geografía y su relación con la enseñanza. Tradiciones disciplinares y geografía escolar. En Insaurrealde, M. (2009). *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*. Buenos Aires: Noveduc.

III

Problemas ambientales y sustentabilidad.

• Jorge Lapena
• Eduardo Carlos Castro

(Compiladores)

PRESENTACIÓN

Las primeras civilizaciones de la antigüedad lograron trabajar la tierra, establecer sistemas ganaderos, construir canales de riego, asentarse en ciudades y desarrollar el comercio. Este supuesto progreso que distinguió a las primeras sociedades sedentarias de Egipto y Mesopotamia tuvo su contraparte. Fueron los primeros problemas ambientales que excedieron la escala local. Donde antes había tierras cultivadas y ganado, hoy encontramos grandes desiertos (...).

La sociedad civilizada o desarrollada de entonces, esgrimía un progreso asociado a la racionalidad o ingenio. Sin embargo, la naturaleza es vulnerable, porque sus recursos provienen de una compleja interdependencia asociada a particularidades de sus ecorregiones.

A pesar del legado de la antigüedad, tras la decadencia de la ciencia y la tecnología de la edad media, la modernidad y sobre todo, durante la edad contemporánea, la sociedad no rememoró las consecuencias de las crisis ambientales. No obstante, las actividades extractivas y las fábricas necesariamente no se localizan entre quienes impulsan este tipo de progreso insustentable. América Latina, y en particular, nuestro país es depositario de este costo ambiental derivado de la relocalización de estas actividades, sin tampoco obtener usufructos que reviertan desigualdades. Por el contrario, la historia ambiental nos demuestra que la situación se ha agravado.

En el presente siglo, además de sobrellevar una nueva era de crisis ambiental, persiste la crisis de racionalidad de la modernidad. En gran medida, la ciencia y la tecnología están al servicio del mercado económico, el bienestar urbano y otros objetivos que exceden las necesidades básicas y que tampoco resuelven problemas socioeconómicos estructurales. Esto significa, que aún las sociedades más desarrolladas, orientan su progreso al desarrollo sustentable. Pero, como arista del nuevo tiempo, los damnificados de la degradación ambiental son coincidentemente los más postergados en la faz socioeconómica. Y por lo general, existe una regionalización o localización concreta de algunos problemas ambientales, al igual de quienes tan más exentos.

En este marco, la Geografía introduce en su agenda de estudio los problemas ambientales, concibiendo que su multicausalidad, desarrollo y consecuencia es compleja, y por lo tanto, requiere de un trabajo interdisciplinario. También en este paradigma de la complejidad ambiental, y desde su mirada holística y prospectiva de la realidad, la Geografía se encarga de impulsar un cambio radical en la conciencia de las generaciones presentes y futuras, con propuestas sustentables en el cuidado del ambiente.

La realidad imperante, en la era del neoliberalismo global, impone nuevos desafíos en la intervención humana sobre la naturaleza, y por ende, exige el desarrollo de nuevos instrumentos para el abordaje de problemas complejos. De allí que resulte imprescindible detenerse a reflexionar sobre la manera de abordar los problemas ambientales, que se caracterizan por su complejidad y por su pluralidad, para ofrecer metodologías adecuadamente fundadas. Y son estas situaciones ambientales las que también exigen el trabajo desde diversas disciplinas, de modo tal de orientar una reciprocidad en un campo de trabajo cuya finalidad sea evitar el surgimiento de nuevos problemas, tanto como la continuidad o agravamiento de otros.

Este cambio de paradigma, de una geografía explicativa, crítica y proactiva, se materializa en el desarrollo de algunos estudios de caso en nuestro país. Así, este eje de trabajo propone escuchar a investigadores y académicos que analizan problemas

ambientales de distintas regiones, y dan lugar al intercambio de experiencias, opiniones y reflexiones.

Jorge Lapena y Eduardo Castro
(coordinadores)

III.1. ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN Y REPRESENTACIONES SOCIALES DE FENÓMENOS DE INUNDACIONES Y ANEGAMIENTOS EN LA LOCALIDAD DE BAHÍA BLANCA

Aldana MASTRANDREA
aldana.mastrandrea@uns.edu.ar

Guillermo ANGELES
Guillermo.angeles@uns.edu.ar
Departamento de Geografía y Turismo- UNS.

Introducción

La variabilidad de la precipitación, desde el punto de vista temporal y espacial, es una característica distintiva del sudoeste bonaerense. Dicha alternancia ha sido abordada desde diversas perspectivas en investigaciones llevadas a cabo por diferentes especialistas en la región las cuales han demostrado que es un fenómeno recurrente, el cual genera inconvenientes, tanto para los habitantes del espacio urbano como rural.

En la presente investigación se desarrolla una metodología que tiene como propósito conocer la percepción y representaciones sociales que los habitantes del sector inferior de la cuenca del arroyo Napostá Grande elaboran, ante eventos puntuales de inundaciones y anegamientos. El sector bajo estudio, que comprende el partido de Bahía Blanca, permite considerar las dimensiones sobre las cuales los habitantes del espacio urbano elaboran las representaciones de los eventos cotidianos que atraviesan. Entre ellas, se pueden mencionar: las experiencias vividas, la información recibida y los significados construidos de las inundaciones y anegamientos, entre otros aspectos.

Con respecto al marco teórico conceptual se recurre a la Teoría de las Representaciones Sociales (Moscovici, 1986; Jodelet, 1986) y a la Geografía de la Percepción (Lynch, 1960; Simon, 1960; Wolpert, 1957 en Capel, 1981; Gómez Mendoza, Muños Gimenez y Ortega Canrero, 1982; Santos, 1990; Hiernax y Lindon, 2006). En relación con el primer abordaje, se considera el concepto de representación social del riesgo hídrico que tienen los habitantes involucrados en el área de estudio. Por su parte, la Geografía de la Percepción aporta elementos fundamentales de análisis porque incluye diversos elementos significativos que enriquecen los modos de comprender los problemas que enfrentan las personas en su vida cotidiana ante eventos puntuales de inundaciones o anegamientos. En este sentido, el espacio vivido por los habitantes y la percepción del mismo implica tener en cuenta una dimensión psicológica, fundamental para comprender sus necesidades, motivaciones, decisiones y prácticas socio-espaciales.

El proceso de investigación seleccionado de carácter mixto, tanto cualitativo como cuantitativo, permite interpretar la realidad percibida por las personas ante eventos de inundaciones y anegamientos. Para ello, se recurre a la realización de cuestionarios estandarizados y entrevistas en profundidad. Los primeros incluyen preguntas relacionadas con la percepción que los habitantes tienen ante problemas de inundaciones y/o anegamientos y con aquellos aspectos que profundizan los problemas

asociados con dichos eventos. Con respecto a las temáticas abordadas en las entrevistas en profundidad se pueden mencionar aquellas vivencias personales y familiares relacionadas con la ocurrencia histórica de inundaciones y anegamientos en la ciudad y localidades vecinas; la percepción de los entrevistados con respecto a estos fenómenos; los inconvenientes derivados de los mismos y las anécdotas significativas que han marcado sus experiencias de vida en el barrio de residencia, entre otros aspectos.

En suma, las concepciones elaboradas por los habitantes del sector estudiado constituyen una información valiosa para realizar un diagnóstico de la percepción social que tienen de los eventos de inundaciones y anegamientos, así como la relación que establecen entre dichos eventos y el comportamiento del arroyo Napostá Grande. Esto permite identificar y espacializar, mediante cartografías detalladas, los principales acontecimientos e inconvenientes percibidos relacionados con los fenómenos de inundaciones y anegamientos en la ciudad. Estos aspectos colaboran en la toma de decisiones, mediante la implementación de políticas de gestión y planificación territorial que, mediante de una visualización integral de la percepción de la población local, contemplen sus necesidades y demandas.

La Geografía de la Percepción y la Teoría de las Representaciones Sociales: un aporte teórico-conceptual para el conocimiento de las concepciones construidas en torno a los eventos de inundaciones y anegamientos

La percepción social que tienen las personas del lugar en el que residen y de los eventos que atraviesan en su vida diaria constituye un aspecto central que colabora en el conocimiento de las necesidades de los habitantes del espacio urbano, herramienta útil en la planificación y gestión del territorio. El enfoque teórico de la Geografía de la Percepción y de la Teoría de las Representaciones Sociales permite considerar los significados que las personas construyen de los eventos que atraviesan a partir de diversos factores como por ejemplo: el lugar de residencia, las experiencias vividas, la información recibida y los vínculos con el lugar como centros de significados, entre otros aspectos. Con respecto al surgimiento de la Geografía de la Percepción es importante mencionar que, la profundización de esta línea de investigación en el comportamiento de las personas ante el espacio permitió reorientar el trabajo de los geógrafos realizado hasta el momento, desde una visión netamente neopositivista hacia una concepción más humanística (Lindon, 2006). De este modo, la percepción del espacio pasó a ocupar un lugar esencial en los estudios geográficos, principalmente en el ámbito del ordenamiento territorial urbano.

En la década de 1960, comienzan a surgir un conjunto de enfoques conceptuales y metodológicos que se interesaron por las actitudes, las apreciaciones y las experiencias del hombre en el proceso de conocimiento de la realidad. Según Gould y White (1974, en Gómez Mendoza, 1982) es tradicional en las investigaciones geográficas considerar que la mente humana genera imágenes subjetivas del medio, que terminan teniendo gran importancia en el comportamiento espacial de los individuos. En este sentido, las concepciones elaboradas por los habitantes del sector bajo estudio, a partir de la percepción de su espacio más próximo, pueden convertirse en un factor decisivo de su comportamiento. De este modo, conocer y comprender la percepción social que las personas elaboran de los eventos de inundaciones y anegamientos, como así también de los principales problemas relacionados a los mismos y a su espacio fluvial, colabora en la toma de decisiones.

No obstante estas cuestiones, existen dificultades metodológicas vinculadas con la complejidad de estudiar la subjetividad espacial ya que difiere según cada persona en

función de los factores mencionados anteriormente y del contexto particular de cada comunidad. Pese a esto, el estudio de la importancia que tiene la percepción en la formación de las imágenes del mundo real que construyen las personas radica en comprender las decisiones espaciales que toman en función de sus motivaciones y modos de interacción social.

Con respecto a la Teoría de las Representaciones Sociales, diferentes autores han realizado contribuciones significativas en torno al concepto de representación social a través del estudio de los diversos modos en los que se constituye el pensamiento social. La importancia otorgada a las construcciones de la realidad que realizan las personas y los grupos fue un aspecto central tenido en cuenta por Moscovici. El autor consideró los aportes de la sociología clásica durkeimiana que constituyeron la base sólida sobre la cual elaboró el concepto de representaciones sociales. Así, Moscovici (1986) define el concepto de representaciones sociales como:

Una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos...La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (Moscovici, 1986, citado en Araya Umaña, 2002, pp 17-18).

Por su parte, las representaciones sociales de los fenómenos de inundaciones y anegamientos de los actores involucrados en el área de estudio, constituyen una forma de pensamiento social que proporciona los elementos necesarios para entender los problemas de su realidad cotidiana. La interpretación de la misma se construye a través de diferentes mecanismos de interacción social en función de la información recibida, conceptos sobreimpuestos, conocimiento elaborado y reconstruido, aportes de los medios de comunicación, instituciones, organizaciones, grupos de pertenencia, vínculos con el lugar y experiencias de la vida cotidiana, entre otros aspectos.

Metodología

La estrategia de investigación abordada es de carácter mixta, tanto cuantitativa como cualitativa, en la que se prioriza el significado que los habitantes del espacio urbano le confieren a los principales problemas percibidos relacionados con la ocurrencia de inundaciones y anegamientos. Con respecto a las técnicas cuantitativas, se diseña un cuestionario telefónico que contempla preguntas vinculadas con la percepción de los principales problemas relacionados con inundaciones y anegamientos. Para efectuarlo, se utiliza un sistema de llamadas automático de plataforma IVR (*Interactive Voice Respond*) que permite recopilar un gran volumen de información, a través de llamados telefónicos que se efectuaron en un período de tiempo, relativamente corto, de 48 horas.

La selección de los encuestados se realiza a partir de un muestreo espacial sistemático, considerando a la población total como universo. La muestra final (2047) reúne a personas de diferentes edades distribuidas aleatoriamente en la totalidad de las delegaciones del partido de Bahía Blanca. Cabe destacar que, la muestra considerada, arroja un margen de error de ± 3 con un intervalo de confianza del 95%. La realización de cuestionarios de percepción en seis delegaciones de la localidad de Bahía Blanca (Norte, Noroeste, Centro, Las Villas, Harding Green y Villa Rosas) –distribuidos aleatoriamente mediante la técnica IVR– permite asumir una importante representatividad de la muestra seleccionada y de las respuestas obtenidas. El análisis espacial de los resultados recopilados posibilita espacializar las respuestas en función

del domicilio de los encuestados y representar dicha información a través de la realización de cartografía temática. Sin embargo, es preciso mencionar la debilidad de dicha técnica que radica principalmente, en excluir de la muestra a aquellos habitantes del espacio urbano que no cuentan con un teléfono fijo o que no hayan respondido la totalidad de las respuestas telefónicas.

Por su parte, entre las técnicas cualitativas se encuentra la entrevista en profundidad, diseñada para aplicar a vecinos residentes en dos barrios de la ciudad de Bahía Blanca como los son el barrio Napostá y Villa Mitre. La riqueza de sus testimonios radica en la posibilidad que tienen de transmitir experiencias vinculadas con eventos de inundaciones y/o anegamientos. Por este motivo, la selección de los entrevistados sigue un muestreo no probabilístico e intencional, considerando la representatividad de los casos seleccionados.

El objetivo de la aplicación del cuestionario y entrevistas a vecinos residentes de la localidad de Bahía Blanca es valorar la percepción social de los principales inconvenientes detectados relacionados particularmente con la ocurrencia de inundaciones y anegamientos. Con la información recopilada se registran, analizan e interpretan las diferentes respuestas obtenidas por los habitantes y se espacializan en un Sistema de Información Geográfica. De este modo, los SIG adquieren relevancia debido a que permiten reunir, estandarizar y aplicar diferentes técnicas para mejorar la organización, tratamiento, visualización y gestión de la información espacial recolectada a través del cuestionario de percepción (Angeles, Benedicti y Mancinelli, 2009).

Localización y caracterización del área de estudio

El área bajo estudio comprende la localidad de Bahía Blanca (38° 44' latitud Sur y 62° 16' longitud Oeste), dentro del partido homónimo, la cual se localiza en el tramo inferior del arroyo Napostá Grande. El partido cuenta con aproximadamente 301.572 habitantes (INDEC, 2010) considerando las localidades vecinas de Daniel General Cerri, Ingeniero White y Cabildo. La localidad se encuentra atravesada por el arroyo Napostá Grande en dirección Norte-Sur, hasta su desembocadura en el estuario de la bahía Blanca. En el área urbana, una parte del arroyo continúa su cauce natural y otra, se deriva al canal Maldonado que constituye un aliviadero frente a las posibles crecidas del curso (Figura III.1.1.).

Es importante mencionar que, el área abordada, incluye seis subunidades administrativas -delegaciones municipales- correspondientes al partido de Bahía Blanca. Dicho sector, se encuentra totalmente urbanizado con el predominio de barrios privados y quintas en el sector norte, espacios verdes y viviendas unifamiliares en la mayor parte del recorrido del arroyo Napostá Grande y asentamientos precarios en el sector de su desembocadura. Esta situación, expone a los residentes de este último espacio a diferentes problemas ambientales, relacionados principalmente con el inadecuado mantenimiento y limpieza del arroyo como de su espacio fluvial. Asimismo, se observan conflictos relacionados con el inadecuado funcionamiento de los desagües pluviales y colectores urbanos, como así también a consecuencias derivadas de dicha situación como por ejemplo, la presencia de residuos y problemas sanitarios.

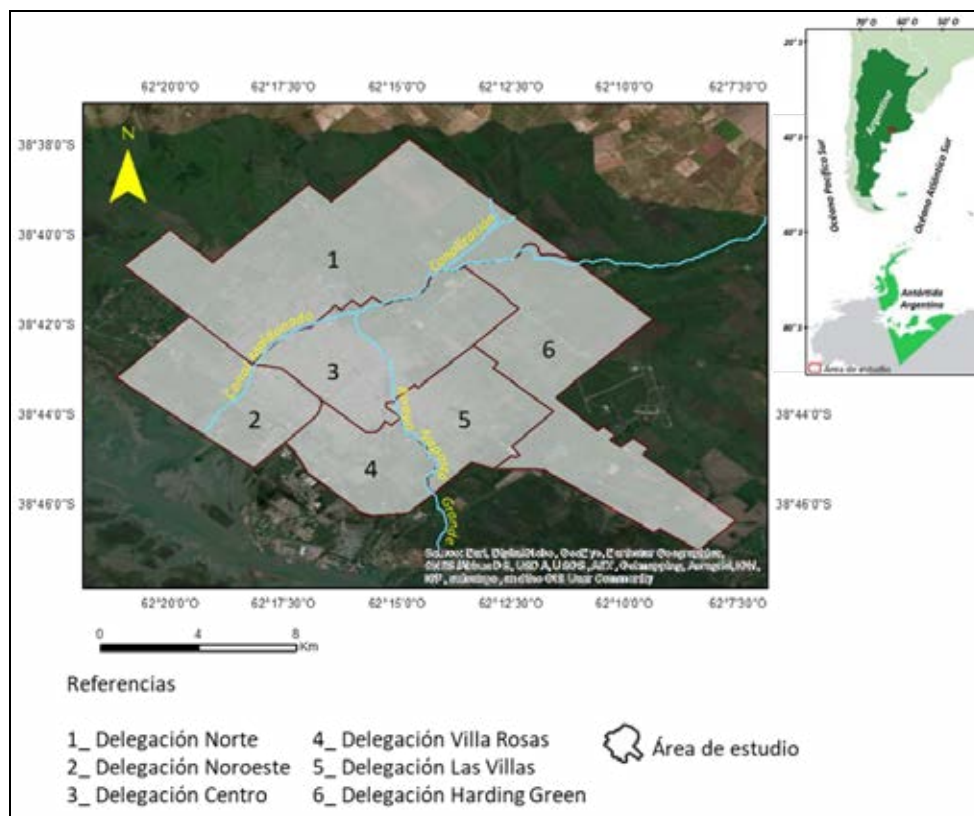


Figura III.1.1. Localización del área de estudio.

Fuente: Elaborado por Aldana Mastrandrea y Guillermo Angeles, 2018.

Resultados

Del análisis de las respuestas obtenidas, tanto en los cuestionarios como en las entrevistas realizadas, se identifican los diversos significados que las personas construyen con respecto a los conflictos que perciben. En el presente estudio, los mismos se relacionan con la ocurrencia de inundaciones y anegamientos y con el comportamiento del arroyo Napostá Grande, fenómenos que inciden en el desenvolvimiento de las prácticas cotidianas de los habitantes.

Teniendo en cuenta las delegaciones del sector bajo estudio, es importante mencionar que, las mismas, constituyen la unidad básica de gestión municipal por lo que es fundamental realizar aportes que las incluyan como base de un análisis geoespacial. En el presente trabajo se consideraron aquellas delegaciones que presentan una identidad particular asociada con la localidad de Bahía Blanca como así también, un vínculo directo con el arroyo Napostá Grande por su cercanía espacial. De este modo, se excluye del análisis a aquellas delegaciones que presentan su propia dinámica socio-territorial, relacionada con la identidad de los habitantes y con los problemas que adolecen como Daniel General Cerri, Ingeniero White y Cabildo.

Considerando la cantidad total de encuestados (2047 casos) a partir de la realización de un cuestionario de percepción es posible analizar que, el 71,2% de la población consultada no tiene presente los inconvenientes de inundaciones y anegamientos, debido a que creen que su barrio no se encuentra expuesto a estos problemas. Por otro lado, un 17,5% considera lo contrario, ya que han respondido que su barrio padece estos problemas, mientras que un 11% no tiene conocimiento (Figura III.1.2.).

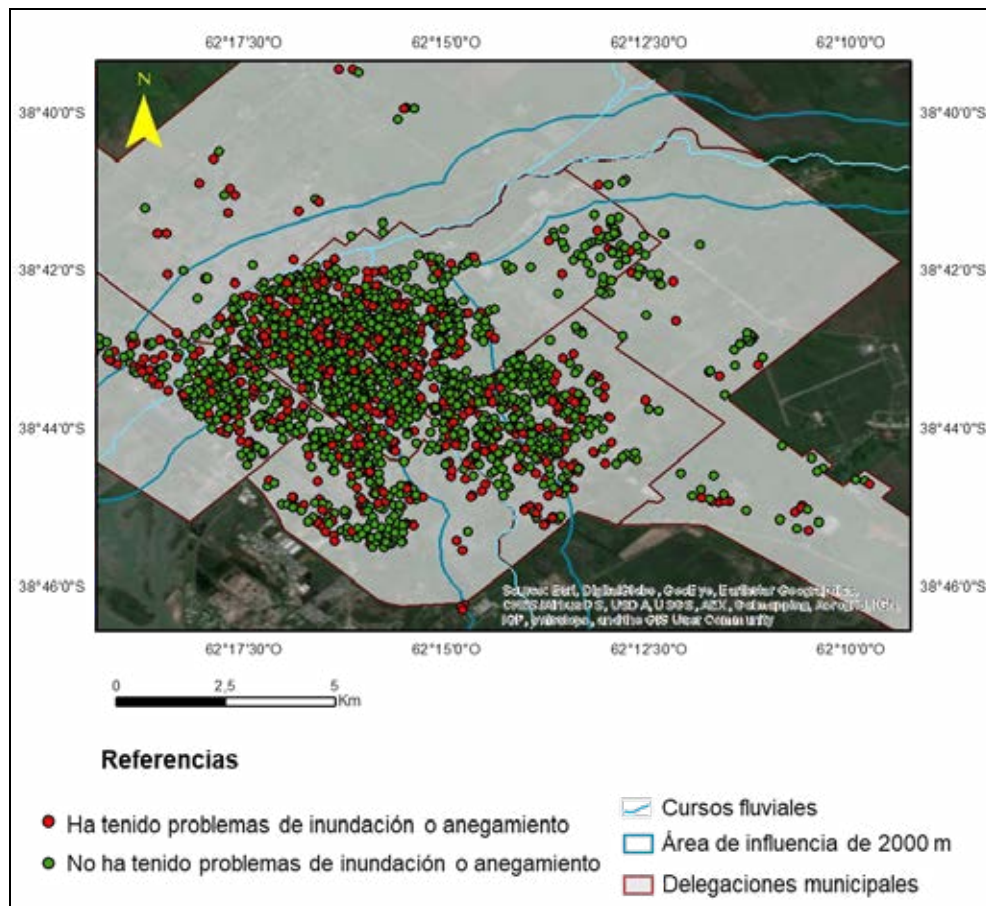


Figura III.1.2. Percepción social de problemas de inundación y/o anegamiento.

Fuente: Elaborado por Aldana Mastrandrea y Guillermo Angeles sobre la base de los cuestionarios realizados, 2018.

De este modo, la información que se recopiló respecto de la ocurrencia de inundaciones y anegamientos demuestra que, en mayor medida, en la totalidad de las delegaciones, las representaciones colectivas construidas en torno a dichos eventos se nuclean en torno a la ausencia de dichos fenómenos. Entre los factores que explican esta percepción, se encuentran principalmente aquellos vinculados con el barrio de residencia y con el tiempo en el que han residido en el mismo, así como la edad y las experiencias vividas. Es posible observar en la cartografía elaborada que, quienes no han percibido problemas de inundaciones, se localizan de un modo disperso en la totalidad de las delegaciones, motivo por el cual dichos eventos no se asocian específicamente con la dinámica del arroyo Napostá Grande en la ciudad.

En cuanto al interrogante relacionado con aquellos aspectos que profundizan los problemas de inundaciones y anegamientos, un 65,3% de la población consultada mencionó el inadecuado estado de los desagües pluviales y su falta de mantenimiento y limpieza como el conflicto más significativo (Figura III.1.3.). La distribución de dichas respuestas sigue manteniendo una distribución dispersa en la totalidad de las delegaciones. Sin embargo, puede advertirse que representa la respuesta mayoritaria, motivo por el cual, la percepción social de aquellos problemas que profundizan los eventos de inundaciones y/o anegamientos, se asocian con inconvenientes en la infraestructura urbana para la totalidad de los habitantes de la ciudad.

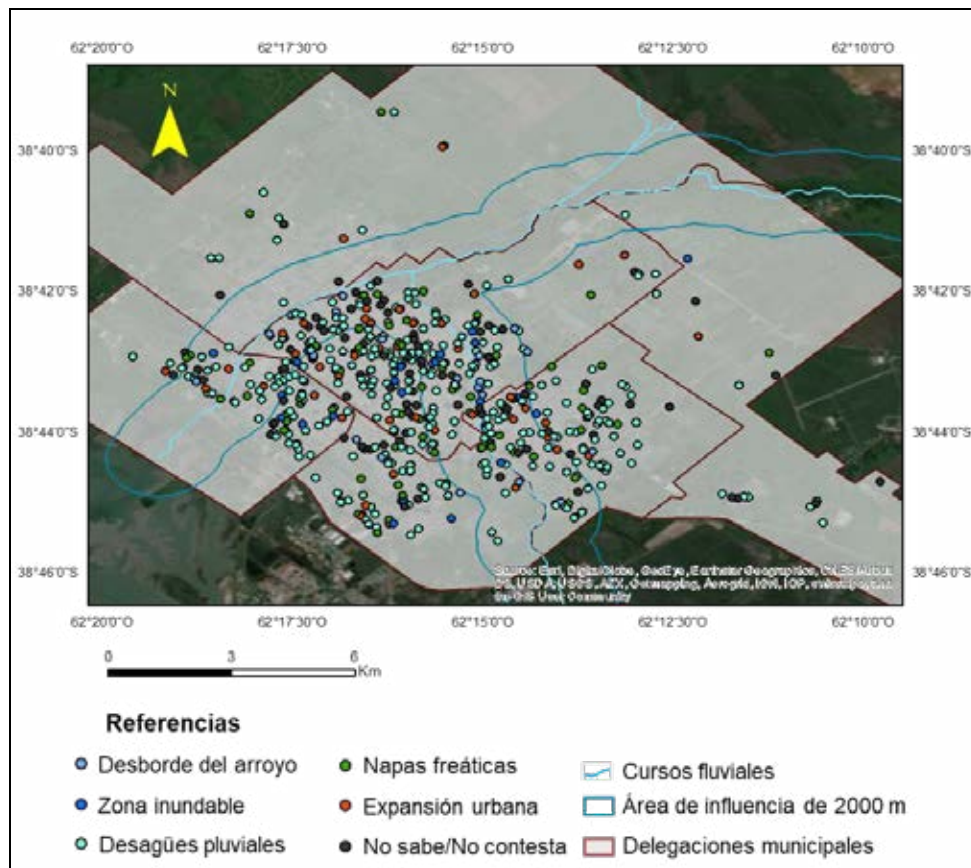


Figura III.1.3. Factores que profundizan los fenómenos de inundaciones y/o anegamientos.

Fuente: Elaborado por Aldana Mastrandrea y Guillermo Angeles sobre la base de los cuestionarios realizados.

Este fenómeno se visibiliza en la ciudad tras la ocurrencia de intensas precipitaciones en cortos períodos de tiempo que, en el transcurso de pocas horas, no permiten que el agua drene libremente, generando así, anegamientos de calles y veredas. Es decir, que la percepción de esta variable se encuentra estrechamente vinculada con la ocurrencia de fenómenos meteorológicos extremos, como son las precipitaciones torrenciales, características del área bajo estudio, especialmente en el verano y en la primavera (Campo, Zapperi y Gabella, 2012) y con el inadecuado funcionamiento del sistema de desagües pluviales de la ciudad.

Este hecho contrasta notablemente con la percepción y las representaciones sociales construidas en torno a eventos de inundaciones que presentan aquellas personas que viven en la ciudad hace mayor cantidad de años, cuyas experiencias reconfiguran la percepción social que tienen de los eventos presentes. En este sentido, es importante mencionar los relatos de vida obtenidos a través de la realización de cuatro entrevistas semiestructuradas a residentes en barrios que han sufrido eventos de tal magnitud en la ciudad de Bahía Blanca como lo son el barrio Napostá y Villa Mitre. La motivación principal de las entrevistas se focalizó en rescatar de los relatos las vivencias, significaciones y decisiones tomadas ante eventos de inundaciones en los barrios afectados como fueron tradicionalmente los barrios mencionados.

Entre la información proporcionada por una vecina del barrio Napostá (entrevistada 1) es posible remarcar uno de los primeros acontecimientos que recuerda desde su visión profesional, a través de los estudios realizados en el ámbito universitario. Se trata de la torrencialidad de las lluvias ocurridas en el año 1933, no sólo en la ciudad de Bahía Blanca, sino en todo el sistema serrano. En su relato sostiene que los mismos

problemas que se presentan en el período actual se manifestaban en aquella época y la sociedad se expresaba pidiendo principalmente la realización de desagües pluviales. Teniendo en cuenta este evento, en las notas periodísticas de aquella época se puede observar que el 17 de marzo de 1933 habían caído 235,2 mm (La Nueva Provincia, 1978, p. 175). Según la edición especial del Sesquicentenario de la fundación de Bahía Blanca (1978), el 17 de marzo de 1933 fue considerado uno de los días más lluviosos de la ciudad desde el momento de su fundación en la historia meteorológica bahiense.

Por otro lado, teniendo en cuenta los relatos de otra vecina del barrio Napostá (entrevistada 2) es posible reconocer en su testimonio la trascendencia otorgada a dos eventos de inundaciones ocurridos en la década de 1940 en la ciudad de Bahía Blanca. Los mismos, tomaban sorpresivamente a los vecinos del barrio y de la ciudad debido a la rapidez con la que el arroyo Napostá Grande desbordaba luego de la ocurrencia de abundantes precipitaciones: “El arroyo nos daba muchas sorpresas porque desbordaba. Dos grandes eventos vivimos nosotros. Te estoy hablando del año cuarenta y pico, me parece que fue la primera, antes de que hicieran el canal Maldonado”. En este sentido, los recuerdos se relacionan con sentimientos de angustia, miedo e incertidumbre frente a los eventos que podían llegar a ocurrir como consecuencia del desborde del arroyo Napostá Grande. Frente a esta situación, la vecina relata las estrategias adoptadas por su padre luego de producirse la entrada del agua a su vivienda.

Por su parte, en el testimonio de una vecina residente en el barrio Villa Mitre (entrevistada 3) se encuentra el recuerdo de las obras llevadas a cabo para mitigar las crecidas producidas por el desborde del arroyo. Entre ellas, la construcción de un canal derivador en el Parque de Mayo –partidor natural del Napostá y Maldonado– en el año 1947 que aliviaría las crecidas del arroyo ante intensas precipitaciones. Asimismo, la entrevistada recuerda otra de las obras controvertidas realizadas en la década de 1970:

A eso se suma que el arroyo lo entuban, entonces las aberturas que había no eran suficientes para canalizar el agua que venía en cada avenida (...) y el agua ingresaba en los domicilios, entonces a pesar de que el Maldonado desagotaba la mayor cantidad, no la de la parte norte de lo que es Noreste de la ciudad y nos inundábamos con cuatro gotas.

Otro vecino del barrio Villa Mitre (entrevistado 4) en sus relatos sostiene que las inundaciones se trataban del período anterior a la construcción del canal derivador (1947) y que, a partir de dicha obra, el barrio nunca ha vuelto a sufrir las consecuencias de aquellos eventos. No obstante, expresa que, en los años posteriores a dicha obra, el inadecuado funcionamiento de los desagües pluviales generó y genera –ante la presencia de abundantes precipitaciones– la acumulación de agua en las calles.

Del análisis de la información proporcionada por los artículos periodísticos, así como de las respuestas de los encuestados, es posible reconocer que la localidad de Bahía Blanca ha atravesado históricamente por eventos de inundaciones, anegamientos y desbordes del arroyo Napostá Grande. Estos fenómenos, han dejado una impronta especial en algunos vecinos cuyas representaciones sociales se encuentran influenciadas por dichas experiencias.

Sin embargo, para otros habitantes la ocurrencia de inundaciones no se encuentra presente en las imágenes mentales como hitos significativos de su historia personal y familiar debido a que, corresponden a fenómenos no arraigados en sus experiencias vividas. En ese sentido, los principales inconvenientes que perciben en el espacio urbano se relacionan directamente con la cotidianeidad. Se destaca especialmente el inadecuado funcionamiento de los desagües pluviales que, luego de intensas lluvias generan diversos problemas relacionados con el desarrollo de las actividades diarias. Entre ellos, se pueden mencionar: las dificultades para el ingreso y egreso de las

viviendas, los problemas que se manifiestan en el tránsito vehicular y peatonal como consecuencia de la presencia temporal o permanente de agua en calles y veredas, el ingreso de agua a viviendas luego de la ocurrencia de intensas precipitaciones, la interrupción y/o modificación de actividades dependientes de organismos e instituciones públicas y privadas, entre otros conflictos.

Los recuerdos y las vivencias expresadas por los vecinos de la localidad de Bahía Blanca revisten un significado especial en relación con la ocurrencia de eventos de inundaciones y anegamientos. De esta manera, el conocimiento de la percepción y representaciones sociales que los habitantes del área bajo estudio construyen de dichos fenómenos, constituye una información valiosa para realizar una adecuada planificación del territorio en función de las vivencias y necesidades concretas de los habitantes del espacio urbano.

Conclusiones

En la localidad de Bahía Blanca, sector inferior de la cuenca del arroyo Napostá Grande, la ocurrencia de eventos de inundaciones y anegamientos representa fenómenos que dejan una impronta especial en las vivencias de los vecinos, expresadas en sus historias orales. Las experiencias vividas relacionadas con fenómenos de inundaciones, anegamientos y desbordes del arroyo de aquellos residentes que se encuentran en el barrio y en la ciudad desde mayor cantidad de tiempo, permite comprender las significaciones otorgadas a dichos eventos según la influencia de diversos factores. Al respecto, las personas perciben su entorno próximo, como así también los problemas que enfrentan, de un modo particular que se encuentra íntimamente ligado a la edad, profesión, barrio de residencia, grupos de pertenencia, y experiencias vividas, entre otros aspectos.

Por este motivo, las percepciones y representaciones sociales de los fenómenos de inundaciones y anegamientos de las personas encuestadas a través del cuestionario telefónico estandarizado difiere de aquellas concepciones transmitidas por los entrevistados de dos barrios tradicionales de la localidad de Bahía Blanca. En los barrios Napostá y Villa Mitre, los fenómenos de inundaciones han sido históricamente significativos (Mastrandrea y Pérez, 2018). Entre las diferencias, es posible reconocer que, en los cuestionarios, los vecinos consultados en su mayoría no consideran que su barrio haya sufrido eventos de inundaciones o anegamientos, mientras que, los entrevistados, recuerdan dichos eventos los cuales persisten en sus historias personales y familiares, otorgándole una especial significación. Por otro lado, se advierten elementos comunes en los resultados obtenidos a partir del empleo de las dos técnicas, tanto cuantitativas como cualitativas: los vecinos consideran que el inadecuado funcionamiento de los desagües pluviales se encuentra íntimamente ligado a la ocurrencia de inundaciones y/o anegamientos, elemento que se encuentra presente en las representaciones socialmente construidas.

De este modo, el conocimiento de las respuestas obtenidas en los cuestionarios telefónicos permite espacializar las diferentes percepciones sociales de los habitantes según la delegación y el barrio de residencia. Las mismas se asociaron, en una primera aproximación, con la ausencia de inundaciones y anegamientos en las imágenes mentales elaboradas por los vecinos de la totalidad de las delegaciones analizadas. Sin embargo, entre quienes contestaron que habían atravesado por estos eventos, en relación con los aspectos que profundizan dichos fenómenos, más del 50% de los encuestados se refirió al inadecuado funcionamiento y mantenimiento de los desagües pluviales de la ciudad.

Esto demuestra que, si bien en general, no se reconoce la peligrosidad que reviste la ocurrencia de precipitaciones en cortos períodos de tiempo -características de los ciclos húmedos de la región- se le otorga una especial importancia al inadecuado funcionamiento de la infraestructura urbana, conflicto que se evidencia luego de la ocurrencia de precipitaciones intensas. En ese sentido, se reconoce que dichos problemas se encuentran presentes en la percepción social de los fenómenos de inundaciones, desbordes y anegamientos, por encima de otros fenómenos o procesos ambientales.

Bibliografía

- Ángeles, G.; Benedicti, P.; Mancinelli, G. y Diez, R. (2009). Utilización de Geotecnologías (TIG) en la planificación y gestión portuaria. En *SADIO (Comp.) Jornadas Argentinas de Informática (JAIIOs)*, Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Bosque Sendra, J. (2001). Planificación y gestión del territorio. De los SIG a los sistemas de ayuda a la decisión espacial (SADE). En *Revista El campo de las ciencias y las artes* (138) pp. 137-174. Recuperado de <http://www.geogra.uah.es/joaquin/pdf/SIG-y-SADE.pdf>.
- Buzai, G. (2001). Paradigma geotecnológico, geografía global y cibergeografía, la gran explosión de un universo digital en expansión. En *Revista Geofocus*, Vol. 1, pp. 24-48. Recuperado de <http://www.geofocus.org/index.php/geofocus/article/view/313/180>.
- Campo, A.; Zapperi, P. y Gabella, J. (2012). Medio ambiente y ordenamiento urbano. Problemáticas hidroambientales en la ciudad de Bahía Blanca. En *IX Jornadas Nacionales de Geografía Física*, pp.130-146, Bahía Blanca, Buenos Aires, Argentina, Universidad Nacional del Sur. Recuperado de https://redargentinadegeografiafisica.files.wordpress.com/2013/07/15-zapperi-gabella-campo_medio-ambiente-y-ordenam.pdf.
- Capel, H. (1981). *Filosofía y Ciencia en la Geografía contemporánea. Una introducción a la Geografía*. Barcelona: Barcanova.
- Gómez Mendoza, J.; Muños Giménez, J. y Ortega Canrero, N. (1982). *El pensamiento geográfico*. Madrid: Alianza Universidad.
- INDEC (2010). Censo Nacional de Población, hogares y vivienda, Ministerio de Economía, Argentina. Recuperado de <http://www.indec.mecon.ar/>.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: Fenómenos, Concepto y Teoría. En Moscovici, S. (Dir.) (1986). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, pp. 469-494. Barcelona-Buenos Aires: Paidós.
- La Nueva Provincia (1978). *Precipitaciones en Bahía Blanca y la región*. En Edición especial del sesquicentenario de la fundación de Bahía Blanca, p. 276.
- La Nueva Provincia (1944). *Villa Mitre; Comunicado de la policía de V. Mitre*. Bahía Blanca: La Nueva Provincia, 9 de abril, pp. 8-9.
- La Nueva Provincia (1944). *Gran magnitud tuvo en Villa Mitre la inundación*. Bahía Blanca: La Nueva Provincia, 9 de abril, p. 4.
- La Nueva Provincia (1933). *El Napostá se desbordó en la madrugada*. Bahía Blanca: La Nueva Provincia, 18 de marzo, p. 5.
- Lich, K. (1960). *The Image of the City*. The Massachusetts Institute of Technology. Cambridge, Massachussets. (Versión en castellano: La imagen de la ciudad. Méjico: G. Gili (1984).

- Lindón, A. y Hiernaux, D. (2006). *Tratado de Geografía Humana*. México: Antrophos, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Marcilese, J. (6 de julio de 2004). Entrevista de vecino del barrio Villa Mitre [audio], Bahía Blanca, Buenos Aires. Recuperado de Archivo de la memoria de la Universidad Nacional del Sur, entrevista N° 214.
- Mastrandrea, A. y Pérez, M. I. (2018). Relatos de vida en el análisis del riesgo hídrico en los barrios Napostá y Villa Mitre, ciudad de Bahía Blanca, Argentina. En *Revista Cardinalis*, 6, (10), pp.185-223. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/cardi/article>.
- Moreno Jiménez, A. y Fuenzalida Díaz, M. (2017). Medición y cartografía del impacto socialmente percibido ante industrias contaminantes con u estimador de densidad núcleo (kernel) y SIG: aplicación al caso del complejo industrial Ventanas, Chile. En *Estudios Geográficos*, LXXVIII (82), pp. 225-256. Recuperado de <http://estudiosgeograficos.revistas.csic.es/index.php/estudiosgeograficos/article/view/510>.
- Moscovici, S. (1986). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona, Buenos Aires: Paidós.
- Santos, M. (1990). *Por una Geografía nueva*. Madrid: Espasa Calpe.

III.2. RIESGOS Y PROBLEMAS AMBIENTALES CON ORIGEN RECIENTE EN EL PARQUE NACIONAL LIHUÉ CALEL⁴⁷

Jorge Ernesto LAPENA

jorgelapena@hotmail.com

María del Carmen LABEY

mariadelcarmenlabey@gmail.com

Instituto de Geografía – FCH- UNLPam

Las sierras, el parque y los alcances de la legislación

Las Sierras de Lihué Calel forman parte del único Parque Nacional con asiento en la provincia de La Pampa. Se encuentran ubicadas en el Centro-Sur del territorio provincial, en el departamento homónimo (Figura III.2.1.).

El turismo es uno de los propósitos del parque, pero prima la preservación de un ambiente en el que coexisten las características propias de las eco-regiones del Monte de Llanuras y Mesetas y del Espinal, así como mantener las muestras del arte rupestre tardío, que testimonian el hábitat de poblaciones indígenas de aproximadamente 4.000 años de antigüedad. De este modo, conservar los valores naturales y culturales de una región serrana son objetivos prioritarios en el Parque Nacional Lihue Calel.

Las áreas protegidas cuentan con una legislación ambiental, órganos ejecutivos, personal especializado y presupuestos asignados que permiten desarrollar distintos programas y proyectos, cuya finalidad se orienta a la preservación del patrimonio natural y cultural, y a su vez, a la posibilidad de ser visitado desde una perspectiva de turismo sustentable (Organización del Turismo Internacional, 2017). No obstante, en años recientes, distintas actividades antrópicas y fenómenos naturales han puesto en vilo algunos ecosistemas del Parque Nacional Lihue Calel e incluso su entorno, cuya vitalidad también contribuye a la conservación de los corredores biológicos y el turismo.

En este marco, los objetivos del trabajo se relacionan con un análisis integral de los cambios y continuidades que tiene el parque nacional a partir de la comparación del estado de situación de las salidas campo realizadas entre 2016 y 2018. Así, el estudio de la evolución y estado de conservación propone identificar problemáticas y verificar los alcances de medidas de prevención o atenuación de riesgos ambientales, dada la detección de algunos cambios recientes en el lugar.

Según la Administración de Parques Nacionales (2014) estos se originan en 1903, por una donación de Perito Francisco Moreno y sus objetivos fueron la conservación de la biodiversidad y los paisajes, así como la preservación de áreas protegidas, que pudieran ser visitadas y perpetuadas a largo plazo. En este sentido, el estudio de los

⁴⁷ Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “Sociedad, economía y ambiente. Perspectivas teóricas, análisis de casos y estrategias didácticas” en el marco del Programa de Investigación “Contextos territoriales contemporáneos: abordajes desde la geografía”, aprobado por Res. 93-14-CD-FCH-UNLPam.

cambios y continuidades en el ambiente y en especial aquellos con directa intervención del hombre resultan objeto de análisis de la Biogeografía porque la relación entre la sociedad y la naturaleza produce cambios ambientales, aún en las áreas protegidas. Si bien éstas tienen mayor resguardo por las políticas ambientales enmarcadas en la Ley de Parques Nacionales y otras medidas complementarias, la historia ambiental exhibe dinámicas en el espacio geográfico, y por ende, transformaciones que pueden atentar la vitalidad del paisaje y el ecosistema.

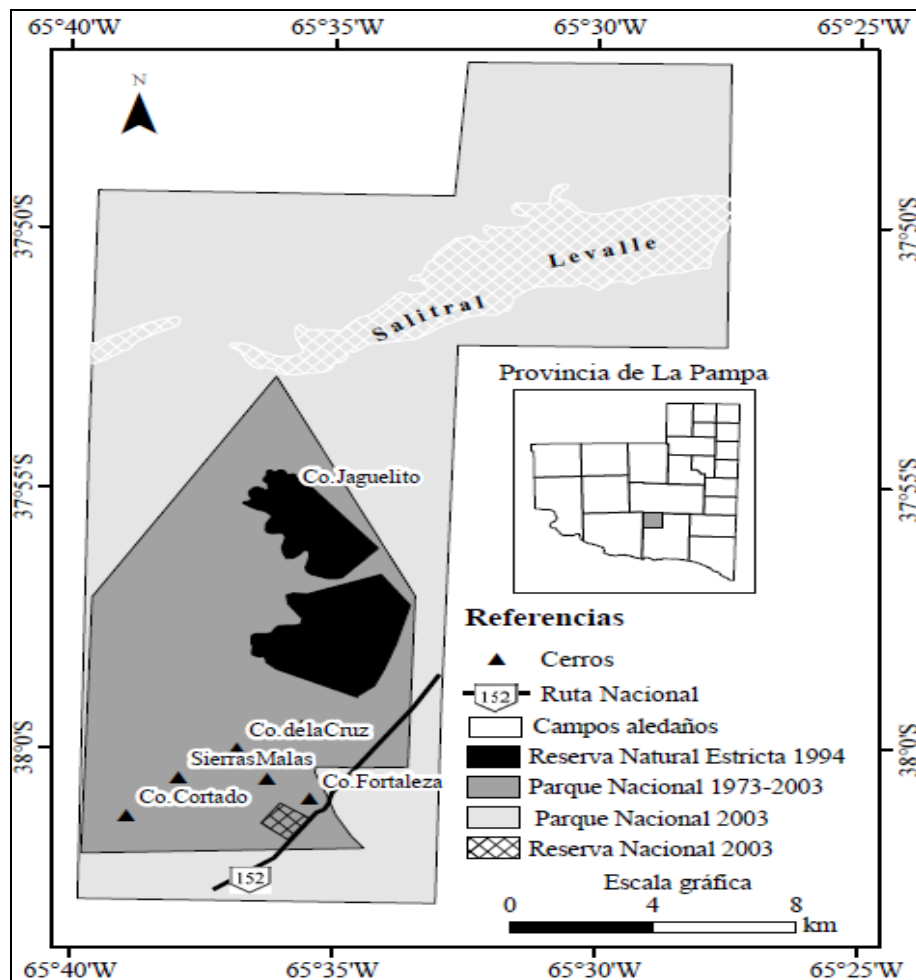


Figura III.2.1. Localización relativa de las sierras y Parque Nacional Lihue Calel, La Pampa.

Fuente: elaborado por Duval (2017) sobre la base de cartas topográficas del IGN a escala 1:100.000.

La zona de estudio fue parte del territorio mapuche hasta el siglo XIX, y una ruta obligada para abastecimiento de agua, maderas y pastos para el ganado que arreaban hacia el Oeste. Posteriormente se convirtió en espacio de cría extensiva de bovinos. El último propietario fue Luis Gallardo, de tradicional familia naturalista, quien compró el inmueble en 1943, aunque en 1964 terminó siendo expropiado por la administración provincial para destinarlo a fines turísticos (Waks y Lapena, 2017).

Para 1976 se cedieron las tierras al Estado Nacional, y por decreto N° 609/77 se crea el Parque Nacional Lihue Calel con el principal objetivo de preservar la biodiversidad de ese espacio. Originalmente fueron 9.905 hectáreas, 75 áreas y 20 centiáreas, en un espacio que forma “una verdadera isla biológica”, con vestigios de las comunidades originarias que tienen un “inestimable valor científico e histórico”, que hoy se extienden por 32.300 hectáreas (Duval, 2017).

De esta forma, el Parque está contemplado por los alcances de la Ley 22.351, y sus modificaciones a las leyes vigentes en la materia (Leyes 18.594 y 20.161). La ley de los Parques Nacionales, Monumentos Naturales y Reservas Nacionales, en su artículo 1, establece que en el territorio nacional se pueden establecer las que “(...) por sus extraordinarias bellezas o riquezas en flora y fauna autóctona o en razón de un interés científico determinado, deban ser protegidas y conservadas para investigaciones científicas, educación y goce de las presentes y futuras generaciones, (...)”. Asimismo, por medio del Decreto Nacional N° 453/93 se crea las Categorías de Reservas Naturales Silvestres y Educativas, que quedan bajo la Administración de Parques Nacionales. Esta situación complementa al Decreto N° 2.148/90 que había generado ya la categoría de Reserva Natural Estricta para asegurar la preservación de la diversidad biológica y ofrecer mayores garantías de protección, y al Decreto N° 2.149/90 que señalaba varias zonas de interés para la creación de áreas protegidas.

Es también por medio del Decreto Nacional N° 453/93, que se incorporan dos categorías nuevas de preservación que fueron las Reservas Naturales Silvestres y Educativas. Todas, sujetas a Reserva Natural Estricta, según Decreto N° 2.148/90 con el fin de mantener la diversidad biológica (genética y específica de los propios ecosistemas) y muestras de la diversidad biogeográfica nacional, así como preservar permanentemente las comunidades bióticas, a partir de la ausencia de perturbaciones. Esto implica proscribir actividades como la agropecuaria, minera, forestal, caza, pesca y todo lo relacionado con la extracción de recursos naturales, la introducción, trasplante o propagación de flora y fauna exótica, la entrada de animales domésticos y el uso de sustancias contaminantes. Solo se permite un turismo limitado a sectores autorizados, con restricciones, salvo actividades contempladas dentro del contexto de “la administración, control, manejo y la observación científica” (Labey y Lapena, 2016).

Esta legislación permitió definir un marco de protección ambiental, reconocimiento y definición de usos de suelo. No obstante, fue necesaria la complementación de leyes y normas específicas en torno a la gestión del riesgo, las normas civiles que responsabilizan el daño y la restauración ambiental en lo relativo al financiamiento, y por consiguiente, al derecho administrativo. Así, en 2002 la sanción de la Ley General del Ambiente (Ley Nacional 25.675) permitió un trabajo más efectivo en la órbita de la autoridad de aplicación, cuya derivación se especificó en la Ley de Presupuestos Mínimos de Protección Ambiental de los Bosques Nativos (Ley Nacional N° 26331), a partir del año 2007.

De esta forma, la reciente legislación ambiental propone una política de fortalecimiento a los fines turísticos y a la protección de la biodiversidad y los sitios históricos, máxime si se tiene en cuenta que, en el área contigua a las sierras, en plena región del Espinal, la actividad que predomina es la ganadería extensiva, con un importante avance de la agricultura. En cambio, hacia el occidente, las condiciones de aridez se intensifican y hay producción de subsistencia, con predominio del ganado caprino, así como una escasa densidad demográfica.

El ecosistema en el área protegida

La denominada Subregión de las Sierras de Lihuel Calel y su zona, según precisa el sitio oficial de la Administración de Parques Nacionales, ocupa una superficie aproximada de 7.500 km² en el Centro-Sur de la provincia. Es un ecosistema de transición, con parámetros climáticos que denotan una leve variación térmica entre el NW-SE y precipitaciones que disminuyen de NE a SW. Las sierras forman parte del Sistema Serrano de Mahuidas, y a su alrededor existen afloramientos calcáreos (Figura

III.2.2.). Alcanzan una altura promedio de 300 m., con una máxima de 589 m, que representan una relativa barrera natural entre el Espinal y el Monte de Llanuras y Mesetas.

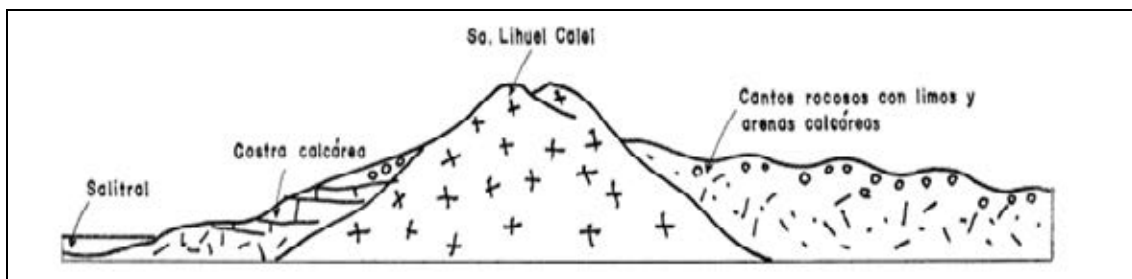


Figura III.2.2. Corte esquemático de las Sierras de Lihuel Calel.

Fuente: Extraído de Inventario Integrado de los Recursos Naturales de la Provincia de La Pampa, 1980, p. 388.

En el occidente se distinguen bajos y salinas alimentadas por el escurrimiento de las lluvias, con un paisaje ondulado de lomas alargadas con moderada inclinación, formado por arenas acarreadas por la acción eólica y suelos áridos con incipiente desarrollo genético. En cambio, hacia el oriente y sobre el piedemonte y en las hectáreas contiguas a la Ruta Nacional 152, se destaca el área de mayor biodiversidad, distinguida por 136 especies de aves, 28 de mamíferos, 16 de reptiles y 3 de anfibios, entre ellas, especies amenazadas a escala nacional (águila coronada, halcón peregrino y tortuga terrestre patagónica), y otras que son perseguidas (puma, zorro gris y ñandú), inclusive, invasoras, como el jabalí (Subsecretaría de Ambiente de La Pampa, 2015).

Las especies mencionadas buscan refugio en las aguadas del sector oriental de las sierras y en nichos biológicos que sustenta una vegetación está compuesta de gramíneas, arbustos y árboles entre los que se pueden distinguir las especies vulgarmente denominadas tomillo, arvejilla amarilla, pasto crespo, boopis, monte negro, mata negra, cebadilla pampeana, piquillín, margarita pampeana, jarilla, algarrobo, entre otros, según se desprende del inventario de la gobernación de Parque Lihue Calel.

A esta superficie ocupada por formaciones vegetales debe sumarse un 20% aproximadamente de suelo desnudo, que se incrementó entre 2016 y 2018 por efecto de los incendios del último año. Esta área degradada se amplía, en términos de área amenazada para varias especies animales si se consideran los usos de suelo contiguos al Parque, ya que parte de éstos son destinados al pastoreo de ovinos y caprinos. Además, en estas zonas los algarrobos fueron talados indiscriminadamente, y en su lugar hoy domina un arbustal espinoso, cerrado, achaparrado. Es decir, un espacio cuyo manejo inadecuado por parte del hombre destruyó gradualmente la capacidad de reproducción de las especies nativas (Labey y Lapena, 2016).

Estas “Sierras de la Vida”, según la toponimia de los primeros pobladores constituyeron una fuente de recursos naturales, ya sea en la recolección de semillas y frutos de árboles como el caldén, como en la caza de guanacos, choiques y armadillos. Sin embargo, en el desarrollo del siglo XX, la deforestación y la correlativa expansión agropecuaria deterioraron el ambiente. La creación del Parque Nacional y la sucesión de leyes y normas lograron disminuir algunos problemas ambientales, pero no otros, que en la presente década ponen en vilo la vitalidad de un lugar único en la región Centro-Sur de la provincia de La Pampa.

Cambios y permanencias ambientales

La designación de Parque Nacional implicó un cuidado especial en el área de las Sierras de Lihue Calel. El alcance de la ley de parques nacionales, entre otras normas, incluye la asignación de personal especializado y recursos para garantizar la protección de los patrimonios naturales y culturales allí presentes y, asimismo, la vitalidad del ecosistema.

El turismo limitado y otras actividades, aún más restringidas, representan políticas públicas, enmarcadas en la Legislación ambiental. No obstante, ésta es insuficiente si no se generan políticas de gestión del riesgo, monitoreo y recuperación ambiental desde el ámbito del Poder Ejecutivo. Por ello, el Estado Nacional debe generar un claro control de los recursos, de modo que no sean únicamente objeto de un turismo con fines económicos, sino más bien, una actividad que garantice la equidad en el acceso de toda una nación (Sánchez, 1991).

Un Parque Nacional puede y debe brindar al turista la apropiación provisoria del espacio, de modo sustentable, respaldado por principios generales entre los que se encuentran el principio de congruencia, de prevención, precautorio, de equidad intergeneracional, de progresividad, responsabilidad, subsidiariedad, sustentabilidad, solidaridad y cooperación. Así contextualizado, el turismo desarrollado en áreas protegidas se define como sustentable, y los recursos naturales, se destacan como patrimonio natural sustentable, porque se encuentran dentro de los principios de la sostenibilidad y existe un compromiso de generación de bajo impacto para el ambiente y la cultura local. A su vez, se posibilita la generación de recursos, como ingreso de divisas y empleo genuino, para la población de los espacios involucrados.

En las salidas de campo realizadas en 2016, se visitaron áreas contiguas al Parque, ya que su vitalidad también depende del entorno próximo. Entre los lugares observados, la única vía de comunicación representa una de las áreas que reviste necesidades de intervención por parte del Estado Nacional. Sobre un tramo de 120 kilómetros, entre las localidades de General Acha y Puelches se carece de cobertura de señal telefónica para diligenciar pedidos de emergencia sanitaria, mecánica y aviso de incendios. A su vez, se adicionan problemas asociados al deplorable estado del pavimento y basureros a cielo abierto localizados en las banquetas o sectores destinados al descanso de automovilistas (Figuras III.2.3.; III.2.4.; III.2.5. y III.2.6.).



Figuras III.2.3 y III.2.4. Estado de abandono en las banquetas próximas al Parque Nacional Lihué Calel – La Pampa. Año 2016 y 2018 respectivamente.

Fuente: Fotografías de María del Carmen Labey, 2016 y 2018.



Figuras III.2.5. y III.2.6. Estado de la ruta en la proximidad al Parque Nacional. Año 2016 y 2018, respectivamente.

Fuente: Fotografías de María del Carmen Labey, 2016 y 2018.

Ya en el territorio del Parque Nacional, fue notoria la carencia de información que debiera advertir acerca de la importancia del resguardo del hábitat natural de las especies vegetales y animales, la prohibición de alimentar a la fauna autóctona, así como el establecer contacto con especies como el zorro o la gran variedad de aves que se encuentran en el lugar. También faltan carteles sobre peligros como la presencia de serpientes venenosas, máxime si se considera que el centro de salud más cercano dista a una hora y media de viaje y que, por otro lado, en los portales oficiales de parques nacionales no se hace mención respecto a estas especies. En el mismo sentido, hay ausencia de un sistema de alertas ante la posibilidad de encontrar pumas en los senderos organizados para itinerarios a pie, sobre todo ante el corrimiento de la frontera zoogeográfica precedentemente expuesta.

En cuanto al bosque en general, por entonces se observa la falta de picadas y zonas de resguardo ante riesgos de incendio. Tampoco se registran quemas para reducir el combustible vegetal antes del verano. De hecho, un incendio datado en el año 2008 provocó daños ambientales y su recuperación recién comenzó a verificarse para 2016. También este sector fue alcanzado por el incendio del último verano. En estas salidas de campo, se advirtió acerca de los riesgos derivados de un ciclo húmedo donde se desarrollaría más vegetación herbácea (combustible vegetal), y su reporte fue incluido en el trabajo presentado en el “I Congreso Internacional de Turismo de las Serranías” (Labey y Lapena, 2016).

A pesar de la experiencia reseñada, el día 6 de enero del corriente año, un incendio afectó el sector comprendido entre el casco del Parque y el sendero a las pinturas rupestres, en el que se quemaron más de 600 hectáreas. La falta de picadas y quemas preventivas favorece la propagación del foco ígneo hasta poner en riesgo la estación de servicio y proveeduría ubicada a la vera de la ruta, y por ende una expansión mayor al traspasar los límites del parque.

Se trata de un ambiente donde el verano tiene elevadas temperaturas. En consecuencia, si continúa a este ciclo de precipitaciones uno de sequía, son muy posibles los focos de incendios en una masa vegetal seca con alto poder de combustión, máxime si se tiene en cuenta la incidencia de los vientos intensos, alternados con fuertes golpes de calor y la sucesión de tormentas eléctricas (Labey y Lapena, 2016).

A modo de recomendaciones tendientes a preservar los aspectos naturales y culturales, por entonces se había sugerido:

- Mejorar el único corredor pavimentado que llega hasta el lugar.
- Realizar banquetas con espacios para descanso y/o maniobras.

- Abastecer de lugares apropiados para desechar la basura con indicaciones adecuadas.
- Señalizar correctamente los lugares y/o posibilidades de imprevistos dentro del Parque Nacional.
- Extremar las medidas de seguridad y prevención frente a la posibilidad de incendios.
- Normalizar y/o definir el estado de controversia con el único propietario del parador para que se puedan realizar las mejoras edilicias y de aprovisionamiento que requiere el turismo.

En tanto, en las salidas de campo realizadas dos años más tarde, para la misma época del año, además de verificar las consecuencias del incendio, se detecta la persistencia de los otros riesgos y problemas ambientales, según se detalla en Cuadro III.2.1.

Cuadro III.2.1. Comparación de indicadores durante las salidas de campo.

Indicadores ambientales	2016	2018	Diferencia o impacto
Masa forestal	Sin incendios, pero el informe de salida de campo consigna el riesgo ante falta de picadas y quemas preventivas.	600 hectáreas incendiadas.	Se materializó en problema ambiental el riesgo anticipado.
Variaciones atmosféricas	No se registran emisiones de gases o potenciales procesos de evaporación, pero si se consignan riesgos en el paraje Lihue Calel sobre Ruta Nacional 152.	Si bien no se registran emisiones de gases o potenciales procesos de evaporación, no existen medios para mitigar riesgos en zona de estación de servicio, ante posibles efectos de la combustión, dado el antecedente del 6/1/18	Se evidenció el riesgo adelantado en 2016 tras alcanzar el incendio el perímetro de la estación de servicio.
Suelo	Caminos y senderos en estado de conservación dentro del parque, pero sin domos de contención en área de pendiente entre el parque y la ruta.	Cortadas o surcos en el camino de acceso interno. Los senderos fueron afectados en la zona de escorrentía. Los suelos se exhiben sin cobertura vegetal suficiente para evitar procesos de erosión.	Se observa un deterioro en el camino principal y la inhabilitación del camino secundario, por donde accedía el transporte pesado.
Dinámica hídrica	Normal	Procesos de erosión y remoción en torno a la proximidad del cauce de dos escorrentías	Alteración del curso de agua y modificación parcial del ecosistema.
Fauna autóctona	Presencia de especies endémicas en el piedemonte.	Ausencia de especies en zona de piedemonte.	Emigraciones a otras zonas del parque. Riesgos de endemismos particulares del área, a largo plazo.
Flora xerófila autóctona	Presencia de diversos cactus.	Disminución de especies registradas.	Riesgos de endemismos particulares del área, a largo plazo.
Instalaciones del sendero	Carteles con algunas recomendaciones.	Solo se encuentran las indicaciones en las rocas, en dirección al sendero de las pinturas rupestres.	Mayores riesgos ante los peligros mencionados en salida de campo 2016, y en algunos casos, desvíos de peatones hacia lugares restringidos, con posible

			desorientación para el retorno.
Recursos humanos	El personal ambienta a los visitantes, monitorea, mantiene el lugar, registra estadísticas y brinda información.	Desde el último incendio, algunas tareas pasaron a estar indicadas desde un centro más burocrático. La mayoría de las decisiones y la exposición de la información se hace desde la Gobernación con asiento en General Acha.	Se observa un menor contacto entre personal del parque y visitantes, actividades más basadas en lo administrativo y carencia de proporción directa de datos requeridos para el trabajo de rigor científico.

Fuente: Elaboración propia sobre datos relevados en las salidas de campo entre 2016 y 2018

La única excepción, y en forma parcial la constituyó el estado de la Ruta Nacional 152, donde se observa una parcial repavimentación de un tramo en proximidad al paraje “El Carancho” y, por otro lado, entre las Sierras Lihue Calel y la estación transformadora Transener S.A., a 5 kilómetros esta última de la localidad de Puelches. En un trayecto de 60 kilómetros entre ambos tramos, se destaca un bacheo provisorio, en parte ya deformado o con pozos en otros sectores de la cinta asfáltica (Figuras III.2.7. y III.2.8.).



Figuras III.2.7. y III.2.8. Estado de la ruta en la proximidad al Parque Nacional donde se evidencian algunos arreglos parciales y nuevas roturas. Año 2018.

Fuente: Fotografías de María del Carmen Labey 2018.

Según los testimonios de comerciantes de Puelches y del parador del paraje Lihue Calel, entre junio de 2016 y abril de 2018, el tránsito disminuye significativamente por el lugar. Además, hay registros de un mayor número de accidentes provocados por el mal estado de la ruta, y como consecuencia, todas las líneas de micros dejan de circular. Como contracara, en la Ruta Nacional 20, también conocida como “Ruta del desierto”, se multiplica por dos el número de vehículos en días hábiles y hasta por cuatro en épocas de afluencia turística hacia diferentes destinos patagónicos del país y Chile (Labey y Lapena, 2018).

A modo de comparación durante un domingo, mientras el tramo de ruta Nacional N°152 comprendido entre El Carancho y Puelches registra tres vehículos por hora, en el tramo El Carancho – La Reforma de Ruta del desierto se contabiliza una proporción 10 veces mayor, según registros de las salidas de campo. Además de transportes de carga y micros, ya tampoco paran en el parque nacional una parcialidad de turistas que optan por otro itinerario. Como cifra record, el verano 2016/2017, el tránsito diario por la segunda vía pasa en apenas dos años de 60 a 150 vehículos por hora (Labey y Lapena, 2018).

Entre los indicadores de esta variación se puede adicionar la cantidad de asistentes a la estación de servicio y principal parador de la localidad de Puelches. En ésta, desde 2016 a 2018 se reducen de 4 a 2 los empleados, mientras que el hotel, con capacidad para 24 personas, suele ser ocupada por 4 a 6 personas por jornada, según precisa la única empleada del lugar.

Al igual que la visita al Parque Nacional, los comercios del pueblo son directamente afectados con la ausencia de turistas y su frecuente parada intermedia. A excepción de dos gomerías y un taller, la totalidad de los comercios transitan por una situación crítica. La mayoría dependía de los ingresos de los visitantes, mientras que en la actualidad subsisten por los aportes de vecinos, cuyas principales fuentes de empleo corresponden al municipio, dos plantas de extracción de sal y predios rurales dedicados a la producción caprina.

Con relación a la visita al interior del parque, con respecto al año 2016 y comparando en el mismo día y hora, en el que reportamos turistas en un número superior a la veintena en el curso de una hora, en 2018 solo se detectan dos adultos y dos menores. Esta variación condice con los testimonios de lugareños, quienes aseguran que su mayor sustento depende ahora de los habitantes de la zona y ya no del consumo de turistas o transportistas.

En cuanto a la cartelera, en la Ruta Nacional 152 se encuentra dañada y poco visible, y en el interior de los senderos del parque, directamente ausente. Esta última fue alcanzada por el incendio (Figuras III.2.9.; III.2.10.; III.2.11. y III.2.12.).



Figuras III.2.9.; III.2.10.; III.2.11. y III.2.12. Algunas evidencias del incendio de enero 2018 sobre la vegetación y los senderos dentro del Parque Nacional.

Fuente: Fotografías de María del Carmen Labey, 2018.

La ausencia de vegetación por efecto del incendio provoca procesos de erosión y remoción en torno a sectores de escorrentías superficiales a instancias de precipitaciones posteriores al verano.

En virtud del mal estado de única ruta de acceso, la falta de señal telefónica y los riesgos de incendios, entre otros problemas confirmados, se realiza una entrevista al único habitante estable del lugar. Este exalta el grado de vulnerabilidad ambiental asociado a la experiencia vivida en el incendio reciente. El parque nacional, y la misma localidad de Puelches, no cuentan con una dotación de bomberos ni aeronaves preparadas para actuar en incendios que, por la temperatura del verano y la intensidad de los vientos, pueden recorrer varios kilómetros en el día.

Algunas reflexiones a modo de síntesis

Las Sierras de Lihue Calel, aunque estas se encuentran en el marco legal de “Parque Nacional”, es un ejemplo más de que no es condición suficiente para estar exento de problemas ambientales. En forma externa, la contigüidad a la Ruta Nacional N°152 y el desarrollo de actividades rurales influyen en algunos de los problemas detectados. No obstante, también existen riesgos y problemas asociados a factores endógenos, es decir, que pueden ser prevenidos, o al menos atenuados por la Administración de Parques Nacionales, y también por los visitantes, en el marco de un turismo sustentable.

Desde el punto de vista exógeno, la repavimentación y mantenimiento integral y constante de la Ruta mencionada, representan la principal demanda del lugar. Es carente la obra de bacheo realizada en el presente año. Inclusive, la necesidad también se asocia a la vitalidad ambiental del parque nacional, en caso de requerirse la presencia de dotaciones de bomberos para extinguir focos ígneos, así como también emergencias sanitarias y otras.

En el plano interno, los riesgos observados en 2016 se materializaron en problemas ambientales a partir de 2018. La abundante masa vegetal producto del ciclo húmedo de los años 2016 y 2017, derivó en incendios cuya expansión afecta al área más boscosa, es decir, de mayor biodiversidad del área protegida.

Tampoco se revierte una de las demandas afines a la precaución que deben asumir los visitantes, en cuanto a la presencia de pumas y serpientes. Por el contrario, también está ausente otro tipo de cartelería informativa en los principales senderos, pese a que su destrucción data del último incendio, hace varios meses.

En síntesis, las últimas salidas de campo al Parque Nacional denotan una continuidad de riesgos y problemas ambientales detectados en el año 2016, así como algunos cambios en sentido regresivo.

Del mismo modo podemos observar que el proceso de deterioro ambiental afecta la actividad turística, pero esta se ve doblemente perjudicada por el estado en que se encuentran la única vía de comunicación. Por consiguiente, el carente accionar del ente gubernamental, en particular la Administración de Parques Nacionales y la Dirección de Vialidad Nacional, determinarán restricciones de dos de los objetivos centrales de las áreas protegidas como son la preservación y la posibilidad de ser visitados en el marco de un turismo sustentable.

Referencias bibliográficas

APN (2014). *Parques nacionales de Argentina*. Gobernación Parque Nacional Lihue Calel. Recuperado de <https://www.parquesnacionales.gob.ar/areas-protegidas/region-patagonia/pn-lihue-calel/>.

- Bolsi, A. (1987). *Geografía Histórica y sus perspectivas en la Argentina*. Breves Contribuciones del Instituto de Estudios Geográficos. San Miguel de Tucumán: Instituto de Estudios Geográficos.
- Chiozza, E. y Carballo, C. (2006). *Introducción a la Geografía*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Creación de las Categorías de Reservas Naturales Silvestres y Educativas, Decreto Nacional N° 453/93. Administración de Parques Nacionales, 24 de Marzo de 1994.
- Decreto Nacional N° 609/77. Administración de Parques Nacionales, 31 de Mayo de 1976.
- Duval, V. (2017). Análisis temporal de la actual configuración espacial de áreas protegidas de la provincia de La Pampa. En *Revista Universitaria de geografía*, Vol. 26, Nro. 2. Bahía Blanca. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/323110048_Analisis_temporal_de_la_actu_al_configuracion_espacial_de_areas_protegidas_de_la_provincia_de_La_Pampa.
- IGN (2018). *Instituto Geográfico Nacional*. Recuperado de <http://www.ign.gob.ar/>.
- INTA, Subsecretaria de Cultura y UNLPam (2004). *Inventario Integrado de los Recursos Naturales de la provincia de La Pampa. Clima, geomorfología, suelo, vegetación y fauna vertebrados*. Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria – Gobierno de La Pampa – Universidad Nacional de La Pampa. Buenos Aires: Reedición de la edición de 1980.
- Labey, M. C. y Lapena, J. (2016). Las sierras de Lihue Calel: patrimonio, preservación y riesgos. En *I Congreso Internacional de Turismo de las Serranías*. Facultad de Turismo, Universidad Nacional de San Luis: Villa Merlo. Recuperado de: <http://ftu.unsl.edu.ar/descargas/cites/Congreso-Serranias-2016-ponencias.pdf>
- Labey, M. C. y Lapena, J. (2018). Realidades contrapuestas en torno a la infraestructura vial. Los casos de Puelches y La Reforma, provincia de La Pampa. En *II Congreso de Geografía Regional*. Universidad Nacional de Luján: Luján.
- Ley General de Ambiente, Ley Nacional N° 26.675. Senado y Cámara de Diputados de Nación Argentina, 06 de Noviembre de 2002.
- Ley de Presupuestos Mínimos de Protección Ambiental de Bosques Nativos, Ley Nacional N° 26.301. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación Argentina, 19 de Diciembre de 2007.
- Ley de Parques Nacionales, Monumentos Naturales o Reservas Nacionales, Ley Nacional N° 18.594. Administración de Parques Nacionales, 23 de Febrero de 1970.
- Ley de Parques Nacionales, Ley Nacional N° 20.161. Administración de Parques Nacionales, 23 de Febrero de 1973.
- Ley de Parques Nacionales, Monumentos Naturales y Reservas Nacionales, Ley Nacional N° 22.351. Administración de Parques Nacionales, 05 de Diciembre de 1980.
- Reservas Naturales Estrictas, Decreto Nacional N° 2.148/90. Administración de Parques Nacionales, 10 de Octubre de 1990.
- Reservas Naturales Estrictas en tierras del dominio de la Nación, Decreto Nacional N° 2.149/90. Administración de Parques Nacionales, 10 de Octubre de 1990.
- Sánchez, J. E. (1991). *Espacio, economía y sociedad*. Madrid, España: Editorial Siglo XXI.
- Subsecretaría de Ambiente de La Pampa (2015). *Recursos naturales de la provincia de La Pampa*. Recuperado de <https://recursosnaturales.lapampa.edu.ar/index2.html>.
- UNWYO (2018). *Panorama OMT del turismo internacional*. Organización Mundial del Turismo. Recuperado de <http://www2.unwto.org/es>.

Waks, G. y Lapena, J. (2017). *Geohistoria de la pampa bonaerense. Procesos de territorialización de pueblos indígenas en la frontera interior*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Autores Argentinos.

IV

Procesos de acumulación,
políticas públicas y
estrategias territoriales.



• María Eugenia Comerci
• Beatriz Dillon

(Compiladoras)

PRESENTACIÓN

En este capítulo buscamos poner en diálogo procesos estructurales que inciden en las prácticas cotidianas de los sujetos y producen territorialidades. Los procesos de acumulación, enmarcados en determinados paradigmas económicos y modelos productivos, orientan el desarrollo de las políticas públicas que afectan directamente a las sociedades y alteran sus tramas de sentidos. Cada dinámica de acumulación del capital, legitimada por los modelos de regulación, construye—material y simbólicamente— diferentes configuraciones espaciales que se producen y reproducen a escalas locales y regionales.

En América Latina, en general, y en Argentina, en particular, el retorno del modelo neoliberal-conservador, con los procesos de desregulación, apertura externa y endeudamiento con el FMI que condicionan la política económica y la autonomía nacional- han quedado plasmados en la construcción social urbana a partir de los procesos de fragmentación socio espacial de las ciudades, en nichos de riqueza y amplios segmentos de la población en condición de pobreza estructural. Asimismo el proceso de expansión del capital sobre los espacios rurales supone una serie de cambios en la estructura agraria, la emergencia de nuevos agentes económicos y transformaciones en los sistemas de producción-distribución que han agudizado las desigualdades entre los productores familiares y el agronegocio y vulneran la sustentabilidad agroecológica y social de la región.

En este marco se han resignificado los conflictos por el control y el uso de ciertos recursos en los espacios urbanos y rurales y se han desdibujado las fronteras ante la llegada de nuevos agentes que desarrollan actividades turísticas, de recuperación del patrimonio, agricultura periurbana o residenciales en los márgenes. Esos lugares son también valorizados por sujetos subalternos para poner acción estrategias de reproducción social y resistir en un ambiente de despojo y/o con fuertes controles jurídico-territoriales.

De este modo, el espacio —construido socialmente— no sólo es disputado en términos materiales, sino también simbólicamente, en el que se tensionan distintos sentidos, que legitiman acciones y prácticas. Como resultado de estos procesos emerge una Geografía compleja, diversa y muy dinámica. Para poder visibilizar y comprender esta realidad debemos revisar nuestras categorías analíticas, metodologías y marcos de referencia dominantes.

Como nos recuerda Rogelio Haesbaert (2018) el territorio es un espacio en el cual se ejerce un control, un poder políticamente estructurado/estructurante y se establece una apropiación simbólica, es decir, relaciones que fortalecen una identidad usando como referencia a un espacio. Esas representaciones e imágenes, cargadas de sentidos construyen imaginarios (Hiernaux y Lindón, 2012), que anclados en ciertos modelos de acumulación, producen determinadas acciones y prácticas que dan origen a estrategias de reproducción social.

En torno a estos temas: vida cotidiana en barrios de las periferias de las ciudades, transformaciones en la estructura urbana ante procesos de ocupación de sectores vulnerables sin acceso a la vivienda; ferias de producción de alimentos sanos como alternativas productivas y de comercialización; prácticas territoriales en espacios de borde como soluciones flexibles ante situaciones de pobreza estructural, regiones costeras y la lucha por su autonomía o arquitectura doméstica campesina en espacios despojados de sus recursos hídricos, bucean los trabajos de este capítulo. Con distintos abordajes teóricos y metodológicos se analizan diversas temáticas y preocupaciones de

la compleja y diversa Geografía actual. Esperamos que la discusión generada en torno al eje contribuya a pensar-actuar de manera crítica en torno a nuestras realidades y a su transformación.

*María Eugenia Comerci y Beatriz Dillon
(Coordinadoras)*

IV.1. LA PRODUCCIÓN DEL ESPACIO EN EL OESTE DE LA PAMPA. REFLEXIONES SOBRE LA ARQUITECTURA DOMÉSTICA DE LA PUNTILLA Y PASO MAROMA

Antonela Lucía MOSTACERO⁴⁸

antonelamostacero@gmail.com

Instituto y Departamento de Geografía -FCH UNLPam

Introducción

La arquitectura doméstica es una manifestación cultural que condensa los múltiples saberes y costumbres de un grupo social y constituye una de las primeras prácticas de adaptación del hombre ante las necesidades y solicitudes del medio que habita. La construcción social del territorio tiene carácter comunitario y es un soporte para la identidad cultural de los grupos sociales, ya que constituye un *habitus* (Bourdieu, 1988) particular y único, donde la arquitectura doméstica cumple un papel fundamental como sitio de auto referencia e integración (Tena Núñez, 1999).

En el Oeste de la provincia de La Pampa, los “puestos” constituyen la unidad de residencia y trabajo de los grupos domésticos, el espacio de vida material y simbólica de las familias. En aquellos localizados sobre la depresión fluvial del Atuel-Salado-Chadileuvú-Curacó, y específicamente en La Puntilla y Paso Maroma, se han detectado cambios y rupturas en los modos de vida y estrategias productivas debido a la alteración del régimen hidrológico natural de la cuenca aguas arriba, tras la inauguración de la represa El Nihuil en 1947 (Comerci y Dillon, 2014). El proceso de adaptación a las recurrentes sequías e inundaciones por alterar el régimen hídrico, junto con el accionar de políticas públicas provinciales a fines de 1980, se manifiestan en la nueva combinación de prácticas y estrategias de reproducción social que incluyen alteraciones en la organización del espacio doméstico y nuevos patrones de asentamiento rural-urbano. En forma paralela a estos procesos, el Estado provincial y nacional, a través de distintas políticas públicas ha intervenido en el espacio occidental y generado nuevas territorialidades con distintos impactos (Comerci, 2011). Estos procesos combinados, unidos a la creciente urbanización, han provocado la redefinición de las estrategias de reproducción social en los ámbitos rurales. Las prácticas sociales de los diversos grupos y las formas de construcción del espacio doméstico están imbricadas íntimamente con las formas locales de territorialidad (Tomasi, 2011). Se observan entonces cambios en el paisaje, en los pueblos, en el hábitat rural; incremento de las movilidades entre los pueblos y las zonas rurales (Bendini y Steimbregger, 2013).

En su libro “La Producción del Espacio”, Lefebvre (1974) afirma que lo territorial, lo urbanístico y lo arquitectónico mantienen entre sí relaciones análogas: implicaciones y

⁴⁸ Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación titulado *Estrategias de Reproducción Social en espacios de borde del Centro de Argentina*, dirigido por la Dra. María Eugenia Comerci e integrado por la Arq. Antonela Lucía Mostacero. Proyecto de investigación con evaluación externa aprobado por el Consejo Directivo (Resolución CD 565/16), Facultad de Ciencias Humanas, Instituto y Departamento de Geografía, Universidad Nacional de La Pampa.

conflictos. A su entender, todo espacio social resulta de un proceso de múltiples aspectos y movimientos: lo significativo y lo no-significativo, lo percibido y lo vivido, la práctica y la teoría. La producción de la vivienda no es ajena a estas interrelaciones. Por el contrario, forma parte de las complejas estrategias reproductivas que desarrollan los grupos domésticos en respuesta a un entorno específico signado por su historia, sus características geográficas, sus territorialidades.

En este marco, el presente trabajo realiza una interpretación de la producción de la arquitectura doméstica del oeste pampeano desde la conceptualización de la dialéctica del espacio postulada por Henri Lefebvre y retomada por Edward Soja (1996), regida por la práctica del espacio, las representaciones del espacio y el espacio de representación. Para este trabajo se utilizó una metodología cualitativa con triangulación de fuentes en la que se combina la recopilación de antecedentes publicados, testimonios de puesteros e informantes clave, fotografías, cartografía y documentación escrita y audiovisual y trabajo de campo.

A continuación, se abordan los postulados teóricos de la dialéctica del espacio previamente mencionados para posteriormente identificar estas tres categorías en la producción arquitectónica doméstica de los puestos de La Puntilla y Paso Maroma.

El espacio percibido, el espacio concebido y el espacio vivido

Podemos afirmar que cada sociedad produce un espacio en cada coyuntura histórica, en un proceso eternamente inacabado de naturaleza dialéctica, sustentado en un trípode conceptual: las prácticas espaciales, las representaciones del espacio y los espacios de representación (Ezquerro, 2014). Esta línea teórica, postulada por Henri Lefebvre (1974) y retomada por Edward Soja (1996), plantea no sólo la existencia de la práctica espacial social y de las representaciones conceptuales del hábitat, sino que incluye también una tercera dimensión de análisis que contempla la subjetividad del sujeto que habita.

La tríada conceptual propuesta está conformada por:

- La práctica espacial, que comprende el “espacio percibido” por cada sociedad. Este espacio integra las relaciones de producción y reproducción, lugares y conjuntos espaciales propios de cada grupo social. Este espacio refiere a la relación de los sujetos, su competencia e interacción con una sociedad determinada.

- Las representaciones del espacio, que refiere al “espacio concebido” y conceptualizado por planificadores, especialistas y expertos ligados. Estas representaciones, muchas veces gráficas, están directamente ligadas con las relaciones de producción existentes en una sociedad y al orden en el que estas relaciones se imponen.

- Los espacios de representación, el tercer espacio, que expresan simbolismos e imaginarios complejos de la experiencia espacial. Representa el “espacio vivido”, experimentado directamente por sus habitantes y usuarios a través de una compleja amalgama de símbolos e imágenes.

En “La Producción del Espacio”, Lefebvre (1974) recorre múltiples ejemplos donde señala cómo el espacio puede ser producido muchas veces por la espontaneidad de la práctica social mientras que en muchos otros casos es reglado o conceptualizado por expertos que con mayor o menor acierto pretenden contemplar las necesidades espaciales de los sujetos. En ambos casos, la sociedad puede producir imaginarios, simbolismos, apego, fenómenos que se generan una vez que el espacio en cuestión comienza a ser vivido. En la práctica, estas tres dimensiones del espacio se

interrelacionan continuamente e incorporan además el bagaje histórico y cultural que lo precede.

La dialéctica del espacio en La Puntilla y Paso Maroma

() Nuestras vidas están inevitablemente ligadas a la casa. El fervor más antiguo de nuestras viviendas primeras, las imágenes recónditas de la infancia tienen eco en sus muros, a veces con ese tenue resplandor de una irrecuperable felicidad, otras con la nostalgia de lo que ya no existe o el frío desapego por ingratas evocaciones, ya que ella es el escenario del drama cotidiano de la vida. (Sacriste, 1968, p.18).

La construcción de la vivienda es una práctica social que expresa necesidades, expectativas y determinados puntos de vista (Tomasi y Rivet, 2011). Los espacios arquitectónicos no son sólo recintos habitables sino también elementos cargados de múltiples significaciones. Las personas construyen su entorno a través de prácticas cotidianas. En consecuencia, el producto no es neutral o pasivo, sino por el contrario, activo y dinámico, y por lo tanto generador de significado (Zarankin, 1998).

En el caso del Oeste pampeano, los puestos constituyen la unidad de residencia y trabajo familiar, no siempre fija a un sitio, pues las pasturas pueden cambiar con el transcurso de los años o taparse las aguadas y relocarse las viviendas rurales en otro sector del campo (Comerci, 2016). En estos espacios residen los “puesteros/ras”, productores familiares, crianceros, con perfil campesino, quienes además trabajan en la unidad productiva, cualquiera sea su relación jurídica con la tierra: propietarios, poseedores o apareceros precarios (Comerci 2011). En el caso de los puestos localizados sobre la depresión fluvial del Atuel-Salado-Chadileuvú-Curacó, y específicamente en La Puntilla y Paso Maroma (Figura IV.1.1.), el proceso de asentamiento de criollos e inmigrantes se asoció inicialmente y en forma directa con la presencia de los escurrimientos superficiales –ríos y arroyos que aportan a la cuenca- y su posibilidad de aprovechamiento. Gradualmente los “taponamientos” destinados a regar chacras mendocinas cortaron los brazos principales del río Atuel y los caudales disminuyeron hasta que la construcción del represamiento El Nihuil, en 1947, interrumpió de manera abrupta el escurrimiento del río. El recurso hídrico Atuel -y toda su zona de influencia en la cuenca del río Salado-Chadileuvú-Curacó- fue el proveedor de diversos recursos utilizados por las sociedades a lo largo del período histórico, previo a su corte definitivo (Comerci y Dillon, 2014).

La puja de poderes en el conflicto por las aguas interprovinciales entre Mendoza y La Pampa se sitúa en un momento histórico y político particular, ya que supone la conformación de territorialidades, pero además implica la construcción simbólica de un territorio: el Oeste (D’Atri, 2018). Estas contradicciones vuelven evidentes “trazas” en las que los factores ambientales, impactantes en una primera mirada, resultan menos importantes frente a explicaciones en torno al poder (Montaña, Torres, Abraham, Torres y Pastor, 2005). Junto con estos procesos estructurales en la región, el Estado provincial, a través del Instituto Provincial de Vivienda (IPAV) y de Bienestar Social, ha tenido un destacado papel al otorgar viviendas sociales urbanas en las localidades próximas a la unidad de estudio (Santa Isabel y Algarrobo del Águila) e intervenir directamente en la zona rural de Paso Maroma –por medio del Plan de Erradicación de Ranchos y mejoramiento habitacional (1989)– con la construcción de viviendas rurales.

La unidad campesina constituye no sólo la residencia familiar sino también un espacio (re)productivo. El espacio arquitectónico del puesto es producto de la adaptación de los puesteros a un contexto natural e histórico de despojos constantes que

data de la incorporación de este territorio al Estado Nacional. Este espacio ha trascendido las capas históricas hasta el presente.

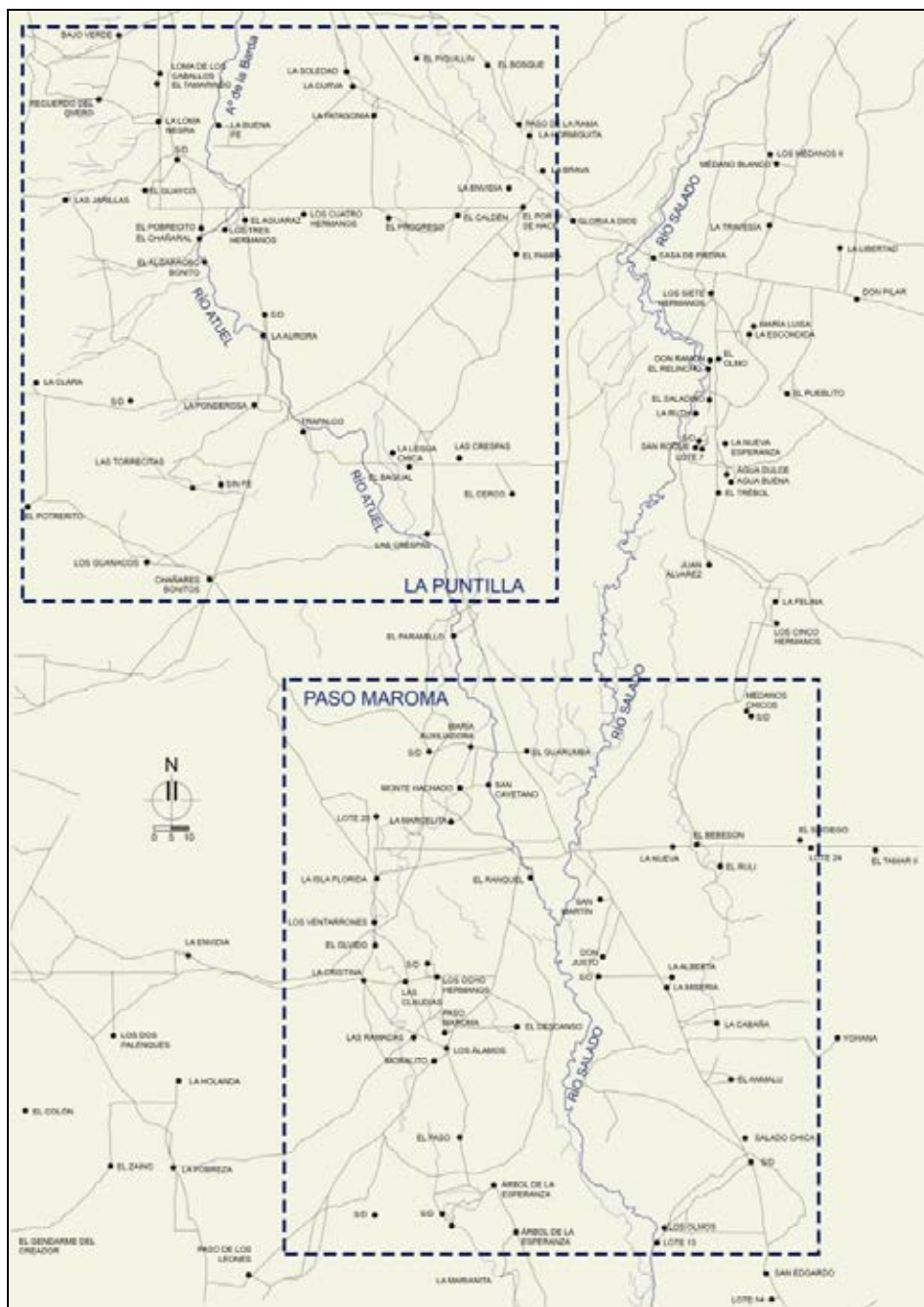


Figura IV.1.1. Sector de Estudio

Fuente: Antonela Mostacero (2018), en base a mapa elaborado por la Consultora de la UNLPam (2011) revisado y corregido por las autoras.

Como enunciamos previamente, cada puesto constituye la vivienda del grupo familiar y la unidad de explotación campesina. Para admitir esta polifuncionalidad, el puesto se encuentra organizado en tres ambientes diferenciados: el espacio doméstico, el espacio peridoméstico y el espacio de pastoreo o "campo abierto". A los puestos se accede, generalmente mediante uno o dos caminos irregulares o "huellas" que articulan los asentamientos dispersos, pueblos y atraviesan los espacios de pastoreo (Comerci,

2010). A continuación, se muestra en la Figura IV.1.2., una representación gráfica de uno de los puestos localizado en La Puntilla.

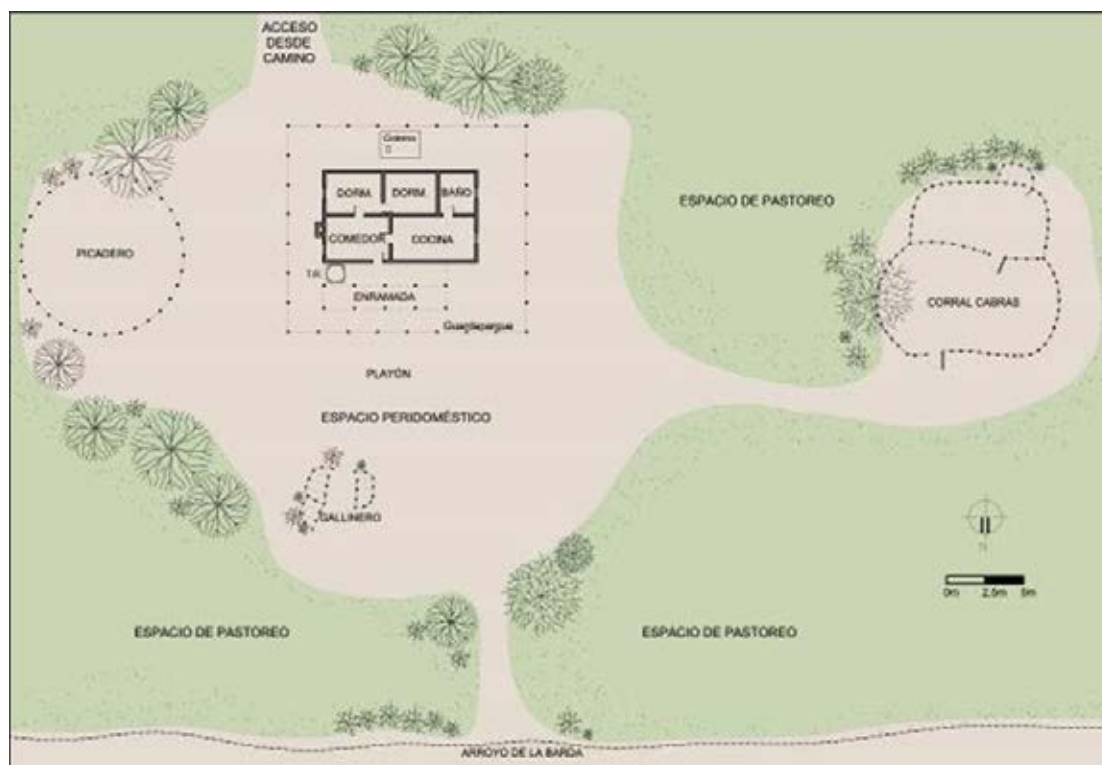


Figura IV.1.2. Puesto localizado en La Puntilla, La Pampa.

Fuente: Antonela Mostacero, 2018.

El *espacio doméstico* está integrado por la vivienda o “las casas”, y la galería o “enramada”. La unidad habitacional está integrada por un comedor, donde la estufa hogar o la chimenea ocupan un lugar protagónico, cocina separada, dormitorios que se adosan a lo largo de los espacios comunes de acuerdo a la composición numérica del grupo familiar, y un baño que puede o no estar incorporado dentro de la vivienda⁴⁹. La unidad no presenta espacios de circulación, sino que las habitaciones se comunican directamente con los espacios comunes o entre sí. La enramada es un elemento semicubierto o semiabierto que puede aparecer adosado o no al resto de la vivienda y constituye una extensión del área social del puesto.

Las casas se suelen ampliar a medida que crece el grupo doméstico⁵⁰ y generalmente están separadas del resto del espacio por un cerco, llamado “guardaparque” que evita que ingresen los animales, construido con diversos materiales: palos y ramas, cañas, rocas, botellas, chapas o arbustos. Este cercamiento de la casa, establece un límite entre el espacio doméstico y el peridoméstico, entre el adentro y el afuera.

El *espacio peridoméstico* es el área de transición entre la vivienda y el monte abierto. Se compone de diferentes construcciones y elementos accesorios que rodean la casa. Entre los más utilizados identificamos la cocina exterior techada, con fogón, el depósito,

⁴⁹ Las primeras investigaciones de vivienda vernácula en la provincia de La Pampa hablan del uso de letrina separada de la vivienda (Poduje, 2000). Desde fines de Siglo XX a la actualidad, a causa del avance de articulaciones productivas y sociales entre los puesteros y otros espacios urbanos, así como por la intervención del Estado Provincial en obras públicas y privadas en el sector, muchos puesteros incorporaron el baño como un local más dentro de la vivienda, si bien, sigue existiendo la vieja letrina abandonada en el espacio peridoméstico.

⁵⁰ Los puesteros/ras suelen constituir familias ampliadas o ensambladas.

el sitio de provisión de agua (pozo con bomba o de extracción manual, es decir con aljibe o simplemente “a balde”), el depósito de agua para consumo doméstico (tanque o cisterna), la pantalla solar para abastecer de electricidad a la vivienda, el horno de barro, la letrina (en algunos casos aún la utilizan, en los que no la mayoría las conserva sin uso), el gallinero, el playón, los corrales para caprinos, el picadero para amansamiento de caballos, y, eventualmente, bebedero, manga y brete para vacunos (Poduje, 2000; Comerci, 2016).

Finalmente, el *espacio de pastoreo* o “monte” es el tercer espacio que compone el puesto, de vital importancia para la supervivencia de las familias. Este espacio, no sólo provee diferentes recursos (frutos, raíces, maderas, ramas, hojas, agua) para la realización de infusiones, remedios caseros, tinturas naturales, combustión y/o consumo de animales, sino también ofrece fauna silvestre, que posibilita a los crianceros la realización de la caza para el consumo doméstico o intercambio de carnes (Comerci, 2016).

Construir las “casas” implica el trabajo conjunto de la familia y la puesta en acción de diferentes estrategias para la obtención de insumos, especialmente de agua. Como se puede observar en las Figuras IV.1.3. y IV.1.4., los muros son contruidos con recursos naturales obtenidos en la zona: en algunos casos se han usado mampuestos de adobe, elaborados en moldes, y en otros ladrillos cocidos, revocados con mortero cementicio, con “embarre” (Viñuales, 1981) o sin revocar.



Figura IV.1.3. Arquitectura doméstica. Puesto en Paso Maroma.
Fuente: María Eugenia Comerci, 2012.



Figura IV.1.4. Arquitectura doméstica. Puesto en La Puntilla

Fuente: Antonela Mostacero, 2018.

Las cubiertas se disponen a una o dos aguas con una ligera pendiente. Por lo general, la estructura es de troncos de madera del lugar (jarilla, chañar) sobre la que se disponen ramas de jarilla y pichana o caña atadas con alambre y/o ligadas con embarre de tierra y fibras vegetales. En los puestos en que los ingresos familiares son mayores se observa la implementación de chapa galvanizada. Suelen colocar polietileno en rollo como material con función hidrófuga por debajo (Mostacero y Comerci, 2018).

Al igual que en otros casos de arquitectura vernácula, tanto en el espacio doméstico como peridoméstico observamos variaciones en las tradiciones constructivas, debido a las presiones tecnológicas modernas generadas por la sociedad mayor (Rotondaro y Rabey, 1988).

La producción del espacio no es más que una de las formas de adaptación, persistencia y –en algunos casos de resistencia a la desarticulación campesina– ante las transformaciones en el territorio que habitan. El contexto de despojo histórico del sector de estudio ha motivado cambios en la arquitectura doméstica de la zona. Destaca entre ellos, el reemplazo de sistemas constructivos tradicionales, como la quincha, por materiales y tecnologías que el discurso arquitectónico asocia con mayores posibilidades de “progreso” y estatus social (Mostacero y Comerci, 2018). Consideramos estas modificaciones en la práctica espacial como una estrategia de los puesteros para incorporarse a una “nueva realidad” aun cuando esta situación sea real o ficticia (Tomasi, 2006).

A fines de la década del 80, el Estado provincial decide implementar el Plan de Erradicación de Ranchos y mejoramiento habitacional, asignando unidades de vivienda social en varios sectores de la provincia, entre ellos, la zona de Paso Maroma. Estas *representaciones del espacio* fueron producidas por proyectistas y profesionales ajenos al grupo social al que estaba destinado, por lo que el espacio concebido finalmente difiere en mucho al espacio percibido por los puesteros (Figura IV.1.5.).



Figura IV.1.5. Vivienda producida por el Estado en Paso Maroma.
Fuente: María Eugenia Comerci, 2009.

A pesar de la objetividad aparente de los proyectos arquitectónicos, y de la buena voluntad de los productores del espacio, los volúmenes fueron tratados objetivamente, las propuestas fueron homogéneas y estuvieron ligadas a las relaciones de producción existentes en la sociedad urbana de ese momento.

Este Plan, de alcance nacional con implementación de carácter provincial, ha tenido continuidad en Argentina hasta la fecha. Podemos observar en la figura 5 que la arquitectura concebida por el Estado, los arquitectos, la *sociedad mayor*, es muy diferente a la producida por los puesteros. El sistema constructivo utilizado es la mampostería de ladrillo común encadenada con techo metálico sobre tirantería de madera. Este no sólo implementa materiales industrializados diferentes a los del lugar, como el hormigón, la chapa galvanizada y el ladrillo cocido, sino un modo de ejecución de la construcción muy diferente al que los puesteros han reproducido a lo largo de muchas generaciones. Como sucedió en la mayoría de las provincias, el plan se centró en el reemplazo de la vivienda, redujo la intervención al plano eminentemente material e invisibilizó el patrimonio inmaterial local (Mandrini, Cejas y Bazán, 2018).

Las limitaciones de la representación del espacio son resueltas por los puesteros en su práctica espacial. Los usos y las prácticas del puesto difieren mucho de los practicados en las sociedades urbanas, es por ello que ciertos elementos no contemplados en el proyecto construido, como la enramada o las cocinitas de jarilla con fueguero, van a ser construidos posteriormente, adosados o próximos a la vivienda. Un ejemplo de esto puede verse en la Figura IV.1.6., intervenida posteriormente por sus usuarios.



Figura IV.1.6. Vivienda producida por el Estado en Paso Maroma. Intervenido posteriormente.
Fuente: María Eugenia Comerci, 2011.

Los puesteros manifestaron diferentes formas de resistencia a este espacio concebido. En muchos casos se negaron a desarmar sus construcciones originales o volvieron a construirlas luego que sus popularmente llamadas “casas viejas” fueran quemadas tras la ejecución de la vivienda estatal. En definitiva, la resistencia a la erradicación material no es otra cosa que la resistencia a la erradicación de sus saberes, su historia y su identidad (Mandrini, Cejas y Bazán, 2018).

A diferencia del espacio abstracto de los expertos (arquitectos, urbanistas, planificadores), el espacio de las actividades cotidianas de los usuarios es un espacio concreto, subjetivo. Espacio de los sujetos y no de los cálculos, espacio de representación que tiene un origen en la infancia, con sus trances, sus logros y sus carencias (Lefebvre, 1974). Los espacios vividos, espacio de representación, se construyen de anécdotas, recorridos, símbolos, frutos de una memoria común consolidada por el intercambio de los puesteros entre sí. No se deben soslayar tampoco las espacialidades que cada sujeto construye individualmente, los espacios del miedo y del deseo. El apego al puesto, el deseo o rechazo a modificarlo, la percepción del monte que tiene cada uno.

Las referencias a los ríos, a la falta de agua y a “las casas viejas” son recurrentes en el diálogo con las familias de los sitios de estudio. Una de las puesteras de La Puntilla decía: “...en los tamarindos teníamos las casas de barro viejas. Yo tengo un cuadro, pero lo tengo en Santa Isabel. En mi casita de Santa Isabel”. La puestera posee una vivienda en un centro urbano consolidado del sector, y reparte su residencia semanal entre ésta y el puesto actual, construido con ladrillo cocido, pero aun así guarda con orgullo una foto de las viviendas tradicionales, cuya destrucción ocasional dice lamentar.

Asimismo, se observan como los elementos de referencia espacial, hitos naturales como los médanos, tamariscos, la Barda.

Otra puestera comentaba: “(...) la (habitación) de los huéspedes también tenía ventanita de cajón, porque por ahí espiábamos nosotros, teníamos un piquillinar ahí. Comíamos piquillín por la ventana”. El espacio de representación abarca no sólo el

espacio físico sino también el vivido, por lo que resulta inevitable asociar los espacios con sensaciones o experiencias ocurridas o imaginadas allí. Los *espacios de representación*, vividos más que concebidos, no se someten jamás a las reglas de la coherencia, ni tampoco a las de la cohesión. Penetrados por el imaginario y el simbolismo, la historia constituye su fuente, la historia de cada pueblo y la de cada individuo perteneciente a éste (Lefebvre, 1974).

Consideraciones finales

El estudio de la arquitectura doméstica aporta al conocimiento de las estrategias de vida de los puesteros y sus métodos de adaptación y resiliencia ante los obstáculos que experimentan a diario. Los saberes de estos pueblos campesinos deben ser visibilizados puesto que contienen en sí mismos la creatividad y capacidad suficiente para continuar su persistencia productiva.

Coincidimos con Gutiérrez (2013) cuando sostiene que la postura de Lefebvre pretende afirmar la riqueza semántica, imaginativa y poética del habitar frente a la linealidad y monotonía del hábitat programado y del orden social que lo conforma. A pesar de poder diferenciar estos tres espacios, Soja (1996) señala que los espacios están llenos de productos de la imaginación, de proyectos y prácticas políticas, de sueños utópicos, y realidades perceptuales y simbólicas.

En esta primera aproximación al estudio de caso de La Puntilla y Paso Maroma, podemos observar que la práctica espacial, las representaciones del espacio y los espacios de representación se han visto interrelacionados y nos ofrecen como resultado la producción espacial de los puestos actuales. La intervención del Estado sin dudas ha modificado la percepción del espacio, pero con el correr del tiempo los puesteros han podido cargar de significación y vivencias aquellas viviendas tan ajenas a sus prácticas espaciales cotidianas.

Esta interpretación de la producción espacial de los puestos del Oeste pampeano pretende en una última instancia cuestionar el espacio concebido desde la academia, que muchas veces imposta tipologías espaciales ajenas a la sociedad y el contexto al que deben ofrecer respuestas. Esto conlleva a la destrucción de modos de hacer, formas de vida, saberes ancestrales y memorias colectivas que conforman la identidad de cada pueblo.

Referencias bibliográficas

- Bendini, M. y Steimbregger, N. (2013). Territorialidad campesina en el sur de Argentina. Cambios productivos y laborales como formas de resistencia. *Revista Eutopía*, (4), pp. 25-44.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Buenos Aires: Editorial Taurus.
- Comerci, M. (2010). Territorialidades, espacios vividos y sentidos de lugar en tiempos de avance de la frontera productiva. *Mundo agrario*, 11(21), pp. 00-00.
- Comerci, M. (2011). *Vivimos al margen. Trayectorias campesinas, territorialidades y estrategias en el oeste de La Pampa* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Quilmes, Quilmes, Argentina.
- Comerci, M. (2016). Territorialidades campesinas, los puestos en el oeste pampeano. *Revista de Geografía Norte Grande*, (66), pp. 144-165. DOI:10.4067/S0718-34022017000100009.

- Comerci, M. y Dillon, B. (2014). Cambios en el modo de vida e impactos sociales en la depresión fluvial Atuel-Salado-Chadileuvú-Curacó. En Dillon, B. y Comerci, M. E. (Comp.), *Territorialidades en tensión en el Oeste de La Pampa. Sujetos, modelos y conflictos* (pp. 57-76). Santa Rosa: EdUNLPam.
- D'Atri, A. (2018). Movimientos sociales por los ríos en La Pampa. En Comerci, M.E. (Comp.), *Estrategias en espacios de borde* (pp.163-194). Santa Rosa: EdUNLPam.
- Ezquerria, D. B. (2014). La tesis de la producción del espacio en Henri Lefebvre y sus críticos: un enfoque a tomar en consideración. *Quid 16. Revista del Área de Estudios Urbanos*, (3), pp. 119-135.
- Gaviño Novillo, M. (2012). *Estudio para la cuantificación monetaria del daño causado a la provincia de La Pampa por la carencia de un caudal fluvioecológico del Río Atuel*. Santa Rosa: Consultora UNLPam.
- Gutiérrez, E. M. (2013). Introducción: Ciudad, espacio y cotidianidad en el pensamiento de Henri Lefebvre. En Lefebvre, H., *La producción del espacio* (pp. 31-50). Madrid: Capitán Swing.
- Lefebvre, H. (1974). *La producción del espacio*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Mandrini, M.R., Cejas, N. y Bazán, A.M. (2018). Erradicación de ranchos, ¿Erradicación de saberes? Reflexiones de la región noroeste de la provincia de Córdoba, Argentina. *Anales del IAA*, 48 (1), pp. 83-94. Recuperado de: <http://www.iaa.fadu.uba.ar/ojs/index.php/anales/article/view/265/453>
- Montaña, E., Torres, L., Abraham, E., Torres, E. y Pastor, G. (2005). Los espacios invisibles: Subordinación, marginalidad y exclusión de los territorios no irrigados en las tierras secas de Mendoza, Argentina. *Región y sociedad*, 17(32), pp. 03-32.
- Mostacero, A.L. y Comerci, M.E. (2018). La vivienda como estrategia de reproducción social. El caso de los puestos de La Puntilla (La Pampa, Argentina). *Área*, (25) (en prensa).
- Poduje, M. I. (2000). *Viviendas tradicionales en la Provincia de La Pampa*. Santa Rosa: Gobierno de la Provincia de La Pampa, Ministerio de Cultura y Educación, Subsecretaría de Cultura de la Provincia de La Pampa, Departamento de Investigaciones Culturales.
- Rotondaro, R. & Rabey, M. (1988). Experimento tecnológico sobre techos de tierra mejorados en la Puna jujeña de la Región Andina. *Foco de tecnología apropiada*, 26, pp.27-40.
- Sacriste, E. (1968). *Qué es la Casa*. Buenos Aires: Columba.
- Soja, E. (1996). *Thirdspace: Journeys to Los Angeles and other real-and-imagined places*. Londres: Blackwell.
- Tena Núñez, R. (1999). Vivienda rural, territorio y sustentabilidad. En: RED XIV E-CYTED. (1999) *1ª Memoria Seminario Iberoamericano de Vivienda rural y Calidad de Vida en los Asentamientos Rurales*. Morelos: Red XIV E-CYTED, F.A.U.A.M.
- Tomasi, J. 2006. Arquitectura oficial y arquitectura popular. Una relación conflictiva. El caso de Susques. En *Construir con tierra ayer y hoy: V Seminario Iberoamericano de Construcción con tierra; I Seminario Argentino de Arquitectura y Construcción con tierra, 14 al 17 de Junio de 2006, Mendoza, Argentina* (pp. 144-145).
- Tomasi, J. y Rivet, C. (Coord.). (2011). *Puna y Arquitectura. Las formas locales de la construcción*. Buenos Aires: Centro de Documentación de Arte y Arquitectura Latinoamericana.
- Tomasi, J. (2011). La casa como una construcción múltiple y colectiva. Aproximaciones al espacio doméstico en Susques y en Rinconada. En Tomasi, J., y Rivet, C. (Coord.). *Puna y arquitectura. Las formas locales de la construcción* (pp. 41-51). Buenos Aires: Centro de Documentación de Arquitectura Latinoamericana.

- Viñuales, G. M. (1981). *Restauración de arquitecturas de tierra*. San Miguel de Tucumán: Instituto Argentino de Investigaciones de Historia de la Arquitectura y del Urbanismo.
- Zarankin, A. (1999). Casa tomada: sistema, poder y vivienda doméstica. En Zarankin, A. y Acuto, F.A. (Eds.). (1999). *Sed Non Satiata: Teoría social en la arqueología latinoamericana contemporánea* (pp. 239-272). Buenos Aires: Ediciones del Tridente.

IV.2. PROCESOS DE REPOBLAMIENTO Y ESTRATEGIAS TERRITORIALES EN EL PARAJE RURAL DE CACHIRULO (LA PAMPA)

María Eugenia COMERCI⁵¹

eugeniacomerci@gmail.com

CONICET/Departamento e Instituto de Geografía –FCH-UNLPam

Introducción

Cachirulo es un pequeño paraje rural, localizado a 10km de la localidad de Toay y 20km al Oeste de la ciudad de Santa Rosa (provincia de La Pampa, Argentina), fundado a fines del siglo XIX en el departamento Toay, en el que, por diferentes factores, actualmente habitan unas setenta personas, agrupadas en quince familias con rasgos de pobreza estructural. Coincidimos con Alicia Gutiérrez (2007), quien considera que las estrategias de reproducción social (desde la perspectiva de Pierre Bourdieu, 2006) se definen a partir de lo que los pobres tienen y no únicamente de lo que les falta, es decir, en sentido positivo, desde los recursos materiales e inmateriales que disponen las familias para poner en marcha un conjunto de prácticas. Si se sostiene que los pobres no están al margen de la sociedad sino que forman parte de ella, ocupando las posiciones dominadas del sistema y, que, por lo tanto, no pueden estudiarse sus estrategias de manera aislada, es importante construir un concepto de estrategias de reproducción social que sea susceptible de ser extendido a todos los grupos sociales y que no se limite a abarcar sólo las maneras de vivir de los sectores popular.

En el marco de la expansión del trazado ferroviario del ramal Bahía Blanca-Noroeste desarrollado en la región pampeana de Argentina en 1891, se tendió la línea que ingresó al entonces Territorio Nacional de La Pampa Central, hasta Toay. Este trazado privilegió la zona de los valles pampeanos y valorizó el espacio como una zona “fértil y propicia” para el desarrollo de la agricultura y la explotación forestal. Sin embargo, el descontrolado desmonte del bosque nativo de caldén, a comienzos del siglo XX, dio como resultado un intenso proceso de deforestación y erosión de suelos. Algunos de los núcleos de población conformados sobre ese ramal emergieron en las cercanías de la estación ferroviaria y su movimiento giró en torno a la explotación forestal. De este modo, en 1897 llegó el ferrocarril al paraje Cachirulo. Sin embargo el apogeo no duró demasiado. Ante la caída de la demanda de leña de caldén, la crisis de rentabilidad y del mencionado proceso erosivo generado en los suelos, entre otros factores, quedó inactivo el ramal ferroviario que unía Bahía Blanca y Toay en 1936. De acuerdo con los datos del Censo Territorial de 1920, la población agrupada en torno a la estación ascendía a 241 habitantes, el registro con mayor cantidad de pobladores que logró la localidad. Según el Censo de Población de 1942 habitaban el poblado y la zona rural 569

⁵¹ Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación titulado *Estrategias de Reproducción Social en espacios de borde del Centro de Argentina*, dirigido por la Dra. María Eugenia Comerci, desarrollado en el periodo 2017-2019. Proyecto de investigación con evaluación externa aprobado por el Consejo Directivo (Resolución CD 565/16), Facultad de Ciencias Humanas, Instituto y Departamento de Geografía, Universidad Nacional de La Pampa.

habitantes, de los cuales 62 se registraron en la zona “urbanizada”. En la década de 1960 el pueblo contaba con 82 habitantes, en los setenta sólo 25 y hacia los ochenta Cachirulo registraba 34 habitantes. A pesar del gradual descenso demográfico con altibajos, en los noventa se reinició el proceso de repoblamiento con la llegada de tres familias desde la localidad lindera de Toay. En el año 2000, habitaban en el paraje ocho familias que practicaban la producción de ladrillos en hornos a leña y la caza de fauna silvestre. Provenientes de Toay y Santa Rosa, eran grupos “desplazados” por la falta de trabajo y la crisis político-económica que atravesó el país en los años 2000-2001 (Frangilini, 2000). En el Censo de Población y Vivienda de 2001 la población Cachirulo era de 28 habitantes, mientras que el del año 2010, arrojó 44 habitantes.

En los últimos dieciocho años se instalaron nuevos grupos domésticos a partir del tendido de redes familiares y el desarrollo de diversas prácticas. La gran mayoría de los nuevos residentes provienen de Toay, localidad con la que tienen una flexible movilidad y casi todos pertenecen a la religión evangélica. En este contexto nos preguntamos qué factores han motivado el repoblamiento en el paraje rural. En el presente trabajo se mencionan las políticas públicas, los agentes sociales y las trayectorias de los pobladores del paraje rural, para abordar las distintas estrategias territoriales de los habitantes de Cachirulo y establecer los factores que han motivado su repoblamiento en los últimos años.

En la investigación partimos de ciertos supuestos teórico- metodológicos generales y seleccionamos algunos conceptos ordenadores, que apoyan y guían el análisis. Conjuntamente se han combinado distintas fuentes primarias y secundarias entre los años 2011, 2013 y 2017, 2018, con el uso de datos censales, entrevistas a informantes clave, fotografías, informes catastrales, noticias periodísticas e informes previos. A continuación se avanza con las categorías analíticas que guían el estudio para luego avanzar brevemente con las políticas públicas, las trayectorias familiares y las estrategias de reproducción social. Finalmente se identifican los factores territoriales que posibilitan la persistencia y crecimiento del paraje en la actualidad.

La unidad de análisis para abordar a las estrategias de reproducción social frecuentemente es la familia (Bjerg y Boixados, 2004). Si bien en el trabajo se hace referencia indistintamente a las “familias”, la consideración analítica remite a la noción de “grupo doméstico” entendida como un tipo de organización social, cuya base está socialmente definida como “familiar” y que tiene como función específica la realización de actividades ligadas al mantenimiento cotidiano y la reproducción generacional de la población (Jelin, 1982).

El desarrollo de las estrategias de reproducción social de los grupos domésticos genera determinadas maneras de organización del espacio en la unidad de estudio y se ven condicionadas, en forma paralela, por su forma de construcción, recursos, capitales disponibles y actividades preexistentes (Bourdieu, 1988 y 2006). La integración en el territorio de las dimensiones materiales y simbólicas supone el desarrollo de un proceso social, en el cual, espacio y acciones sociales son instancias inseparables. Como señala Guy Di Meo (1999), la construcción social permanente de los territorios no puede resultar más que de una interacción poderosa entre las estructuras objetivas del espacio con las estructuras simbólicas, que se traducen en imágenes, representaciones y distintas ideologías. A continuación avanzamos con las trayectorias de las unidades de análisis.

Acerca de las familias de Cachirulo y las políticas públicas en el paraje

En el año 2018 quince familias ampliadas, que en conjunto suman 70 pobladores, ejercen la posesión pacífica de la tierra y practican distintas actividades que posibilitan

la reproducción social. Diez de ellas tienen doble residencia en Toay, es decir utilizan la movilidad como práctica cotidiana para sostener las dos casas. El poblador más antiguo, respetado como el “intendente” del pueblo, posee un “permiso” para ocupar el mejor edificio del paraje: la estación y las construcciones ferroviarias lindantes (Figura IV.2.1.) que comparten con sus hijos y nietos. La única institución pública en pie es la escuela (Figura IV.2.2.).



Figura IV.2.1. Estación ferroviaria en 2011. *Figura IV.2.2.* Escuela primaria
Fuente: Ariel Tapia, 2011 y María Eugenia Comerci, 2017.

Dos grupos domésticos originarios, emigrados en los noventa desde la localidad de Toay, han tenido descendientes que hoy son jefes de familia. Asimismo, en los últimos quince años, se instalaron en el paraje grupos provenientes de las ciudades cercanas (Toay, Santa Rosa y Pehuajó). Están conformados por parejas jóvenes con hijos y, algunas, en ciclo de reemplazo, con nietos. En la mayoría de los casos, fue la presencia de los hornos de barro, el acceso a la tierra y, luego, el acercamiento a la religión evangélica lo que favoreció la emigración a Cachirulo o bien la doble residencia en Cachirulo-Toay (Figura IV.2.3.).



Figura IV.2.3. Viviendas autoconstruidas en los últimos años.
Fuente: María Eugenia Comerci, 2018.

La escuela, cuenta con dos salones para el dictado de las clases, sala de computación, biblioteca, comedor, cocina y baños. De acuerdo con distintos testimonios de los vecinos la escuela no era un espacio apropiado por los habitantes ya que los maestros faltaban mucho, pero esta situación se está revirtiendo ante la activa presencia y las diferentes actividades que están realizando las docentes multifuncionales. Las maestras

pretenden resignificar la escuela como un espacio de encuentro para las familias, por esa razón aparte de enseñar a los niños y darles de comer, están realizando talleres para mujeres y distintas actividades comunitarias. Además la escuela –a través del Ministerio de Educación de la Provincia de La Pampa– genera ingresos para tres familias pues contrata a dos cocineras y una portera que posibilitan aportes en dinero a las mujeres de forma permanente.

Las familias de Cachirulo están asistidas por la municipalidad de Toay en la alimentación, educación, transporte y salud, garantizando los desayunos y almuerzos a los chicos escolarizados y el traslado diario hacia los colegios secundarios en la localidad de Toay. Asimismo, existe un programa de mejoramiento habitacional –actualmente inactivo–; todas las familias poseen asistencia social dado el grado de vulnerabilidad social que portan a través de distintos programas provinciales y nacionales (tales como la tarjeta social, programa de asistencia alimentaria, asistencia de indumentaria escolar, asignaciones familiares, pensiones, jubilaciones, etc.). Para el Municipio de Toay, Cachirulo es un “apéndice” con gente que emigró desde la localidad, que genera fuertes gastos y del que no obtienen ningún tipo de recaudación.

Esa presencia del Estado municipal y –en menor medida– provincial es invisibilizada, al menos discursivamente, por los vecinos. Las percepciones respecto al Estado son mayoritariamente negativas: los pobladores reclaman mayor presencia y denuncian constantemente el “abandono”. Sin embargo, se reconoce que en “tiempos electorales” la presencia de funcionarios públicos, además de tender tramas clientelares, posibilita el acceso a ciertos recursos materiales y simbólicos. Otro de los agentes que interviene esporádicamente es el INTA a través del Programa Prohuerta, entregando semillas y pollos.

A pesar de la persistencia de las condiciones de pobreza estructural (habitacional, falta de servicios básicos e ingresos mínimos) todos reconocen que ha mejorado la situación en los últimos años donde pudieron acceder a tener un vehículo, arreglar la vivienda o tener “un pesito extra” para momentos de escasez de trabajo. “Hoy todos progresaron hasta los más empiojados... antes se vivía el día a día”. Esa mejora es atribuida a la influencia positiva de la religión, que redujo el consumo de alcohol, la violencia doméstica y contribuyó a inculcar la cultura del trabajo. También se reconoce, en los distintos testimonios, la mayor demanda de empleo en las explotaciones rurales y en los espacios urbanos que han posibilitado la generación de ingresos extraprediales. Según la perspectiva docente, “el pueblo está creciendo de la nada porque no hay un puesto de trabajo”, sin embargo distintas estrategias territoriales están permitiendo el asentamiento de nuevas familias. Cabe indagarnos entonces: ¿qué factores sociales y simbólicos y prácticas han posibilitado el repoblamiento de Cachirulo en los últimos años? En el próximo apartado avanzamos en esa dirección.

Estrategias territoriales que posibilitaron el repoblamiento en Cachirulo

En un estudio previo realizado sobre en el paraje se afirma que los principales factores que han posibilitado la permanencia en este espacio rural han sido los “lazos familiares y de parentesco” con mecanismos de “reciprocidad” ante la “fragmentación, falta de cohesión social y desarraigo” (Nievas, 2017, p. 83). Creemos que además de estos vínculos, intervienen otras variables en el proceso de repoblamiento de Cachirulo. A continuación desarrollamos cada una.

a) Disponibilidad y acceso a la tierra de manera informal

A través del tendido de redes familiares, evangélicas y de amistad, algunas familias de Toay han podido acceder a la tierra de Cachirulo ejerciendo la posesión, lo que habilita al desarrollo de distintas actividades productivas. Si bien las tierras pertenecen al Estado Municipal, Provincial y Nacional, además de titulares registrales privados, algunas familias, a través del pastor evangélico han solicitado la prescripción veintañal a unos lotes del Municipio. Cinco familias ocupan los predios de la estación ferroviaria, el correo y vieja estafeta policial y otros ejercen la posesión –de manera informal o con permiso en la mayoría de los casos– sobre los predios. La titularidad en la propiedad de las tierras expresa otra complejidad en el caso de Cachirulo en la que intervienen distintos agentes (privados y públicos) y cuya solución depende de una decisión política. Ese acceso informal a una tierra que no está totalmente regulado posibilita un margen de acción para la posesión pacífica y el desarrollo de prácticas productivas ruralizadas, mucho más limitadas en los espacios urbanos.

b) Cultivar la tierra y criar animales

El acceso a un terreno les permite criar animales y cultivar pequeñas huertas. El agua potable está garantizada a través de una extensión del acueducto Río Colorado que hizo el Estado provincial. Estas actividades generan alimentos de consumo, recursos para la venta y un resguardo cuando el ingreso fijo obtenido en “changas” disminuye. Casi todas las familias crían aves de corral y entre cinco y diez porcinos. Algunas además poseen pequeñas majadas de ovinos, algunas cabras y caballos (ver Figura 3). Tres familias han desarrollado huertas domésticas y una de ellas produce para vender la verdura cuando hay excedentes.

Como elemento recurrente se observa en todos los procesos productivos informalidad en el acceso a la tierra y a la producción. Los animales domésticos (porcinos, ovejas, cabras aves de corral) son, a menudo adquiridos como forma de pago en las “changas” realizadas en estancias de la zona, o bien a través de programas nacionales como el Prohuerta (pollitos, semillas, plantines). Otro rasgo es la artesanidad en el proceso productivo, generación de desechos en el ambiente sin precauciones mínimas de higiene en las distintas actividades que allí se generan.

c) Hornos de barro

Una de las producciones que posibilitó la generación de ingresos en el paraje fue la de ladrillos. El alto contenido de arcilla del suelo, junto con la posibilidad de obtener leña de caldén del monte y la presencia de mano de obra familiar han dado como resultado la generación de cuatro hornos de ladrillo en el poblado. Cabe destacarse la artesanidad del proceso productivo la participación femenina y masculina de todos los integrantes de las familias. Asimismo las herramientas utilizadas en el proceso son muy simples, a menudo autofabricadas. Todos los grupos domésticos –que habitaban en el año 2000 en Cachirulo– participaron en la producción de hornos de barro, pero actualmente se encuentra “parada” la actividad porque no permite generar ingresos en el “día a día”, requiere cierta estacionalidad para evitar los riesgos de ruptura de la cerámica y está sometida a la competencia con ladrillos provenientes de otras localidades y provincias (Figuras IV.2.4.; IV.2.5. y IV.2.6.).

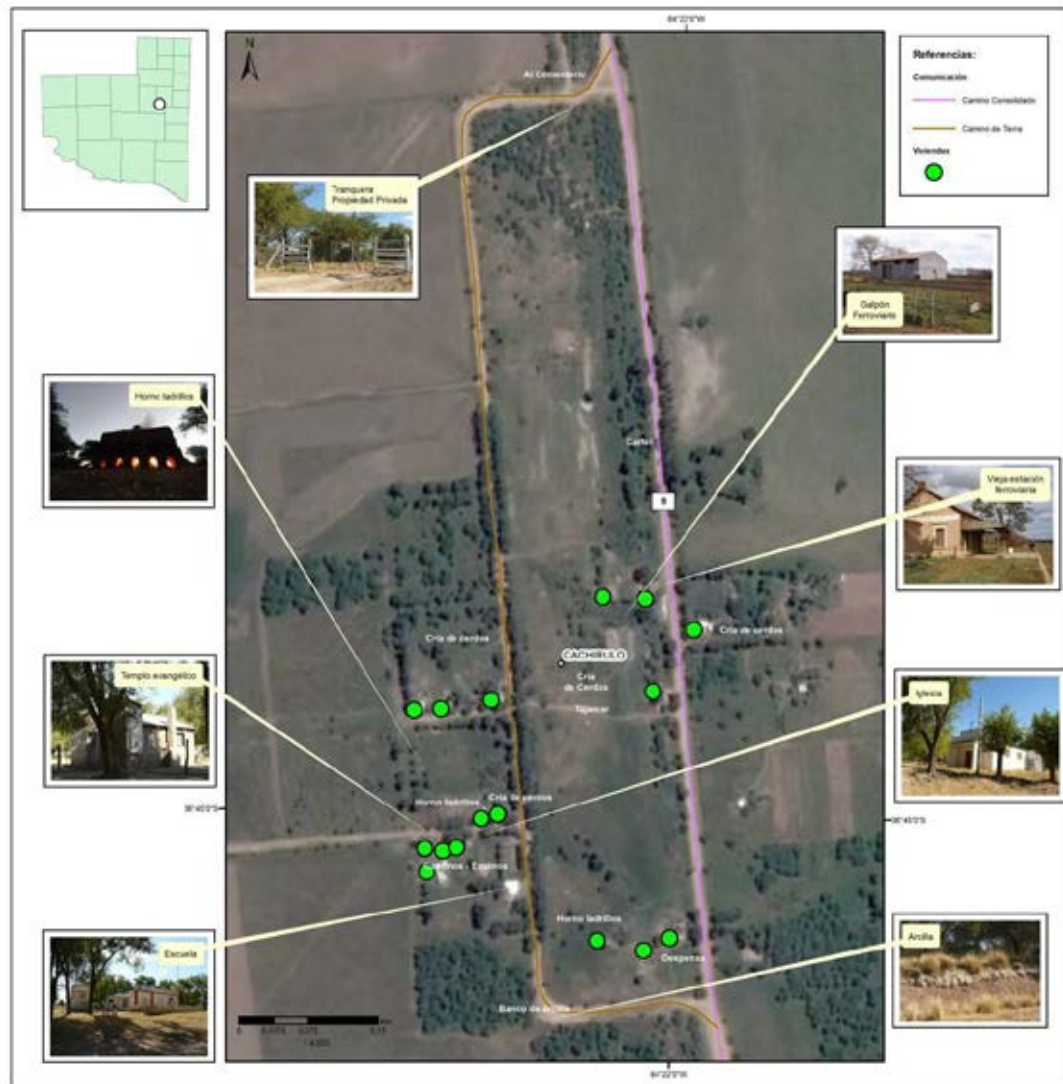


Figura IV.2.4. Localización de las familias y actividades productivas.

Fuente: Juan Pablo Bossa (2018), con datos la Dirección General de Catastro y la Dirección Provincial de Vialidad (Gobierno de La Pampa), sobre imagen satelital de Google Earth. Fotografías de María Eugenia Comerci y Ariel Tapia (2018 y 2011).



Figura IV.2.5. Elaboración artesanal de ladrillos. Figura IV.2.6. Quema en hornos de barro.
Fuente: María Eugenia Comerci, 2017.

c) Caza y recolección del monte

El estar rodeados del monte de caldén, en pleno espinal, les permite obtener leña para el consumo doméstico y para vender en las localidades de Toay, Santa Rosa y campos

rurales, además de posibilitar la realización de las “quemadas de ladrillos” cuando hornear la producción. Esa práctica siempre la realizaron porque permite la obtención de carne y calefacción. Se extrae madera de piquillín y caldén. Asimismo obtienen fauna silvestre a través de la caza con jauría y poseen permiso en las explotaciones donde trabajan eventualmente.

d) Movilidades y doble residencia

Si bien todos los pobladores mencionan la falta de trabajo genuino y permanente en el paraje como un reclamo constante al Estado, esa carencia es compensada – parcialmente– con la cercanía hacia las ciudades de Toay, Santa Rosa, Ataliva Roca y el eventual empleo en las explotaciones agropecuarias cercanas, donde son contratados como peones, alambreadores o generadores de postes. Cabe mencionar que la adquisición de un vehículo familiar en los últimos diez años ha permitido el “ir y venir” diario, en especial a los varones, junto con las mejoras en las comunicaciones y rutas.

Las familias –diez de quince– que tienen doble residencia, están construyendo su propia vivienda en el paraje y poseen otra “casita” en Toay, donde comparten el terreno con sus padres o bien aguardan que les adjudiquen una vivienda social en esa localidad. En sus expectativas, pretenden instalarse definitivamente en Cachirulo cuando existan las “comodidades” mínimas para hacerlo. A pesar de poseer el domicilio en Toay, eligen Cachirulo para vivir porque el lugar les ofrece ciertos recursos material-simbólicos que la localidad no les da, pero también genera limitaciones y problemáticas (falta de empleo, asistencia en salud, recolección de residuos, entre otros).

De este modo estas prácticas, que suponen la combinación de trabajo en la unidad doméstica y fuera de ella, pueden leerse como una forma de multiocupación o pluriactividad (Murmis y Feldman, 2003) desempeñada fundamentalmente por los varones pues las mujeres se encuentran atendiendo a los niños escolarizados en el paraje y sosteniendo las actividades productivas. Asimismo dan cuenta de las nuevas movilidades diarias y semanales que suponen la doble residencia y diseños de asentamiento flexibles (Tomasi, 2011).

f) Redes vinculares y de solidaridad

A través de la participación en la religión evangélica, todos los grupos domésticos colaboran con la construcción del tiempo y se ayudan entre “hermanos” para arreglar las viviendas. Cuentan, incluso, con recursos que obtienen de la venta de productos (polladas, pasteles, pan, etc.) y aportes que realiza el Municipio de Toay (como la compra de una panificadora, entrega de ropa para organización de un ropero comunitario) para ampliar el establecimiento. Estas redes de ayuda mutua cumplen un rol estratégico cuando la presencia del Estado es menos visible o esporádica. Ante eventualidades como accidentes y problemas de salud son los vecinos lo que acuden al auxiliar a quién lo necesite.

En ese universo de relaciones no sólo deben considerarse las gestadas entre los grupos domésticos sino con otros agentes que intervienen en el espacio social: pastores evangélicos, hermanos evangélicos extralocales, maestras, trabajadoras sociales, extensionistas del INTA, funcionarios del municipio, estancieros, “patrones”, etc. Aunque algunas de estas redes tienen distintas temporalidades y dependen de políticas, intencionalidades y experiencias previas. Tampoco se limitan las redes al espacio local pues al poseer la doble residencia y trabajar fuera del predio entablan vínculos y obtienen recursos materiales- simbólicos de otros espacios urbanos y rurales.

g) La escuela, la tranquilidad y conocimiento mutuo

La presencia de la institución escolar es también un elemento valorado para elegir este lugar como destino para la educación inicial y primaria. La escuela cumple un rol fundamental en el paraje como agente de socialización y ofreciendo derechos. A través de la escuela y el compromiso de algunas docentes se han visibilizado problemáticas socioeconómicas del paraje y se han obtenido bienes materiales-simbólicos (ropa, calzado, libros, útiles escolares, bicicletas, entre otros) y se han realizado actividades de recreación (viajes de los niños hasta Buenos Aires).

Además de la existencia de la escuela, distintos discursos dan cuenta de que el paraje elegido, entre otros factores, porque “se vive como en el campo”, de “forma simple”, “más libre” pero sin el aislamiento que suele tener el espacio rural de esta zona. Se destaca en los testimonios la “tranquilidad de lugar”, la “honestidad de la gente”, el “conocimiento mutuo” y las prácticas de solidaridad entre vecinos.

Sin embargo esa mayor “tranquilidad”, “libertad” puede mirarse como la ausencia de controles públicos y de instituciones garantes de derechos, es decir puede hacerse una doble lectura de esa representación. Por un lado, la tranquilidad asociada con la idea de “ruralidad”, pero, al mismo tiempo, esa ausencia de controles (policía, municipio, etc.) permite “ocultar” situaciones de violencia doméstica y prácticas culturales arraigadas que pueden vulnerar derechos de niños y mujeres. Desde la perspectiva municipal:

Muchos de ellos se fueron a Cahirulo pensando que quedaban invisibilizados... como una forma de escapar del control social que podían tener en Toay ante el desarrollo de ciertas pautas culturales muy arraigadas vinculadas con los abusos y la violencia de todo tipo (Directora de Bienestar Social, 2018).

En este sentido, también aparece una percepción ambivalente en el discurso de los vecinos sobre el lugar porque, por un lado, se plantea como positiva la tranquilidad y la ruralidad pero, al mismo tiempo, se reclaman servicios urbanos y, sobre todo, trabajo en órganos públicos. Esa tensión en el discurso, se expresa también en las prácticas, pues algunas familias que han recibido viviendas sociales en la localidad de Toay reclaman mejoras habitacionales en el paraje, siendo una problemática de irresoluble solución para el Municipio. La lógica que desconoce el Estado es que el lugar les ofrece ciertos recursos y tramas que la localidad de Toay no posee o en los que se dificulta su acceso. Ello genera tensiones y conflictos entre las distintas miradas y prácticas sociales de estos grupos en un espacio de borde. Cahirulo y el entramado social gestado en el paraje posibilitan la obtención de recursos y distintas prácticas socio-productivas y de movilidad que actúan como soluciones flexibles ante situaciones de pobreza estructural (Figura IV.2.4.).

Las familias de análisis garantizan la reproducción simple y ampliada con la diversificación de actividades dentro y fuera del paraje, con movilidades flexibles y optimizando los ingresos obtenidos a través de distintas redes e instituciones. En el proceso de productivo y en el acceso a la tierra se destacan la informalidad y el peso de las redes sociales para la obtención de recursos e ingresos. Como señala Alicia Gutiérrez (2007) deben entenderse las redes como cuerpo y como campo, en la medida que el mantenimiento unido de la red asegura cierto tipo de estrategias entre las unidades domésticas y en la medida en que allí se ponen en juego distintos “capitales sociales” distribuidos desigualmente en función de las distintas posiciones en el campo social. Otro aspecto a destacar es el uso de recursos naturales del lugar. Los distintos elementos naturales que ofrecen el monte y la tierra (leña, caza, huerta, horno, arcilla) junto con el trabajo en campos y en las localidades cercanas como Toay y Ataliva Roca) y el desarrollo de redes vinculares han posibilitado un crecimiento del paraje. Las

familias desarrollan distintas actividades productivas a garantizan apenas la supervivencia de los grupos, con asistencia eventual y/o permanente desde el Estado.

Últimas consideraciones

Se han identificado en Cachimulo una combinación de prácticas de movilidad flexibles que articulan lo rural y lo urbano, de diversificación con fuertes grados de artesanidad y de informalidad, intensos lazos sociales y un aprovechamiento de recursos naturales del lugar así como una capitalización de los ingresos públicos – eventuales y permanentes– como elementos para garantizar la persistencia y expansión del paraje. El caso analizado da cuenta de la combinación de prácticas socioproductivas flexibles que posibilitan el desarrollo de las estrategias de reproducción social y el proceso de repoblamiento en Cachimulo. Además de la presencia de leña que recolectan, los suelos de la zona poseen propiedades arcillosas facilitando el desarrollo de la actividad en la producción de ladrillos. Asimismo estas familias complementan sus ingresos con la cría de ganado, destinados a la venta y el consumo y plántulas de aves de corral para el autoconsumo.

Algunas mujeres poseen empleos (rotativos) en la escuela (cocinera y servicio doméstico) en base a contratos de planes sociales y convenios con el Estado a través de la asistencia social. En los últimos años se destaca el trabajo extrapredial masculino, en albañilería, en la venta de leña y en la elaboración de postes y alambrado de campos, mientras que las mujeres y los niños residen en el paraje, fundamentalmente por la escuela y el comedor. Los hombres suelen estar de uno a cinco días “fuera” y regresan a Cachimulo el fin de semana. Todas las familias consumen animales obtenidos de la caza de fauna silvestre cuando escasean los alimentos. Colectivamente organizan las cacerías de jabalíes, liebres, vizcachas y piches. De este modo, diversas prácticas, no exentas de tensiones y conflictos, configuran el conjunto de las estrategias de reproducción social de estos grupos en un espacio de borde. Estrategias gestadas espacialmente que actúan como soluciones flexibles ante situaciones de pobreza estructural, vulnerabilidad social y necesidades habitacionales y de acceso a la tierra.

Agradecimientos

Quiero expresar mi sincero agradecimiento a las familias de Cachimulo y Toay-Cachimulo que brindaron información sobre el paraje y relataron sus vidas. A las docentes, asistentes sociales y a la Secretaria de Bienestar Social del Municipio de Toay y a Juan Pablo Bossa que realizó la cartografía presente en el trabajo.

Referencias bibliográficas

- Bjerg, M. y Boixados, R. (2004). *La Familia. Campo de investigación interdisciplinario. Teoría, métodos y fuentes*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, Editorial.
- Bourdieu, P. (1988) [2014]. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Buenos Aires: Editorial Taurus.
- Bourdieu, P. (2014) [2006]. *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carvajal, S.; Venegas, M. y Álvarez Velasco, S. (2018). Hacia una reapropiación de la geografía crítica en América Latina. En *Revista Iconos*, Revista de Ciencias Sociales.

- Num. 61, Quito, mayo 2018, pp. 11-32, DOI: <http://dx.doi.org/10.17141/iconos.61.2018.3020>.
- DGC (2018). *Dirección General de Catastro*. Provincia de La Pampa. Recuperado de <https://catastro.lapampa.gob.ar/>.
- Di Meo, G. (1999). Géographies tranquilles du quotidien: une analyse de la contribution des sciences sociales et de la géographie à l'étude des pratiques spatiales. En *Cahiers de géographie du Québec*, 43, p. 118. Recuperado de <https://www.erudit.org/fr/revues/cgq/1999-v43-n118-cgq2690/022788ar/>.
- DPV (2018). *Dirección Provincial de Vialidad*. Provincia de La Pampa. Recuperado de <http://www.dpv.lapampa.gov.ar/>.
- Frangilini, F. (2000). *Un pueblo fantasma que resucitó*. Diario La Nación, 21/02/2000.
- Gutiérrez, A. (2007). *Pobres, como siempre. Estrategias de reproducción social en la pobreza*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- GE (2018). *Google Earth*. Recuperado de <https://www.google.com/intl/es-419/earth/>.
- INDEC (2018). *Censo 2001*. Instituto Nacional de Estadística y Censos. Recuperado de https://www.indec.gov.ar/nivel4_default.asp?id_tema_1=2&id_tema_2=41&id_tema_3=134.
- INDEC (2018). *Censo 2010*. Instituto Nacional de Estadística y Censos. Recuperado de https://www.indec.gov.ar/nivel4_default.asp?id_tema_1=2&id_tema_2=41&id_tema_3=135.
- INTA (2018). *Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria*, Estación Experimental Agropecuaria Anguil. Recuperado de <https://inta.gob.ar/anguil>.
- Jelin, E. (1982). *Familia y unidad doméstica: mundo público y privado*. Buenos Aires: Estudios CEDES.
- Lefebvre, H. (1975) *La producción del espacio*. Reeditado en 2013. Buenos Aires: Capitán Swing Libros.
- Murmis, M. y Feldaman, S. (2003). Persistencia de la pequeña producción mercantil en un pueblo rural: factores favorables y factores limitantes ¿situación excepcional o situación generalizable? En *Revista Interdisciplinaria de Estudios Agrarios*, N° 19, pp. 73-94. Buenos Aires. Recuperado de http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/riea/riea_v19_n1_03.pdf.
- Nievas, R. (2017). Cachirulo no es un pueblo fantasma. Problemáticas Sociales de los pequeños pueblos y Políticas Sociales. Toay, La Pampa. *Tesis de Licenciatura en Trabajo Social*, Comodoro Rivadavia: Universidad Nacional de La Patagonia San Juan Bosco. Inédita.
- Tomasi, J. (2011). La casa como una construcción múltiple y colectiva. Aproximaciones al espacio doméstico en Susques y en Rinconada. En Tomasi, J. y Rivet, C. (2011). *Puna y arquitectura. Las formas locales de la construcción*. Buenos Aires: Centro de Documentación de Arquitectura Latinoamericana.

IV.3. ESTUDIO DE LAS TRANSFORMACIONES EN LA ESTRUCTURA URBANA DEL CASCO HISTÓRICO DE LA CIUDAD DE MENDOZA

Fernando HERNANDEZ

josefernah@gmail.com

Facultad de Educación. Universidad Nacional de Cuyo
Centro de Investigaciones Ruinas de San Francisco

Introducción

La ciudad como producto social manifiesta los grandes cambios que se producen en la sociedad. En este sentido constituye una realidad compleja ya que en su paisaje se interrelacionan elementos naturales, herencias históricas y culturales, fuerzas económicas, tensiones sociales, modos de vida de sus habitantes (Sanchez Lopez, 2000). Constituyen así una realidad dinámica que debe responder a las necesidades que cada época o coyuntura histórica le plantea. El crecimiento y expansión de las áreas urbanas a mediados del siglo XX es un proceso que caracteriza a las ciudades latinoamericanas y que diversos autores han identificado como un fuerte proceso de urbanización (Herrera y Pecht, 1976; Varela, 1998; Sargatal Bataller, 2000 y Janoschka, 2002). Pradilla Cobos (2014) reconoce el período que abarca desde 1940 a 1980 como la fase más intensa de cambio de la distribución territorial entre población urbana y rural en América Latina. Este fenómeno se torna visible en las principales ciudades que constituyen metrópolis nacionales como Caracas, Buenos Aires, Lima, San Pablo, Bogotá (Herrera y Pecht, 1976).

En Mendoza, a partir de la década del 1950, el espacio de edificación continua se expande desde el departamento Capital hacia los departamentos vecinos. Esta expansión se apoya en los ejes de comunicación Norte, Sur y Este y forma un área aglomerada cada vez más compacta y que, para 1991, abarca Godoy Cruz, gran parte de Guaymallén, y sectores inmediatos de Maipú, Luján de Cuyo y Las Heras. Esta área denominada Gran Mendoza o Área Metropolitana representa una metrópoli regional en el sistema urbano nacional (Furlani de Civit y Gutierrez de Manchon, 1999).

A partir de la década del 1980 la ciudad de Mendoza fue restringiendo sus funciones principales de residencia, comercial y de esparcimiento, con la pérdida funcional de atractivo y vitalidad al mismo tiempo que las áreas suburbanas comienzan a concentrar estas funciones generando una situación de competencia entre ambos extremos (Schmidt, 2003). Estos cambios señalados transforman la morfología urbana (calles, manzanas y parcelas) tanto en la periferia como en el área central de la ciudad en un proceso definido como renovación urbana. Para Brunet la renovación urbana implica una transformación de la apariencia y de la estructura de un área urbana que puede afectar a su población. Renovar el área urbana conlleva en ocasiones la destrucción de edificios preexistentes e implica una reestructuración de la dinámica del distrito y su acceso, y puede fomentar una especulación inmobiliaria (Brunet, 1993). En este contexto se desarrollan procesos de recuperación de áreas urbanas degradadas; que se localizan al margen de las áreas dinámicas de la ciudad; que han perdido funcionalidad

para la ciudad y que poseen la infraestructura de servicios residenciales (electricidad, gas, agua y cloacas) y son servidos por el transporte público (Bufalo, 2009).

A partir de la década del '70 pero fundamentalmente de la década del '80, se registran importantes cambios en la economía mundial que responden a la implementación de un nuevo modelo capitalista que tendrá un fuerte impacto en las áreas urbanas. En este sentido, Janoschka (2002) sostiene que las reformas económicas de los años '90 apuntaron a contraer el Estado mediante privatizaciones de empresas públicas y el desmantelamiento del sistema social limitaron seriamente la capacidad de gestión estatal. En este contexto económico Goulart (2005) reconoce que el capital inmobiliario posee un papel cada vez más importante en la reproducción global del capital a lo que se agrega el desarrollo del "marketing" urbano (Ciccolella, 2012) como competencia entre ciudades en el proceso de atracción de inversiones.

De Mattos (2007, p. 2) propone tres aspectos esenciales que caracterizan a lo que denomina como una nueva dinámica económica que desencadena la acentuación de la mercantilización del desarrollo urbano. Señala que la globalización financiera de la economía mundial se pone en funcionamiento a partir de políticas de desregulación, de privatización y liberalización lo que genera movilidad del capital que busca valorizarse por la vía de la inversión inmobiliaria. Esto es acompañado por un enfoque de gestión pública orientada a consolidar condiciones favorables para los negocios inmobiliarios junto con la difusión de estrategias de competitividad urbana y city marketing. Estas políticas buscan atraer capitales externos con lo cual la inversión inmobiliaria privada juega un importante rol en la transformación urbana y metropolitana (De Mattos, 2007).

En la ciudad de Mendoza se manifiestan algunos aspectos de los mencionados por los autores donde se observa, como sector urbano degradado de la ciudad, las manzanas que comprenden el área histórica con viviendas en estado de abandono, de escaso valor arquitectónico, parcelas abandonadas, veredas discontinuas, evidencias que caracterizan al sector como deprimido social y económicamente (Zamorano, 1982). Sin embargo, en las últimas décadas una serie de transformaciones en la estructura urbana ha tenido lugar. Estas transformaciones pueden notarse en la peatonalización de un tramo de la calle Videla Castillo, el ensanche de acequias, el reemplazo del embaldosado y embellecimiento de la plaza Pedro del Castillo, la construcción de la cámara subterránea con acceso a la fuente de agua de la plaza del siglo XIX y la construcción del Museo del Área Fundacional a partir de la estructura edilicia de la antigua feria. Estas transformaciones también han producido un lento reemplazo de viviendas o lotes baldíos por modernas construcciones dispuestas en sentido vertical o edificios de varios departamentos destinados a viviendas residenciales.

Frente a esta situación las transformaciones en la estructura urbana del área histórica de la ciudad ¿Pueden ser definidas como renovación urbana? ¿Qué fuerzas económicas actúan? ¿Qué efecto posee en la población residente?

Objetivos y aspectos metodológicos

Este trabajo se enmarca en un proyecto general que tiene por objetivo contribuir, desde una perspectiva geográfica, a los estudios sobre las transformaciones en la estructura urbana producidas en el período 1990-2010 en la ciudad de Mendoza, especialmente en su área histórica. En este trabajo se analiza la vinculación entre las transformaciones en la estructura urbana del sector con el valor de los inmuebles y el grupo de habitantes residentes. Se busca determinar si las transformaciones producidas durante la década de 1990 generaron un incremento del valor de los inmuebles respecto a otros sectores del departamento y el arribo de un nuevo grupo de residentes. El valor

de la propiedad inmueble se aborda en dos dimensiones; por un lado el avalúo fiscal para el año 2010 y, por otra parte, el valor de propiedad inmueble a la venta publicado por diferentes inmobiliarias. Para analizar el grupo de habitantes residentes se analizan los datos del censo nacional de población correspondiente al año 2001 y al año 2010 y se construye un perfil demográfico de acuerdo con la estructura por sexo y edad, nacionalidad y condición de actividad. En ambos casos se establecen comparaciones entre diferentes sectores del departamento Capital y se excluye para los cálculos el sector no urbanizado.

Desarrollo. Área de estudio y antecedentes

La ciudad de Mendoza, en el departamento capital, constituye el área metropolitana junto con otros centros urbanos del norte de la provincia y constituye una metrópoli de jerarquía urbana regional para el sistema urbano argentino. El departamento Capital se divide administrativamente en 12 distritos denominados secciones (Cuadro IV.3.1.).

Cuadro IV.3.1. Departamento Capital. División político administrativa.

Distrito	Denominación
1° Sección	Parque Central
2° Sección	Barrio Cívico
3° Sección	Parque O'Higgins
4° Sección	a)Área Fundacional b)Cuarta Oeste
5° Sección	Residencial Sur
6° Sección	Residencial Norte
7° Sección	Residencial Parque
8° Sección	Aeroparque
9° Sección	Parque General San Martín
10° Sección	Residencial Los Cerros
11° Sección	San Agustín
12° Sección	Piedemonte (<i>no urbanizado</i>)

Fuente: Elaboración propia con datos de Ordenanza Municipal, 2003.

El área urbana que se aborda en el presente trabajo corresponde al sector denominado tercera sección; Parque O' Higgins y cuarta sección: Área Fundacional. En total representa un área de 319 mts² y se localiza en el límite este del departamento. Estos distritos abarcan el área que ocupó la antigua ciudad de Mendoza en su mayor expansión urbana desde la fundación en 1561 hasta 1861 (Figura IV.3.1.). Esta ciudad fundacional conformada durante tres siglos de historia urbana fue destruida por el terremoto del 20 de marzo de 1861. Este hecho representa un hito en la historia urbana de la ciudad porque constituye un quiebre a partir del cual se proyecta el Pueblo Nuevo en San Nicolás,(ciudad nueva) en la hacienda de los Agustinos, ubicada hacia el sudoeste de la antigua traza, en terrenos más altos que la ciudad colonial (Ponte, 1995, p. 85). En este período de reconstrucción de la ciudad, se señala la importancia que tuvo el desarrollo del higienismo, como argumento que legitima las transformaciones urbanas. De esta manera, para fines del siglo XX la antigua ciudad se encontraba en ruinas, con escombros y estructuras que quedaron en pie de los edificios de la colonia y con un grupo poblacional que no poseía los recursos económicos para trasladarse al proyectado Pueblo Nuevo. Se explica así, para este período, una fuerte intención de la administración municipal por la renovación urbana del sector.

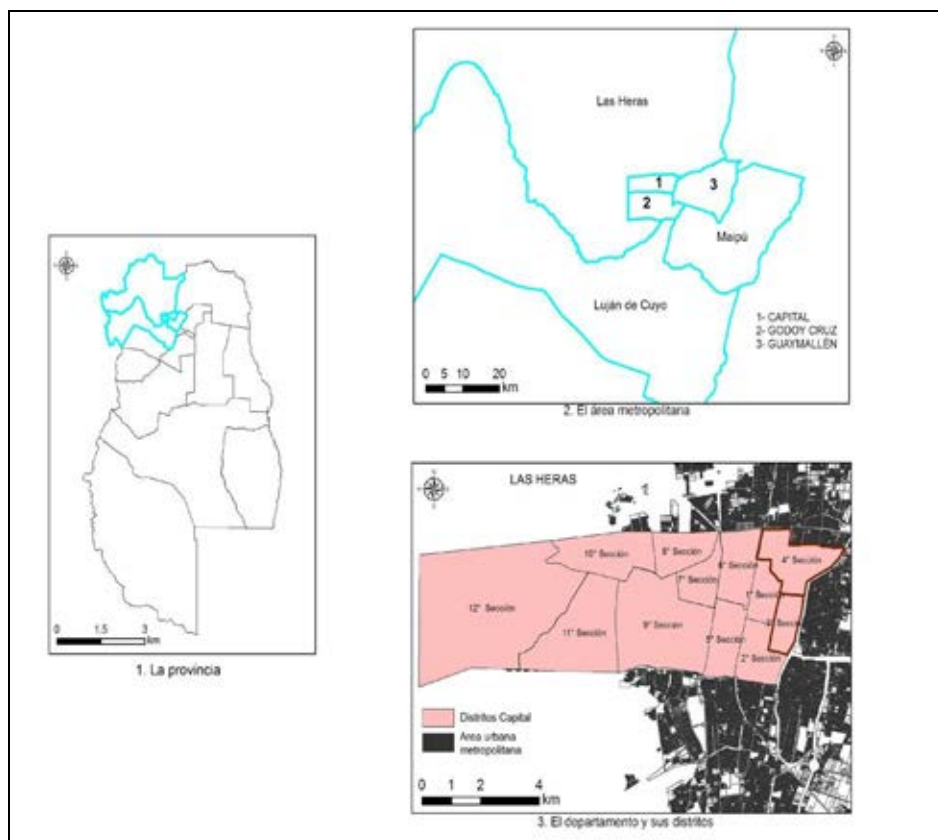


Figura IV.3.1. Localización del área de estudio.

Fuente: Elaboración propia.

La ciudad nueva contaría con el ensanche de calles, la creación de bulevares, la existencia de un sistema de cuatro plazas y una central de cuatro manzanas concebida como un parque urbano (Ponte, 1995, pp. 102-103). Durante el siglo XX la ciudad irá incorporando paulatinamente diferentes áreas de residencia que son favorecidas por el desarrollo de infraestructura urbana (electricidad, red de agua, plazas, parques). Para la segunda mitad del siglo XX la ciudad de Mendoza ya se une morfológicamente en continuidad urbana, con otros centros urbanos que integran el área metropolitana (Furlani de Civit y Gutierrez de Manchon, 1999).

A comienzos de la década de 1980 se realiza un trabajo pionero desde el paradigma de la geografía conductista para abordar la imagen forjada por el habitante respecto de la ciudad de Mendoza (Zamorano, 1982). Esta investigación constituye un valioso aporte en los estudios de geografía urbana mendocina ya que a partir de entrevistas y encuestas a diferentes grupos de población, define cuáles son los elementos que constituyen la identidad de la ciudad, señalando los árboles, las acequias y las veredas como referenciales, mientras que el sector antiguo de la ciudad es señalado por los habitantes como un área deteriorada, con poca conservación de los testimonios del pasado, desagradable apariencia visual, actividades incompatibles, una situación de estancamiento respecto a la evolución del resto de la ciudad, poco iluminada, con edificación en mal estado y aislada. Se sostiene además que el área sufre un deterioro lógico en sus construcciones de 80 a 100 años para lo cual se señala la importancia de generar instancias desde la administración municipal para aprovechar las ventajas del emplazamiento cercano al centro de negocios (Zamorano, 1982).

A partir de 1990, el sector donde antiguamente se encontraba la ciudad colonial comienza a ser valorado paralelamente al desarrollo de la Arqueología Histórica como disciplina que se encarga de recuperar los restos materiales de la Mendoza colonial.

Esto se manifiesta concretamente en la creación del Museo del Área Fundacional (Bárcena y Schávelzon, 1991), en la remodelación de la Plaza Pedro del Castillo, en la recuperación de las Ruinas de San Francisco (ex-jesuitas) y en la creación del Centro de Investigaciones Ruinas de San Francisco (Chiavazza, 1998). Este proceso se genera a causa de las investigaciones arqueológicas destinadas en un primer momento a la identificación y confirmación de la presencia de restos arqueológicos históricos en el sector (Chiavazza 2005, Chiavazza y Tamiozzo 2002, Chiavazza y Zorrilla 2005, Schávelzon, 1998, Schávelzon *et al* 2002) lo que permite incorporar el área a los circuitos turísticos municipales y dotarla de un dinamismo turístico que se refleja en el número de visitantes que recibe el Museo, cámara subterránea y Ruinas del templo(ex jesuitas).

Datos demográficos

Para analizar al grupo de residentes en el área se recurre a los datos obtenidos a partir del censo nacional de población, hogares y viviendas para el año 2001 y para el año 2010. Los resultados reflejan que para el año 2001 la población del área metropolitana no sólo creció menos sino que el crecimiento se distribuyó de modo diferencial profundizándose el proceso de expulsión demográfica en el departamento Capital, mientras que los únicos departamentos del Gran Mendoza que atrajeron población fueron Luján de Cuyo y Maipú (Figura IV.3.2.). Estos saldos positivos no alcanzaron para revertir el carácter de polo expulsor de población que por primera vez adquirió el Gran Mendoza.

Sin embargo, a partir del año 2010, la situación descripta no se mantiene. Efectivamente, el análisis del número total de habitantes por distrito en el departamento capital refleja en general un incremento, aunque se mantiene en algunos la tendencia decreciente. Los que aumentan en el número de habitantes respecto al 2001 fueron 1° sección, 3° sección, 4° sección, 6° sección, 7° sección, 9° sección y 11° sección. Los distritos que descienden en su número de habitantes fueron 2° sección, 5° sección, 8° sección y 10° sección (Figura IV.3.3.).

En la estructura por edad se seleccionó el grupo 15 - 64 años que representa la población económicamente activa y permite relacionar con la condición de actividad. El mayor porcentaje de habitantes entre 15-64 años se concentra en la cuarta sección (Figura IV.3.4.).

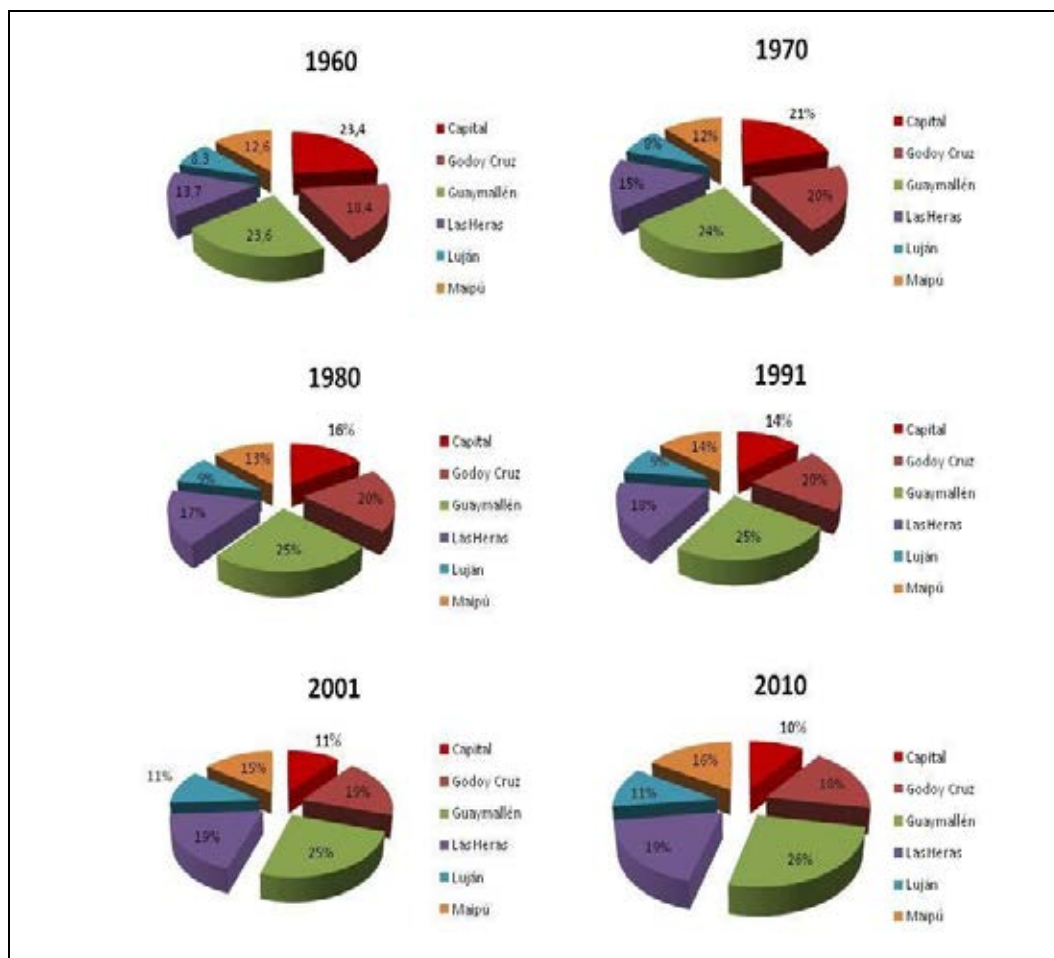


Figura IV.3.2. Departamentos del área metropolitana mendocina. Porcentaje de habitantes en el período 1960 - 2010.

Fuente: Elaboración propias con datos de la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas de la provincia de Mendoza

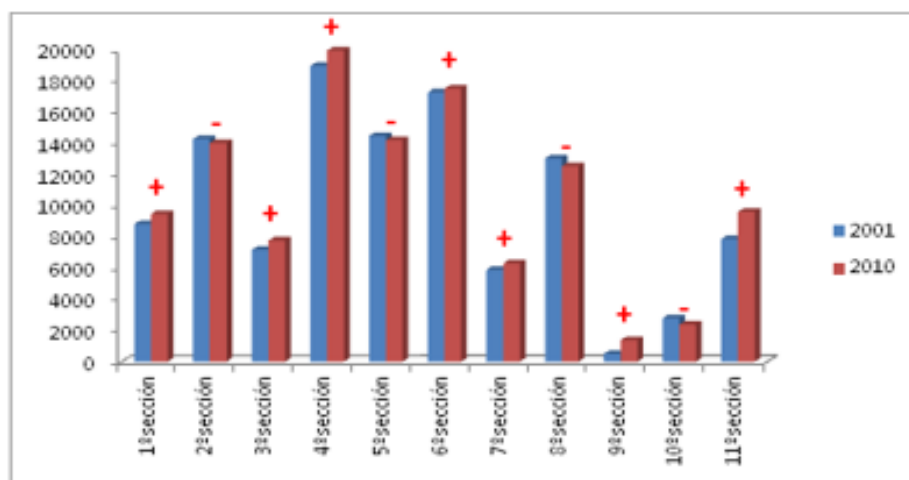


Figura IV.3.3. Distritos Departamento Capital, variación intercensal período 2001 - 2010.

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas, provincia de Mendoza.

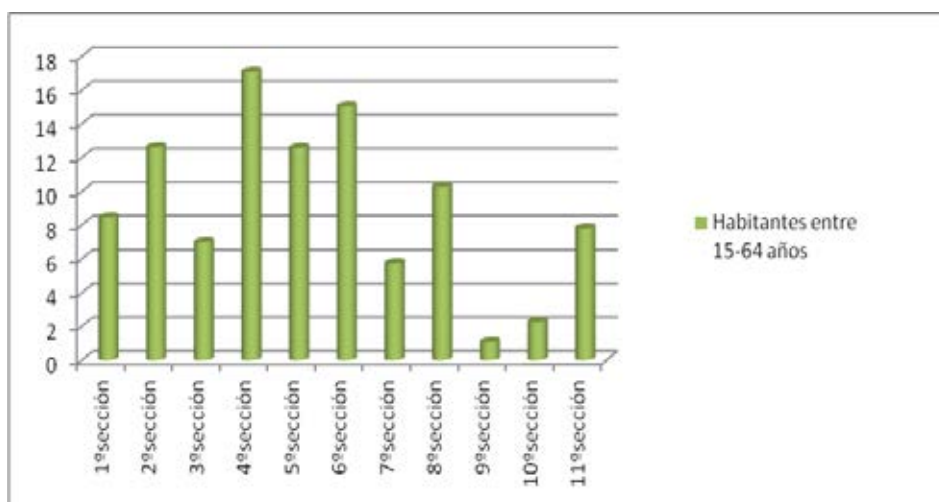


Figura IV.3.4. Porcentaje de habitantes entre 15-64 años, por distrito, año 2010.

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas, provincia de Mendoza.

En cuanto a la condición de actividad se seleccionó la categoría desocupado y la categoría inactivo. La categoría desocupado representa al grupo de habitantes que no poseen trabajo y lo buscan activamente, mientras que la categoría inactivo representa al grupo que no posee trabajo ni lo busca activamente (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 1997). Respecto al total del departamento, la cuarta sección concentra el mayor porcentaje de habitantes de 14 años o más en condición de desocupados y la mayor cantidad de habitantes de 14 años o más en condición de inactivos (Figuras IV.3.5. y IV.3.6.).

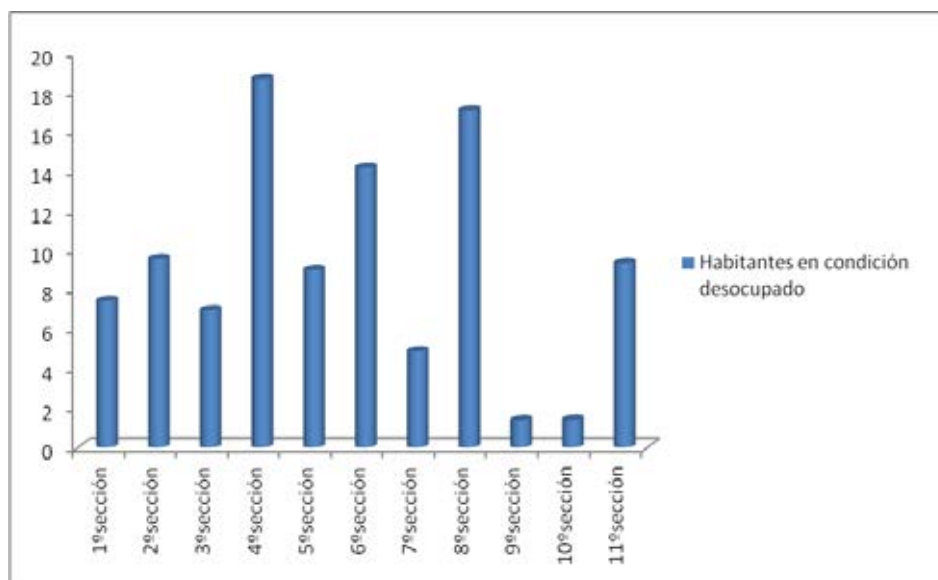


Figura IV.3.5. Porcentaje de habitantes de 14 años o más en condición desocupado por distrito, año 2010.

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas, provincia de Mendoza.

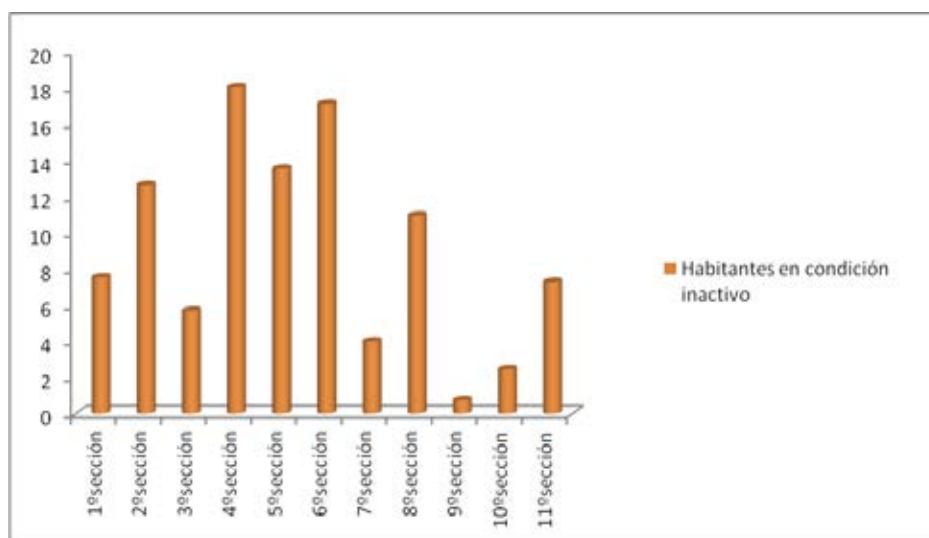


Figura IV.3.6. Porcentaje de habitantes de 14 años o más en condición inactivo por distrito, año 2010.

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos en la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas, provincia de Mendoza.

La distribución de mujeres y varones por distrito para el año 2010 es heterogénea. En la cuarta sección al igual que en la mayoría de secciones hay un mayor porcentaje de mujeres respecto a hombres (Figura IV.3.7.).

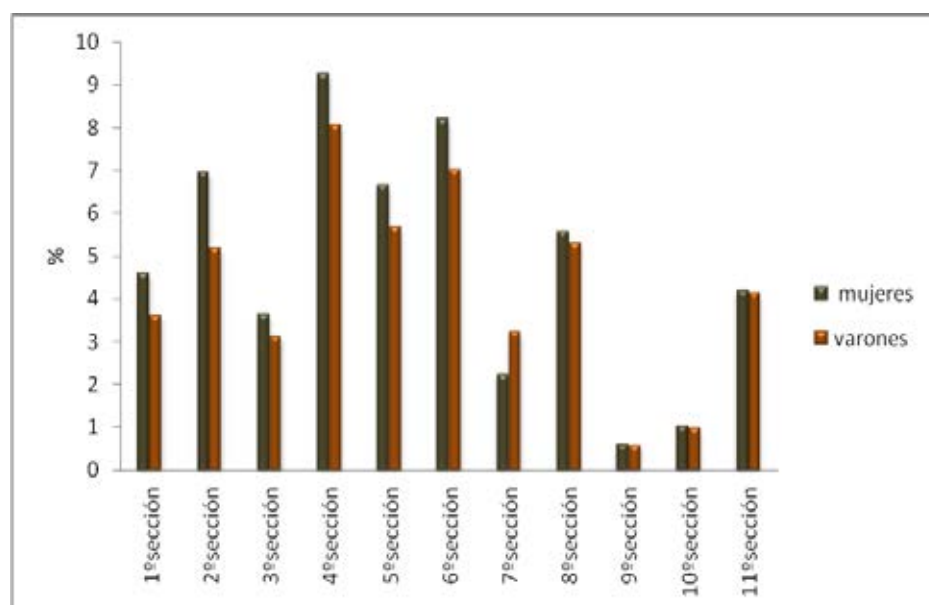


Figura IV.3.7. Porcentaje de varones y mujeres por distrito, año 2010.

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas, Provincia de Mendoza.

En cuanto a la nacionalidad de los habitantes los datos analizados reflejan que en la cuarta sección se presenta la mayor cantidad de habitantes nacidos en otro país (Figura IV.3.8.).

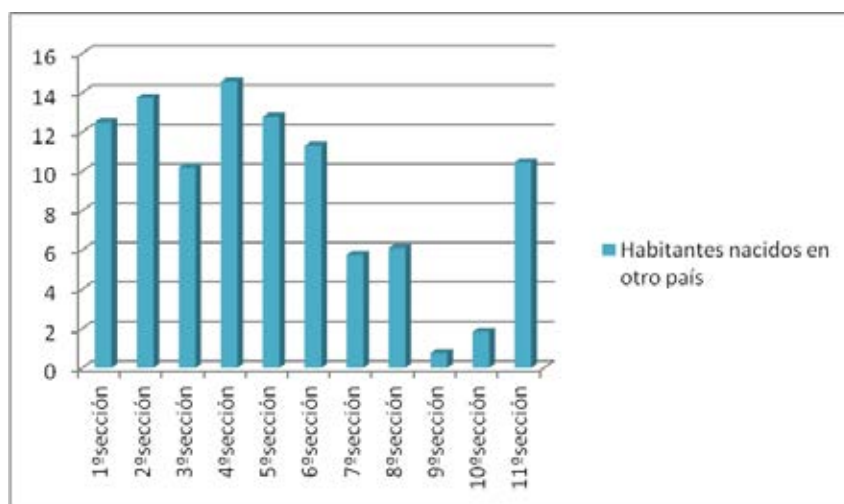


Figura IV.3.8. Porcentaje de habitantes nacidos en otro país por distrito, año 2010.

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas, Provincia de Mendoza

Avalúo fiscal y valor de venta

El avalúo de un inmueble representa el valor más probable del mismo a una fecha determinada, en un mercado libre y sin influencias de factores que puedan distorsionar el valor, mediante un trabajo técnico que comprende el conjunto de razonamientos, inspecciones y cálculos que permiten determinar dicho valor (Pellice, 2008). Se obtuvieron datos referidos al avalúo fiscal de la Dirección de Catastro Municipal. Un primer análisis de estos datos permite reflejar una gran variedad del valor de los inmuebles en el departamento Capital, destacando que la cuarta sección integra el grupo que en promedio poseen el valor más bajo en los inmuebles (Figura IV.3.9.).

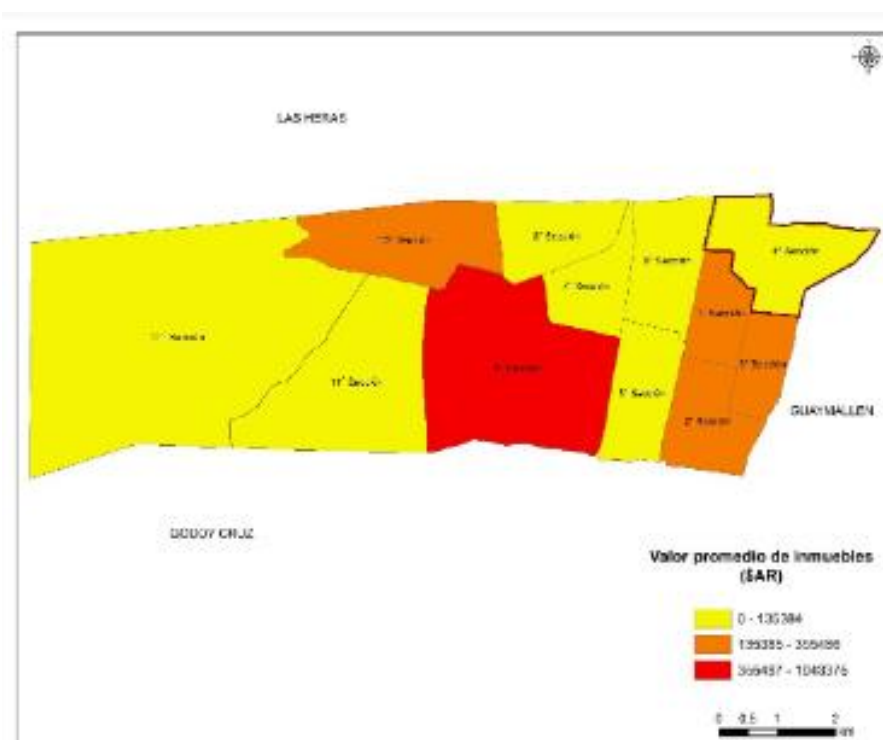


Figura IV.3.9. Promedio del valor de inmuebles por distritos para el departamento Capital, 2010.

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Catastro Municipal.

Se consultaron avisos de venta de propiedades publicados por inmobiliarias en el departamento de Capital. Se obtuvieron resultados para propiedades tipo casa y propiedades tipo departamento. En el caso de propiedades de tipo casa se compararon los valores de venta de acuerdo a la localización que, aunque no es la única variable que otorga valor a la propiedad, se considera las más relevante para este trabajo. Las propiedades publicadas tipo casa oscilan entre 150 y 600 metros cubiertos y poseen diferencias en cuanto al material constructivo, cantidad de habitaciones, presencia de cochera particular y cantidad de baños. En el caso de departamentos también varía de acuerdo con acceso a cochera, patio, azotea, cantidad de baños, cantidad de habitaciones y material constructivo. Teniendo en cuenta estas diferencias, comparándolas entre sí y considerando la localización del inmueble, los datos analizados reflejan que los valores más bajos se encuentran en la cuarta sección tanto para los inmuebles tipo casa (Figura IV.3.10.) como para los inmuebles tipo departamento (Figura IV.3.11.).

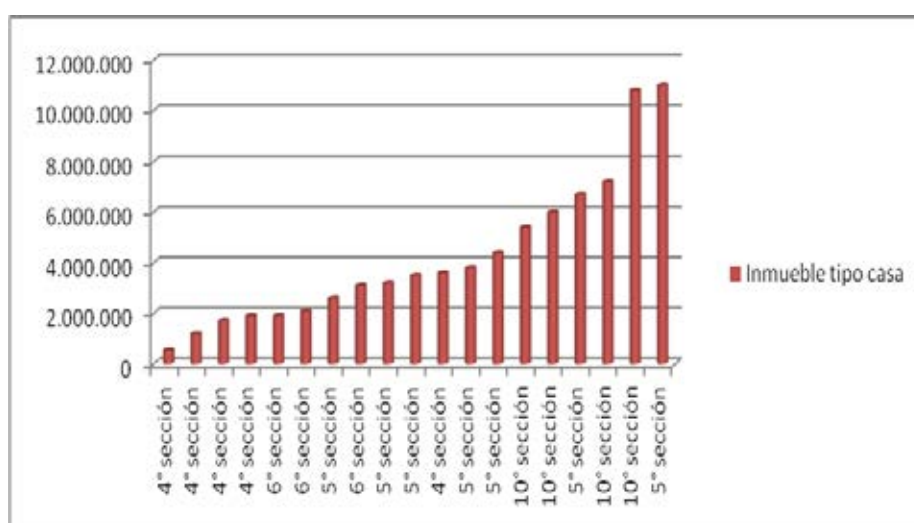


Figura IV.3.10. Valor de inmuebles publicados para la venta en el departamento Capital según distritos, expresados en pesos argentinos, año 2017.

Fuente: Elaboración propia.

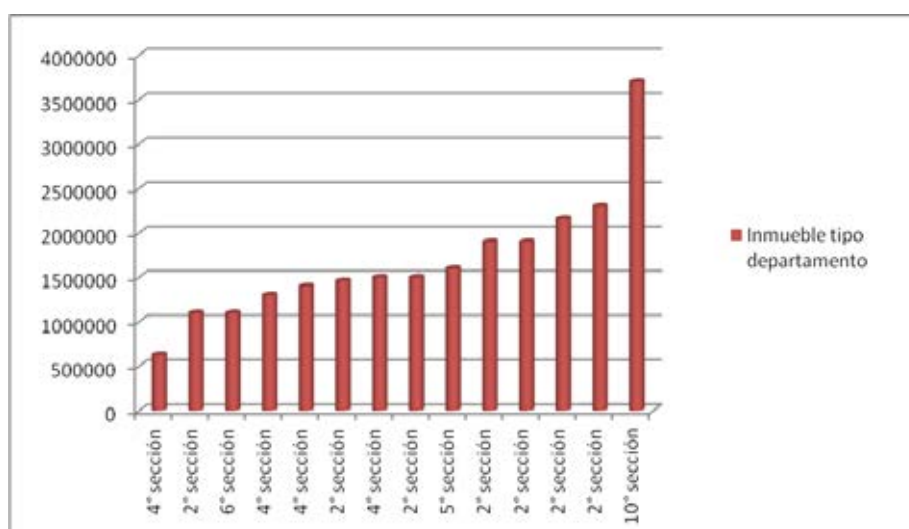


Figura IV.3.11. Valor de inmuebles publicados para la venta en el departamento Capital según distritos, expresados en pesos argentinos, año 2017.

Fuente: Elaboración propia.

Discusión y conclusión

Los datos hasta aquí reunidos demuestran que el grupo de residentes en el área antigua de la ciudad de Mendoza corresponden con un sector vulnerable de acuerdo con sus indicadores socioeconómicos, caracterizado por una población económicamente activa que se encuentra desocupada o inactiva y reside en inmuebles con escaso valor en el mercado. De esta manera, la expansión urbana registrada durante la segunda mitad del siglo XX como consecuencia del éxodo rural y de la migración intraurbana ha redundado, en los cascos antiguos de muchos países, en una degradación de la arquitectura tradicional, así como de los patrones funcionales y de la estructura social (Gormsen, 1988). En este sentido, Lanzafame y Quartesan (2009) coinciden en el concepto de residentes pobres que ocupan viviendas abandonadas por sus dueños originales y subalquilan habitaciones que ofrecen alojamiento en condiciones insalubres y de hacinamiento.

El valor del inmueble es bajo comparado con inmuebles localizados en otros distritos del departamento. Este bajo valor se debe a que el área antigua de la ciudad aún mantiene rasgos de área deteriorada, aislada y estancada. Las transformaciones producidas en su estructura urbana en las últimas décadas no aumentaron el valor de los inmuebles ni produjeron el reemplazo del grupo de habitantes residentes.

Bibliografía y fuentes

- Bárcena, R. y Schávelzon, D. (1991). *El Cabildo de Mendoza: Arqueología e Historia para su recuperación*. Mendoza: Municipalidad de Mendoza.
- Brunet, R. H. (1993). *Les Mots de la Géographie. Dictionnaire critique*. Montpellier-París: Reclus.
- Chiavazza, H. (1998). Arqueología en el Área Fundacional de Mendoza: intervención de urgencia en el antiguo espacio ejidal. En Libro de Resúmenes *IIº Jornadas de Arqueología Histórica y de Contacto del Centro oeste de Argentina*. Universidad Nacional de Río IV, Facultad de Ciencias Humanas, Dpto. Historia. Córdoba.
- Chiavazza, H. (1998). *Las ruinas de San Francisco*. Museo del Área Fundacional, 1:1-6, Mendoza.
- Chiavazza, H. y Tamiozzo, B. (2002). Arqueología a la vuelta de la esquina: excavaciones en Alberdi e Ituzaingo. En *Arqueología Histórica Argentina*, Actas del Primer Congreso Nacional de Arqueología Histórica, pp 131-144. Mendoza: Ed. Corregidor, Bs As.
- Chiavazza, H y Zorrilla, M. V. (Eds.) (2005). *Arqueología en el predio mercedario de la ciudad de Mendoza*. Mendoza: Ed. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo.
- Chiavazza, H. (2005). *Los Templos coloniales como estructuras funerarias*. London: Bar International Series 1388.
- Ciccolella, P. (2012). Revisitando la metrópolis latinoamericana más allá de la globalización. En *Revista Iberoamericana de Urbanismo*, Vol. 8. Recuperado de https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/13012/08_01_Ciccolella.pdf.
- Cozzani de Palmada, M. R. (2004). *Los recursos humanos en Mendoza*. Consejo Asesor Permanente, Universidad Nacional de Cuyo.
- DCM (2018). *Dirección de Catastro Municipalidad de Mendoza*. Recuperado de <http://gxportal.mendoza.gov.ar/archivos/catastro/CurriculumDPC.pdf>.
- DEIE (2018). *Dirección de Estadística e Investigación Económica de la provincia de Mendoza*. Recuperado de <http://www.deie.mendoza.gov.ar/>.

- de Mattos, C. y Fuentes, L. (2012). Crecimiento de la población de Santiago entre 2002 y 2012: ¿compactación o expansión? Una falsa disyuntiva. En *Revista Planeo*, N° 8. Recuperado de <http://revistaplaneo.cl/2012/11/05/crecimiento-de-la-poblacion-de-santiago-entre-2002-y-2012-compactacion-o-expansion-una-falsa-disyuntiva/>.
- de Mattos, C. (2007). Globalización, negocios inmobiliarios y mercantilización del desarrollo urbano. En *Revista Nueva Sociedad*, N° 212. Recuperado de <https://nuso.org/articulo/globalizacion-negocios-inmobiliarios-y-transformacion-urbana/>.
- Furlani de Civit, M. E. y Gutiérrez de Manchon, M. J. (1999). Problemas urbanos de una metrópoli regional: Mendoza. En *Suplemento Geografía Económica*, Volumen 1, N°3.
- Glass, R. (1964). Introduction: aspects of change. In London: Aspects of Change, ed. Centre for Urban Studies, London: MacKibbin and Kee, xiii–xlii.
- Gormsen, E. R.; Klein, W.; Woll, J. (1988). La rehabilitación de Centros históricos en ciudades de América Latina y de la Península Ibérica. En *Revista Interamericana de Planificación*, N° 13.
- Goulart, R. (2005). La rehabilitación y la renovación urbana en la ciudad de Río de Janeiro y sus perspectivas. En *Scripta Nova*, Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-194-44.htm>.
- Herrera, L. y Pecht, W. (1976). *Crecimiento urbano de América Latina*. Centro Latinoamericano de Demografía. Serie E, N° 22.
- INDEC (1997). *¿Cómo se mide el desempleo?* Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. Buenos Aires.
- Janoschka, M. (2002). El nuevo modelo de la ciudad latinoamericana: fragmentación y privatización. En *Revista EURE*, vol. XXVIII, N°85, pp.11-29, Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.eure.cl/index.php/eure/article/view/1239/336>.
- Lanzafame, F y Quartesan, A. (2009). *Pobreza en áreas centrales urbanas: métodos de análisis e intervenciones*. Manual de consulta para profesionales. Banco de Desarrollo Interamericano.
- Pellice, R. (2008). *Valuación de Inmuebles 2*. Departamento de Ingeniería en Agrimensura. Facultad de Ingeniería. Universidad Nacional de San Juan, Argentina.
- Ponte, R. (1999). *La Fragilidad de la Memoria*. Mendoza: Ediciones Fundación Cricyt.
- Pradilla Cobos, E. (2014). La ciudad capitalista en el patrón neoliberal de acumulación en América Latina. En *Cadernos Metrópole*, 16 (31) 37-60. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/cm/v16n31/2236-9996-cm-16-31-0037.pdf>.
- Sánchez López, M. (2000). La rehabilitación de los centros históricos en México: un estado de la cuestión. En *Biblio 3W, Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, N° 215. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-215.htm>.
- Schavelzón, D. (Coord.). (1998). *Las Ruinas de San Francisco (ex-jesuitas). Arqueología e Historia*. Mendoza: ED Tintar.
- Sargatal Bataller, M. (2000). El estudio de la gentrificación. En *Biblio 3W, Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, N° 228. España. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Biblio3w/article/view/65661>.
- Schávelzon, D.; Chiavazza, H.; Cortegoso, V. y Pellagatti, O. (2002). Breve recetario para destruir el patrimonio histórico: las ruinas de San Agustín en Mendoza. Argentina. En *Arqueología Histórica Argentina*. Actas del Primer Congreso Nacional de Arqueología Histórica, pp. 713-722. Mendoza: Ed. Corregidor. Bs As.
- Schmidt, M. (2003). Transformaciones recientes en una ciudad intermedia. El caso de Mendoza (Argentina). En *9° Encuentro de Geógrafos de América Latina "Reflexiones y responsabilidades de la Geografía en América Latina para el siglo*

- XXI", Mérida (México), Instituto de Geografía, Universidad Nacional Autónoma de México, p. 20, CD-Rom.
- Smith, N. (2012). *La nueva frontera urbana. Ciudad revanchista y gentrificación*. Madrid: Ed. Traficantes de sueños. Recuperado de <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/La%20nueva%20frontera%20urbana-TdS.pdf>.
- Varela, C. (1998). La ciudad latinoamericana en nuestros días. En *Revista Austral de Ciencias Sociales*, N°2, pp. 19-26.
- Zamorano, M. (1982). La percepción como pauta geográfica: identidad, estructura y significado de la ciudad de Mendoza. En *Boletín de Estudios Geográficos*, Vol. XXI - N° 81. Instituto de Geografía, Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext...17951998000100002.

IV.4. LA VIDA COTIDIANA Y LA CONSTRUCCIÓN DEL HÁBITAT URBANO EN VIVIENDAS SOCIALES DEL SURESTE DE LA CIUDAD DE SANTA ROSA, LA PAMPA.

María Gabriela SARDI
gabysardi@gmail.com

Pablo Valentín ERMINI
ermini.pablo@inta.gob.ar

Departamento e Instituto de Geografía. FCH. UNLPam
Agencia de Extensión Rural INTA Santa Rosa, La Pampa

Introducción

La ciudad de Santa Rosa, capital de la provincia de La Pampa, se caracteriza por su marcado y sostenido proceso de expansión urbana, propio de las ciudades intermedias y metropolitanas de Argentina. A partir de este fenómeno se generan diversas formas de segmentación y fragmentación socioterritorial. De manera constante el radio urbano se reordena, por cambios en el uso y valor del suelo, se desplazan las actividades económicas y residenciales, como son los barrios de las viviendas sociales. Éstas son definidas por Hidalgo Dattwyler (2007) como las residencias producto de las políticas habitacionales, dirigidas a los grupos sociales que no pueden optar, en base a sus propios recursos económicos, por una de las viviendas que ofrece el mercado inmobiliario.

En términos de Cristina Cravino (2012) cada barrio es único, de acuerdo a como se lo vincula con el entramado urbano que lo rodea, con el sector social que lo habita y con las prácticas desarrolladas por el Estado para la construcción de las viviendas sociales. La generación de nuevos espacios planificados presenta problemas asociados a la construcción del hábitat urbano, entonces es clave interpelar las lógicas de la planificación territorial. Esta problemática es uno de los ejes de análisis del Proyecto de investigación “La participación ciudadana en la gestión del hábitat en ciudades intermedias. Las percepciones y representaciones urbanas”.

En los barrios las relaciones sociales sobre el espacio geográfico dan lugar a la construcción de territorialidades y entornos de representación, tanto desde la dimensión material como desde la inmaterial. La vida cotidiana construye espacios de representación (Lefebvre, 1974) en los diferentes territorios, en el cual los significados compartidos generan las prácticas sociales que reconfiguran el orden simbólico sobre el lugar. Teniendo en cuenta las formas de habitar y de apropiarse de un determinado espacio se configuran fragmentos urbanos que tienden a segregarse espacial y socialmente.

Para el análisis geográfico, el concepto de territorio constituye una categoría analítica fundamental, como señala Milton Santos (2008), éste se organiza a partir de un complejo sistema de estructuras sometido a la evolución de sus propias estructuras. Dicho escenario se advierte en la superposición de círculos de pertenencia en los barrios, y se manifiesta en los grupos de jóvenes, en las redes sociales, en las

agrupaciones culturales, etc. Así la inscripción territorial, en términos de Denis Merklen (citada en Tobío, 2012) gana importancia en relación al lazo social; el barrio se presenta como un lugar privilegiado para la organización de solidaridades y cooperaciones.

Recorrer los barrios de viviendas sociales, permite reconocer las particularidades de los ámbitos de apropiación, las multiterritorialidades (Haesbaert, 2007) y su relevancia para identificar la jerarquización diferencial de sujetos, grupos e instituciones de pertenencia local. Es fundamental resituar lo barrial desde los propios actores -los/las jóvenes y mujeres- en cuestiones vinculadas con la participación, y actuar en el mejoramiento de su propio hábitat desde una perspectiva socioterritorial participativa y cooperativa, para lograr un modelo de ciudad que garantice un crecimiento equitativo y evite la reproducción de procesos de fragmentación y segregación urbana.

En esta primera instancia los objetivos del trabajo se focalizan en analizar las principales características de la vida cotidiana de los diversos grupos que habitan en el barrio, particularmente de los/as jóvenes y las mujeres, sus necesidades, estrategias y colectivos sociales e institucionales que intervienen en el territorio. La relevancia del abordaje es poder interactuar con diferentes agentes que coordinan las políticas públicas de la gestión provincial y municipal, para lograr la construcción cooperativa y alternativa del hábitat urbano.

Descripción del área de estudio

En el sector sureste de la ciudad de Santa Rosa se ubica un conglomerado de viviendas sociales que se denomina Barrio Reconversión. Esta área se caracteriza por el alto grado de intervención que tuvo el Estado a través de la construcción de viviendas sociales (Figura IV.4.1.).



Figura IV.4.1. Representación gráfica del área bajo estudio, integrada por diversos barrios de viviendas sociales.

Fuente: Elaboración propia con la utilización de QGIS e imágenes de Google Earth.

En la provincia de La Pampa, el Instituto Provincial Autárquico de la Vivienda (IPAV), dependiente del Estado provincial, es el agente proveedor principal de viviendas sociales, ya que atiende las demandas habitacionales de la población pampeana.

El área de estudio que agrupa los siguientes barrios: Esperanza, Pueblos Originarios, Néstor Kirchner y Nelson Mandela, presenta 3239 viviendas y próximamente se entregarán 1000 más (Figura IV.4.2.). El área está conformada por una población aproximada de 20.000 habitantes y se caracteriza por su periferización con respecto a la estructura urbana.

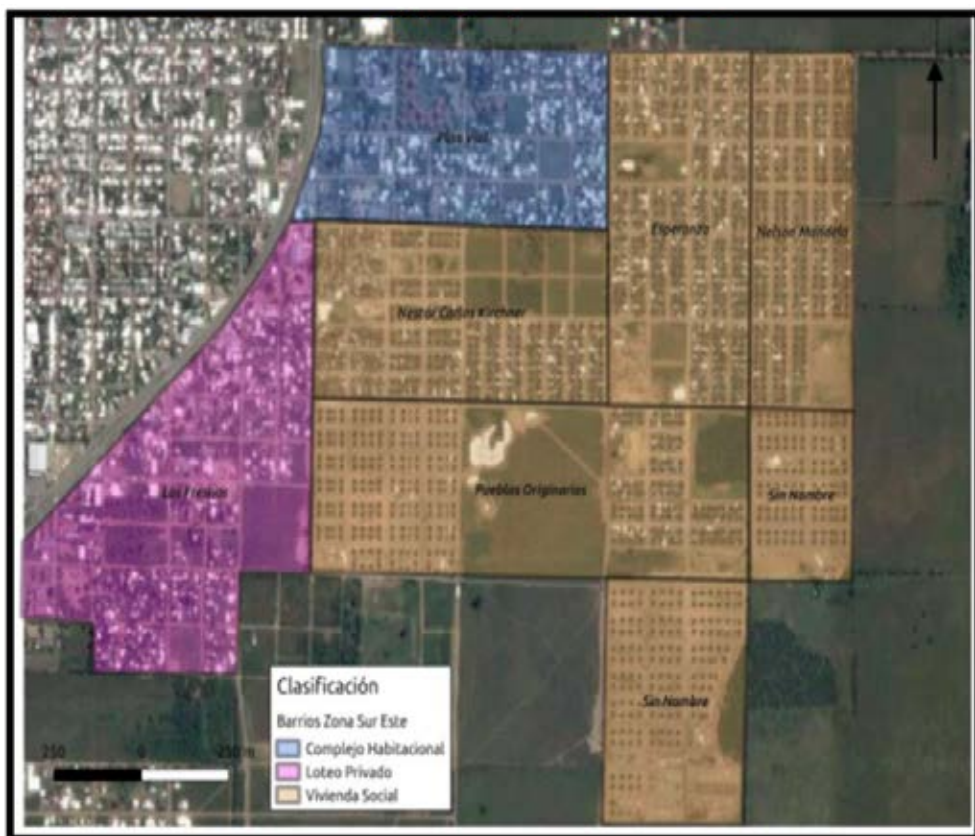


Figura IV.4.2. Representación gráfica de los límites barriales declarados por ordenanza y los nombres de los barrios que se encuentran en el área de estudio y zona influencia.

Fuente: Elaboración propia con la utilización de QGIS e imágenes de Google Earth.

La ubicación de los barrios seleccionados, refleja el escaso nivel de integración urbana de las viviendas sociales, que genera dificultades al momento de conformar la compactación del tejido social sobre la base de redes sólidas y vínculos estrechos. El alejamiento del barrio con respecto al centro de la ciudad, y el aislamiento por baldíos interpuestos entre el borde edificado y las nuevas construcciones, afectan la accesibilidad a algunos servicios y se dificulta la vinculación efectiva con el resto de la ciudad. Este patrón de ocupación trae aparejados procesos de segregación social y fragmentación física del espacio urbano.

Las principales características del barrio son las desigualdades socioterritoriales, que se reflejan en viviendas sociales que han sido completamente remodeladas y otras que continúan en su estado original, la mayoría de las arterias de circulación son de tierra, circula una sola línea de transporte público, que no alcanza a cubrir la demanda de la

población, escasos espacios verdes sin mantenimiento y áreas vacantes con depósito de residuos.

Consideraciones teóricas-metodológicas

La vida cotidiana se relaciona con las vivencias diarias, incluye sujetos, espacios y tiempos vividos, corporeidades, y materialidades e intersubjetividades. En términos de Lefebvre (Lindón, 2004, p. 44) “lo cotidiano son los actos diarios pero sobre todo el hecho de que se encadenan formando un todo”. Entonces para comprender las acciones aisladas, es necesario analizar su contexto, las relaciones sociales en las cuales toman lugar, porque su encadenamiento se genera en un espacio social y en un tiempo social.

Lo central es pensar y analizar conjuntamente la ciudad física con las relaciones sociales que la construyen, la disputan y la modifican constantemente. Según Lefebvre (Lindón, 2004) la vida cotidiana presenta entre sus componentes: las prácticas sociales como totalidad social, por eso se rechaza la noción de hacer, ya que la considera limitada, se presta a ser entendida como simples operaciones individuales. Su concepto de *praxis* integra distintos niveles, desde el nivel biofisiológico hasta el nivel formal y abstracto de los símbolos, la cultura, las ideologías, los imaginarios. Éstos se construyen a partir de ideas e imágenes mentales acumuladas, recreadas y tejidas en una trama, por parte del individuo en el curso de su socialización, es decir, a lo largo de toda su vida. En términos de Daniel Hiernaux (Lindón, 2007, p. 3) “las percepciones se transforman en representaciones y éstas, por un proceso simbólico, se constituyen en imaginarios”.

Para un análisis geográfico de los imaginarios urbanos Beatriz Cossio y Gabriela Sardi (2017) recuperan los aportes de Daniel Hiernaux (2012) que considera la necesidad de examinar dos cuestiones, la primera reconocer el objeto urbano que debemos descifrar para hacerlo hablar como si fuera un texto, en este caso dispuesto de hablar de los imaginarios que contribuyeron a producir y apropiarse de los objetos de cierta manera. La segunda, trabajar desde los actores a partir del momento en que ellos puedan emitir señales que permitan dilucidar las experiencias actuales y pasadas, sus acervos y las tensiones que aparecen con los ámbitos institucionales más cercanos.

En esta línea de análisis, Marta Rizo (2006) profundiza los aportes de Bourdieu cuando sostiene que el principio generador de las prácticas sociales es el *habitus* que permite superar el problema del sujeto individual al constituirse como lugar de incorporación de lo social en el sujeto. Las relaciones entre los sujetos históricos situados en el espacio social, por un lado, y las estructuras que los han formado como tales por el otro, se materializan en las prácticas culturales que implica la puesta en escena del *habitus*, la cultura “in-corporada”. En este último sentido, el *habitus* es un conocimiento incorporado, hecho cuerpo adherido a los esquemas mentales, vinculados con la parte inconsciente social, con los que las personas guían la mayor parte de sus prácticas sin necesidad de racionalizarlas. Sin embargo, el mencionado autor entiende que a pesar de su determinismo relativo, el *habitus* posee un carácter flexible.

El *habitus* no es el destino, como se lo interpreta a veces. Siendo producto de la historia, es un sistema abierto de disposiciones que se confronta permanentemente con experiencias nuevas, y por lo mismo es afectado también, permanentemente por ellas. Es duradero, pero no inmutable (Bourdieu, 1992, p. 109).

En consonancia con lo expresado, Lefebvre (Lindón, 2004) plantea que detrás de la cotidianidad alienada existe la capacidad liberadora de lo cotidiano, una tensión constante entre la cotidianidad controlada y liberadora. Se enfatiza en la relevancia de la vida cotidiana como el centro desde el cual se repiten tendencias y a su vez, se las

destruye y generan diferentes. Esta idea es clave porque permite pensar en la posibilidad de realizar cambios sociales.

Estas perspectivas teóricas se enmarcan con una propuesta de diseños flexibles de la investigación que sugieren los abordajes de tipo cualitativo. Las tareas de investigación se centraron, dentro del área metropolitana Santa Rosa-Toay, en un sector de la ciudad que se caracteriza por contener en su gran mayoría viviendas de tipo social, el período de trabajo se comprendió entre los años 2017 y 2019.

Se utilizó la entrevista como herramienta principal para la generación de información, que fueron semi-estructuradas y dirigidas a informantes clave, las mismas se organizaron en función de los siguientes tópicos: percepción barrial, lugares de referencia, apego de lugar, participación, relaciones vecinales, conflictividad, seguridad y cambios proyectados para el barrio, participación comunitaria en el proceso, socialización del hábitat, conflictos presentados, rol de actores privados y evaluación de la política de renovación urbana. Su relación con los contextos territoriales, culturales, sociales, políticos, entre otros.

Se tuvo en cuenta la perspectiva de los sujetos y su diversidad, con el propósito de capturar las prácticas sociales de la vida cotidiana. Las observaciones, percepciones y experiencias se convierten también en datos georreferenciados a través de la confección de cartografía durante la situación de entrevista. Los datos, fragmentos de entrevistas, documentación recopilada y elementos cartográficos recolectados formaron parte de la evidencia para describir, conceptualizar y establecer relaciones teóricas, necesarias para explicar los fenómenos sociales analizados. Los resultados obtenidos son logros parciales dentro de la propuesta general de arribar a resultados y conclusiones que promuevan nuevas formas de gestión y producción del hábitat en las ciudades intermedias.

La vida cotidiana en el barrio y las instituciones públicas

Los diferentes barrios reproducen la situación socioeconómica de las familias, que generan a su vez sus lógicas de organización. En los mismos se presentan beneficiarios/as de programas sociales: Esperanza registra 1516 beneficiarios⁵², Pueblos Originarios 562, Nelsón Mandela 1230 y Néstor Kirchner 765, que totalizan 4073. Existen 1293 Jefas de hogar, beneficiarias de programas sociales con edades que oscilan entre 18 y 35 años, que tienen más de un hijo y carencia de ocupaciones laborales estables, cuya vida cotidiana no se puede concebir alejada del barrio (Figura IV.4.3.). La mayoría está desempleada o se desenvuelven en el mercado de trabajo informal para satisfacer sus necesidades básicas. Sus ingresos económicos estables derivan de programas sociales como la Asignación Universal por Hijo y la Tarjeta Social.

Al respecto, durante la entrevista a una trabajadora social de una institución de gestión pública municipal expresa:

Al centro de gestión se acercan en su mayoría mujeres, es muy raro atender a hombres. Siempre son las mujeres las que vienen a pedir o a plantear problemas y por ellas conocemos su realidad social (L. V., comunicación personal, 19 de julio de 2018).

⁵²La base de datos corresponde a un universo restringido de familias, beneficiarias y aspirantes a programas sociales estatales, cuyo listado se conforma a través del trabajo de las áreas sociales municipales, las cuales realizan el relevamiento con una encuesta y cargan la información de la misma al Sistema Pilquen, cuyo organismo responsable es la Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas Sociales, del Ministerio de Desarrollo Social del Gobierno de la Provincia de La Pampa. Los datos que se presentan en el trabajo abarcan desde el 1° al 28/07/18.

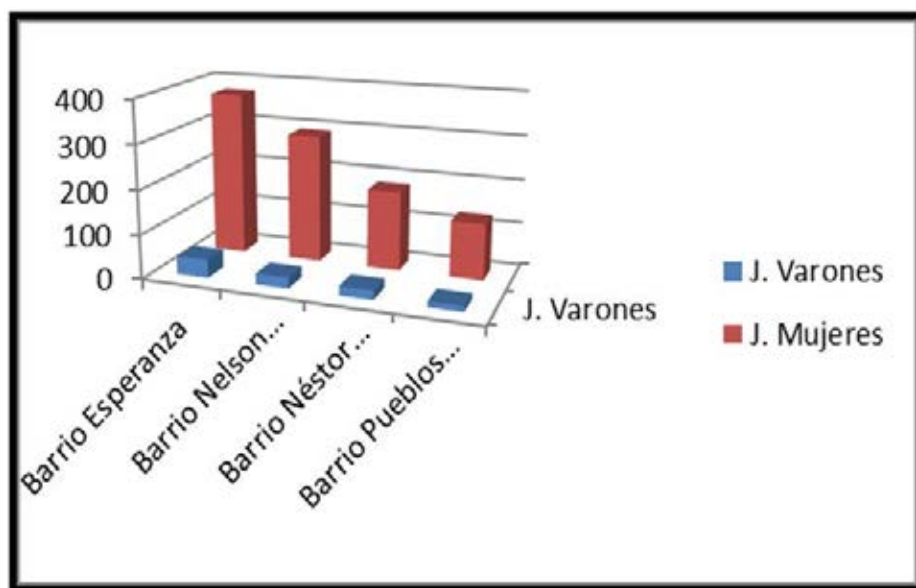


Figura IV.4.3. Cantidad de Jefes de hogar Varones y Mujeres por barrio.

Fuente: Sistema Pilquen. Ministerio de Desarrollo Social del Gobierno de la Provincia de La Pampa. Los datos corresponden a los registros desde el 1 al 28/07/18.

Con respecto a los derechos vinculados a su condición de mujeres, como por ejemplo, disponer de espacios de participación, de acceso a eventos culturales, de capacitación laboral, de deportes, etc. no los reconocen como tales. Esta cuestión se plantea en la entrevista:

Es muy importante que las redes institucionales generen redes sociales, porque nosotras como institución hoy estamos acá y mañana nos vamos. Entonces si se construyen redes sociales que permitan generar vínculos entre las mujeres para que se conozcan, sepan de sus capacidades y potencialidades, ahí se puede trabajar con ellas, su autoestima, sus representaciones sociales, sus derechos y hábitos saludables. No sirve con decir esto se debe hacer, o esto es así, imponer prácticas de forma arbitraria, esto no cambia nada su vida cotidiana. Se trabaja con ellas para lograr cambios que son a largo plazo (L. V., comunicación personal, 19 de julio de 2018).

Otras familias con jefes/as de hogar empleados/as desarrollan su vida laboral y educativa, fuera del barrio. Al respecto una de las entrevistadas expresa:

Nos levantamos, vamos a trabajar dejamos a los chicos en la escuela y generalmente venimos todos juntos, a dormir a la noche. Sé quiénes son mis vecinos y conozco a otra mamá, que lleva sus hijos a la misma escuela que nosotros, que vive a la vuelta. Pero no tenemos comunicación con nadie en el barrio (V. P., comunicación personal, 4 de mayo de 2018).

Las instituciones que cumplen un rol fundamental, en el barrio y alrededores, son el centro de salud y los establecimientos educativos que dependen del Ministerio de Salud y de Educación respectivamente, del gobierno de la Provincia de La Pampa y funcionan desde hace aproximadamente dos años. Las escuelas de nivel Inicial, Primario, Secundario y Educación para adultos, forman parte de un Proyecto Escuelas i⁵³, que

⁵³El formato educativo del Proyecto Escuela i, se propone una articulación de los tres niveles educativos, readecuando tiempos, espacios, modos y prácticas de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes. El

totalizan una matrícula de 701 estudiantes⁵⁴. Las mismas presentan un equipo interdisciplinario multinivel, conformado por una fonoaudióloga, un psicopedagogo, una trabajadora social y un psicólogo en ambos turnos.

También presta funciones un centro de gestión social municipal, que atiende las demandas de los vecinos que se vinculan con la alimentación y la búsqueda de trabajo. Las trabajadoras sociales informan que se entregan 239 viandas todos los días en el SUM, y como no se logra cubrir la demanda, existen familias que se dirigen a otros dos comedores fuera del barrio.

Además existen diferentes espacios de atención comunitaria que se corresponden con diversas agrupaciones políticas y/o religiosas. En este último caso se desenvuelve un grupo de mujeres religiosas, que reciben en una vivienda, entre 20 y 30 niños/as, para ofrecerles la merienda y realizar diferentes actividades vinculadas con el abordaje de valores, apoyo escolar y acompañamiento emocional. Se advirtió que dicha práctica era desconocida, no solo por algunos vecinos cercanos a la vivienda, sino también por las trabajadoras sociales.

En una vivienda social se ubica un comedor barrial, organizado por una vecina que mediante las donaciones que recibe, ofrece el almuerzo en su casa a un número de niños/as que oscilan entre 50 y 70, de martes a viernes, en dos turnos, un grupo concurre antes de ingresar a la escuela, en el turno tarde, y el resto a la salida del turno mañana. Además se presentan dos merenderos que refuerzan la alimentación, en el turno tarde.

Es importante resaltar que no se ha logrado constituir una Comisión vecinal para recepcionar las problemáticas barriales y gestionarlas con los organismos estatales pertinentes, a través de una personería jurídica.

El análisis de los diferentes actores institucionales es muy valioso porque subraya que las representaciones sociales que se describen, simbolizan, categorizan los objetos del mundo social, a partir de atribuciones de sentido, en las cuales se inscribirán las acciones de los sujetos. Según Pierre Bourdieu (2000) dichas representaciones varían de acuerdo a la posición y el *habitus* de cada sujeto y enfatiza en la relación entre espacio social y espacio físico. El mencionado autor postula que las posiciones de poder que ocupan los agentes sociales dentro de la estructura social se reflejan en el espacio, las distancias espaciales coinciden con las distancias sociales.

Prácticas sociales y localizaciones de espacios significativos

Durante las entrevistas se recolectaron datos cartográficos que muestran las principales vías de acceso al barrio a través del área central de la ciudad, la carencia de un acceso claro y amplio se sustituye por la calle Gaich, que se la reconoce como avenida -aunque técnicamente no es una avenida-. Las entrevistas revelan los problemas de circulación, la fluidez forzada de este acceso y los trastornos que causa una vía altamente transitada por los vecinos. Esta misma vía es al mismo tiempo el acceso del único transporte público que circula en el sector, su recorrido periférico obliga a largos desplazamiento para acceder a las paradas del colectivo (Figura IV.4.4.).

Las entrevistas a informantes aportan localizaciones de espacios, no gubernamentales, que se conocen con un funcionamiento regular de actividades relacionadas a la provisión de alimentos. En la mayoría de los casos son llamados merenderos o desayunadores, que entregan una colación a niños y niñas del barrio, la

proyecto i conlleva los siguientes objetivos: impulsan -todos pueden-; incluyen -todos aprenden-; innovan-todos crean-; incentivan -todos enseñan-.

⁵⁴Las matrículas por nivel educativo son las siguientes: 123 Nivel Inicial, 320 Nivel Primario, 128 Nivel Secundario y 130 en Jóvenes y Adultos.

cual se complementa con actividades culturales y recreativas, que se desarrollan, generalmente, durante los días sábados y domingos. Es importante destacar que cada sector delimitado es reconocido como un lugar signado por los intereses de diferentes partidos políticos que se disputan por el protagonismo en este sector de la ciudad.

Otros espacios son declarados como provisión de una vianda para cumplir la ingesta del mediodía, también dirigida a niños/as del barrio. Hay un entramado entre el acceso a la ciudad y el acceso a los alimentos; la distancia a otras ofertas de asistencia social relacionada a la provisión de alimentos básicos, y a mercados más convenientes - supermercados-, se suma la barrera física que impone el diseño de la avenida circunvalación a la entrada y salida de las/os residentes.

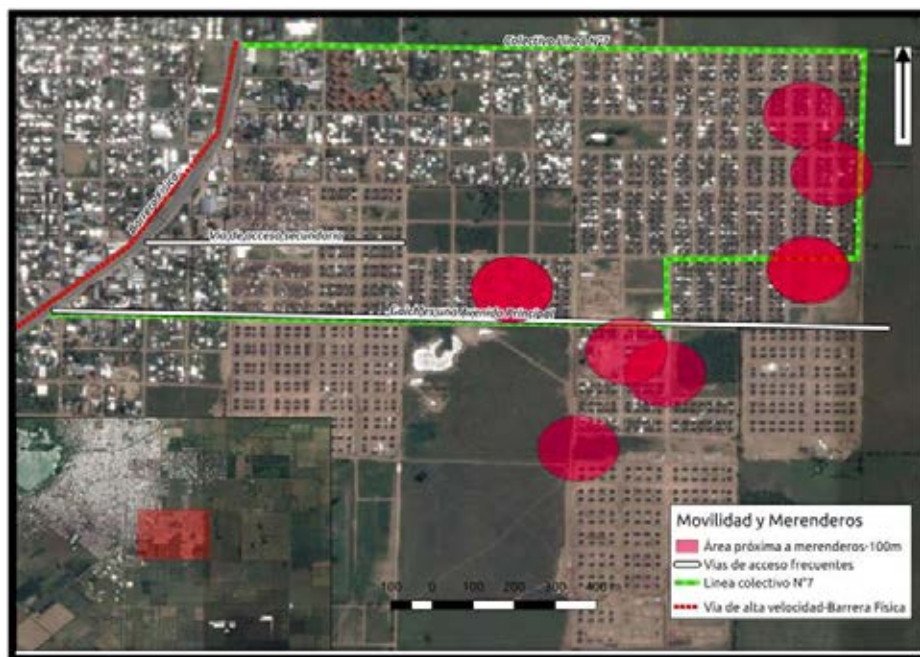


Figura IV.4.4. Representación gráfica de los datos que aportaron las entrevistas realizadas respecto a elementos que hacen a la movilidad y localización de espacios que funcionan con provisión de alimentos.

Fuente: Elaboración propia con la utilización de QGIS e imágenes de Google Earth.

Sus representaciones espaciales sobre la localización periférica del barrio, que condiciona sus interrelaciones, no se advierte como un obstáculo, porque se prioriza la importancia de haber accedido a la propiedad de la vivienda. Solo se reconoce la necesidad de aumentar la cantidad y frecuencia de líneas de transporte público por la cantidad de habitantes de los barrios.

Así se configura un espacio social, que es el de las prácticas de los/as habitantes de las viviendas sociales, que en términos de Lefebvre (Lindón, 2007) está cargado de significados y también es delimitado. En este espacio se incorpora la idea de “límite” como una forma de recortar no sólo desplazamientos cotidianos de los vecinos, sino también ámbitos de significación asociados a la experiencia que los actores tienen de diferentes porciones del espacio.

La importancia de las instituciones públicas en el territorio

En la mencionada institución educativa existe una propuesta de trabajo en red institucional-barrial para atender la diversidad y complejidad de problemáticas

existentes, tales como desnutrición, abandono escolar, falta de hábitos de higiene, trabajo infantil y violencia de género. Está conformada por las directoras de las escuelas, su coordinadora general, representantes de la gestión social del municipio; referentes del Ministerio de Desarrollo social del gobierno Provincial, con psicólogos y asistentes sociales; profesionales de la secretaría de extensión de la UNLPam, un representante del INTA y una geógrafa.

La red se reúne una vez por semana y proyecta diferentes acciones para atender las problemáticas socioterritoriales, en base a involucrar a la población en diversos eventos que permitan generar vínculos entre los vecinos y a su vez, empoderar las actividades que realizan. Se han organizado tres kermeses con la participación de artesanos y emprendedores/as de los barrios que exhibieron y vendieron sus productos, desde Salud se armaron stands que promueven hábitos saludables, hubo actividad con talleristas en el armado de juguetes y títeres del Programa INAUN que corresponde a Desarrollo Social, se entregaron semillas por parte de representantes del INTA y se realizaron trámites con el Registro Civil Móvil.

La directora del centro de salud manifestó:

(...) el objetivo de la kermés es hacerse conocer a los distintos vecinos. Muchos vecinos quizás ni se conocen, son nuevos, tienen sus tareas y a veces no les queda tiempo para actividades en donde viven y esto ayuda al sentimiento del barrio, a la pertenencia. (...) Se busca promover a los manualistas y emprendedores, para que el barrio conozca a la gente que trabaja en el mismo (Portal del diario La Reforma, 2018).

Con estos espacios se fortalecen los lazos sociales, se visibilizan los micro emprendimientos de jefes/as de hogar que ofrecen sus productos, y se consolidan valores como la autoestima y la participación de la comunidad en la construcción democrática de un hábitat digno.

A modo de cierre

Los barrios de viviendas sociales se construyen a partir de antagonismos, sinergias y tensiones que surgen de las diferentes formas de organización en cada hogar, de diversas lógicas de apropiación de los espacios, y de representaciones sociales que se elaboran y reproducen en función de los contextos próximos de significación.

En el territorio se despliegan relaciones de poder, políticas e ideológicas, que se presentan como un obstáculo, al momento de establecer articulaciones entre las acciones comunitarias que realizan, para optimizarlas y potenciarlas, porque básicamente se proponen los mismos objetivos. Entonces es fundamental generar espacios de participación e intercambio interpersonales, para resignificar los imaginarios urbanos, avanzar en la autoestima y el sentido de comunidad, que les permitirá empoderarse con sus actividades y reconocer sus responsabilidades y derechos.

El trabajo de la red institucional-barrial es fundamental para transitar la esencia de los territorios y así poder recuperar sus fortalezas y necesidades. Es preciso intervenir con un proyecto de trabajo integral que permita resituar las cuestiones barriales desde los propios actores-los/las jóvenes y mujeres-. Esta perspectiva permite resignificar la vida cotidiana, que se reconstruye desde el colectivo de vecinos/as, con prácticas sociales diferentes que propician la identificación y consolidan los lazos sociales.

Las redes institucionales deben potenciar las redes sociales, para lograr el mejoramiento del hábitat urbano, desde una perspectiva socioterritorial interactiva y cooperativa, con un modelo de ciudad que garantice un crecimiento urbano más equitativo y accesible para la ciudadanía.

Referencias bibliográficas

- Borja, J. (2003). *La ciudad conquistada*. Madrid: Alianza Editorial.
- Borja, J.; Castells, M.; Dorado, R. y Quintana, I. (Eds.) (1990). *Las grandes ciudades en la década de los '90*. Madrid: Sistema.
- Bourdieu, P. (1999). *La miseria del mundo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (2000). *Cosas dichas. Tercera Parte Aperturas: Espacio Social y poder simbólico*. Barcelona: Editorial Gedisea.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1992). *Réponses: pour une anthropologie réflexive*. Paris: Seuil.
- Cravino, M. C. (2012). Habitar nuevos barrios de interés social en el área metropolitana de Buenos Aires: el espacio construido por el Estado y vivido por los vecinos. En *Dimensiones del hábitat popular latinoamericano*. Ecuador: FLACSO.
- Cossio, B. y Sardi, M. G. (2017). Las representaciones espaciales, las viviendas sociales y el derecho colectivo a la ciudad. Estudio de caso: Santa Rosa, La Pampa. En *II Congreso Internacional de Geografía Urbana Ciudades bajo presión. Periferias como opción*. Lujan, Buenos Aires. Argentina.
- Diario La Reforma (2018). *Kermés en el Centro de Salud de barrio Esperanza: El ministro Bensusán destacó el rol de las redes barriales*. Portal del diario La Reforma S.R.L. Recuperado de <http://www.diariolareforma.com.ar/2013/kermes-en-el-centro-de-salud-de-barrio-esperanza>.
- GE (2018). *Google Earth*. Recuperado de <https://www.google.com/intl/es-419/earth/>.
- Haesbaert, R. (2007). *O mito da desterritorialização: do "fim dos territórios" à multiterritorialidade*. Río de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Harvey, D. (2018). Tenemos que resistir. Las ciudades no pueden ser un lugar dónde invertir sino que deben ser un lugar para vivir. En *Revista digital Boltxe*. Recuperado de <https://www.boltxe.eus/david-harvey-tenemos-que-resistir-las-ciudades-no-pueden-ser-un-lugar-donde-invertir-sino-que-deben-ser-un-lugar-para-vivir/>.
- Hidalgo Datwyler, R. (2007). ¿Se acabó el suelo en la gran ciudad? Las nuevas periferias metropolitanas de la vivienda social en Santiago de Chile. En *Revista EURE*, Vol. XXXIII, N° 98, pp.57-75. Santiago de Chile. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0250-71612007000100004.
- Hiernaux, D.; Lindón, A. y Aguilar, M. (2006). De la espacialidad, el lugar y los imaginarios urbanos: a modo de introducción. En Hiernaux, D.; Lindón, A. y Aguilar, M. (Coord.) (2006). *Lugares e imaginarios en la metrópolis*. España: Anthropos.
- IPAV (2018). *Instituto Provincial Autárquico de Vivienda*. Gobierno de La Pampa. Recuperado de <http://ipav.lapampa.gov.ar/>.
- Lefebvre, H. (1969). *El derecho a la ciudad*. Barcelona: Editorial Península.
- Lefebvre, H. (1974). *La producción de l'espace*. París: Anthropos.
- Lindón, A. (2004). Las huellas de Lefebvre sobre la vida cotidiana. En *Revista Veredas*, vol. 5, núm. 8, pp. 39-60. Recuperado de [https://www.google.com.ar/search?q=%E2%80%A2A.\(2004\)+Las+huellas+de+Lefebvre](https://www.google.com.ar/search?q=%E2%80%A2A.(2004)+Las+huellas+de+Lefebvre).
- Lindón, A. (2007). La ciudad y la vida urbana a través de los imaginarios urbanos. En *Revista EURE*, Vol. XXXIII, N° 99, pp. 7-16. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/eure/v33n99/art02.pdf>.

- Lindón, A. y Hiernaux, D. (2012). *Geografías de lo imaginario*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa: Editorial Anthropos.
- MDS (2018). *Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas Sociales*. Ministerio de Desarrollo Social, Gobierno de La Pampa. Recuperado de <https://mds.lapampa.gob.ar/component/contact/category/80-direccion-general-de-planificacion-y-evaluacion-de-politicas-sociales.html>.
- MDS (2018). *Sistema Pilquen*. Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas Sociales. Ministerio de Desarrollo Social del Gobierno de la Provincia de La Pampa. Recuperado de <https://mds.lapampa.gob.ar/component/contact/category/80-direccion-general-de-planificacion-y-evaluacion-de-politicas-sociales.html>.
- QGIS (2018). *Un sistema de información geográfica de código libre y abierto*. Recuperado de <https://www.qgis.org/es/site/>.
- Rizo, M. (2006). Conceptos para pensar lo urbano. En *Revista Bifurcaciones*, núm. 6. Recuperado de: http://www.bifurcaciones.cl/006/bifurcaciones_006_Rizo.pdf.
- Santos, M (2008). *Por uma Geografia Nova*. São Paulo. Editora de Universidad de São Paulo.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Barcelona: Ariel.
- Sautu, R. (1999). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires: Editorial Belgrano.
- Tobío, O. (2012). *Territorios de la incertidumbre. Apuntes para una geografía social*. Colección Cuadernos de Cátedra. San Martín, Buenos Aires: Universidad Nacional de General San Martín, UNSAM EDITA.

IV.5. ALTERNATIVAS DE PRODUCCIÓN Y COMERCIALIZACIÓN: EL CASO DE LA FERIA POR LA ALIMENTACIÓN SANA DEL PARQUE OLIVER, SANTA ROSA, LA PAMPA⁵⁵

Andrea Roxana PRIETO
andrearoxana82@yahoo.com.ar

Oscar Daniel FOLMER
odfolmer@yahoo.com.ar
Instituto de Geografía -FCH-UNLPam

Introducción

El modelo de desarrollo agrario basado en la industrialización o “Revolución Verde” se difundió con el objetivo de terminar con el hambre y la pobreza en el mundo. En la actualidad este modelo está en debate por el impacto negativo en el ambiente y en la sociedad⁵⁶. El crecimiento de algunos sectores (polos de desarrollo productivo y tecnológico agrícola) está rodeado de zonas en crisis (Reboratti, 2006). Esto impacta directamente en la desocupación, el hambre, la pobreza y la regresividad de la distribución del ingreso a nivel nacional (Teubal, 2008). Como una reacción a las consecuencias que genera el modelo productivista de la Revolución Verde nace la Agroecología. La misma utiliza un enfoque integral en la que lo social ocupa un papel muy importante ya que pretende entender las múltiples formas de dependencia que el funcionamiento actual de la política, la economía y la sociedad genera sobre los agricultores, la matriz sociocultural en la que viven y trabajan, es decir, su red de relaciones sociales (Sevilla-Guzmán, 2006). Es en este contexto en el que surgen espacios de comercialización alternativos con productores y vendedores de alimentos que utilizan prácticas agroecológicas. La “Feria Franca” puede ser interpretada como un espacio de encuentro y de promoción cultural, que permite el intercambio de saberes, experiencias y productos con el objetivo de lograr una alimentación saludable, sustentable y que fomente la soberanía alimentaria. La feria “por la alimentación sana del parque Oliver” está dirigida a la defensa de un modelo productivo distinto al del agronegocio, es decir, a aquel modelo orientado por los grandes productores, complejos agroindustriales e industrias semilleras transnacionales, destinado a la producción de monocultivos a través de fuertes inversiones en tecnología y capital. En este marco se proponen los siguientes objetivos: a) Analizar el rol que tiene la Feria Franca en el espacio geográfico urbano de Santa Rosa (La Pampa) en relación con la producción de alimentos a partir de prácticas agroecológicas y a la soberanía alimentaria; b) Abordar

⁵⁵ El presente trabajo es un avance de investigación que se enmarca en el proyecto: Territorialidades en La Pampa: problemáticas socio-productivas y diferenciaciones espaciales del Instituto de Geografía bajo la dirección de la Mg Beatriz Dillon y la codirección de la Dra. María Eugenia Comerci. Resolución N°107 /2016.

⁵⁶ Sobre esta temática Sarandón y Flores (2014) realizan un análisis detallado sobre los graves problemas ambientales y sociales que generó la “Revolución Verde” en su libro *Agroecología* de la Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).

el sistema de producción y comercialización alternativo, con prácticas agroecológicas y c) Interpretar la importancia de la agricultura agroecológica y familiar en el ambiente y en la sociedad. Para ello, se realizó un relevamiento de datos, durante los años 2017 y 2018, a partir de una revisión bibliográfica, observación participante y entrevistas semiestructuradas a los actores sociales involucrados en la Feria, tanto feriantes como consumidores y actores institucionales locales y provinciales. Además se analizaron fuentes secundarias (documentos académicos, materiales de divulgación del INTA, entre otros) sobre aspectos teóricos y estudios de caso similares. A continuación se realizará un análisis sobre las diferencias conceptuales entre agroecología y producción orgánica, seguridad y soberanía alimentaria. En segundo lugar se plantea un análisis de diferentes instituciones que están relacionadas a la producción de alimentos bajo prácticas agroecológicas y finalmente se interpretará el caso de la feria por la alimentación sana del parque Oliver, de Santa Rosa, La Pampa.

Diferencias entre producción agroecológica y orgánica

La agroecología se preocupa por la conservación y uso sostenible de los recursos, la necesidad de producir alimentos sanos, las limitaciones de la ciencia y los modelos de desarrollo dominantes y considera la vida como derecho fundamental de la humanidad y criterio básico del acto agronómico (Sicard, 2009). Al agricultor le permite, siguiendo prácticas agroecológicas, terminar con la dependencia que lleva implícita el modelo de producción dominante agroindustrial (Sevilla Guzmán y Montiel, 2010). Al respecto, Sabourin (2017) manifiesta que, a diferencia de las orientaciones que adoptan centralmente el término “agroecología”, la práctica de la producción orgánica certificada ha estado más orientada a la sustitución de insumos (sintéticos por orgánicos aprobados) que hacia el rediseño de los agroecosistemas. Por eso la palabra “orgánica” se va a relacionar con una producción destinada al mercado externo y con el sello de la certificación privada. A continuación se hace una diferenciación entre seguridad y soberanía alimentaria.

Soberanía alimentaria

El término “soberanía alimentaria surge mediante el impulso de Vía Campesina⁵⁷, que ya en la Cumbre Mundial de la Alimentación de la Organización para la Alimentación y la Agricultura (FAO) de 1996 plantea miradas alternativas para reencauzar la producción de alimentos y para enfrentar las crisis alimentarias. La diferencia con el concepto de seguridad alimentaria definida por la FAO, radica básicamente en que la soberanía alimentaria hace referencia al origen y modo de producción de los alimentos bajo prácticas que cuiden el ambiente y mejoren la calidad de vida de sus habitantes

Instituciones, agroecología y soberanía

Gran cantidad y diversidad de movimientos que reivindican los procesos naturales en la producción de alimentos tienen como protagonista a la semilla⁵⁸. Históricamente el

⁵⁷ Vía Campesina es una organización internacional de agricultores, surgida en mayo del 1993, en una conferencia llevada a cabo en Mons, Bélgica (Manzanal y González, 2010).

⁵⁸ Ejemplo de ello son las campañas “Derecho a la Alimentación Urgente” (2003 – 2006) realizadas por Veterinarios e Ingenieros Sin Fronteras, Caritas y Prosalus, “Semillas de Identidad” en Nicaragua (2007), “Declaración sobre la libertad de la semilla” del Movimiento Global por la Defensa de la Libertad de la

intercambio de semillas ha posibilitado mantener la agrobiodiversidad de los pueblos. Por ello, desde las organizaciones sociales se llevan adelante ferias y encuentros, pensados como espacios de circulación de saberes y semillas para potenciar su mantenimiento y fortalecimiento (Bonicatto, Fernández, Gargoloff, Marasas, Muscio, Pérez y Pochettino, 2010)⁵⁹. Otra de las instituciones que promueven actualmente las prácticas agroecológicas es el programa Prohuerta. Dicho programa corresponde a una política pública implementada por el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) dependiente del Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca de la Nación y el Ministerio de Desarrollo Territorial. Este programa promueve las prácticas productivas agroecológicas para el autoabastecimiento, la educación alimentaria, la promoción de ferias como espacios alternativos de comercialización, la defensa, el cuidado, conservación y promoción de especies, saberes y costumbres populares, la entrega de semillas e insumos, herramientas, capacitación y asistencia técnica, con una mirada inclusiva que favorece la diversidad. En varias investigaciones se plantean los resultados de dicho programa, que hasta el año 2013 tuvo una cobertura de 630.000 huertas y 3.500.000 personas. (Juárez, Gisclard, Goulet, Cittadini, Elverdin, Patrouilleau, González y Fernández, 2015).

Con respecto a las organizaciones no gubernamentales (ONGs) existen numerosos ejemplos en Argentina de instituciones no dependientes del gobierno, vinculadas a la producción de alimentos con prácticas agroecológicas. Tal es el caso de El Maela Argentina⁶⁰ que está integrado por más de veinte organizaciones de diferentes provincias, regiones y ecosistemas del país que representan a la agricultura familiar, campesina e indígena, instituciones educativas, instituciones de apoyo y redes, algunas, integrantes de la mesa de productores familiares (Sarandón y Marasas, 2015).

Las Ferias Francas como espacio político, social, económico y cultural

Las ferias francas se inician en la década de los '90 como espacio alternativo de comercialización de las producciones familiares en la provincia de Misiones, quienes estaban atravesando una crisis económica de gran impacto en la región⁶¹. Lapegna (2005) plantea que la feria franca se distingue de otros mercados por tres factores: en el aspecto organizativo, existe una participación directa de organizaciones de la sociedad civil e intervención de programas estatales. En el aspecto de la distribución, se produce una venta directa del productor al consumidor. Por último, en el aspecto de la

Semilla (2012). (García, 2014). En el caso de Argentina se encuentran “Guardianes de semillas del norte de Santa Fe, Red de Madrinas y Padrinos de las Semillas Locales y Criollas, Banco de Semillas Ñanderoga del Programa de Agricultura Urbana.

⁵⁹ En mayo del 2007 se llevó adelante la primer Feria provincial de semillas nativas (propias u originarias de las diferentes regiones) y criollas (introducidas por las diferentes comunidades de inmigrantes) “Sembrando esperanza” en la Casona “Santa Rosa”, Camino Centenario, Parque Pereyra Iraola en Berazategui, Buenos Aires. La segunda se realizó en el 2008, la tercera en el 2009 y en el 2010 se realizó la cuarta feria provincial y la Primera Feria Nacional de las Semillas Nativas y Criollas. Durante la organización de la 1ª Feria Nacional en el año 2010, surge la necesidad de registrar la biodiversidad de cada una de las regiones del país presentes y crear un espacio de circulación de semillas, conocimientos, usos y costumbres asociados a las mismas.

⁶⁰ El MAELA (Movimiento Agroecológico Latinoamericano) es un grupo de ONGs de alcance internacional, que surge en el año 1989, constituyéndose de manera formal en 1992. Está integrado por comunidades indígenas, organizaciones de campesinos/as, agricultores familiares, consumidores, organizaciones y redes. (Sarandón y Marasas, 2015).

⁶¹ La primera feria franca se desarrolló en Oberá, Misiones. Empezó con siete productores en 1995 y hoy cuenta con 60. Abastece a mil familias, genera 200 puestos de empleo y mejora un 30% la renta del pequeño productor. Distribuye verduras, frutas y lácteos de alta calidad.

producción, se utilizan técnicas agroecológicas, con menor o nulo uso de agroquímicos y pesticidas. Mariana Busso (2011) realiza un análisis sobre las múltiples dimensiones que configuran a las ferias francas y las clasifica en: físico-estructurales, sociodemográficas, legales/institucionales, comerciales, políticas e ideológico-culturales⁶². A continuación se analizará el estudio de caso de la Feria por la alimentación sana teniendo en cuenta el rol que cumple, el territorio en el que se desarrolla, los actores sociales involucrados, su relación con la agroecología y la soberanía alimentaria.

Feria “por la alimentación sana” del parque Oliver como espacio alternativo de producción y comercialización de productos agroecológicos

La ciudad de Santa Rosa es la capital de la provincia de La Pampa y en la actualidad cuenta con 115.375 habitantes. La agricultura de pequeñas dimensiones se encuentra al interior de la trama urbana más densa, y es mayor en la periferia de la ciudad.

El ingeniero agrónomo Pablo Ermini (2012) llevó adelante una investigación sobre la Tipología ambiental de la agricultura urbana en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa en el año 2012. Realizó un relevamiento de los espacios donde se practica la agricultura en áreas urbanas y periurbanas de Santa Rosa⁶³. A medida que aumente la producción de alimentos en la zona urbana y periurbana de Santa Rosa el autoabastecimiento de la demanda de frutas y verduras crecerá rápidamente. Además de ser una fuente de beneficios económicos y ecológicos para los residentes de las ciudades, las mismas permiten producir alimentos frescos, sin agroquímicos, perjudiciales para la salud y el ambiente. Por tal motivo, en los últimos años se visibiliza la construcción de espacios de comercialización alternativos de alimentos en esta ciudad. Uno de ellos es la denominada feria por la alimentación sana. Esta feria está conformada por un grupo social de “auto convocados independientes y horizontales” que tiene como objetivo promover una forma de alimentación sana a partir del intercambio de alimentos y su forma de producción, con la intención de conocer la procedencia y la manera en que se producen los alimentos. Sus inicios se remontan a octubre de 2012 y en un principio la feria se basaba en el intercambio de semillas, de plantines y otros productos, los domingos a la tarde, cada 15 días. Actualmente los encuentros se realizan los sábados a partir de las 10:00a.m en el parque Oliver, ubicado en las intersecciones de las calles Mansilla y Rivadavia.

⁶²La dimensión físico-estructural analiza el emplazamiento urbano, el tamaño de la feria, los horarios de funcionamiento, el tipo de puestos y el área de incidencia. Los aspectos sociodemográficos remiten a las clases sociales, género, edad, niveles educativos y procedencias. El aspecto legal/institucional alude a la existencia de permiso o autorización oficial para el emplazamiento de la feria, el cumplimiento de las obligaciones legales respecto a los productos comercializados. Los aspectos comerciales tienen que ver con el tipo de productos y el tipo de mercado al que va dirigido. Por último, los aspectos políticos e ideológico-culturales involucran a los conflictos presentes en dicho espacio, el capital y los actores en la disputa, códigos, rituales y pautas culturales intervinientes (Busso, 2011).

⁶³ Se localizaron e identificaron espacios con actividades de agricultura y se relevó la información respecto a localización y superficie de 123 unidades de producción, reconocidas a través de los diversos métodos de rastreo. En los bordes y periferia de la ciudad, se estarían situando las “Huertas comerciales de diversificación” y “Huertas comerciales de especialización”. También se encuentran “Huertas familiares de auto-consumo y recreación”. También están las “Huertas de economía familiar”, las cuales en muy pocos casos incorporan cualquier tipo de insumo externo para el cultivo de hortalizas. Aprovechan otros recursos de origen urbanos que son reutilizados y evitan mayor costo de producción. Por último se localizan las “Huertas institucionales de autoconsumo”, “Huertas demostrativas y de experimentación” y las “Huertas educativas y terapéuticas” (Ermini, 2012).

El colectivo está conformado por feriantes que producen verduras, conservas, fanzines, plantines, semillas y/o producciones caseras de los espacios urbanos y periurbanos de Santa Rosa, Toay y Anguil. En la tesis de grado de Lara y Tondo (2017) se analiza el origen de los primeros promotores de la Feria del Parque Oliver. Varios integrantes de la actual Feria han participado en diferentes agrupaciones estudiantiles universitarias como fueron la Agrupación estudiantil ATP, VECTOR, NEO, ENTROPÍA y CUMPA. Estas experiencias fueron muy importantes para su posterior conformación como feriantes y productores ya que permitieron capitalizar los conocimientos aprendidos y compartidos en diferentes experiencias⁶⁴. La Feria tiene una lógica interna y una organización particular en la que la columna vertebral es la “Asamblea”. A partir de ella se toman las decisiones en forma conjunta y se socializan todos aquellos aspectos que comprenden a la misma. La Feria “Por la alimentación sana” se define como un colectivo social que tiene un sentido político, de autogestión y producción. Cuando se habla de autogestión, se refiere al espacio de la producción y a la forma que asumen la propiedad de los medios de producción, la organización del trabajo y la toma de decisiones colectivas en la misma. Los vínculos de intercambio constituyen espacios necesarios para la sustentación de la vida, íntimamente vinculados por ello a la actividad productiva y a la organización de las relaciones sociales (García Guerreiro, 2008). Se suman a las actividades económicas en la Feria, las jornadas culturales y las jornadas de trabajo colectivo, llamadas mingas, donde se reúnen en una casa para colaborar entre todos en el cultivo de los alimentos⁶⁵. Constituye un espacio político de discusión de temas relacionados con la soberanía alimentaria, el trabajo colectivo, las prácticas agroecológicas, la horizontalidad en la relación consumidor-productor, etc. En los espacios de socialización se originan y se comparten todo tipo de contenido mediante signos y símbolos, capaces de construir sentidos e imaginarios colectivos que trascienden a la cultura y la identidad de un contexto en un periodo socio-histórico concreto (Mena-Méndez, Fernández-Arner y Ferrán-Fernández, 2017). El lugar elegido para realizar la feria es la plaza pública. Este espacio de trabajo donde se emplaza, puede ser pensado desde el concepto de territorio tal como es definido por Milton Santos (1996). El autor enfatiza la importancia del “territorio” como el ámbito desde el cual es factible generar una alternativa diferente. Santos manifiesta que desde “su lugar”, los actores sociales pueden potenciar su capacidad para enfrentarse a los sectores hegemónicos y para delinear, acordar y llevar adelante una propuesta superadora de las instituciones, las normas y las reglas impuestas externamente.

Cabe destacar que ese espacio fue motivo de disputa en el año 2013 ya que desde el Municipio hubo una intención de realizar un estacionamiento y eso provocó la movilización de gran cantidad de personas en defensa de los espacios verdes. Este es un espacio céntrico y estratégico donde confluyen diversas actividades urbanas y eso generó tensiones en relación al uso y función del suelo⁶⁶.

⁶⁴ El modelo agrícola productivista, sostenido por la incorporación de los paquetes tecnológicos, ha sido un paradigma muy fuerte en la formación de profesionales de las Ciencias Agrarias. El perfil del profesional actual debe tener en cuenta la sustentabilidad, la mirada holística, crítica y sistémica, actitud ética, objetivos a largo plazo y conocimientos sobre el funcionamiento de los agroecosistemas como sistemas biológicos fuertemente condicionados por aspectos económicos y socioculturales. Para ello se requiere de un cambio profundo en los planes de estudio y las modalidades de enseñanza de las Universidades (Sarandón, 2008).

⁶⁵ Hasta el año 2016 se realizaron 23 jornadas culturales con diferentes temáticas.

⁶⁶ La situación se originó a partir del accionar de un grupo de obreros municipales que comenzaron a demoler parte del Parque Oliver. Según las primeras manifestaciones oficiales, la intención era construir un estacionamiento y una calle lateral a la Escuela N° 6, para resolver un problema de tránsito a la salida del establecimiento educativo. En una reacción espontánea, a la mañana siguiente se autoconvocaron un

¿Qué produce la feria?

Las ferias en general se identifican con determinados productos. Existen de artesanías, alimentos, entre otras. También se diferencian por el tamaño, cantidad y diversidad. La feria “por la alimentación sana” tiene distintos productos que se caracterizan por ser agroecológicos. A continuación, uno de los feriantes comenta al respecto:

(...) que no haya que traer insumos de otro lado incrementando la contaminación o el costo por el traslado de esos insumos sino tratar de arreglarse con lo que uno tiene y tratar de procesar y maximizar la eficiencia en el uso de esos insumos (Feriante G, 35 años).

Otra de las feriantes manifiesta:

(...) Utilizamos semillas que hemos guardado de cosechas anteriores, semillas compradas o intercambiadas en la feria o en otros lugares (...) (Feriante N, 44 años).

La feria plantea una forma de producir basada en los preceptos de la agroecología, sustentable, sin agrotóxicos ni transgénicos, a partir del intercambio de semillas, protegiendo a la naturaleza y a la salud humana. Es una alternativa al modelo dominante de producción y consumo capitalista, masivo y estandarizado.

Cara a cara: la relación directa entre consumidor y productor

Los actores sociales de la feria rescatan el vínculo entre el productor y el consumidor sin intermediarios, denominado “cara a cara” diferenciándose de la relación consumidor-mercado de la producción agroindustrial, la sociedad de mercado y el avance del capitalismo globalizado. En tal sentido, las experiencias autogestionadas se están planteando un reordenamiento profundo de las relaciones de fuerza vigentes en el marco de relaciones de mercado que, en muchos casos, se encuentran hegemonizados por la lógica capitalista. (García Guerreiro, 2008). Además se tiene en cuenta los diferentes tipos de alimentación saludable que se van desarrollando en la actualidad que manifiestan un cambio en los hábitos alimenticios como parte de las prácticas socioculturales.

Los consumidores de la feria

Los consumidores son actores sociales imprescindibles de la feria. Según las entrevistas a los consumidores, la feria les proporciona productos frescos, sin agroquímicos. En las entrevistas se observa que en la Feria se destacan los consumidores que le dan importancia al sabor, calidad, frescura y la forma de producirlo “orgánicamente”. Además se destaca la relación de confianza con el productor.

centenar de vecinos rechazando la propuesta del gobierno municipal. Los manifestantes demandaron información y mayor participación ciudadana. También acudieron los concejales frepamistas para cuestionar la medida y los integrantes de "Salvemos el Parque" que defendieron y salvaron el Parque Caídos en Malvinas. Frente al generalizado descontento, funcionarios municipales comenzaron una ronda de consultas con entidades del medio y finalmente se hizo una remodelación del Parque sin afectar su función, ni las actividades que se desarrollaban hasta el momento (Diario La Arena, 3 de junio de 2013).

(...) Empecé a consumir de la feria porque hay un cuidado especial en la selección de lo que consumo. Evito lo procesado industrialmente y busco fuentes de producción orgánica (...) (Consumidor A, 66 años).

El consumo consciente y responsable es un medio para que los consumidores participen en el proceso de cambio en las condiciones de trabajo de los productores y en el desarrollo sustentable de sus comunidades (Ceccon y Ceccon, 2010). El perfil del consumidor que participa en la feria se construye a partir de una serie de características: el vínculo que tiene con quien produce el alimento (lo conoce y tiene una relación “cara a cara” con el mismo), el consumo de alimentos frescos y realizados bajo prácticas agroecológicas, una forma de ver la alimentación como una práctica sociocultural y un derecho social básico, directamente vinculado a la soberanía alimentaria y la responsabilidad de quien compra y consume los productos de la feria.

Plaza, Feria y Municipio: ¿territorialidades en tensión?

Los actores sociales, movidos por intereses e intenciones van apropiándose de un determinado espacio y en definitiva, construyen un territorio, atravesado por relaciones de poder en permanente tensión y disputa. La creación o conquista de un territorio puede ocurrir con la desterritorialización y con la reterritorialización (Mançano Fernandes, 2005). El espacio de la Feria es entendido por sus feriantes como un espacio de identidad y de resistencia a la vez, ya que durante los primeros meses del año 2018 se planteó la decisión del ejecutivo comunal de erradicar la Feria del Parque Oliver y trasladar a los y las feriantes a los terrenos del ferrocarril. Una de las razones del Municipio fue la falta de habilitación de Bromatología para estar en la Parque Oliver. Al respecto los feriantes manifestaron su negativa a retirarse de un espacio construido y convertido en “territorio”. Con respecto a la certificación que plantea la Municipalidad, para poder habilitar puestos de venta de productos, existen diferencias con la feria ya que desde el organismo estatal prevalecen normativas vinculadas a producción comercial, a gran escala que no incluye a la producción de los feriantes⁶⁷. Luego de que se estableciera una asamblea de productores y consumidores de la Feria el día 12 de mayo de 2018, estos decidieron que no se irían del parque y aclararon que siguen abiertos al diálogo con el municipio que pretende imponer ciertos controles bromatológicos a los productos que allí se comercializan bajo certificación que no contempla sus producciones. Una de las alternativas que proponen los feriantes es la “Certificación Participativa” o “Sistema participativo de garantía”⁶⁸. Este tipo de sistema persigue un “sello de calidad” y es una herramienta de comercialización que es evaluada mediante la participación de diferentes actores sociales (productores, consumidores, técnicos, etc.) quienes verifican la calidad de los productos y procesos productivos. En tal sentido, Pengue (2014) manifiesta que los mecanismos de garantía

⁶⁷ Además el municipio promueve la “Feria Permanente de Emprendedores en la ciudad” organizada por la Dirección de Desarrollo Económico, que se ha estado realizando en los terrenos de la Estación de Ferrocarril ubicado en la intersección de las calles Alvear y Raúl B. Díaz. En la misma se encuentran artesanos, manualistas, plantas y alimentos. Además se presentan artistas, espectáculos y exhibiciones.

⁶⁸ Un grupo de familias de Bella Vista, Corrientes, Argentina en 1998 fueron asesoradas por INCUPO (Instituto de Cultura Popular) con la intención de producir sin agroquímicos y de forma agroecológica. En el 2005 comenzaron a pensar un sistema de certificación participativa y en 2007 conformaron el Consejo de Garantía Participativa de Productores Agroecológicos de Bella Vista. Es así que la Municipalidad de Bella Vista dictó la ordenanza que declara de interés municipal el proyecto de certificación impulsado por los pequeños productores (Pereda, Driutti y Parodi, 2015).

técnica y social y sus procesos de certificación cooperativa son una alternativa viable para los pequeños y medianos productores, que de esta manera pueden escapar a la trampa generada por los mecanismos de certificación privada que en lugar de ayudar a optimizar las condiciones de producción y de vida de los agricultores, replican las mismas prácticas de la agricultura industrial, dejándolos también fuera del sistema, endeudados y sin caminos alternativos.

Reflexiones finales

Las ferias francas surgen como alternativa al mercado tradicional bajo un modelo agroindustrial estandarizado. En las Ferias se establece una relación directa entre productores y consumidores. Es un espacio económico, social, cultural y político donde se construyen y refuerzan lazos de confianza a partir de la producción de alimentos agroecológicos. El vínculo productor-consumidor que se construye en la Feria visibiliza otras formas de relacionarse y consumir alimentos teniendo en cuenta la diversidad de hábitos alimenticios actuales, entendidos como parte de las prácticas socioculturales. Uno de los desafíos que tiene la “Feria por la alimentación sana” en la actualidad es la certificación. El marco legal y normativo vigente que permite que un producto sea considerado de calidad limita la producción y dificulta su continuidad y desarrollo ya que puede ser costosa e inadecuada para determinados productos regionales o locales. Por ello es necesario seguir trabajando en la certificación participativa y en la participación activa del consumidor, ahora como un actor social responsable de su propio alimento y basado en los preceptos de la soberanía alimentaria.

Bibliografía

- Bonicatto, M. M.; Fernández, V.; Gargoloff, N. A.; Marasas, M.; Muscio, L.; Pérez, M. y Pochettino, M. L. (2010). *Sembrando Esperanza. III Feria Provincial de Semillas Nativas y Criollas. Defensa de la vida y de la soberanía alimentaria. Por una economía solidaria, construyendo la casa de todos*. Ediciones INTA. Publicaciones IPAF-Región Pampeana. La Plata. Recuperado de https://inta.gob.ar/sites/default/files/script-tmp-inta__sembrando__esperanzas.pdf.
- Busso, M. (2011). Las ferias comerciales: también un espacio de trabajo y socialización. Aportes para su estudio. En *Trabajo y Sociedad*, vol. XV, núm. 16, pp. 105-123. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151468712011000100007&lng=es&tlng=es.
- Ceccon Rocha, B. y Ceccon, E. (2010). La red del Comercio Justo y sus principales actores. En *Investigaciones Geográficas* (Mx) [En línea], núm. 71, pp. 88-101. Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56919172008>> ISSN 0188-4611.
- Cittadini, R.; Catalano, J.; Gómez, P.; Catullo, J.; Díaz, D. y Elverdín, J. (2005). Programa nacional de investigación y desarrollo tecnológico para la pequeña agricultura familiar. Documento base. En *INTA*, Argentina. Recuperado de http://www.academia.edu/7087739/Cittadini_R._Catalano_J._G%C3%B3mez_P._Catullo_J._D%C3%ADaz_D._Elverd%C3%ADn_J._2005._Programa_nacional_de_investigaci%C3%B3n_y_desarrollo_tecnol%C3%B3gico_para_la_peque%C3%B1a_agricultura_familiar_documento_base_INTA_Argentina.

- DDE (2018). *Dirección de Desarrollo Económico*, Municipalidad de Santa Rosa, La Pampa. Recuperado de <https://www.santarosa.gob.ar/apoyo-a-emprendedores/>.
- Diario La Arena (2013). *Frenan reformas en el parque Oliver*. Diario La Arena, 3 de julio de 2013, Santa Rosa, La Pampa. Recuperado de http://archivo.laarena.com.ar/la_ciudad-frenan_reformas_en_el_parque_oliver-97001-115.html.
- El Diario de La Pampa (2018). *Feria continuará en el Parque Oliver*. El Diario de La Pampa, 20 de mayo de 2018, Santa Rosa, La Pampa. Recuperado de [https://www.eldiariodelapampa.com.ar/index.php/108-portada/terciario/44418-feria-continuara-en-el-parque-oliver\(20-05-18\)](https://www.eldiariodelapampa.com.ar/index.php/108-portada/terciario/44418-feria-continuara-en-el-parque-oliver(20-05-18)).
- Ermini, P. (2012). *Tipología ambiental de la agricultura urbana para la ciudad de Santa Rosa. Herramientas para mejorar la gestión*. Ediciones INTA, Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. EEA Anguil "Ing. Agr. Guillermo Covas". Recuperado de https://inta.gob.ar/sites/default/files/script-tmp-tipologia_ambiental_de_la_agricultura_urbana.pdf.
- FAO (1996). *Cumbre Mundial sobre la Alimentación, 13-17 de noviembre de 1996*. Organización para la Alimentación y la Agricultura. Recuperado de <http://www.fao.org/3/X2051s/X2051s00.htm>.
- García, P. (2014). *Conocimiento y conservación de semillas agrícolas originarias cultivadas por familias campesinas en el Salado Centro, Santiago del Estero*. Trabajo final de graduación Licenciatura en Ecología y Conservación del Ambiente Facultad de Ciencias Forestales – Universidad Nacional de Santiago del estero. UNSE. Directora Dra. Sandra Bravo Santiago del Estero. Recuperado de <http://fcf.unse.edu.ar/archivos/biblioteca/Trabajo%20final%20-%20Patricia%20Garc%C3%ADa%202014.pdf>.
- García Guerreiro, L. (2008). Autogestión y mercados. En Giarracca, N. y Massuh, G. (Comp.) (2008). *El trabajo por venir. Autogestión y emancipación social*. Buenos Aires, Editorial Antropofagia. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iigg-uba/20161031035637/Trabajo.pdf>.
- Golsberg, C. y Dumrauf, S. (2010). *Agricultura familiar: ferias de la agricultura familiar en la Argentina*. 1a ed. - Buenos Aires: Ediciones INTA, 2010. Recuperado de <http://www.argeninta.org.ar/pdf/LasferiasdelaAgricultura.pdf>.
- Guzmán, E. S. y Montiel, M. S. (2010). Agroecología y soberanía alimentaria: alternativas a la globalización agroalimentaria. En *Patrimonio cultural en la nueva ruralidad andaluza*, pp. 190-217. Recuperado de <http://institucional.us.es/compromiso/libreconf/docs/agroecologia.pdf>.
- INTA (2018). *Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria*, Estación Experimental Agropecuaria Anguil. Recuperado de <https://inta.gob.ar/anguil>.
- Juarez, P. ; Gisclard, M.; Goulet, F.; Cittadini, R.; Elverdin, J.; Patrouilleau, M. M. y González, E. (2015). Argentina: políticas públicas, desarrollo rural e inclusión social (2003-2014). En Sabourin, E.; Samper, M. y Sotomayor, O. (Coord) (2015). *Políticas públicas y agriculturas familiares en América Latina y el Caribe: Nuevas perspectivas*. CEPAL. Recuperado de http://agritrop.cirad.fr/579012/1/chapArgentina_Goulet.pdf.
- Lara, G. y Tondo, G. (2017). *Los actores de la Feria del Parque Oliver: sus causas y azares*. (Trabajo final para obtener el título de ingeniero agrónomo). Facultad de Agronomía. Universidad Nacional de La Pampa, Santa Rosa, La Pampa, Argentina.
- Lapegna, P. (2005). Transformaciones y nuevas articulaciones agroalimentarias. Las Ferias Francas de la provincia de Misiones. En Giarracca, N. y Teubal, M. (Coord).

- (2005). *El Campo Argentino en la encrucijada: Estrategias y resistencias sociales*. Ecos en la Ciudad, Buenos Aires: Alianza Editorial.
- Mançano Fernández, B. (2005). *Movimientos socioterritoriales y movimientos socioespaciales. Contribución teórica para una lectura geográfica de los movimientos sociales*. Recuperado de www.prudente.unesp.br/dgeo/nera.
- Manzanal, M. y González, F. (2010). Soberanía alimentaria y agricultura familiar. *Oportunidades y desafíos del caso argentino*. En *Realidad Económica*, 255, pp. 12-42. Recuperado de http://www.iade.org.ar/system/files/ediciones/realidad_economica_255.pdf.
- Mena-Méndez, D.; Fernández-Arner, E. y Ferrán-Fernández, Y. (2017). Acercamiento a las mediaciones en la producción simbólica pública de Las Villas en la medianía del siglo XX. En *Anagramas-Rumbos y sentidos de la comunicación*-, 16(31), pp. 39-65. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-25222017000200039&script=sci_abstract&tlng=pt.
- Pengue, W. (2014). *Cambios y escenarios en la agricultura argentina del Siglo XXI*. Buenos Aires: GEPAMA. Recuperado de http://www.idaes.edu.ar/pdf_papeles/PENGUE_Agricultura%20Transformaciones%20Recursos%20y%20Escenarios%20en%20la%20Argentina%20FINAL%20ver%20SocialesBoll.pdf.
- Pereda, M. M.; Driutti, A. y Parodi, M. (2015). Los SPG como promotores de la agroecología y soberanía alimentaria la experiencia de Bella Vista–Corrientes–Argentina. En *V Congreso Latinoamericano de Agroecología-SOCLA*, La Plata, 2015. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/54403/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Pochettino, M. L.; Fernández, V.; Gargoloff, N.; Muscio, L.; Perez, L.; Espinosa, L. G. y May, M. P. (2011). I Feria Nacional, IV Feria Provincial de Semillas Nativas y Criollas. En *Sembrando Esperanza*. INTA y Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales. Recuperado de https://inta.gob.ar/sites/default/files/script-tmp-feria_semillas_1.pdf.
- Puig, C.; Coraggio, J. L.; Laville, J. L.; Hillenkamp, I.; Farah, I.; Jiménez, J. y de Mendiguren, J. C. P. (2016). *Economía Social y Solidaria: conceptos, prácticas y políticas públicas*. Bilbao: Universidad del País Vasco. Recuperado de http://coraggioeconomia.org/jlc/archivos%20para%20descargar/Libro_ESS.pdf.
- Red P.P.A.L. (2017). *Políticas públicas a favor de la agroecología en América Latina y El Caribe*. Brasilia, FAO, Red PP-AL. Recuperado de <http://www.fao.org/3/a-i8067s.pdf>.
- Reboratti, C. (2006). La Argentina rural entre la modernización y la exclusión. En Geraiges de Lemos, A. I.; Arroyo, M. y Silveira, M. L. (2006). *América Latina: cidade, campo e turismo*. San Pablo: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/lemos/10reborat.pdf>.
- Revista Ecodigital (s.f.). *Domingo en el parque*. Revista Ecodigital. Recuperado de <http://www.ecodigital.org.ar/index.php/noticias/locales/134-domingo-en-el-parque>.
- Sabourin, E.; Patrouilleau, M. M.; Le Coq, J. F.; Vásquez, L. y Niederle, P. (2017). *Políticas Públicas en favor de la agroecología en América Latina y el Caribe*. Porto Alegre: FAO – Red Políticas Públicas y Desarrollo Rural en América Latina. Recuperado de <http://www.fao.org/3/a-i8067s.pdf>.
- Santos, M. (1996). *De la Totalidad al Lugar*. Barcelona: Oikos-Tau.

- Sarandón, S. J. (2008). La agroecología en la formación de profesionales de la Agronomía: una necesidad para una agricultura sustentable. En *VIII Congreso SEAE*, Bullas, Murcia. Recuperado de www.agroecologia.net/recursos/publicaciones/publicaciones-online/2009/eventos-seae/cds/congresos/actas-bullas/seae_bullas/verd/posters/2%20P.FORMACION/formacion5.pdf.
- Sarandón, S. J. y Flores, C. C. (2014). *Agroecología*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/44181918/Sarandon_Final_Definitivo_27_junio_2014.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1539616119&Signature=PfKHJ2%2BD8HeqpF1C%2FoyAnEdKHac%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DAgroecologia_bases_teoricas_para_el_dise.pdf.
- Sarandon, J. S. y Marasas, M. E. (2015). Breve historia de la agroecología en la Argentina: orígenes, evolución y perspectivas futuras. En *Agroecología*, 10(2), pp. 93-102. Recuperado de <http://revistas.um.es/agroecologia/article/view/300861>.
- Sevilla-Guzmán, E. (2006). *Agroecología y agricultura ecológica: hacia una "re" construcción de la soberanía alimentaria*. Revistas UM, Vol. 1. Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/23803/1/13-31-1-PB.pdf>.
- Sicard, T. (2009). Agroecología: Desafíos de una ciencia ambiental en construcción. En *Agroecología*, 4, pp. 7-17. Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/23836/1/117121-464391-1-PB.pdf>.
- Teubal, M. (2008). *Expansión de la soja transgénica en la Argentina*. Working Group on Development and Environment in the Americas. Recuperado de http://vocesenelfenix.com/sites/default/files/pdf/13_2.pdf.

V

Cultura,
género y
poder.

• Leticia García
• Beatriz Cossio

(Compiladoras)



PRESENTACIÓN

El tema que nos convoca en este capítulo es sin duda el territorio, los desafíos que esta categoría-concepto nos implica en la tarea docente, de investigación y de extensión. Cultura, género y poder, tiene como propósito generar debates que posibiliten ampliar la comprensión de los procesos sociales, culturales, identitarios, genéricos y disidentes en contextos territoriales diversos. Pensar en estos procesos resalta la preocupación por situarnos comprensivamente en el mundo contemporáneo y considerar en particular la coyuntura actual de Argentina y de América Latina.

El compromiso como profesionales de las ciencias sociales nos interroga permanentemente sobre cuál es la relevancia territorial de los procesos sociales contemporáneos, cuál es la significatividad de los problemas en los distintos grupos sociales y en ello la revisión de las teorías y epistemologías de donde partimos y las metodologías que utilizamos. Las transformaciones sociales contemporáneas requieren poner en juego la relación espacio- cultura; el capital a través de nuevas lógicas y escenarios como distintos actores sociales individuales y colectivos se valen de prácticas materiales y simbólicas para reivindicar, apropiar y producir lugares en el mundo.

En América Latina, el cierre del siglo XX, coincidente con los cinco siglos de colonialismo encuentra emergencias identitarias que disputan nuevas formas de relaciones interculturales, de reivindicación étnica, de inclusión en el Estado y en los derechos ciudadanos, de alternativas al mercado, en definitiva disputan otras formas de estar, de ser, de sentir. También estas disputas tocan las formas de producir conocimiento, al respecto Urquijo Torres y Bocco Verdinelli entienden que se generan:

(...) conciencias más críticas y se producen nuevas perspectivas solidarias (Alejos, 1998; Bengoa, 2007) que, a diferencia de los años de la Guerra Fría y las dictaduras latinoamericanas, están libres de lecturas ideológicas o interpretaciones políticas internacionales en la dualidad comunismo capitalismo” (Urquijo Torres y Bocco Verdinelli, 2015, p. 160).

Cabe aclarar que a mediados del siglo XX se produce una fuerte revisión de los procesos sociales donde las ideas nacionalistas y socialistas confluyen en varios terrenos: político, ideológico, económico y religioso a través de teorías propias como la Teoría de la Dependencia, Teología de la liberación entre otras. Aníbal Quijano es reconocido en el ámbito académico latinoamericano por imprimir un cambio y reorientación en el pensamiento crítico latinoamericano a partir de desmontar el antagonismo centrado en la polaridad capitalismo-comunismo. Es interesante su formulación de la perspectiva crítica de la colonialidad del poder como momento de ruptura en las ciencias sociales y como menciona Rita Segato (2015) de inspiración para la reorientación de los movimientos sociales y la lucha política. En este sentido la cultura no estará fuera del campo social que reproduce, recrea y también resiste opresiones, contradicciones relacionadas con la clase, la etnicidad y los géneros-deseos.

Los estudios culturales que han tenido lugar sobre todo en la segunda mitad del siglo XX permiten ver cómo las vidas cotidianas de las personas se encuentran influidas por la cultura. Dentro de estos estudios, el feminismo constituyó y constituye una perspectiva fundamental debido, en gran parte, al aporte del conocimiento situado y la diferencia. El denominado giro cultural trajo consigo una serie de transformaciones que se proyectan en torno a perspectivas teóricas que cuestionan algunos presupuestos tradicionales de la concepción del espacio. Un espacio resignificado desde lo inmaterial

donde sujeto y subjetividad social se implican en la experiencia espacial. A ello se suman perspectivas que posicionan al espacio como una producción de significados y las diferencias espaciales construidas, reproducidas a través de los discursos marcados por los mecanismos del poder y la identidad.

Como refiere Soto Villagrán (2010), un contexto de giro cultural, posmoderno y geográfico, fue altamente propicio para que las discusiones de género se reconozcan como contribuciones a la teoría geográfica. La preocupación del giro cultural y posmoderno por la diferencia, los significados y el discurso, ha llamado a repensar y reelaborar posiciones teóricas, categorías y temas de la geografía de género. En esta línea refiriendo al recorrido teórico de la disciplina, es necesario rescatar el impacto y la importancia producidos desde las primeras geografías de las mujeres, a la geografía de género y geografías feministas.

Este recorrido no es necesariamente temporal ya que en la actualidad se presentan análisis empíricos que solo describen y visibilizan las condiciones diferenciales de las mujeres en el territorio. A mediados de los ochenta la Geografía se nutrió de teorizaciones feministas acerca de la diferencia y la desigualdad y centro su análisis no tanto en la descripción sino en profundizar la perspectiva teórica del lugar, la espacialidad, la identidad y los géneros. En este sentido la introducción del concepto de género ha permitido a lo largo del tiempo visibilizar entramados de relaciones de poder que cruzan las relaciones espaciales, entre las cuales el cuerpo aparece como “el nivel más elemental de penetración del poder, el lugar donde todas las esferas de poder se concentran” (Bru, 2006 en Soto Villagrán, 2010).

Por su parte, la denominación geografía de género surge cuando se asume el valor analítico y explicativo del concepto de género para comprender las formas en que las diferencias y desigualdad entre lo femenino y lo masculino se expresan en distintas escalas dentro de los procesos geográficos, la significación de las diferenciaciones espaciales, y sobre todo entre el espacio privado y el espacio público, tanto en el ámbito del trabajo como en la reproducción. La Geografía feminista incluye la praxis como perspectiva generando una corriente de pensamiento y práctica destinada a igualar derechos, de aquí surgen líneas de estudios y sujetos de análisis vinculados con problemáticas enunciadas en la agenda social como sexualidades, masculinidades, prostitución, sexo, deseos, cuerpo, derechos, trabajo son temas que se incorporan a la agenda geográfica. El marco académico de la geografía feminista produce una compilación latinoamericana a cargo de María Verónica Ibarra García e Irma Escamilla-Herrera (2016) que da cuenta de los recorridos y diálogos de investigadoras de distintos lugares del mundo acerca de las geografías feministas. En ellas resalta la nutrida producción en Brasil y más restringida en Argentina.

Nuestra América Latina tiene muchos otros campos de producción de conocimiento que interesa rescatar porque nutren la dimensión territorial. Los feminismos comunitarios, indígenas entre muchas y muchos otros intersectan las producciones de las geografías en Ecuador, Bolivia y México. En estas otras fuentes, en estas otras metodologías y formas de producir está el gran desafío académico de su legitimación, hasta ahora un tanto desoídas como muchas voces en la historia longeva y global del patriarcado.

La perspectiva de las mujeres-géneros-feminismos se incluye en el diseño curricular del Plan de Estudio de la Licenciatura en Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam, implementado en el año 2011. Los fundamentos de dicho plan contienen la perspectiva de género y desde el año 2017 se implementa el seminario optativo sobre género: “Geografías Feministas. Alcances conceptuales y

metodológicos”, el cual a partir del año 2018 quedó como oferta permanente con temáticas vinculadas a los géneros.

En cuanto a las líneas de investigación, tuvieron comienzo a fines de los 90 con líneas de trabajo vinculadas con el trabajo productivo-reproductivo de mujeres populares en Toay (La Pampa) el lugar y las mujeres pampeanas, las mujeres rurales, el trabajo y el turismo rural, estos últimos compartidos por el equipo de investigación integrado por Beatriz Dillon, Leticia García y Beatriz Cossio. Las producciones de estos proyectos de investigación dieron lugar a un número especial de Género en Huellas, la revista del Instituto de Geografía, en el año 1999.

La descripción del trabajo rural de las mujeres en el Este pampeano fue mencionado en un capítulo de un trabajo final de especialización de la Dra. Stella Maris Smithe y la vida cotidiana-acción colectiva en territorios del Oeste pampeano como tema final de la Especialización en Estudios Sociales y Culturales de Leticia García. Esta última línea de investigación fue incluida en diferentes proyectos como: “Usos sociales, controles y apropiaciones del espacio rural en el Oeste de la Pampa y Multiterritorialidades en el oeste pampeano: sujetos recursos y disputas en espacios de borde (1990-2013).

En dos proyectos de investigación vigentes del Instituto de Geografía se incluyen líneas de análisis desde los géneros-feminismos: Uno de ellos: “Estrategias de reproducción social en espacios de borde del centro de Argentina (2000-2016)” y el segundo vinculado con “Las representaciones urbanas en barrios de vivienda social en Santa Rosa”.

Durante los últimos cinco años ha sido continua la producción científica mediante la presentación de ponencias en eventos académicos geográficos locales, nacionales e internacionales. Algunos trabajos publicados en la Revista Huellas del Instituto de Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, abordan sobre: la participación de las mujeres rurales en el trabajo y organización colectiva, vulnerabilidad social en espacios de borde, trabajo productivo-reproductivo, el rol de la mujer en el turismo rural, entre otros. En publicaciones de interés regional también se registran análisis sobre territorios de la prostitución y los territorios redefinidos por las acciones colectivas de las mujeres. En otras revistas: (Org&demo) cuerpos-despojo-prostitución, en (Praxis) la perspectiva feminista en el abordaje de la enseñanza Geografía de América Latina, en La Aljaba, trabajo femenino y las políticas de desarrollo local.

Hubo un período de tiempo donde no se trabajaron estas temáticas en investigación pero si se fortaleció el ámbito de la inclusión de la perspectiva de género en la práctica educativa. Desde 2010 se han desarrollado variadas y sostenidas experiencias de Educación Sexual Integral en el marco del Campo de las Prácticas, en diversas asignaturas del Profesorado y Licenciatura en Geografía.

Por su parte, las Jornadas de Geografía, docencia, investigación y extensión, organizadas bianualmente por el Instituto de Geografía, vienen sosteniendo un espacio propio acerca de los temas: Género, Espacio, Poder. En las dos últimas jornadas se presentaron experiencias de las y los estudiantes en el marco del campo de las prácticas vinculadas con espacios de miedo, violencias, circuitos alternativos: explotación sexual, prostitución, mortalidad materna. En las últimas jornadas realizadas en 2018, las temáticas con perspectiva de géneros han desbordado el eje temático propio y nutrido otros ejes con temas específicos de ESI, entre otros.

En el camino de estas prácticas; docentes y estudiantes de diferentes carreras experimentamos este campo común de temas, de actitud ética y política de la docencia y al mismo tiempo reconocimos que los tradicionales encierros disciplinares se transformaron en ricos y potentes diálogos interdisciplinarios.

En este sentido este nexo entre docencia-investigación y extensión tiene su mayor fortaleza en los vínculos y acuerdos con colectivos y organizaciones sociales sobre dilemas éticos y políticos en la implementación de la Educación Sexual Integral.

La Cátedra libre extracurricular de Educación Sexual Integral y derechos sexuales y reproductivos de la Facultad de Ciencias Humanas, de la cual participa el Departamento de Geografía, plantea como objetivos: propiciar un espacio de debate y formación acerca de la Educación Sexual Integral y de los Derechos Sexuales y Reproductivos; presentar propuestas didácticas para trabajar la Educación Sexual Integral en diferentes niveles; articular las perspectivas teóricas con las prácticas educativas en el aula y conocer la legislación en torno a los Derechos Sexuales y Reproductivos en Argentina y La Pampa. Para alcanzar estos objetivos se abordan los siguientes contenidos; Género y sexualidad: cultura y procesos socio-históricos, perspectivas de género, Ciudadanía, sexualidad, derechos sexuales y reproductivos, las luchas por los derechos sexuales y reproductivos. Los ejes de trabajo esenciales son la sensibilización, la capacitación y el activismo a partir de la vinculación de la institución académica y las organizaciones sociales. En este marco a través de la organización compartida de programas culturales como: performance teatral, intervenciones en la calle (Sonia Sánchez), diálogos de canto y palabra (Palumbo-Alika Kinan), conversatorios, muestras fotográficas (femicidios), muestra artística abolicionista (Lohana Berkins) fueron insumos para trabajar en las aulas. Estos eventos culturales fueron pensados como disrupción epistémica y metodológica para pensar prácticas dentro de la universidad y en colegios secundarios poniendo en la agenda: la diversidad, la explotación sexual, la trata de personas, la subjetividad, el acoso sexual, las violencias, el aborto, los feminicidios, entre otros.

En síntesis, tomando las palabras de Doreen Massey (1994) “Repensar el espacio, repensar el lugar, repensar la geografía a la luz de las relaciones sociales, de género y de producción” son propuestas que aún hoy siguen vigentes y necesitan ser abordadas en todos los ámbitos institucionales y académicos.

Entendemos que existe una geografía latinoamericana, que pretende abordar las problemáticas espaciales y sociales desde teorías propias. En Milton Santos podemos destacar sus aportes al pensamiento geográfico latinoamericano en torno a la noción de espacio, vista no como una condición dada, sino como un factor de transformación social; como una instancia cultural e ideológica, integrada por seres humanos, empresas, instituciones, ecología e infraestructuras (Santos, 1996).

La perspectiva teórica feminista decolonial dialoga con metodologías que apuntan a miradas interdisciplinarias, potencia el descentramiento del conocimiento autorizado y promueve producciones colectivas. Esta fortaleza teórico-metodológica se advierte en los planteos del problema, metodologías y fuentes variadas y sobre todo en las autorías compartidas presentadas por las y los estudiantes en las experiencias de cátedra que se presentan en este capítulo.

En el contexto social, político y económico que estamos viviendo en América latina en la actualidad, se hace cada vez más evidente que las Ciencias Sociales no sólo tienen el objetivo de comprender y explicar sino también de aportar para la transformación social.

Poner en escena sin dogmas morales los problemas que alientan las desigualdades de géneros, deseos de clase y etnia es una de las primeras acciones enunciativas de una geografía crítica decolonial. Una geografía crítica que no sea solo enunciativa sino práctica, demanda hoy en las escuelas, en la universidad, en la comunidad un marco ético de derechos para la ciudadanía. Hoy desde una Geografía crítica sostenemos una

educación pública y laica; y en todos los ámbitos Educación Sexual Integral para decidir, anticonceptivos para no abortar y aborto legal para no morir.

Bibliografía

- FCH (2011). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Geografía*. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa. Recuperado de http://www.humanas.unlpam.edu.ar/fchst/Institucional/SecAcademica/Planes/resolucion_2011_284_lic_geografia.pdf.
- Ibarra García, M. V. y Escamilla-Herrera, I. (Coord.) (2016). *Las geografías feministas de diversas latitudes. Orígenes, desarrollo y temáticas contemporáneas*. México: UNAM. Instituto de Geografía.
- La Aljaba (2018). *Revista La Aljaba*. Instituto Interdisciplinario de Estudios de La Mujer. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa. DOI: DOI: 10.19137/aljaba.
- Massey, D. (1994). *Espacio, lugar y género*. Cambridge: Polity Press.
- Praxis Educativa (2018). *Revista Praxis Educativa*. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa. DOI: 10.19137/praxiseducativa.
- Revista Huellas (2018). *Revista Huellas del Instituto de Geografía*. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa. DOI: 10.19137/huellas.
- Santos, M. (1996). *De la totalidad al lugar*. Barcelona: Oikos Tau.
- Segato, R. (2015). *La crítica de la Colonialidad en 7 ensayos y una antropología por demanda*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Soto Villagrán, P. (2010). Los giros de la geografía de género: re-pensando las diferencias. En Lindón, A. y Hiernaux, D. (Dir) (2010). *Los giros de la Geografía Humana: desafíos y horizontes*. México: UAM-Iztapalapa.
- Quijano, A. (1998). Colonialidad del poder, Cultura y Conocimiento en América Latina. En *Ecuador Debate. Descentralización: entre lo global y lo local*. Quito: CAAP, N° 44, agosto 1998, pp. 227-238.
- Urquijo Torres, P. y Bocco Verdinelli, G. (2015). Pensamiento geográfico en América Latina: retrospectiva y balance general. En *Investigaciones Geográficas*, Boletín del Instituto de Geografía, UNAM 1, núm. 90, 2016, pp. 155-175. DOI: dx.doi.org/10.14350/rig.47348.

*Leticia García y Beatriz Cossio
(Coordinadoras)*

V.1. MUJERES MIGRANTES EN LA LOCALIDAD DE MONTE HERMOSO: UN ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS Y LOS SIGNIFICADOS DEL ESPACIO

Rosa Ángela FITTIPALDI
fittipal@uns.edu.ar

Aldana MASTRANDREA
aldana.mastrandrea@uns.edu.ar

Loreana C. ESPASA
loreana.espasa@uns.edu.ar

Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur

Introducción

La migración constituye un proceso eminentemente espacial que incluye espacios de salida, espacios de llegada y un proceso de traslado que comprende estrategias territoriales. Es por ello que las migraciones deben analizarse en términos dinámicos: circulación, movilidad, trayectorias, donde el territorio adquiere un papel fundamental.

Históricamente las mujeres formaron parte de los movimientos migratorios, sin embargo han sido en parte relegadas, en ciertas ocasiones, en los estudios referidos a la temática. No obstante, en las últimas décadas han adquirido mayor presencia en diversas investigaciones sobre migraciones (González, 2012) debido a su protagonismo en la decisión de migrar y de llevar adelante el proceso de inserción en la comunidad receptora. Es importante tener en cuenta que la participación femenina en los procesos migratorios tiene especificidades que se asocian con tendencias globales, en tanto transformaciones económicas mundiales, reestructuración de los mercados laborales y consolidación de redes sociales y familiares.

Según González (2012) la experiencia migratoria de las mujeres se diferencia de la del varón en las diferentes etapas del proceso migratorio: desde los factores que motivan el desplazamiento, las condiciones de traslado y la inserción laboral. Asimismo, la migración femenina no es homogénea debido a que migran a destinos diversos, por motivos diferenciales, migran solas o con el grupo familiar, se trasladan para buscar alternativas económicas y/o libertad personal. Desde esta perspectiva, el objetivo del presente estudio es analizar, a través de los relatos de vida, las experiencias migratorias de las mujeres y los significados construidos en torno al espacio que habitan junto al proceso de integración en la sociedad monterroseña. En este caso, se toma como referente de análisis a las mujeres migrantes internas con el propósito de otorgar herramientas idóneas para la planificación y gestión del espacio urbano.

La estrategia de investigación abordada es cualitativa por lo que se realizaron entrevistas semi-estructuradas a mujeres migrantes en la localidad de Monte Hermoso. La adopción de esta técnica se fundamenta en la necesidad de indagar acerca del significado que las migrantes otorgan al lugar y cómo la construcción del mismo se vincula con sus experiencias cotidianas (Freidin, 2004).

Caracterización del área de estudio

La localidad de Monte Hermoso, ubicada a 120km al Este de Bahía Blanca, forma parte del litoral atlántico del Sudoeste bonaerense. El partido homónimo está integrado por la ciudad cabecera, Monte Hermoso, y el Balneario Sauce Grande, distante a unos 6km del núcleo urbano principal (Figura V.1.1.).



Figura V.1.1. Localización del área de estudio

Fuente: Fittipaldi, Mira, Espasa, Fachini, 2015.

Se trata de un municipio urbano dedicado casi exclusivamente a la actividad turística. El modelo dominante es sol y playa, con una preponderancia del turismo familiar que se aloja principalmente en segundas residencias. El principal mercado emisor es la ciudad de Bahía Blanca, aunque también se registra la llegada en temporada estival de turistas provenientes de partidos vecinos, del AMBA y otras provincias del país, especialmente de La Pampa y Mendoza.

Las dos localidades que pertenecen al partido funcionan como espacios complementarios ya que se registran entre ellas desplazamientos diarios de población, fundamentalmente por motivos laborales. La ciudad principal, Monte Hermoso, además de ser el centro más poblado y desarrollar funciones administrativas propias de la cabecera municipal, recibe la mayor afluencia de turistas, llegando a duplicar su población durante la temporada estival. Por este motivo, a pesar de la distancia que la separa del Balneario Sauce Grande, es significativa la proporción de turistas, e incluso la población local, que elige dicho balneario como lugar de residencia debido a la presencia de un entorno natural con menor grado de antropización (Espasa, Mastrandrea, García Insausti, 2016).

Estas características contrastan con la localidad de Monte Hermoso que se comporta como una ciudad dual, en la que es posible distinguir claramente la “ciudad cotidiana” de la “ciudad efímera” (Mantobani, 2004, citado en Hernández, 2009). La existencia de este dualismo socio-espacial es propio de las urbanizaciones donde el turismo es una actividad trascendental, como es el caso de las localidades turísticas de la Costa Atlántica Bonaerense. Así, por un lado, se encuentra la “ciudad efímera” que está preparada para el turismo, y en la que se concentran las inversiones, tanto públicas como privadas, la infraestructura turística y los espacios que frecuentan los visitantes. Por otro lado, la “ciudad cotidiana” es la que habita diariamente la población local que se ubica al interior del núcleo urbano y que no recibe una afluencia masiva de turistas.

En los últimos años diversos factores, tales como la aplicación de políticas locales de promoción turística y el auge de la construcción vinculada con el desarrollo del turismo residencial, han contribuido tanto a la expansión urbana como al crecimiento demográfico de Monte Hermoso. Este crecimiento se atribuye al aumento de la actividad turística en temporada estival, la cual ha demandado mayor cantidad de alojamientos, especialmente la construcción de segundas residencias. En relación con el crecimiento demográfico, Monte Hermoso ha sido uno de los partidos del sudoeste bonaerense (junto con Villarino) que ha registrado mayor crecimiento relativo en el período intercensal 2001–2010 (Figura V.1.2.).

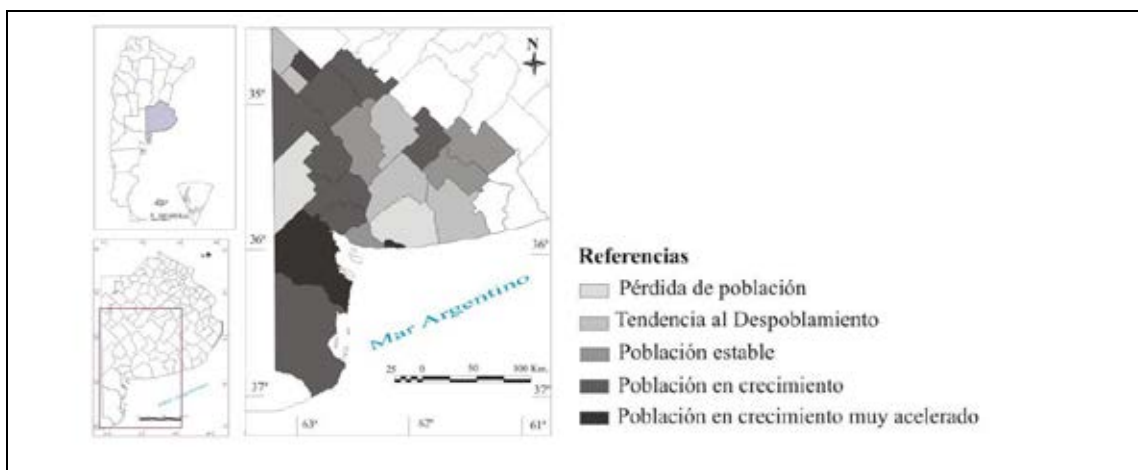


Figura V.1.2. Variación intercensal de la población en el sudoeste bonaerense, 2001 – 2010
Fuente: Fittipaldi, Mira, Espasa, 2015.

Ambos partidos registran valores cercanos al 14% (13,71% y 13,75%, respectivamente). En este contexto de crecimiento poblacional las migraciones internas e internacionales contribuyeron al aumento demográfico señalado y se convirtieron en un elemento determinante para el reordenamiento espacial de la población en Monte Hermoso.

Las particularidades de la migración femenina

La creciente visibilidad de las mujeres en los desplazamientos poblacionales se vincula con los cambios producidos en los procesos migratorios. Desde fines del siglo XX y principios del XXI las migraciones internacionales han adquirido nuevas características y dimensiones, entre las cuales es posible mencionar: un incremento de los flujos migratorios, una diversificación de las rutas y conexiones origen-destino y una complejización de las modalidades. La cantidad de países que intervienen en los procesos migratorios es cada vez mayor y se han diversificado los roles de cada uno de ellos como emisores, receptores o países de tránsito. Además han variado dichas categorías ya que países que tradicionalmente fueron emisores actualmente son receptores, e inversamente, aquellos que se caracterizaron por recibir población migrante hoy son países de acogida (González, 2012).

Uno de los cambios más relevantes en los procesos migratorios es la feminización que no se evidencia solo en un aumento del número de mujeres migrantes, sino también en aspectos cualitativos como la modificación del modelo tradicional de mujer acompañante del varón a un nuevo modelo, el de mujer autónoma (González, 2012). De este modo, el estudio de la migración femenina adquiere relevancia debido al papel que

desempeñan en las comunidades de destino como protagonistas de las prácticas cotidianas que desarrollan.

El lugar, como espacio de vida, se construye por medio de la experiencia y de la acción de los individuos que viviéndolo cotidianamente lo humanizan y llenan de contenido y significado (Vidal Moranta y Pol Urrutía, 2005). Así, la incorporación de dicho colectivo migrante en la sociedad receptora involucra una serie de procesos vinculados con la construcción del lugar a partir de sus vivencias en ámbitos familiares, barriales y laborales, entre otros.

Las experiencias y los significados del espacio construidos por las mujeres migrantes en Monte Hermoso

En este apartado se analizan los relatos de vida obtenidos de las entrevistas que incluyen el testimonio de las experiencias atravesadas por las mujeres migrantes. De dichos relatos se seleccionaron aquellas expresiones que representan un aporte relevante para la comprensión del significado del espacio en sus experiencias cotidianas. Las vivencias fueron analizadas de acuerdo con las tres categorías propuesta por Harvey, 1999 en Soldano (2014) que contribuyen a comprender las experiencias construidas en torno al espacio percibido, imaginado y experimentado (Figura V.1.3.).

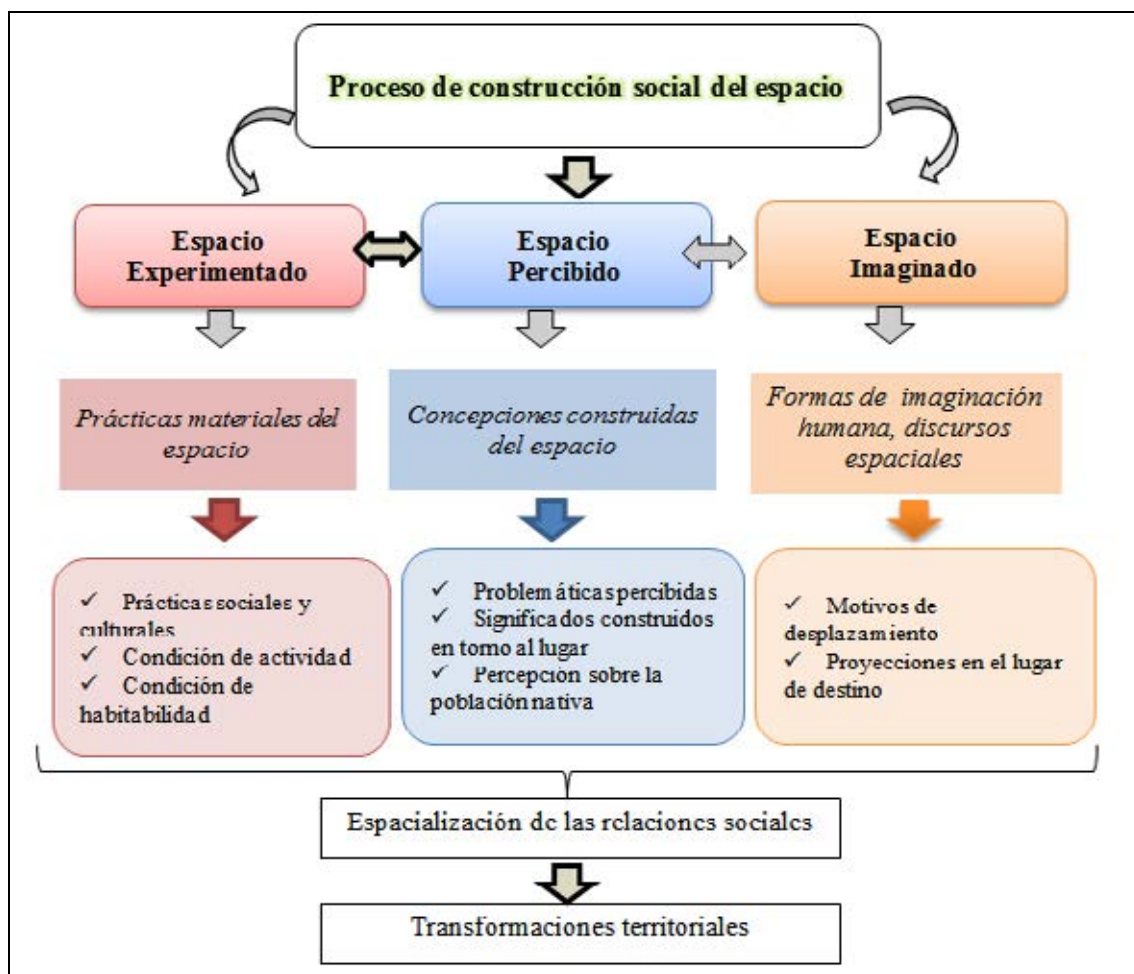


Figura V.1.3. Categorías de análisis que intervienen en el proceso de construcción social del espacio

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Harvey, 1999, citado en Soldano (2014).

Según Harvey, 1999 en Soldano (2014) el espacio puede pensarse a través de la compleja relación que existe entre acción social, poder, espacio y tiempo. Para ello, analiza la dimensión del “espacio experimentado” que alude a las prácticas materiales del mismo, es decir, de personas, de fuerza de trabajo, de información, de sistema de transporte y de comunicación. Además, tiene en cuenta el “espacio percibido” que se refiere a los modos de representación (en tanto medidas de distancia social, psicológica y física) de significaciones, de códigos y de saberes que permiten que esas prácticas materiales se comuniquen en distintos tipos de lenguajes. Por último, considera el “espacio imaginado” que trata de las formas de la imaginación de las personas en torno al espacio, que pueden denominarse discursos espaciales. El análisis realizado a partir de las entrevistas evidencia la multiplicidad de aspectos que intervienen en el proceso de conformación social del espacio que habitan, así como la complejidad de las experiencias de las mujeres migrantes en su inserción en la sociedad receptora. Los relatos textuales que ejemplifican dichas experiencias fueron extraídos de las entrevistas realizadas en 2017 y 2018.

Con respecto al “espacio experimentado” es posible afirmar que el análisis de dicha categoría posibilita conocer las prácticas socio-espaciales que las mujeres migrantes realizan, desde el punto de vista de las actividades cotidianas y los significados que le otorgan al espacio de residencia. De este modo, en los relatos de las entrevistadas se advierte la emergencia de un conjunto de imágenes construidas relacionadas con las actividades laborales y recreativas, la tranquilidad y seguridad del lugar y la posibilidad de acceder a un trabajo. Así, se evidencia una cercanía entre el espacio experimentado cotidianamente y el imaginado, en las proyecciones iniciales que motivaron a las mujeres a migrar y radicarse definitivamente en Monte Hermoso. En este contexto, a la hora de analizar las experiencias de las mujeres migrantes en relación con el espacio experimentado se han tenido en cuenta ciertas variables como: las prácticas sociales y culturales, la condición de actividad (relacionadas con los aspectos laborales) y las condiciones de habitabilidad del entorno en que residen.

En cuanto a las prácticas sociales y culturales, se puede señalar que los diversos modos en que las migrantes realizan sus actividades cotidianas contribuyen a construir los espacios de vida que configuran el lugar al que le otorgan una especial significación (Fittipaldi, Espasa, Mastrandrea, 2017). De esta manera, se evidencia la participación de las migrantes en distintas actividades recreativas, culturales y barriales, entre otras. Entre las prácticas sociales que realizan las entrevistadas se encuentran principalmente aquellas vinculadas con actividades deportivas y educativas.

Monte tiene mucha actividad cultural (polideportivo, biblioteca con talleres de literatura, teatro), comparto estas actividades con mis hijos.

En cambio, algunas de las mujeres entrevistadas sostienen:

Nosotros no participamos de las actividades recreativas y deportivas, son para los chicos.

No participo de ninguna actividad recreativa ni deportiva.

En relación con la condición de actividad, la ocupación de las mujeres migrantes es uno de los factores más importantes que intervienen en el proceso de conformación del lugar. Las actividades que desempeñan hacen que ciertos sectores del espacio urbano sean más frecuentados que otros. De esta manera, los desplazamientos diarios al lugar de trabajo contribuyen a considerar como cotidiano el espacio donde se desarrolla el ámbito laboral, dado que la mayoría de las mujeres entrevistadas se desempeñan en ámbitos de interacción social: docencia, salud, turismo y comercio. Aquellas que se

dedican a actividades vinculadas con el ámbito educativo, reconocen que la escuela es un espacio cotidiano en el que se relacionan constantemente con los miembros de la comunidad local, tal como se refleja en el siguiente relato:

Desde mi actividad docente he realizado varias actividades principalmente en lo que se relaciona con el teatro, durante diez años conformé el grupo Por Amor al Arte, formo parte del grupo Blanco Sobre Negro conformado hace poco más de quince años con el fin de resaltar la memoria como parte de la sociedad en la que vivimos.

La última de las variables consideradas para analizar el espacio experimentado se refiere a la condición de habitabilidad. Bajo este indicador se engloban no solo las condiciones materiales de la vivienda, sino también aquellos aspectos que tienen que ver con las características de entorno en cuanto a disponibilidad de servicios, conectividad, entre otros. Es posible considerar a las condiciones de habitabilidad como un factor que puede promover u obstaculizar el arraigo de las personas a un lugar, en tanto hacen referencia a la satisfacción de las necesidades de las personas en un determinado sector del espacio urbano. En los relatos de las entrevistadas se evidencia que a pesar de las deficiencias en ciertas condiciones de habitabilidad, como la disponibilidad de servicios básicos, deciden permanecer en la localidad. En este sentido, los siguientes relatos sostienen:

Cuando recién llegamos vivimos un año y medio en una casilla rodante hasta que logramos construir nuestra casa.

Al principio tenía un poco de miedo, porque si bien mi marido tenía trabajo, vivíamos en el camping sin casa propia y era una incertidumbre. Pero de a poco nos fuimos adaptando hasta que pudimos tener nuestra casa propia.

Se inundan las calles para llegar a la escuela todas las veces que llueve, no hay veredas y se camina por la calle.

Es difícil conseguir propiedad para alquilar todo el año, hay que irse en diciembre para la temporada y volver en marzo, o se cobran valores espeluznantes.

La vida acá es muy distinta, no tenemos gas natural ni agua de red pero se gana en tranquilidad.

Vivo desde que llegué en el barrio parque Dufaur en una casa cedida.

Con respecto al “espacio percibido” se analizan aquellas representaciones que las mujeres migrantes elaboran del espacio, en las que se incluyen aquellos aspectos que les agradan de la localidad como los que les desagradan. De esta manera, los significados que construyen del lugar permiten conocer la percepción que poseen de la localidad y de la población nativa, como así también de los problemas que atraviesan en sus experiencias diarias.

En cuanto a la percepción sobre la población nativa, las diversas concepciones que las migrantes construyen acerca de los habitantes de Monte Hermoso son aspectos relevantes en el proceso de construcción del lugar. En este sentido, es posible identificar a través de los relatos que, en el proceso de integración de las migrantes con la comunidad local se produce una cierta exclusión de las mismas. Dicho aspecto se evidencia en los vínculos entre los nativos y los recién llegados que generan diversos conflictos relacionados con la convivencia cotidiana. Entre los relatos más representativos, se pueden mencionar:

La población de acá es objeto de manipulación política y social; tienen un ritmo de vida totalmente diferente (...) al principio me costó entender al montermoseño.

Es gente que en general, tiene pocas aspiraciones de progreso educativo y de aprendizaje.

Y, la verdad mucho no me gusta la gente de acá. En el año quedamos unos pocos pero está muy desolado y la poca gente que queda no es muy simpática, no es de ofrecer ayuda, si venís de otro lado arréglate como puedas.

(...) la población de acá es poco sociable con los migrantes.

Asimismo, otros testimonios de las encuestadas sostienen:

La población es chismosa y poco comprometida con los conflictos sociales de la comunidad local.

Son especiales, sienten que les venimos a invadir el lugar. Les molesta que uno venga y progrese.

La gente de acá es amigable superficialmente, se relacionan solo si es conveniente (...) son objeto de manipulación política y social.

Sin embargo, no todas las entrevistadas aseguran tener experiencias negativas con la sociedad local, algunas de ellas rescatan:

(...) me abrieron las puertas más de una vez sin conocernos, nunca una discriminación, el trato es muy bueno.

La población de acá es precursora como todos aquellos que se animaron a la fundación de una nueva comunidad, cuando nada de lo que hoy tenemos se avizoraba.

Las significaciones construidas en torno al lugar de residencia también constituyen una variable que permite analizar las experiencias y los significados que las mujeres migrantes atribuyen al espacio montermoseño. De acuerdo con las entrevistas realizadas, es posible identificar que las oportunidades laborales, el acceso a una vida segura y tranquila y el contacto con la naturaleza son los principales factores que intervienen en la decisión de migrar, permanecer en Monte Hermoso y asignarle un significado como espacio de vida. De este modo, una entrevistada sostiene:

Monte Hermoso es mi lugar en el mundo. Me encanta el paisaje, la tranquilidad, el poder vivir más segura que en una ciudad, poder desarrollarme laboralmente, que nos conozcamos entre todos.

Por su parte, otros de los relatos aseguran:

Vine con muchas esperanzas de vivir en familia, me pongo la camiseta de Monte y siento como si hubiese nacido acá.

Monte me encantó por su playa, su tranquilidad, el dejar de andar con miedo en las calles como me sucedía en Córdoba.

Es un lugar en el que me siento bien, me brinda paz en lo interior y si bien muchas veces al estar sola las cosas no me fueron fáciles seguí luchando por permanecer acá.

En cuanto a las problemáticas percibidas, las migrantes coinciden en la identificación de ciertos problemas considerados relevantes como por ejemplo: la existencia de una sociedad politizada, en términos de influencia partidaria y clientelismo político, los elevados costos de vida especialmente en la temporada alta, la tendencia a establecer relaciones personales de carácter temporal, los contrastes entre la temporada alta y baja en cuanto a la afluencia de turistas y a la variación de los precios, la insuficiente disponibilidad de infraestructura y servicios, así como otros conflictos sociales vinculados con la inseguridad y la profundización de problemáticas sociales como las adicciones, entre otros. Los siguientes relatos dan cuenta de ello:

(...) hay algo de inseguridad, pero la población local omite ciertos actos delictivos (...) es una sociedad politizada. (...) se tiende a la promiscuidad.

(...) es muy difícil el acceso al alquiler de propiedad para todo el año por los costos elevados.

(...) en temporada alta colapsan los servicios. Los precios son muy altos en temporada alta.

(...) faltan profesionales del ámbito de la salud, sobre todo en pediatría. Hay un hospital menor con pocos recursos (...) últimamente hubo un crecimiento de robos.

Hay desorden vehicular; pozos en las calles.

Finalmente, el “espacio imaginado” proporciona aquellos elementos de análisis necesarios para conocer las proyecciones iniciales que motivaron a las mujeres a migrar y a elegir Monte Hermoso como lugar de residencia. Las diversas formas de imaginación humana con respecto al espacio (Soldano, 2014) permiten identificar las características del proyecto migratorio así como las expectativas de las mujeres migrantes con respecto al proceso de inserción en la comunidad receptora. Con el fin de indagar acerca de la significación del espacio imaginado, se han tenido en cuenta dos variables fundamentales: los motivos de los desplazamientos y las proyecciones en el lugar de destino.

En relación con los motivos de los desplazamientos, estos intervienen en la conformación del lugar fundamentalmente cuando están vinculados con deseos de abandonar el espacio de origen. Al abandonarlo luego de una experiencia negativa, las expectativas de lograr una mejor calidad de vida se trasladan al nuevo lugar, que pasa a considerarse como propio, y se lo identifica con el futuro y con la posibilidad de desarrollar las actividades que no podían realizarse en el lugar de origen. Ya no se trata solo de motivaciones ligadas netamente a razones laborales, sino que se complejizan en un entramado de situaciones que incluyen motivos de reunificación familiar, motivos vinculados con razones de salud, de educación, como así también comienzan a aparecer los relacionados con dificultades políticas y económicas en los espacios de origen. Entre los relatos de las migrantes se evidencian aquellos que hacen alusión a la decisión de migrar principalmente por motivos laborales y por el acceso a una vida más tranquila y segura:

Los motivos de la elección de esta localidad para vivir fueron económicos.

(...) elegí Monte Hermoso por cuestiones laborales; vine por la tranquilidad del lugar; primero vine por razones laborales y luego, por gusto personal.

Vine por trabajo, salían horas que nadie cubría y me animé.

La depresión y la angustia que nos generó la inseguridad luego de la pérdida de un familiar nos impulsaron a migrar.

Teniendo en cuenta las proyecciones en el lugar de destino, es posible analizar que las experiencias de las mujeres migrantes se circunscriben al lugar en el que se desenvuelve la totalidad de sus prácticas y en el que se construye el lugar como centro de significados (tranquilidad, trabajo y seguridad, consolidación familiar, proyección laboral, vínculos interpersonales consolidados). Así, es posible identificar en los relatos de las entrevistadas que Monte Hermoso representa el lugar en el que pueden desarrollarse personal y profesionalmente, motivo por el cual eligen la localidad. Los siguientes relatos dan cuenta de las expectativas proyectadas en el lugar de destino:

(...) vinimos porque mi marido consiguió trabajo en el sector de la construcción y vimos la posibilidad de continuidad en el trabajo.

(...) cuando vine acá la nena tenía tres años y no podía salir ni a la vereda, ahora acá hace de todo.

Luego del análisis de los relatos obtenidos de las entrevistas es posible observar, coincidiendo con Entrena Durán que,

Existe una correlación entre las experiencias vividas por los inmigrantes y los procesos de constitución de su identidad en el nuevo espacio social en el que se desenvuelve. En este sentido (...) los inmigrantes acaban reinventando su identidad en el escenario social del territorio local donde se asientan; es decir, se produce en ese escenario una especie de reterritorialización de los referentes simbólico-culturales que lleva consigo el colectivo inmigrante (Entrena Durán, 2012, p. 25).

Reflexiones finales

La recopilación de información a través de los testimonios orales de las migrantes permite reconstruir aquellas experiencias consideradas relevantes por las mismas en el proceso de conformación del espacio. Mediante el análisis de los relatos de vida es posible analizar la compleja relación que existe entre el espacio experimentado, percibido e imaginado por las mujeres migrantes. Para realizar dicho análisis es fundamental considerar de modo integral las categorías que se relacionan con el desarrollo de determinadas prácticas socio-espaciales; con la percepción de la población nativa hacia la comunidad receptora y con los problemas detectados en la sociedad; como así también aquellos aspectos vinculados con los motivos de los desplazamientos y las proyecciones imaginadas en el lugar de acogida.

De este modo, los relatos de vida como técnica cualitativa constituyen una valiosa herramienta que posibilita reconstruir experiencias cotidianas, en torno a la concepción del espacio como centro de significados. En el proceso de integración de las mujeres en la sociedad montermoseña se evidencian determinados aspectos que permiten reconstruir los sentidos que le atribuyen a sus espacios de vida.

En el análisis efectuado es posible reconocer la existencia de percepciones comunes con respecto a ciertos problemas que se producen en la localidad, como por ejemplo: la existencia de una sociedad politizada y de tipo clientelista y partidaria, la ausencia de

lazos comunitarios solidarios, los elevados costos de vida, la insuficiente disponibilidad de servicios y los contrastes entre temporada alta y baja. Al mismo tiempo, también se evidencian concepciones compartidas con respecto a los aspectos que les agradan de la localidad entre los que se pueden mencionar: la tranquilidad, el contacto con la naturaleza, la seguridad y la playa, entre otros. Por otra parte, se observa en general una visión negativa con respecto a la opinión que las migrantes poseen de la población nativa, motivo por el cual en ciertas ocasiones manifiestan sentirse excluidas de la comunidad local.

En este sentido, la percepción de Monte Hermoso como ciudad dual se expresa en los contrastes que las mujeres migrantes manifiestan en sus relatos, especialmente en las imágenes construidas con respecto a dicha localidad y Sauce Grande en los períodos de temporada alta y baja. Las diversas concepciones elaboradas por las migrantes permiten comprender, a través de sus experiencias cotidianas, la significación que le otorgan al nuevo espacio construido.

Por último, considerando que la localidad de Monte Hermoso manifiesta una dualidad desde el punto de vista de las percepciones sociales en torno al lugar, es fundamental tener en cuenta dicha significación en la toma de decisiones vinculadas con la planificación y gestión del espacio urbano.

Referencias bibliográficas

- Entrena Durán, F. (2012). Migraciones globales y reterritorialización de los espacios locales: una aproximación tridimensional. En *Papeles de población*, 18(72), pp. 9-38. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/112/11223536002.pdf>.
- Espasa, L. C.; Mastrandrea, A. y García Insausti, M. M. (2016). El impacto de las migraciones internas en la expansión y el crecimiento urbano de pequeñas localidades del Sudoeste Bonaerense. Estudios de caso: Punta Alta y Monte Hermoso. En Finelli, N. y Cardoso, M. M. (Comp.) (2016). *Temas de investigación y debate en la ciencia geográfica*. Santa Fe, Argentina: Universidad Nacional del Litoral. Recuperado de <http://www.fhuc.unl.edu.ar/media/investigacion/publicaciones/GEOGRAFIA/E-book%20Temas%20de%20investigacion%20y%20debate%20en%20la%20Ciencia%20Geografica.pdf>.
- Fittipaldi, R. A.; Mira, S. G y Espasa, L. C. (2015). Monte Hermoso una ciudad dual. Reflexiones en torno a la población migrante. En Pérez, A. G. e Higuera, L. A. (Coord.) (2015). *V Congreso Nacional de Geografía de Universidades Públicas "Geografías por Venir"*. Departamento de Geografía. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Comahue. Neuquén. Recuperado de https://redargentinadegeografiasfisica.files.wordpress.com/2016/12/geografias-por-venir-uncomahue_v-congreso-u-publicas.pdf.
- Fittipaldi, R. A.; Mira, S. G.; Espasa, L. C. y Facchini, M. E. (2015). Monte Hermoso: una población en crecimiento. Los efectos de la migración interna e internacional. En *Contribuciones Científicas*. GAEA Sociedad Argentina de Estudios Geográficos. 27 (s/n), pp. 65-78.
- Fittipaldi, R. A.; Espasa, L.C. y Mastrandrea, A. (2017). La significación del lugar en las experiencias cotidianas de mujeres migrantes en la localidad de Monte Hermoso. En Rodríguez, M. L. (Comp.) (2017). *Consolidando la Geografía en red*. Publicación electrónica en pen drive.
- Freidin, B. (2004). El uso del enfoque biográfico para el estudio de las experiencias migratorias femeninas. En Sautu; R. (Comp.) (2004). *El método biográfico*. La

- reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires: Lumiere.
- González, M. S. (2012). Migración, género y territorio. Mujeres migrantes en una ciudad patagónica. De la invisibilidad a la presencia. En *Voces en el fénix*, Recuperado de <http://www.vocesenelfenix.com/content/migraci%C3%B3n-g%C3%A9nero-y-territorio-mujeres-migrantes-en-una-ciudad-patag%C3%B3nica-de-la-invisibilidad>.
- Hernández, F. M. (2009). Nuevas espacialidades y paisaje turístico. El Neoexclusivismo en el litoral marítimo bonaerense, Argentina. En *Nadir. Revista Electrónica de Geografía Austral*, 1(2), pp. 44-57. Recuperado de www.revistanadir.cl.
- Soldano, D. (2014). La desigualdad social en contextos de relegación urbana. Un análisis de las experiencias y los significados del espacio. En Di Virgilio, M. M. y Perelman, M. D. (Coord.) (2014). *Ciudades latinoamericanas: desigualdad, segregación y tolerancia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Vidal Moranta, T. y Pol Urrutía, E, (2005). La apropiación del espacio: una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares. En *Anuario de Psicología*, 36. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa>.

V.2. VULNERABILIDAD Y GÉNERO EN LOS BORDES DE LA CIUDAD DE SANTA ROSA, LA PAMPA. EL CASO DE SANTA MARÍA DE LAS PAMPAS

Leticia GARCÍA

Leticia.garcia092@gmail.com

Beatriz COSSIO

Beatrizcossio@gmail.com

Andrea BARRIOS

andrea.yasmin.b@gmail.com

Camila ROMANI

camilaromani29@gmail.com

Macarena URANGA ROIG

macarenauranga@gmail.com

Instituto y Departamento de Geografía – FCH-UNLPam.

Introducción

A partir de procesos de ocupación en barrios de viviendas sociales en la ciudad de Santa Rosa (La Pampa), se han desencadenado situaciones problemáticas vinculadas con: interrupciones en la culminación de obras en los barrios, falta de planificación y, centralmente en los vínculos relacionados con nuevos entramados sociales de personas-familias que proceden de otros barrios o incluso de otras localidades.

En el proyecto de investigación “La participación ciudadana en la gestión del hábitat en ciudades intermedias. Las percepciones y representaciones urbanas” se analizan estas últimas entendiendo que la solución habitacional en si misma dista de la aspiración a construir hábitat digno e integrado. Al entrar en el campo de la vida cotidiana de los/las jóvenes y las mujeres del barrio Santa María de Las Pampas, se abrió un abanico de situaciones que exige el conocimiento profundo de quienes hacen la ciudad. Un análisis preliminar (García, Cossio y Carcedo, 2018) pone en escena a las mujeres como productoras de espacios. Las familias, vivienda y entorno inmediato son los espacios simbólicos y materiales entramados en la vida cotidiana de las mujeres entrevistadas en el Barrio Santa María de Las Pampas⁶⁹. Ellas fueron quienes promovieron que sus familiares se radiquen en el mismo barrio para garantizar la atención de los adultos mayores y niños. En sus voces se marca la socialización restringida del hábitat, por ejemplo, no recurren a los bienes del barrio como las escuelas, y los espacios públicos que se usan son los inmediatos a la vivienda. Aun así,

⁶⁹ Durante enero de 2018 fueron entrevistadas mujeres de diferentes grupos etarios del barrio Santa María de Las Pampas para explorar: condiciones vinculadas con la movilidad, accesibilidad, percepción de la seguridad, relaciones, participación, aspiraciones, deseos, entre otras dimensiones.

todas las entrevistas contienen la preocupación acerca de problemas comunes en el barrio vinculados con las y los más jóvenes, niños, niñas y adultas mayores.

Frente a algunos de los problemas planteados desde esas voces y de otras institucionalizadas, creímos necesario explorar el contexto de situación del barrio. En este trabajo compartimos un panorama social de la población vulnerable del barrio Santa María de Las Pampas, desde la perspectiva feminista en Geografía. Presentamos en una primera parte aproximaciones teóricas y metodológicas presentes en el análisis y una lectura de datos brindado por el Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de La Pampa que dialoga con aspectos cualitativos ya relevados. Entendemos este recorte urbano como un espacio que es parte integral de la producción de la sociedad y en él las desigualdades devenidas de los géneros como construcción social de la diferencia sexual.

Aspectos teóricos-metodológicos

En nuestro proyecto el foco está centrado en analizar las características de la vida cotidiana de jóvenes y mujeres en barrios de viviendas sociales localizados al Este, en el área de reciente expansión de la ciudad de Santa Rosa. A través del registro de sus percepciones, vivencias, sentidos interesa rescatar acciones que mejoren su propio hábitat y aportar, desde esas voces, propuestas de gestión social democrática, participativa y alternativa.

El estudio de la vida cotidiana es un campo común del feminismo y la Geografía al que se le suma la importancia del contexto y el pensamiento sobre la diferencia, las tres íntimamente vinculadas. Susan Hanson (1992) advierte que ambas comparten el interés mutuo y el respeto intelectual por el mundo concreto y mundano de la vida cotidiana donde encuentran significación y comprensión de las condiciones materiales de las experiencias vividas por las personas. "Feminismo y Geografía tienen facilidad para ver las conexiones entre lo pequeño (lo cotidiano) y la gran agenda del quehacer político así como los eventos y procesos que ocurren en diferentes escalas geográficas" (Hanson, 1992, p. 21).

En García, Cossio y Carcedo (2018) se retoma la perspectiva de Henry Lefebvre, donde lo cotidiano no representa una práctica fragmentada sino procesos encadenados, "lo cotidiano son los actos diarios pero sobre todo el hecho de que se encadenan formando un todo (Lefebvre, 1981, p. 8). Una cuestión central es que plantea las prácticas sociales como praxis es decir como totalidad social. De esta manera en las primeras entrevistas en el Barrio Santa María de Las Pampas se tuvieron en cuenta los siguientes tópicos: percepción barrial, lugares referencias, apego de lugar, participación, relaciones vecinales, conflictividad, seguridad y cambios proyectados para el barrio, participación comunitaria en el proceso, socialización del hábitat, conflictos presentados, rol de actores privados y evaluación de la política de renovación urbana. Su relación con los contextos territoriales, culturales, sociales, políticos, entre otros. (García, Cossio y Carcedo, 2018).

En esa instancia la metodología, netamente cualitativa, supuso la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio; la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos; y en coincidencia con Vasilachis (1992), se privilegió la palabra de las personas y su comportamiento observable como datos primarios. Se recuperan así voces que ofrecen pistas que perfilan representaciones y puntualmente estrategias de vida en el barrio.

Contextualizar en tiempo y espacio llevó a caminar el barrio y observarlo desde una perspectiva etnográfica. El camino metodológico cualitativo invitó también a revisar

indicadores sociodemográficos que pudieran dar cuenta de algunas de las problemáticas que se mencionan de manera reiterada como: distintos tipos de violencia, desempleo, consumos, inseguridad. Desde los años '80, organismos internacionales (entre ellos Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina) plantean la necesidad de incluir la situación de las mujeres en los indicadores sociales y económicos. Hoy es más común encontrarnos con datos desagregados por sexos, aunque esto también oculte dimensiones vinculadas con la adscripción política de pertenecer o no a uno u otro sexo.

El Sistema Pilquen (Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas Sociales. Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de La Pampa) ofrece un panorama de un recorte de población donde podemos identificar la situación de las mujeres y de los hogares. El mismo se circunscribe a beneficiarios, beneficiarias y aspirantes a programas Sociales. Una de las consideraciones es que este relevamiento es permanentemente actualizado y de hecho colaboraría en monitorear programas vinculados a mejoramiento de las condiciones generales de la población vulnerable y entre ellas la inequidad de género. Todos los municipios aportan a esta base de datos por lo que la cobertura geográfica es amplia y permite correlacionar condiciones en diferentes espacios geográficos, incluidos barrios de la ciudad de Santa Rosa.

Presentamos en este trabajo un análisis de situación que triangula aportes teóricos, relevamiento cualitativo y análisis de datos estadísticos extraídos del Sistema Pilquen. Cabe aclarar que las entrevistadas a las que hacemos referencia, no están incluidas en este universo que seguidamente se analiza.

La vulnerabilidad feminizada

El barrio Santa María de las Pampas pertenece al Programa Plurianual de Viviendas localizado al Este de la ciudad de Santa Rosa (Figura V.2.1.) y conforma un núcleo de 533 viviendas. El relevamiento actualizado al 13 de julio de 2018 tiene suma relevancia ya que cubre el 75% de las viviendas del barrio. Los datos brindados por la Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas Sociales del Ministerio de Desarrollo Social (La Pampa) están sistematizados bajo el sistema Pilquen⁷⁰ e incluye a la población beneficiaria de algún programa social. Estamos en presencia de una situación que no siempre es visible en los barrios: la vivienda con núcleo único, fue desbordada. En el 27 % de las viviendas se presentan más de dos núcleos entendiendo por ellos hogares en términos censales (Figura V.2.2.).

Esto se vincula con el dato de hacinamiento que representa el 21% en los núcleos relevados. En la mayoría de los casos la relación de los y las beneficiarias con la vivienda es de propiedad con hipoteca aunque en un 27% el vínculo refiere a préstamo.

En términos generales el 97% de los y las beneficiarias de programas sociales están bajo la línea de pobreza y el 81,3% bajo la línea de indigencia⁷¹. Los núcleos relevados

⁷⁰ La Base de datos de Aspirantes y Beneficiarios de Programas Estatales se configura desde distintas jurisdicciones y cubre los siguientes aspectos: vivienda (propiedad, características, servicios, tipo de materiales); grupo/s familiar/es; Programas estatales; educación; trabajo; ingresos mensuales laborales y no laborales; salud y tiempo libre. Todos estos aspectos hacen a las condiciones de vida material, pero que a juzgar por los equipos de asistentes sociales locales configuran las características de la vulnerabilidad. García, (2015) analiza para departamentos del Oeste pampeano la importancia de esta herramienta aunque advierte cierto sesgo en la conceptualización de la vulnerabilidad que ligan los problemas sociales con la pobreza.

⁷¹ Línea de Pobreza: incluye consumos alimentarios y no alimentarios. Línea de Indigencia: establece si los hogares cuentan con ingresos suficientes para cubrir una canasta de alimentos capaz de satisfacer un umbral mínimo de necesidades energéticas y proteicas, denominada Canasta Básica Alimentaria (INDEC).

incluyen a 1.447 personas, la proyección de las cifras de pobreza e indigencia dan cuenta de la complejidad y dimensión del problema: en la Figura V.2.3., observamos la cantidad de hogares con asistencia alimentaria.

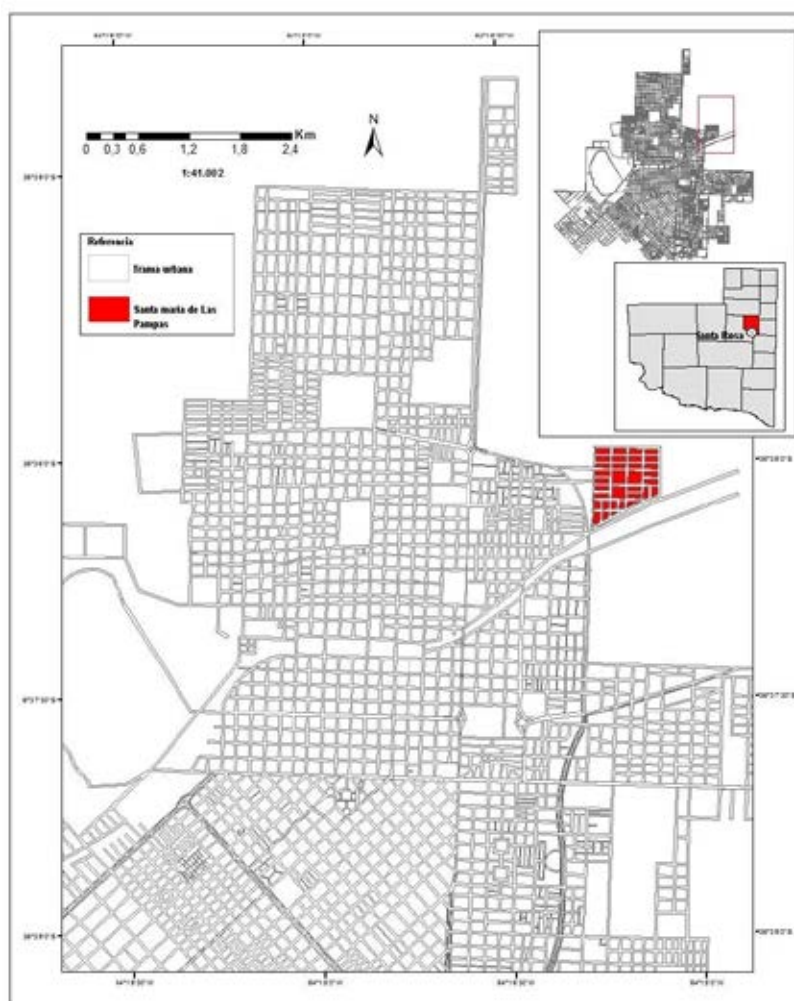


Figura V.2.1. Localización del barrio Santa María de Las Pampas. Santa Rosa. La Pampa
Fuente: Elaborado por Camila Romani, en base a datos de Daila Pombo (IDE del Instituto de Geografía) y de la Dirección de Catastro de la provincia de La Pampa, 2018.

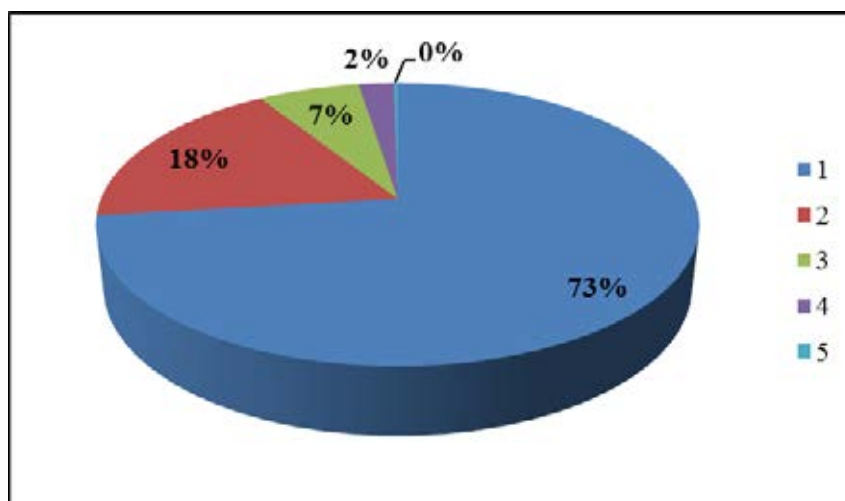


Figura V.2.2. Cantidad de núcleos por vivienda. Barrio Santa María de Las Pampas

Fuente: Elaboración propia con datos de Pilquen (2018)

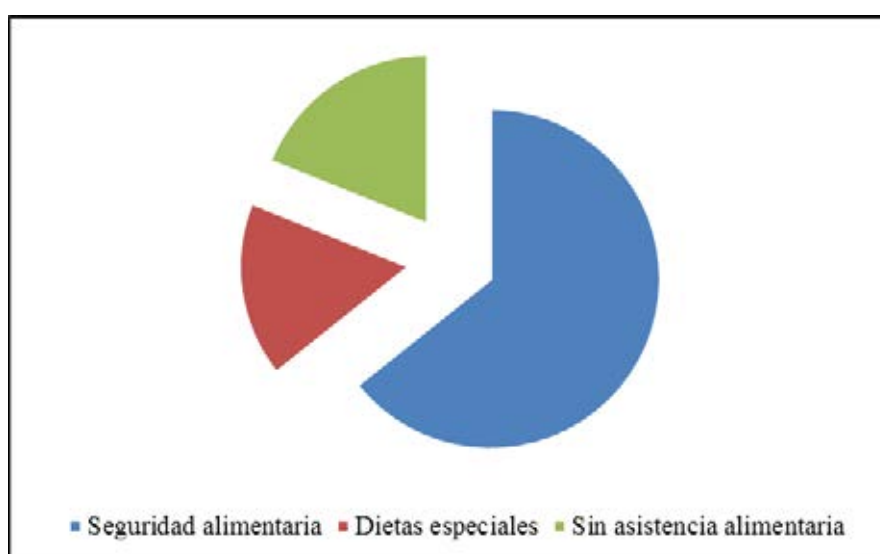


Figura V.2.3. Proporción de Hogares con asistencia alimentaria. Barrio Santa María de Las Pampas

Fuente: Elaboración propia con datos de Pilquen (2018)

Si bien las mujeres superan levemente en número a los varones, la diferencia es significativa en las jefaturas de hogar. Sobre un total de 402 registros de beneficiarios y beneficiarias las jefaturas femeninas representan el 87% (Figura V.2.4.).



Figura V.2.4. Jefaturas por sexo en hogares relevados. Barrio Santa María de Las Pampas.

Fuente: Elaboración propia con datos de Pilquen (2018)

A ello se suma las condiciones de esos hogares donde el 66 % de las jefas no tiene trabajo (Figura V.2.5.). Quienes tienen trabajo lo hacen mayoritariamente en el servicio doméstico, en trabajos por cuenta propia y en el sector privado (Figura V.2.6.).

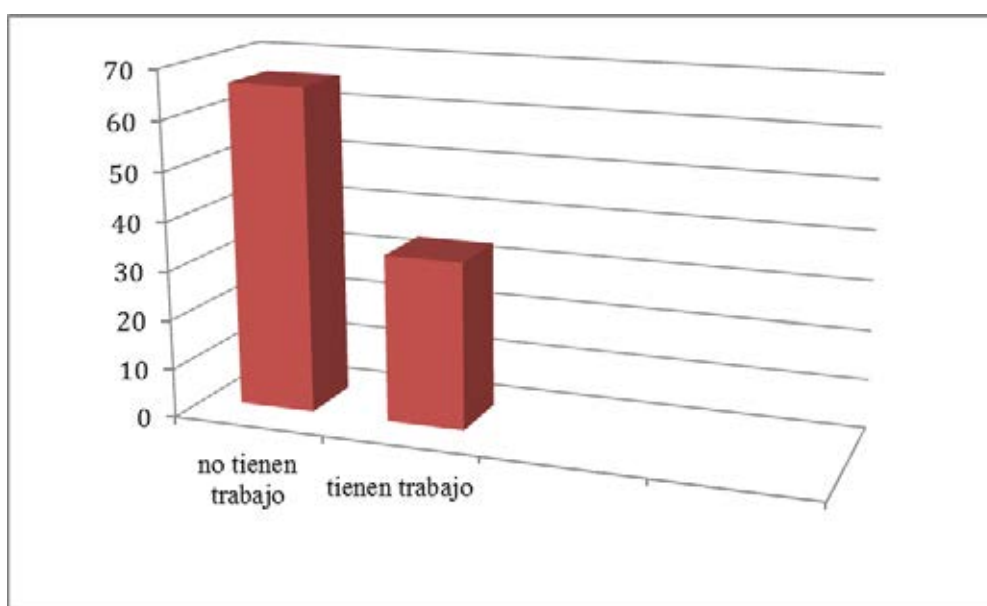


Figura V.2.5. Condición laboral de mujeres jefas de hogar relevadas. Barrio Santa María de Las Pampas

Fuente: Elaboración propia con datos de Pilquen (2018)

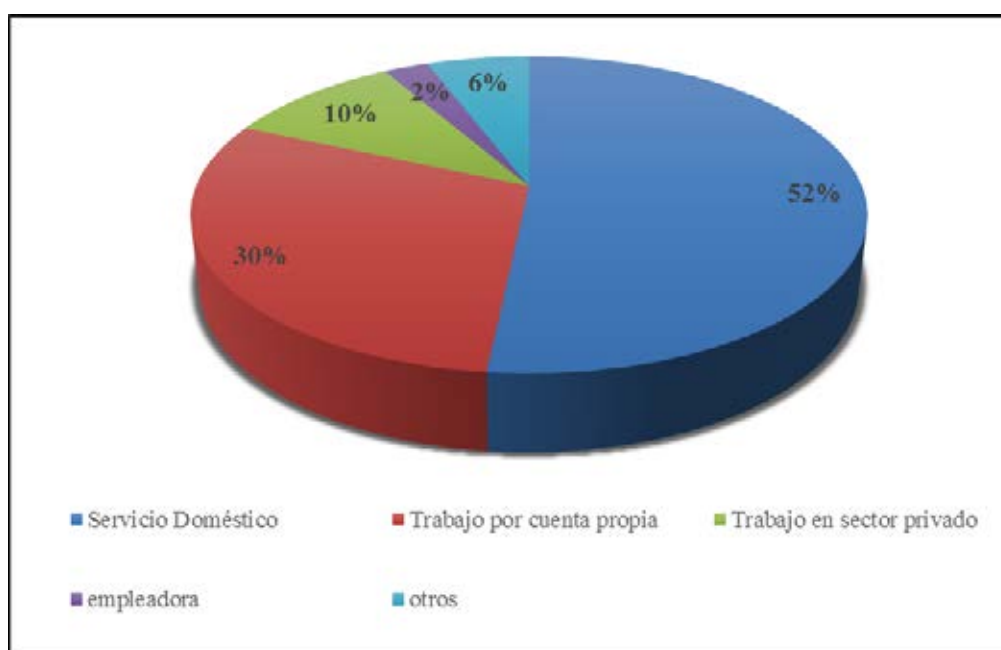


Figura V.2.6. Tipo de ocupación de jefas de hogar relevadas. Barrio Santa María de Las Pampas

Fuente: Elaboración propia con datos de Pilquen (2018).

Es relevante el dato acerca de las jefas que aún sin trabajo, no lo buscan (Figura V.2.7.). En este plano esa mayoría se justifica porque desarrollan trabajos de amas de casa, porque perciben una jubilación o pensión y un dato interesante es que jefas muy jóvenes de 16 a 22 años son estudiantes (Figura V.2.8.).

En el relevamiento cualitativo, familia, vivienda y entorno son “lugares” relevantes en la vida de las mujeres. Estos datos dan cuenta de la situación de exclusión social en más de la mitad del barrio y en la situación de elevada vulnerabilidad que enfrentan los hogares con jefaturas femeninas. Tomamos el concepto de vulnerabilidad teniendo en cuenta la fuente estadística a la que recurrimos, aunque tenemos en cuenta que este

concepto está incluido como una de las dimensiones de la pobreza. Esta última mas abarcativa, denota una naturaleza histórica, compleja y multidimensional que se ha visto recrudecida y ampliada a otros sectores de la población con las crisis provocadas por políticas neoliberales.

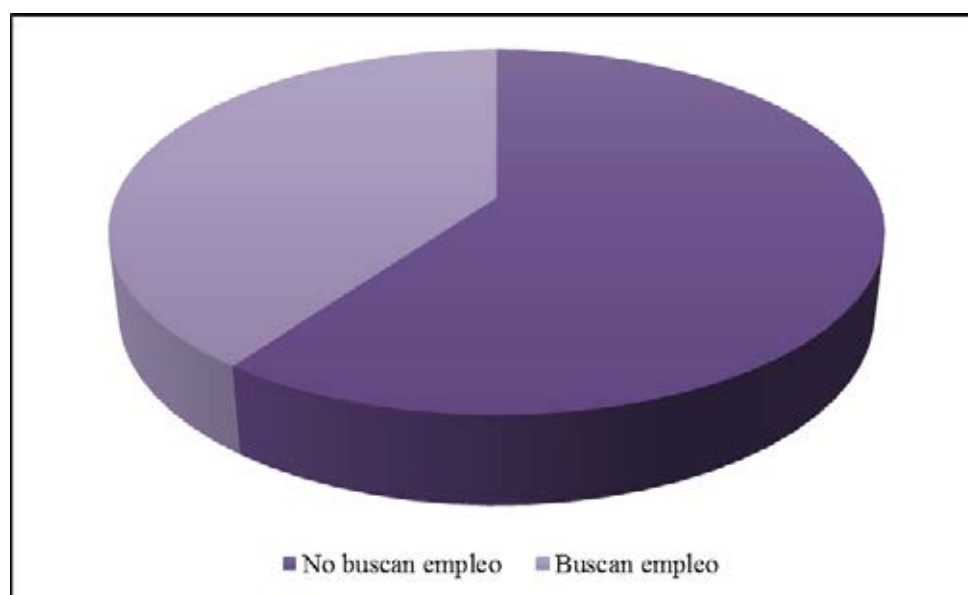


Figura V.2.7. Relación de la condición de desempleo en jefas relevadas. Barrio Santa María de Las Pampas

Fuente: Elaboración propia con datos de Pilquen (2018)

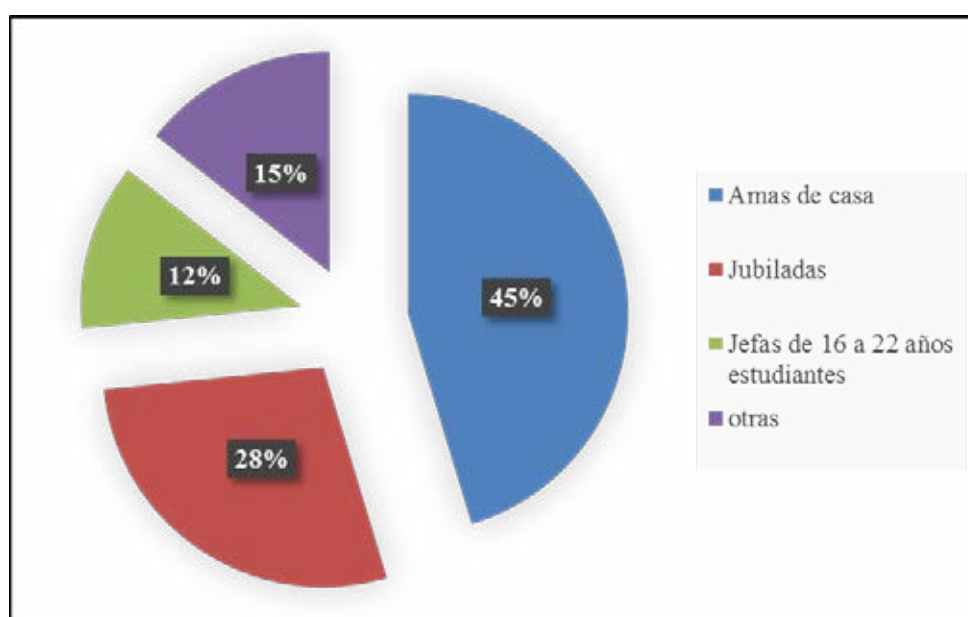


Figura V.2.8. Razones por las cuales las mujeres jefas relevadas no buscan trabajo. Barrio Santa María de Las Pampas

Fuente: Elaboración propia con datos de Pilquen (2018)

La Comisión Económica para América Latina (CEPAL, 2004) argumenta con evidencias que los efectos de estas crisis perjudican de diferente manera a hombres y mujeres. La misma fuente advierte que en la última década la región latinoamericana experimentó cierta reducción de la pobreza aunque el índice de feminidad de los hogares pobres e indigentes creció de manera sostenida: “En América Latina, este

índice subió 11 puntos: pasó de 107,1 en 2002 a 118,2 en 2014. Esto significa que, en 2014, el porcentaje de mujeres pobres era un 18% superior al de los hombres pobres del mismo tramo de edad (...)” (NU-CEPAL, 2017a, p. 59).

García (2015) advierte que la pobreza en las mujeres se enmarca en razones de discriminación por género, porque la subordinación en la participación social ampliada, a su vez limita el acceso y control de los recursos económicos sociales y políticos.

En este sentido a partir de los datos analizados interrogamos acerca de:

¿Cuáles son las implicancias de la mayoritaria proporción de hogares con jefaturas en manos de mujeres? ¿Cómo leemos que ese 51% de mujeres jefas tengan nivel primario completo en educación y que el 53% registre estar sola al frente de la familia? ¿Cómo leemos que la mayoría no tenga trabajo y las que lo tienen, estén mayoritariamente ocupadas en el servicio doméstico? ¿Cómo leemos que la mayoría de las que no tienen “trabajo” no lo busquen, en estas condiciones de pobreza que muestran los datos? ¿Leemos que todas desarrollan trabajo reproductivo? ¿Entendemos que atender “la casa” es trabajo?

En estos interrogantes surgen dilemas ya superados alrededor del trabajo productivo-reproductivo, aunque creemos necesario recuperar la centralidad que tiene aún hoy, ya que sigue siendo fuente de estereotipia genérica y con ello fuente de estigmatización. Silvia Federici (2013) historiadora y militante feminista (del salario para el trabajo doméstico) refiere la cuestión de la reproducción al complejo de actividades y relaciones gracias a las cuales nuestras vidas y nuestra capacidad laboral se reconstruye a diario (Federici, 2013, p.23). Realiza una relectura de Marx en términos del trabajo no asalariado más allá de los confines de la fábrica. Desde una visión marxista apunta a desenmascarar la naturalización del trabajo reproductivo debido a su condición de no remunerado. En ese sentido recupera el concepto de fábrica social, según la cual llegados a cierto punto del desarrollo capitalista las relaciones (capitalistas) pasan a ser tan hegemónicas que todas y cada una de las relaciones sociales están supeditadas al capital y, así, la distinción entre sociedad y fábrica colapsa, por lo que la sociedad se convierte en fábrica y las relaciones sociales pasan directamente a ser relaciones de producción. (Tronti, 1966 en Federici). Para la autora, el circuito de la producción capitalista, y de la «fábrica social» que ésta producía, empezaba y se asentaba primordialmente en la cocina, el dormitorio, el hogar —en tanto que estos son los centros de producción de la fuerza de trabajo— y que a partir de allí se trasladaba a la fábrica pasando antes por la escuela, la oficina o el laboratorio. (Federici, 2013, p.25).

Reactualizado la situación, este proceso tiene la misma significación social que en sus orígenes: fue diseñada bajo una división sexual jerarquizada del trabajo. “Afectos, amor, naturaleza” entranpan a las mujeres en las tareas reproductivas y trabajo doméstico que al no recibir paga no se reconoce como trabajo en este sistema y se naturalizan como actividades propias de las mujeres. Recuperamos a Lefebvre (1972), en cuanto a su visión detrás de la cotidianeidad alienada, el autor rescata la capacidad liberadora de lo cotidiano, una tensión constante entre la cotidianeidad controlada y liberadora. En ese sentido Lefebvre expresa el interés que tiene la vida cotidiana dentro de la modernidad, como el núcleo desde el cual las sociedades reiteran y repiten tendencias, pero también donde rompen con estas y construyen otras diferentes. En las mujeres entrevistadas se renueva este lugar que las anuda a la familia, la vivienda y el entorno pero con estrategias que intentan aliviar y distribuir las cargas de cuidadoras familiares como mencionamos al inicio del artículo.

Estos intentos referenciados a partir de las entrevistas, de adaptación y a su vez de cierta resistencia en el ámbito reproductivo, de ninguna manera contradicen las desigualdades persistentes: que las mujeres son las que garantizan los cuidados. Los

datos dan cuenta de la sobrerrepresentación de hogares con jefaturas femeninas, monoparentales y sin empleo. Este cruce, de desigualdad en términos socioeconómicos impacta directamente en la autonomía de las mujeres y con ello a condiciones de total inequidad en los derechos a la ciudad. Esta situación es compartida en la región latinoamericana:

Los hogares de menores recursos concentran una proporción más elevada de mujeres en edades de mayor demanda productiva y reproductiva: las mujeres de entre 25 y 59 años están sobre representadas en el quintil de menores ingresos hasta en un 40% respecto de los hombres (...) además, las mujeres solo perciben, en promedio, el 83,9% del salario que reciben los hombres (UN-CEPAL, 2017b, citado en Rico y Segovia, 2017, p. 54).

Podemos deducir del análisis de datos la carga del trabajo doméstico en estos hogares, donde un 26% tiene más de tres hijos e hijas. Las razones por las que las mujeres jefas no buscan trabajo refieren directamente al trabajo en sus hogares, al trabajo no remunerado. M Nieves Rico y Olga Segovia (2017) resaltan que:

Un pilar central de la autonomía de las mujeres es la autonomía económica, que requiere el acceso a ingresos monetarios propios que les permitan superar la pobreza y alcanzar el bienestar, y la disponibilidad de tiempo para participar y desarrollarse en el ámbito laboral, social, familiar y personal. (Rico y Segovia, 2017, p. 54).

Pensar en políticas públicas dirigidas a estas problemáticas no refiere solo en términos asistenciales sino en políticas integrales. En muchos casos la asistencia puntual ha sido impugnada desde diferentes posturas políticas (como clientelares o como reproductoras de los lugares sociales impuestos a las mujeres).

Rico y Segovia titulan su último libro ¿quién cuida en la ciudad? y su respuesta basada en el estudio de varias ciudades es unánime: las mujeres. Si nos hacemos la misma pregunta para Santa María de Las Pampas vamos a responder lo mismo y coincidimos en su lectura de la situación:

A pesar de que en cada lugar existen diferentes contextos y diferentes políticas públicas y proyectos, quienes cuidan son las mujeres, sobre todo en sus hogares e independientemente de su situación en el mercado laboral. Esto da cuenta de la ausencia de políticas públicas de cuidado, de la segmentación de la oferta de mercado y de la resistencia de los hombres a tener un papel más activo en la reproducción social. (...) La constatación es unánime y muestra que la división sexual del trabajo se mantiene: la producción social es masculina y la reproducción social es femenina” (Rico y Segovia, 2017, p. 54).

Estos procesos enunciados, no son reconocidos en las políticas públicas, son naturalizados socialmente e invisibilizados en los análisis académicos. Hemos tratado de construir este diagnóstico de situación contemplando las desigualdades de género y clase que a su vez reproducen desigualdades espaciales. Sintetizamos el sentido de este artículo en palabras de S Hanson:

El feminismo desafía a la geografía en el reconocimiento de las bases genéricas de toda la vida social; por lo tanto nosotras geógrafas podemos comenzar nuestra metamorfosis, prestando atención al género en nuestra investigación de la vida cotidiana, en nuestros estudios del contexto, en nuestra comprensión de la diferencia (Hanson, 1992, p. 18).

Consideraciones finales

A través del análisis estadístico que cubre el 75% de las viviendas en el Barrio Santa María de las Pampas queda en evidencia que las mujeres tienen una fuerte presencia al frente de los hogares, presencia sesgada por condiciones de sobrecarga en el trabajo familiar, pobreza, que limita sus posibilidades de autonomía económica y participación social.

Pensar una ciudad en términos de inclusión nos demanda por un lado una tarea educadora donde los y las ciudadanas revisemos nuestros lugares; pero también, que las políticas superen la dicotomía de los ámbitos productivo-reproductivo y que se reconozca socialmente que los trabajos del hogar son trabajos esenciales, que por una condición impuesta de subalternidad histórica no son remunerados y que hasta hoy sigue siendo eje de la desigualdad basada en la división sexual del trabajo. En este sentido pensamos que estos aspectos analizados deben ser contemplados en las políticas públicas que apunten a una ciudad inclusiva. Las mismas deben considerar a las mujeres en los espacios de participación social y laboral y al mismo tiempo fomentar otras construcciones de masculinidades que se vinculen al trabajo no remunerado y fortalezcan el derecho al cuidado.

Bibliografía

- DGC (2018). *Dirección General de Catastro*. Gobierno de La Pampa. Recuperado de <https://catastro.lapampa.gob.ar/>.
- Falú, A. (Ed.) (2002). *Ciudades para varones y mujeres. Herramientas para la acción*. Córdoba: CISCESA, Red Mujer y Hábitat. Recuperado de www.redmujer.or.ar.
- Federici, S. (2013). *Revolución punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*. Madrid, España: Traficante de Sueños.
- García, L. (2015). Aproximaciones al abordaje de la vulnerabilidad social con perspectiva de género en espacios de borde. Departamento Chalileo y Limay Mahuida (Provincia de La Pampa). En *Revista Huellas*, N° 19. Instituto de Geografía-EdUNLPam. Santa Rosa. DOI: 10.19137/huellas.
- García, L. y Cossio, B. (2017). Los instrumentos para la Gestión del Suelo Urbano en Santa Rosa La Pampa. Lecturas Desde El Acceso al Hábitat y el Derecho a la Ciudad. La Paz, Bolivia. En *Memorias EGAL 2017 "Geografía viva desde el corazón de América"*.
- García, L.; Cossio, B. y Carcedo, F. (2018). La Vida cotidiana de Mujeres en un barrio de vivienda social de Santa Rosa La Pampa. Tandil Argentina. En *Geografías por venir*. Centro de Investigaciones Geográficas. UNCPB.
- Hanson, S. (1992). Geografía y feminismo. ¿Mundos en conflicto? In *Annals of the Association of American Geographers*, 82 (4), pp. 569-586. En García Ramón, M. D. (Comp.) (1998). *Género, Espacio y Sociedad. Nuevas perspectivas en Geografía Social*. Dossier de lecturas. Curso de tercer Cicle. Programa de Doctorat en Geografía Humana. Departament de Geografia. España UAB. Edición y traducción de textos: Perla Zusman.
- INDEC (2018). *Canasta Básica Alimentaria*. Instituto Nacional de Estadística y Censos. República Argentina. Recuperado de https://www.indec.gob.ar/nivel4_default.asp?id_tema_1=4&id_tema_2=27&id_tema_3=65.
- Lefebvre, H. (1972). *La vida cotidiana en el mundo moderno*. Madrid: Alianza Editorial.

- Lefebvre, H. (1981). *Critique de la vie quotidienne*. Vol. III: *de la modernité au modernisme (Pour une métaphilosophie du quotidien)* París : Larche Editeur.
- Lindón, A. (1999). *De la trama de la vida cotidiana a los modos de vida urbanos*. México: El Colegio de México.
- Lindón, A. (2004). Las huellas de Lefebvre sobre la vida cotidiana. En *Revista Veredas*, N° 8, pp. 39-60, Enero–Junio. Distrito Federal. México. Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa. Recuperado de <http://www.lefthandrotation.com/museodesplazados/download/Lindon%20-%20Las%20huellas%20de%20Lefebvre%20sobre%20la%20vida%20cotidiana.pdf>.
- MDS (2018). *Sistema Pilquen. Base de Datos Barrio Santa María de Las Pampas*. Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas Sociales. Ministerio de Desarrollo Social del Gobierno de la Provincia de La Pampa. Recuperado de <https://mds.lapampa.gob.ar/component/contact/category/80-direccion-general-de-planificacion-y-evaluacion-de-politicas-sociales.html>.
- NACIONES UNIDAS-CEPAL (2017a). *Panorama Económico y Social de la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños*. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40916/1/S1601359_es.pdf
- NACIONES UNIDAS-CEPAL (2017b). *Panorama social de América Latina 2016*. Documento Informativo. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Santiago. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/42716-panorama-social-america-latina-2017-documento-informativo>.
- NACIONES UNIDAS-CEPAL (2004). *Entender la pobreza desde la perspectiva de género*. Unidad Mujer y Desarrollo. Comisión Económica para América Latina y el Caribe-UNIFEM. República de Italia. Santiago de Chile. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5918/1/S0400008_es.pdf.
- Pombo, D. (2018). *Base cartográfica del plano de Santa Rosa, La Pampa*. IDE del Instituto de Geografía. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa. Recuperado de <https://qgiscloud.com/IDEIGUNLPam/IDEIGUNLPAM/>
- Rico, M. N. y Segovia, O. (Ed.) (2017). *¿Quién cuida en la Ciudad? Aportes para políticas urbanas de igualdad*. Chile: Comisión Económica para América Latina (CEPAL).
- Segovia, O. (2002). Espacio público y ciudadanía: una mirada de Género. En Falú, A. (Ed.) (2002). *Ciudades para varones y mujeres. Herramientas para la acción*. Córdoba: CISCESA, Red Mujer y Hábitat. Recuperado de www.redmujer.or.ar.
- Vasilachis, I. (1992). *Métodos cualitativos I. Los problemas teóricos metodológicos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina S.A.

V.3. LAS MUJERES Y SU ROL EN LA REPRODUCCIÓN DE TERRITORIALIDADES FAMILIARES CONFESIONALES

Beatriz DILLON

dillonbeatriz@gmail.com

Instituto de Geografía- FCH-UNLPam.

Introducción

La construcción de territorialidades familiares es abordada, entre otras, desde perspectivas sociológicas, antropológicas, económicas, políticas, culturales, históricas y geográficas. Desde esta última, las estrategias de apropiación del espacio geográfico, la intencionalidad ideológica, la identidad con los lugares y las manifestaciones de redes normativas que conducen a una fragmentación territorial familiar y de género –tanto en los ámbitos urbanos como rurales–, son cada vez más frecuentes. Si a la categoría unidades familiares se le introduce el análisis de las interrelaciones entre religiosidad y condición femenina, en un contexto de territorialidad diversa, el panorama analítico se presenta complejo.

En trabajo pretende recuperar los aportes teóricos-epistemológicos transdisciplinarios y ponerlos en diálogo con un estudio particular en el sur de la provincia de La Pampa. Se trata, específicamente, de unidades familiares de fuerte pertenencia confesional carlista ubicadas al sur del departamento Lihuel Calel, sobre la ribera del río Colorado. Las familias analizadas son propietarias de tierras rurales donde organizan sus estrategias de reproducción sobre la base del aislamiento rural y de pautas culturales afianzadas y rigurosamente consolidadas mediante estrictas relaciones de poder androcéntricas construidas históricamente desde su pertenencia confesional.

La perspectiva teórico-epistemológica recupera los conceptos de territorialidad familiar en tanto forma de dominio –apropiación y control– territorial y las estrategias adoptadas en el sostén de las economías domésticas y en las lógicas impuestas a la vida cotidiana, el ejercicio de la religiosidad, las relaciones con el Estado y las instituciones, en un marco no exento de conflictualidades y tensiones.

Metodológicamente, se trata de una aproximación teórica que permite poner en discusión y deconstruir categorías analíticas para estudiar la construcción de territorialidades de fuerte anclaje familiar y confesional en ámbitos rurales. Incluye los primeros avances de una investigación en estado exploratorio. Se estructura a partir de una serie de interrogantes que se espera revelar a partir de la profundización de un estudio de caso; a saber ¿Cuáles son los roles de las mujeres al interior de comunidades familiares confesionales? ¿Qué relación existe entre las representaciones simbólicas y su impacto sobre la vida cotidiana?; ¿Qué estrategias de reproducción familiar utilizan a fin de preservar valores históricamente arraigados?

Modelo de mujeres y mujeres modelo en el carlismo: algunas consideraciones teóricas

Vosotras, las mujeres, sois la puerta del diablo,
 sois las transgresoras del árbol prohibido,
 sois las primeras transgresoras de la ley divina,
 vosotras sois las que persuadisteis al hombre
 de que el diablo no era lo bastante valiente para atacarle.
 (San Agustín de Hipona, citado en Bol, 2010, p. 45)

Desde la perspectiva de los estudios de las geografías de la religión, las categorías de género y mujeres son poco frecuentes. En los discursos de las grandes religiones mundiales es difícil hallar una perspectiva de igualdad de oportunidades religiosas entre hombres y mujeres; más bien debe hablarse de legitimación más o menos explícita del dominio de los primeros sobre las segundas (Pace, 1995; Tarducci, 2001 y Sanz Hernández, 2014). Desde 1895 (reeditado en 2010), en que Elisabeth Cady Stanton publicó *The Woman's Bible*, en la que realizó una revisión de los contenidos sexistas de la Biblia, las polémicas no han dejado de suscitarse aún dentro del movimiento feminista y sus discusiones quedaron relegadas por el temor a que “los asuntos religiosos trajeran divisiones entre las mujeres” (Tarducci, 2001, p. 1). Desde la segunda mitad del Siglo XX, los estudios de religión se situaron en consideraciones críticas al marcado androcentrismo religioso donde la categoría de género se utilizó como una herramienta analítica activa donde se articularon múltiples aspectos de la vida social y sobre todo, las relaciones diferenciales entre hombres y mujeres. “Es por eso que si bien género incluye la construcción cultural de la masculinidad, la mayoría de los trabajos sobre religión y género tratan el universo de las mujeres en un intento de balancear la trayectoria androcéntrica de la disciplina” (Tarducci, 2001, p. 3).

La construcción heteropatriarcal de género en las tradiciones religiosas se basó, desde tiempos remotos, sobre principios dogmáticos de la debilidad intrínseca de las mujeres y del correspondiente papel de protección y tutelaje de quienes poseen como atributos naturales el poder, la fuerza y la agresividad. Coerción y consentimiento se constituyeron en las normas desde donde el colectivo femenino debió ocultar distintas formas de violencia, acoso, abusos, discriminación en ámbitos laborales, educativos, sexuales o, invisibilizados bajo la concepción de familia. “Si la coerción va unida a una actitud de consentimiento por amor, el mantenimiento del patriarcado será total. En el patriarcado contemporáneo el amor es un pilar de la dominación masculina...” (Pintos de Cea-Naharro, s/a, p. 2). Los patriarcados religiosos han creado sociedades en las que los varones representan al patrón normativo y las mujeres son seres inferiores.

En el marco de las distintas corrientes de la iglesia católica, el carlismo se reconoce como un movimiento político nacido al amparo de una bandera dinástica que se proclamó a sí misma “legitimista”, gestado —a partir de la muerte de Fernando VII—, en el año 1833. Según el Centro de Estudios Históricos y Políticos “General Zumalacarre” (1971), el carlismo es una de las doctrinas contemporáneas más populares y en ella se distinguen tres condiciones esenciales: a) una bandera dinástica: la de la legitimidad⁷²; b) una continuidad histórica: la de “Las Españas” y c) una doctrina jurídico-política: la tradicionalista. Como plantean Melchor Ferrer, Domingo Tejera y José Acedo (1941, p. 13) “el partido carlista surge en España por una cuestión dinástica” en la que dos vertientes de la casa de los Borbón —la agnada y la femenina—, se

⁷² En cuanto a la primera condición nace a partir de un grupo de partidarios del Infante Carlos María Isidro de Borbón que lo apoyan en su disputa contra Isabel II por la sucesión de Fernando VII

disputan el poder⁷³. Como movimiento político-religioso militante, los y las pertenecientes al carlismo, se reconocen fieles a la dinastía legítima, ya que dicha “legitimidad sirve a la tradición (...), inatacable en la plenitud de su grandeza” (Centro de Estudios Históricos y Políticos “General Zumalacarregui”, 1971, p. 15). Legitimidad y tradicionalismo incorporan la cuestión locacional y la religiosidad como elementos claves en el proceso ideológico de su conformación.

Algunos estudios realizados en comunidades del mismo origen (Canal i Morell, 2006) dan cuenta de una naturalización de lo sociocultural convirtiéndolo en “algo cuasi biológico” donde la condición carlista es considerada como una herencia “algo de la sangre, algo heredado” lo que asegura su mantenimiento en la descendencia (Canal i Morell, 2006, p. 239). Asegurar el mantenimiento de la condición carlista supone la construcción y adquisición de una serie de roles que tanto hombres como mujeres deben conservar y reproducir a efectos de garantizar su permanencia.

En Argentina, se ha vinculado a los adeptos del carlismo con la inmigración vasca, principalmente, y catalana de principios del siglo XX que compartieron, en su mayoría, los ideales de Juan Manuel de Rosas. Entre 1833 y 1840 luego de la guerra civil entre carlistas tradicionalistas y carlitas liberales, los primeros, al ser derrotados inician, el “primer exilio carlista del siglo XIX” (González, 2011, p. 31). Fueron importantes ganaderos ganaderos –primero de ovejas, luego de vacunos– y algunos de sus descendientes se mezclaron con las familias tradicionales y de la oligarquía terrateniente argentina, conservando, en la mayoría de los casos sus vínculos con la religiosidad. De esta manera, la ruralidad se constituyó en garante de los valores de legitimidad y tradicionalismo.

Analizar el fenómeno carlista resulta complejo disciplinariamente ya que no se trata de una construcción y trayectoria política sino de una conciencia colectiva que incluye “la vivencia de sus protagonistas, la manifestación de sus filias y fobias, la crudeza de sus actos o la cotidianeidad de su actuación” en la que el rol asignado a las mujeres ha jugado -y juega- un rol fundamental (García Riol, 2016, p. 160).

Esta breve síntesis de la conformación política-ideológica carlista da cuenta de un movimiento amplio y diverso donde las mujeres han adquirido una dimensión relevante como aseguradoras de la transmisión intergeneracional de valores y actitudes que resultan concluyentes en la conformación de territorialidades familiares y como garantistas de la reproducción social del heteropatriarcado. “Es la familia la que transmite, educa y regenera sentimientos que alcanzan circunstancialmente forma política, de ahí la importancia que para la explicación del fenómeno en su conjunto tiene el concepto de familia” (Caspistegui Gorasurreta y Piérola Narvarte, 1999, p. 46).

Es indudable que el recorrido por la literatura que hace referencia a los roles de las mujeres carlistas es amplio y fundamental en la reproducción familiar que los ha hecho permanecer por siglos. Tal vez, lo más destacado en la historia haga referencia a “Las Margaritas⁷⁴”, las militantes del carlismo en la España durante la guerra civil española. Bajo la premisa de difundir un modelo femenino en contraposición al de las sociedades liberales, republicanas o izquierdistas, se reconocían a sí mismas con fieles guardianas de las tradiciones familiares y veladoras de la integridad familiar (Solé Romeo, 1991).

⁷³ “El derecho sucesorio da a una la legitimidad, y a la otra, la ilegitimidad, la usurpación del trono. Mas cada una de ellas representa en sí misma una tendencia política determinada: la legítima es antiliberal y antirrevolucionaria; la femenina es liberal y revolucionaria” (Ferrer, Tejera y Acedo, 1941, p. 13).

⁷⁴ Las Margaritas” tenían claramente identificadas sus funciones durante la guerra civil: atención en hospitales y puestos sanitarios; en talleres de confección de ropa; en comedores y almacenes de alimentos; en servicios sociales de atención a los huérfanos, presos, organización de entierros, entre otros (Solé Romeo, 1991).

De esta manera, el modelo de mujer y las relaciones de género reconstruidas a través de la historia permitió visibilizar el estudio de las mujeres vinculadas al carlismo político y sus propuestas de ordenamiento social a partir de la ideologización y asimilación de modelos de género, sobre los cuales se cimenta y erige el proceso de reproducción social que sigue vigente (Sáenz del Castillo Velasco, 2018).

El carlismo configuró, a través de la prensa escrita y de la producción bibliográfica, un prototipo de mujer cuyo modelo estaba representado por el ideal de mujer sumisa y abnegada (Caspistegui, 2005) relacionada con las figuras de la “perfecta casada” y del “ángel del hogar” sustentadas en la ideología de la domesticidad y de la maternidad. La prensa tradicionalista pregonaba que “las mujeres fueron designadas por Dios como compañeras del hombre al que debían ayudar en todo” (Sáenz del Castillo Velasco, 2018, p. 68).

Desde su concepción ideológica, la familia como responsable de la supervivencia humana, representa la célula inicial, aunque la autoridad y la representatividad sean absolutamente masculinas. En ese sentido, la influencia de la religión en la construcción de territorialidades, ha naturalizado y legitimado las relaciones de patriarcado y heteronormatividad. Uno de sus ejemplos más evidentes es la concepción de la maternidad “la que se sustenta sobre el modelo católico mariano donde la figura materna se construye a partir del sacrificio en nombre de los hijos y de la sensibilidad y cuidado de todos los integrantes de la familia” (Lubbe, 2013, p. 17).

En el seno de esta sociedad primaria y fundamental se refugia “la esencia de la espiritualidad y de los valores”, siendo, por tanto, la base desde la cual se construye “el entramado social que llena la distancia entre los individuos y el Estado, es la base de los cuerpos intermedios, de la soberanía social” (Caspistegui Gorasurreta y Piérola Narvarte, 1999, p. 50).

Feminismo y carlismo

Desde la perspectiva política, el movimiento carlista es amplio y complejo. En dicha amplitud las mujeres han asumido distintas posturas políticas las que han expuesto a la opinión pública a partir de identificarse como: carlistas feministas y carlitas contra la ideología de género. Desde la perspectiva de las carlistas contra la ideología de género, su discurso es contundente y es emitido, básicamente desde España, donde aún continúa siendo un movimiento de fuerza política relevante:

La batalla contra la ideología de género está en un momento decisivo. Esta ideología totalitaria, vanguardia de aquella “dictadura del relativismo” (...), tiene hoy por hoy copados los parlamentos, los gobiernos, los grandes ayuntamientos y el mismo sistema judicial. Las escasas voces que se alzan en contra de sus aberraciones antropológicas y del adoctrinamiento educativo están tratando de ser acalladas mediante presiones políticas, manipulaciones mediáticas y multas. Es el momento de actuar con vigor e inteligencia. Es preciso que todas las fuerzas, entidades, asociaciones, agrupaciones políticas, sociales, culturales o religiosas que permanecen dispuestas a defender el sentido común, la vida y la familia, coordinen sus esfuerzos para lograr una movilización general que rompa con la apatía y el derrotismo generalizados. (Alerta Digital, 2017, 08/03/2017).

Con respecto al debate en el marco de la Ley de interrupción voluntaria del embarazo en Argentina se emitió un comunicado oficial que expresa:

En los últimos días se están difundiendo imágenes y vídeos que muestran el debate intenso que está teniendo lugar ahora en Argentina en torno a los intentos de los políticos abortistas de extender la cultura de muerte en aquel

querido país. Todo nuestro apoyo a los luchadores pro-vida de la Argentina y de toda la Hispanidad (Garisoain, 2018, s/p)

A mediados de los '70 las transformaciones sociales, culturales y políticas en España impulsaron cambios significativos en el interior del movimiento carlista. La incorporación de las mujeres al ámbito laboral y en la esfera de lo público y la militancia política las hizo cada vez más visibles:

Así, este feminismo que se muestra como expresión clara de la insatisfacción que sufrían millones de mujeres confinadas en sus hogares, en esforzado cumplimiento de su papel de amas de casa, «esposas y madres felices», puso en evidencia el desfase entre la retórica y la realidad. Una realidad que se demostraba vacía y frustrante. (García Riol, 2016, p. 274).

Dentro del partido carlista comenzaron a surgir pequeñas células a modo de grupos de autoconciencia donde las mujeres compartían sus experiencias individuales, se apoyaban y trataban de extender su pensamiento de liberación femenina. A fines de los '60, causó notorio impacto la aparición de un artículo titulado «*La mujer, de hembra a persona*» que glosaba el libro de Pierrette Sartin “La promoción social de la mujer” (1968).

En un mundo construido a imagen del hombre-macho, que se ha reservado el protagonismo exclusivo, la función social de la mujer se ha visto reducida a sus funciones biológicas de esposa y madre o, a lo sumo, a un papel subalterno en la producción y la cultura (Sartin, 1968, citada en García Riol, 2016, p. 275).

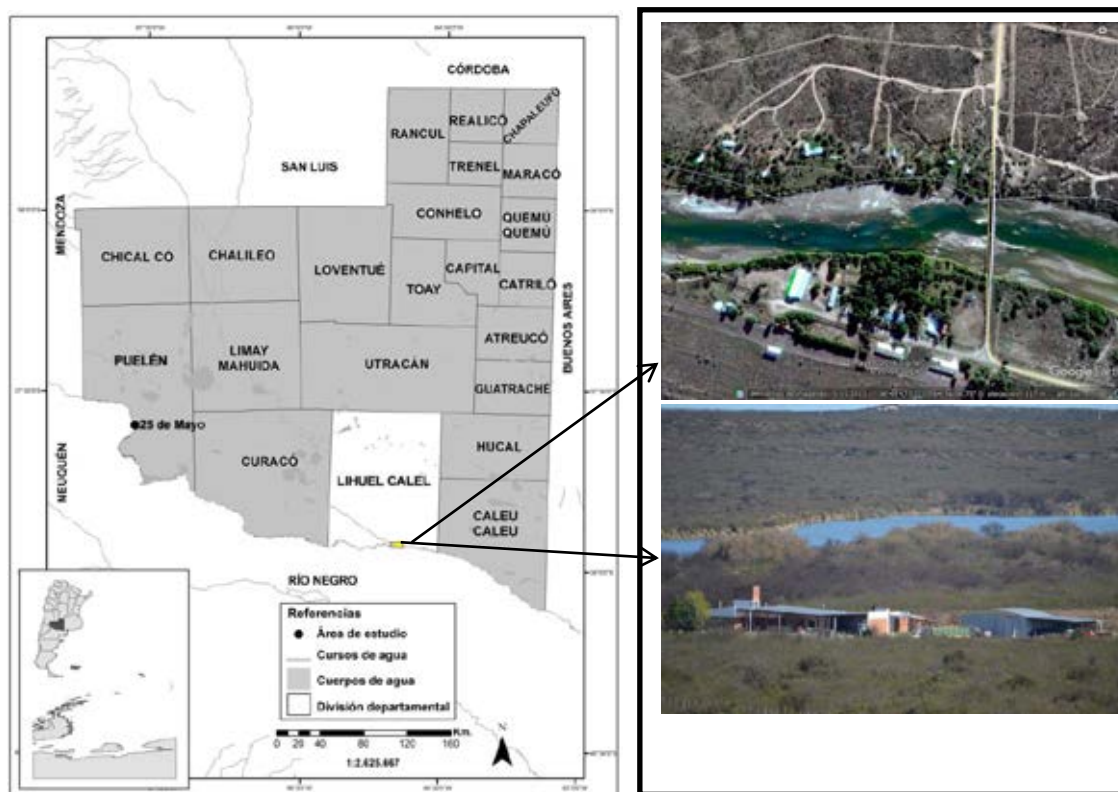
El feminismo carlista surgido del sector menos radicalizado del movimiento se centró más que nada en la oposición a la dictadura franquista. Aun así, trató de compatibilizar las conquistas sociales femeninas con la visión católica de protección de la familia y la maternidad y, a partir de ello emprender una militancia social basada en la persistencia de estos valores. Por su parte, el aborto nunca será un tema de aceptación dentro de las feministas católicas ya que se considera que va en contra de la propia esencia del catolicismo (Ruiz-Alberdi Fernández, 2010).

Las comunidades confesionales en La Pampa y el rol de las mujeres

En el departamento Lihuel Calel⁷⁵, ubicado en el extremo sur de La Pampa, sobre la ribera del río Colorado, se reconocen una serie de asentamientos familiares, basados en una relación de parentesco, propietarias de las tierras desde principios del Siglo XX (Figura V.3.1.). De larga tradición familiar terrateniente, son propietarios de un importante establecimiento ganadero en el que las familias residentes organizan sus estrategias productivas y reproductivas en base a una fuerte pertenencia confesional con pautas culturales afianzadas y rigurosamente consolidadas mediante estrictas relaciones de poder. Las familias integran la Hermandad de Nuestra Señora de las Pampas, tal el nombre con que se las reconoce en los ámbitos eclesiásticos. Se trata de “una confraternidad de propietarios rurales que se unieron para santificar la vida en sus establecimientos, por medio de la oración y la práctica de las virtudes cristianas” (González, 2006, s/p.).

⁷⁵ El departamento Lihuel Calel es uno de los menos poblados de Argentina. En una superficie de 12.460km², se relevaron según el Censo Nacional de Población Hogares y Vivienda 2010, 439 habitantes lo que significó un descenso absoluto de -108 personas y relativo de -19,7% respecto del Censo de 2001 donde se habían relevado 547 habitantes.

Específicamente las familias analizadas integran 7 hogares particulares conformados por familias nucleares que residen efectivamente en la zona. El crecimiento poblacional depende de su crecimiento natural prácticamente sin control de la natalidad. Respecto de la condición educativa, las personas adultas poseen, en su mayoría, títulos universitarios y poseen obra social o plan médico. Los hogares censados viven, en su totalidad, en casas tipo A, con todos los servicios dentro de la vivienda. Los indicadores de condiciones de vida de población indican que no se registran Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), no poseen privaciones ni hacinamiento en las viviendas (Figuras V.3.2. y V.3.2.).



Figuras V.3.1; V.3.2 y V.3.3. Localización del departamento Lihuel Calel y del área de ocupación familiar.

Fuente: Elaboración Daila Pombo. Atlas Geográfico y Satelital de la provincia de La Pampa, 2016. Instituto de Geografía, Facultad de Ciencias Humanas – UNLPam. Google Earth, 2018 y fotografías de Beatriz Dillon, 2017.

De acuerdo a las fuentes recolectadas el propietario original de las tierras habría nacido en Madrid en 1936⁷⁶. De origen confesional carlista, se asentó junto a su familia como estanciero en la Pampa, donde revitalizó la mencionada doctrina⁷⁷. Junto a varios

⁷⁶ Se omite consignar los nombres de los propietarios, así como las filiaciones del resto de la/las familias, debido a que el carácter microanalítico de la investigación podría involucrar intereses particulares, intención que no es perseguida por esta investigación.

⁷⁷ Entre 1943 y 1944, los primeros integrantes de la familia adquieren tierras en el departamento Lihuel Calel, las que luego fueron expropiadas por el estado provincial para la creación de una reserva natural (Parque Lihuel Calel- Ley Provincial N° 307), que posteriormente se constituyó en el Parque Nacional Lihuel Calel), lo que generó una serie de conflictos con las familias. En dicho espacio sus propietarios habían construido el casco de la Estancia Santa María de Lihuel Calel. La expropiación fue considerada “una ofensa” no solo desde el carácter mismo de la propiedad sino por la significatividad de la misma. La casona poseía cimientos de piedra extraída del lugar y paredes de adobe de un metro de espesor revestidas de cemento. Las aberturas exteriores tenían gruesas vigas de caldén labradas con hacha. Cuenta Perrin

de sus hijos era miembro de la Orden de la Legitimidad Proscrita; algunos de sus hijos y otros descendientes de la familia son sacerdotes y monjas de la congregación.

El rol de las mujeres en la construcción de las territorialidades familiares confesionales carlistas en La Pampa

En un trabajo publicado en 2017 (Dillon, 2017) se identificaron las territorialidades familiares en los asentamientos del sur de La Pampa según las siguientes dimensiones: 1) estrategias familiares a partir de la organización productiva; 2) Pujas por el control del territorio: relaciones de poder y conflictos de tenencia, posesión y uso de la tierra y; 3) Pautas culturales: educación y referencias territoriales simbólicas. En este trabajo se analiza una nueva dimensión que se desarrolla transversalmente con las anteriores: la reproducción social de las diferencias de género en el marco del modelo familiar carlista, llevado adelante por las mujeres. Los modos de vida, las pautas culturales y sus componentes simbólicos se explican desde lo sociocultural donde el sustento principal es el componente doctrinal.

La familia es la garantista de la supervivencia de la legitimación del componente cultural-religioso y su localización en áreas rurales aisladas es fundamental para ello ya que garantiza la incomunicación, clausura y recogimiento sobre todo de las mujeres. Desde esta base, las mujeres juegan un rol fundamental al reproducir las diferenciaciones de género entre niños y niñas a quienes son asignados roles bien diferenciados desde la primera infancia. En ese sentido las niñas desarrollarán las tareas del hogar y atención de la familia y los varones compartirán las tareas productivas y de socialización junto a sus padres. En ese sentido Jordi Canal i Morell (2006, p. 238) considera que:

La tradición ancestral, transmitida de padres a hijos, fue un argumento suficientemente fuerte en sí mismo para que los hijos se sometieran a ella sin debate (...). El nacimiento de un niño o una niña en un hogar carlista equivalía, en consecuencia, a un nuevo o una nueva integrante de las huestes legitimistas y tradicionalistas (Canal i Morell, 2006, p. 248).

La formación en el marco de sus propios territorios actúa como garante de la transmisión de los valores tradicionalistas, el aspecto espiritual religioso católico unido a los ideales políticos. En este caso, las mujeres tienen un rol fundamental:

He sido toda mi vida carlista. Lo mamé en la leche de mi madre, lo respiré en el aire de mi casa, lo aprendí en el ejemplo de mi padre y lo descubrí a través de las historias que mi abuelo me contaba en su casa (...) (testimonio citado en Caspistegui Gorasurreta y Piérola Narvarte, 1999, p. 55).

En el caso de las familias analizadas, la educación de los niños, niñas y adolescentes se imparte en el seno de la familia, sin concurrir diariamente a establecimientos escolares oficiales. Según los testimonios recogidos la socialización por fuera de la comunidad solo se da entre miembros de la congregación localizados en otros lugares del país en oportunidad de realizarse reuniones o encuentros. Desde mediados de los '90 y en acuerdo con las autoridades educativas del gobierno de la provincia de La Pampa,

Domecq (citado por Archivo Histórico Provincia de La Pampa en fototeca Bernardo Graff) que “a un costado de la sierra principal existía (...), una construcción amurallada, denominada Estancia Lihuel Calel, propiedad en el último tiempo de un abogado de la ciudad de Buenos Aires, de gran fortuna personal y terrateniente (...). El propietario, de acendrado catolicismo, edificó la capilla en un patio interior de la estancia. Las crónicas orales dan cuenta que dinamitó su propiedad, luego de que el gobierno de La Pampa expropiara sus tierras. Murió en 2001 a causa de un accidente automovilístico.

los alumnos de nivel inicial, primario y secundario concurren, periódicamente (cada 15 o 20 días) durante una jornada, a las escuelas que funcionan en la localidad de Cuchillo Có, la más cercana al agrupamiento rural en la provincia de La Pampa. En entrevistas realizadas a docentes del establecimiento educacional de Cuchillo Có pudieron conocerse las particularidades de este acuerdo, las que consisten en la evaluación de los conocimientos para obtener las promociones. Los docentes proceden a la elaboración de los materiales curriculares los cuales son estrictamente supervisados y aprobados por un miembro varón de la comunidad, responsable de la educación de los niños, niñas y adolescentes:

Siempre hay un tutor varón responsable del traslado de los niños a la escuela, además es el encargado de recopilar y chequear todas las actividades que preparamos las docentes. Cuando comenzaron a incorporarse los más pequeños, del nivel inicial, se empezó a visualizar la participación de algunas madres, hasta ahora ausentes, cuyo rol es el de supervisar la socialización de sus hijos e hijas con los/as demás niños, niñas y docentes (Testimonio 1- docente Escuela N° 175, Cuchillo Có – La Pampa).

Tienen un nivel educativo excelente con una base muy fuerte en la parte lingüística (algunos de los alumnos y alumnas manejan varios idiomas), se expresan correctamente en forma oral y escrita. Tienen amplios conocimientos de las problemáticas actuales a nivel mundial, local y regional (Testimonio 1- docente Escuela N° 175, Cuchillo Có – La Pampa).

Consultadas sobre el proceso de socialización con el resto de los estudiantes, las autoridades escolares manifestaron que la relación es “normal” teniendo en cuenta que solo comparten una media jornada con el resto de sus compañeros:

En cuanto a su integración se nota que es buena, pero son muy reservados y reservadas a la hora de explicar cómo es la organización de su comunidad, los roles de cada uno de sus mayores y por género, la disponibilidad y disposición de sus tierras y las actividades comerciales que realizan (Testimonio 2- docente Escuela N° 175, Cuchillo Có – La Pampa).

Asimismo se realizaron consultas acerca de las percepciones docentes sobre las diferencias interfamiliares de acuerdo al género:

He podido percibir que hay una marcada división del trabajo según género, las mujeres son las encargadas de la educación de los niños y niñas, los varones jóvenes se empiezan a encargar de ciertas actividades relacionadas al campo (cuidado de animales, recolección de leña, uso de maquinarias), las niñas jóvenes tienen que realizar las tareas del hogar (Testimonio 3- docente Escuela N° 175, Cuchillo Có – La Pampa).

Se ha notado una organización patriarcal muy marcada, pero a su vez hay una organización matriarcal también notable con base en la religión y la figura de mariana, de la maternidad (Testimonio 3- docente Escuela N° 175, Cuchillo Có – La Pampa).

La vestimenta resulta para las mujeres, el símbolo de la moralidad donde la exhibición del cuerpo o partes de él, es concebida como una práctica inmoral. Las vestimentas de las actuales mujeres que habitan las comunidades en La Pampa reproducen las mismas condiciones:

Las niñas siempre están vestidas con polleras largas y tienen una larga cabellera atada o con trenzas y los varones visten una típica vestimenta

acorde a los trabajos rurales (Testimonio 3- docente Escuela N° 175, Cuchillo Có – La Pampa).

En este sentido se advierte que se mantienen roles de género asignados tanto para garantizar la reproducción, tarea asignada y de responsabilidad absoluta de las mujeres y el aspecto productivo y de socialización, intra y extra comunidades, tarea que corresponde casi exclusivamente a los hombres. Se ha evidenciado que en la comunidad muchas mujeres son profesionales con título universitario. Ellas no ejercen su profesión sino en cuanto aportan a la reproducción familiar.

Los testimonios recogidos dan cuenta, de que los/las docentes desconocen los pormenores del acuerdo entre el organismo provincial de educación y la comunidad y cuando se ha querido indagar sobre estas cuestiones “no se han obtenido respuestas claras, más bien evasivas”. “Hay niños que no han estado escolarizados y se incorporan después del inicio de clases”.

También se ha notado una marcada educación religiosa, la cual se visibiliza en el uso de símbolos y grafismos (en cada hoja de su carpeta hay un agradecimiento a la virgen María). También se ha observado que hay una reticencia a que se les imparta la Educación Sexual Integral, contenidos que no son aceptados cuando se les entregan los materiales curriculares (Testimonio 2- docente Escuela N° 175, Cuchillo Có – La Pampa).

Con respecto a los referentes simbólicos que caracterizan e identifican a estas familias, se advierte que los símbolos significan prácticas culturales objetivadas que dan cuenta de signos de pertenencia a un grupo concreto y a una forma de identificación grupal. Es la forma de hacerse visible mediante signos manifiestos e identificadores. Entre ellos pueden mencionarse, la boina roja, el estandarte que los identifica, entre otros. Entre las actividades simbólicas de las familias pampeanas se reconoce la “Cabalgata de los Mártires de la Tradición” que rememora la fiesta litúrgica del 10 de marzo de cada año, aunque su celebración se anticipa, generalmente, al mes de febrero. La actividad es realizada por los varones mientras que las mujeres comparten conversaciones manteniéndose en el hogar.

Consideraciones finales

En el marco de una investigación exploratoria, en este artículo se realiza un recorrido bibliográfico a efectos de indagar la evolución del movimiento religioso-político carlista y las transformaciones a su interior, a fin de caracterizar el rol de las mujeres en la reproducción de valores familiares que han permanecido a lo largo de siglos. En este sentido, se identifican dos momentos históricos antes y después de los profundos cambios producidos en la sociedad española a mediados de la década de los '70. En ese sentido, la construcción social del modelo de mujer se basó en discursos prescriptivos seculares que impusieron a las mujeres el ideal mariano de madre, esposa y ama de casa abonando el modelo ideológico de sociedad española decimonónica.

La base tradicionalista de la doctrina carlista estableció la supremacía de la familia como garantista de la reproducción de los valores e ideología siguiendo el orden natural establecido por Dios. Desde esa concepción, aunque la mayoría de las mujeres carlistas son profesionales universitarias, sus roles estuvieron/están claramente anclados en las funciones de madre, esposa y ama de casa y esposa responsable de la reproducción familiar de la ideología.

Por su parte el feminismo católico carlista basó militancia en difundir la valoración de la maternidad, la dedicación a los hijos y las tareas del hogar transmitiendo estos valores por fuera de sus propias comunidades.

Estas breves caracterizaciones demuestran el estado exploratorio en que se encuentra la investigación que, hasta ahora, se basa en la construcción de dimensiones analíticas a partir de donde abordar los microespacios geográficos confesionales pampeanos.

Referencias bibliográficas

- Alerta Digital (2017). *Los carlistas y la ideología de género*. 08 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.alertadigital.com/2017/03/08/los-carlistas-y-la-ideologia-de-genero/>.
- Ayllón Trujillo, M. (2003). *La intersección familia-identidad-territorio; estrategias familiares en un entorno rural de fuerte migración. Yucatán a finales del Siglo XX*. Tesis Doctoral. Madrid. Disponible en <http://biblioteca.ucm.es/tesis/ghi/ucm-t27293.pdf>.
- Bol, C. (2010). *Mis conversaciones con ellos*. España. Recuperado de <https://books.google.com.ar/books?id=ybDF6M9ngwMC>.
- Canal i Morell, J. (2006). *Banderas blancas, boinas rojas. Una historia política del carlismo 1876-1939*. Madrid: Marcial Pons Historia.
- Caspistegui Gorasurreta, F. (2004). El proceso de secularización de las fiestas carlistas. En *Zainak*, 26, pp. 781-802. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/zainak/26/26781802.pdf>.
- Caspistegui Gorasurreta, F. (2005). No, las mujeres no lloran: Pamplona y la imagen de la mujer durante la Guerra Civil. En del Juncal Campo, M. (Coord) (2005). *Mujeres que la historia no nombró*. Pamplona, Ayuntamiento de Pamplona: ONA. Recuperado de <http://igualdad.iturbrook.com/Mujeres%20que%20la%20historia%20no%20nombr%C3%B3.pdf>.
- Caspistegui Gorasurreta, F. y Piérola Narvarte, G. (1999). *Entre la ideología y lo cotidiano: la familia en el carlismo y el tradicionalismo (1940-1975)*. Universidad de Navarra. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/vasconia/vas28/28045056.pdf>.
- Centro de Estudios Históricos y Políticos «General Zumalacarregui» (1971). *¿Qué es el Carlismo?* Madrid. Disponible en <http://www.carlismo.es/librosElectronicos/queeselcarlismo.pdf>.
- Dillon, B. (2017a). Territorialidades familiares: creencias, poder y disputas en la apropiación del espacio geográfico. En *VI Congreso Nacional de Geografía de Universidades Públicas*. Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste.
- Dillon, B. (2017b). Territorialidades difusas: una aproximación al estudio geográfico del departamento Lihuel Calel en la provincia de La Pampa. En *XXIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas "Investigar en Ciencias Sociales y Humanas en el contexto actual"*. General Pico: octubre 2017.
- Ferrer, M.; Tejera, D. y Acedo, J. (1941). *Historia del tradicionalismo español - Tomo I*. Sevilla: Ediciones Trajano.
- García Riol, D. (2016). Las mujeres de un carlismo en transición. En *Revista Espacio, Tiempo y Forma*, Serie V. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, pp. 257-281.

- Garisoain, J. (2018). *Incoherencias e hipocresía en la ideología de género y el discurso abortista*. Recuperado de <https://www.carlistas.es/2018/03/20/hay-que-denunciar-la-hipocresia-e-incoherencia-de-un-sistema-abortista/>.
- GE (2018). *Google Earth*. Recuperado de <https://www.google.com/intl/es-419/earth/>.
- González, J. (2011). Carlismo y Carlistas en el Río de la Plata. En *Fuego y Raya*, N°3, pp. 19-53. Madrid: Ediciones del Copista.
- González, M. (2006). *Cabalgata de los Mártires de la Tradición*. Recuperado de <http://panoramacatolico.info/articulo/cabalgata-de-los-martires-de-la-tradicion>.
- INDEC (2010). *Censo 2010*. Instituto Nacional de Estadística y Censos. Recuperado de https://www.indec.gov.ar/nivel4_default.asp?id_tema_1=2&id_tema_2=41&id_tema_3=135.
- Lubbe, C. (2013). Parents and their children: non-western research and perspectives. En Goldberg, A. y Allen, K. (Eds.) (2013). *Parent families: innovations in research and implications for practice practice- Inglaterra*. New York: Heidelberg Dordrecht London Springer, pp. 209-224.
- Pace, E. (1995). Tendencias y corrientes de la Sociología de las Religiones. En *Sociedad y Religión*, N° 13, pp. 101-119.
- Pombo, D. (2018). *Mapa de la zona de estudio, La Pampa*. Atlas de La Pampa-IDE del Instituto de Geografía. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa. Recuperado de <https://qgiscloud.com/IDEIGUNLPam/IDEIGUNLPAM/>
- Pintos de Cea-Naharro, M. (s/f). La mujer y las religiones. Recuperado de <http://www.encuentros-multidisciplinares.org/Revistan%BA30/Margarita%20Pintos%20de%20Cea-Naharro.pdf>.
- Reservas Natural, Ley Provincial N° 307. Gobierno de la provincia de La Pampa, 1964.
- Ruiz-Alberdi Fernández, C. (2010). *El pensamiento feminista de Edith Stein: sus conferencias sobre la mujer (Alemania 1930) y nuestras mujeres mayores (España 2006-2007)*. Tesis doctoral: Universidad Complutense de Madrid, recuperado de <https://eprints.ucm.es/10816/1/T30884.pdf>.
- Sáenz del Castillo Velasco, A. (2018). ¡Mujer no quieras pecar más! la institucionalización de un modelo de mujer a través de la prensa local durante la guerra civil española. En *Sancho el sabio*, Revista de cultura e investigación vasca, N° Extra 1, 2018, pp.61-84.
- Sanz Hernández, A. (2014). La religión-género como mediación de socialidad y visibilidad. Un estudio de caso de mujeres pertenecientes a comunidades religiosas minoritarias en Aragón. En *Migraciones*, N° 35 (2014), pp. 129-156.
- Sartin, P. (1968). *La promoción social de la mujer*. Barcelona: Nueva Colección Labor.
- Solé Romeo, G. (1991). Mujeres carlistas en la república y en la guerra (1931-39). Algunas notas para la historia de las «Margaritas» de Navarra. Recuperado de <http://sehn.org.es/wp-content/uploads/2017/08/20628.pdf>.
- Stanton, E. (2010 reedición digital). *The Woman's Bible* Unites States: Pacific Publishing Studio. Recuperado de <https://www.amazon.com/Womans-Bible-Elizabeth-Cady-Stanton/dp/1453780971>.
- Tarducci, M. (2001). Estudios feministas de religión: una mirada muy parcial. En *Cadernos pagu* (16), pp. 97-114.

V.4. GEOGRAFÍAS DESIGUALES: MUJERES DEL OESTE PAMPEANO⁷⁸

Leticia GARCÍA

leticia.garcia092@gmail.com

Instituto y Departamento de Geografía- FCH-UNLPam

Introducción

Estas reflexiones forman parte de las discusiones en el marco del proyecto de investigación en curso “Estrategias de reproducción social en espacios de borde del centro de Argentina (2000-2016)” dirigido por la Dra. María Eugenia Comerci. Uno de los objetivos que pretendemos en este proyecto es recuperar el debate académico, pero también las perspectivas y experiencias vividas por las y los propios sujetos que resuelven sus necesidades en la cotidianeidad.

Desde los feminismos en Geografía recurrimos al uso de distintas fuentes donde combinamos estrategias metodológicas hiladas por la investigación cualitativa. En esta instancia recuperamos fragmentos de entrevistas en profundidad e historias de vida de mujeres, relevadas en el contexto de distintos proyectos de investigación. Algunas de ellas publicadas y otras recobradas en virtud de la charla mencionada, han colaborado en resituar las condiciones de vida de las mujeres en el Oeste. La intencionalidad analítica de tomar estas voces en el tiempo tienen sentido en cuanto revisten acciones, relaciones, lógicas que configuran un “campo” doblemente subalterno: de borde territorial y genérico.

El campo de la militancia feminista recupera esta idea de salud que excede ampliamente la ausencia de enfermedad, de manera integral abarca el conjunto de factores sociales, biológicos, emocionales que contribuyen al estado de bienestar de las personas. Esto se vincula con otras dimensiones como los derechos, la identidad y los contextos. Caracterizamos el oeste pampeano como un contexto despojado de sus recursos y repleto de abandonos.

Hace más de 20 años que estamos en contacto con familias de este vasto territorio pero no hace tanto que hablamos de puesteras, productoras, activistas, no hace tanto que hablamos de las mujeres en el oeste. Ellas son y fueron garantía de la economía familiar campesina vinculada a rodeos caprinos contribuyendo al indisociable vínculo productivo-reproductivo, desde ese lugar, el cuidado de la salud aparece subsumido en la misma esfera.

Quizá debamos pensar en la permanente falta de visibilidad. Preguntarnos ¿por qué no las vemos? No es novedad mencionar que el trabajo más invisible sea cuidar a los demás (familia y rodeo). El cuidar de los demás es uno de los roles asignados en la construcción social del género, que a su vez tiene implicancias en las aspiraciones, actividades y proyecciones sociales de las mujeres, todas ellas vinculadas con la

⁷⁸ Este trabajo es una versión revisada y ampliada de la ponencia presentada en el contexto de las VII Jornadas de Extensión Universitarias de Investigaciones Relacionadas con la Salud y Ciencias Afines desarrolladas en el año 2018 en la Facultad de Ciencias Naturales.

identidad. Y aquí será necesario tomar esta falta de reconocimiento no solo en lo discursivo sino en las prácticas y normas institucionales que consolidan desigualdades en términos genéricos. Estas desigualdades tienen su expresión territorial en términos materiales y simbólicos. Pensemos que las familias son los lugares inmediatos donde se efectúan, reproducen y naturalizan estos trabajos invisibles y son permanentemente reforzados en las instituciones educativas, gubernamentales, religiosas entre otras. En este marco, nos parece útil el concepto de Justicia Espacial de David Harvey y Edward Soja, en sus aspectos de disponibilidad a la distribución socio espacial de las riquezas, servicios y oportunidades y al acceso a bienes materiales, inmateriales, posiciones sociales, representaciones del espacio, identidades, prácticas sociales y procesos de toma de decisiones (Harvey, 1973; Soja, 2010). Los autores explicitan la tensión entre mercados y Estado y las exclusiones múltiples que sufren grupos sociales por condición de clase, raza y género. Sobre esta última condición ponemos en dialogo este concepto de Justicia Espacial con las ideas de la filósofa feminista Nancy Fraser (2000) y a través de ellas encontrar algunos aspectos explicativos de la realidad social de las mujeres en el Oeste pampeano que configuran geografías desiguales.

Desarrollo

Los trabajos que hemos realizados desde la geografía vinculados con la vida cotidiana en el Oeste ofrecen relatos que dibujan territorialidades vinculadas a la vida misma y en ellas se entrecruzan los feminismos, las geografías y con ambas la salud. Según M. Eugenia Comerci (2018) el concepto de espacio de borde remite a la idea de margen, subordinación y dependencia donde se implica cierta articulación a otro espacio de mayor poder, pero que tienen un margen de autonomía en sus lógicas territoriales y prácticas. Desde este lugar revisitamos el mismo concepto incluyendo los rasgos de subordinación genérica que refuerzan los lugares de desigualdad reservados a las mujeres. Por eso compartimos algunos testimonios de mujeres que vivieron, murieron y viven en el Oeste, algunas en espacios urbanos y la mayoría en las áreas de escurrimiento del Atuel, sus bañados y el Río Salado, para ponerlos en dialogo con los contextos y las políticas aspirando a que las contemplen en esta idea de salud integral. No es intención un análisis institucional del sistema de salud sino marcar situaciones cotidianas vinculadas a la salud de las mujeres a través de distintas historias de vida.

Parir, cuidar, sanar, ser violentada en el campo, han sido menciones recurrentes en las mujeres que entendemos no son acciones aisladas. Identificamos a estas acciones como “campo” según Bourdieu (2014) donde su expresión compleja y si se quiere conflictiva obedece a múltiples dimensiones y lugares que las personas tienen a partir de un sistema definido por coordenadas sociales, económicas culturales y simbólicas. Comerci (2018) recupera de este autor el concepto de “espacio social”, quien en términos sociológicos no geográficos, entiende que se define por los lugares relativos que los grupos o agentes posean. “La posición de cada agente se define en función del lugar que ocupe en los diferentes campos, es decir en la distribución de poderes que actúan en cada uno de ellos” (Comerci, 2018, p. 30). Coincidimos en que ese espacio se encuentra construido por acciones de agentes que si bien pueden tener relaciones disímiles entre ellas y ellos, la situación de estar bajo los mismos condicionamientos “estructurales” hacen que produzcan prácticas semejantes. Es ahí donde intervienen los hábitos, entendidos como el conjunto de relaciones históricas depositadas en los cuerpos bajo la forma de esquemas de percepción, apropiación y acción (Bourdieu, 2014).

Producto del encuentro del campo y “hábitus” se generan diversas prácticas que dan origen a distintas estrategias (Comerci, 2017, p. 30). García (2018) destaca el amplio

campo de estrategias de reproducción que llevan adelante las mujeres en Limay Mahuida y Chalileo desde lugares naturalizados de cuidado y “maternaje” pero que a su vez fueron resignificados en los contextos del espacio público y de participación. Los testimonios que recuperamos intentarán aportar al reconocimiento de estos lugares subalternizados en vista de poder dar cuenta de cuáles son los términos de la distribución desigual al interior de estos espacios de borde territorial y genérico.

Parir en el campo

Cuando hablamos de condiciones estructurales como la disponibilidad y el acceso a servicios de salud, reconocemos que los grupos familiares responden ante una determinada situación de manera similar, porque sus condiciones son en general similares. Pero sí hay una condición diferencial entre la situación de las mujeres y varones en la reproducción y lo que implica en términos de salud.

Cuando llegamos al Puesto San Antonio en el año 2002, Deorfidia tenía 73 años. Por su vida pasaron quince embarazos, que culminaron en quince nacimientos, habitaron el mismo cuerpo que paraba de trabajar para parir. Las condiciones de extrema vulnerabilidad la compartía todo el grupo familiar, de hecho ninguno de sus hijos e hijas quedaron en el puesto. Deorfidia y Edisto estaban solos en el puesto ayudados por un sobrino en las tareas del rodeo caprino. El cantaba coplas y ella añoraba su familia y no poder juntar las chivas o buscar el agua con su brazo enyesado. Recordaba que vino de un campo de “más al este” de chiquita y que trabajo desde entonces:

Tuve 15 hijos, 10 vivos y cinco muertos de chiquitos... todos en el puesto, menos uno que lo tuve en el pueblo... para tenerlos me atendía una cuñada, y el viejo nomás todo, llegaba la fecha y estaba todo preparado, él hacía todo...

-¿Y cuándo se enfermaban?

-Nos atendíamos así nomás, nosotros..., con remedios caseros...

-¿Tuvieron algún caso grave?

Sí, los que se nos enfermaron, así, a nosotros se nos murieron, se enfermaron y quedaron así nomás... ¡Todos murieron de lo mismo, mire! Hay una bronquitis,... bronquitis capilar... eran chiquitos, poco de nacidos y la última... era una nena, se murió de risa pobrecita (Edisto: esposo de Deorfidia) (Citado en parte en Dillon, García y Cossio, 2003, p.145)

Deorfidia, murió dos años después. Pasaron algunos años y reconocemos que el acceso a la atención sanitaria ha cambiado con mayor impacto en los centros urbanos. Los centros asistenciales de Algarrobo del Águila, y Árbol Solo prestan atención ambulatoria y el de Santa Isabel amplía el servicio preventivo a la atención primaria y cuenta con camas para internación. Hoy los embarazos son asistidos en estos centros de salud o en alguno de mayor complejidad. Pero la situación de las mujeres en los puestos en la actualidad tiene otras aristas.

¿Territorios justos?

En el transcurso de los últimos veinte años hemos visto cambios en las prácticas de movilidad y de trabajo extra predial de las familias del Oeste. En la última campaña de relevamiento realizada en marzo de 2018, constatamos la permanencia de mujeres en los puestos. La mayoría adultas, algunas de ellas viudas, en compañía de algún familiar. Ellas combinan el trabajo del puesto con elaboración de productos propios que venden en el pueblo, o el ingreso del trabajo de alguna de sus hijas en el pueblo, pero el lugar de residencia familiar permanente es el puesto.

En el puesto “los tres hermanos” vive Elsa con su hija y un nieto. Recuerda que hace más de cuarenta años pasó uno de sus mejores momentos: estudiar en la escuela hogar de Santa Rosa; hasta que los trabajos familiares en un puesto de la barda la regresaron. Contaba también la infinidad de veces que intentó juntar algunos pesos en efectivo para comprar un pasaje y volver; ella tenía su rodeo pero no disponía de plata papel. Fue así que sus dotes de amansadora de caballos y cuidadora del rodeo la llevan a este puesto donde la encontramos. Primero fueron tareas en el campo y luego el cuidado se extendió a la numerosa prole que había quedado sin la presencia de la madre biológica. Con el tiempo, amplió su dedicación a dos hijas y un hijo propio. Repite cada tanto “si hubiera tenido esos 5 pesos”.

Madre e hija mantienen el puesto con ayuda de su nieto que los fines de semana regresa de la escuela secundaria de Victorica. Ella tiene 60 años, no tiene medio de movilidad más que el caballo. Su vivienda está a dos km de la calle, para llegar a una de las localidades debe esperar en la tranquera que pase alguien y la pueda transportar. Hoy su preocupación es su propia salud. El año pasado tuvo un pico de presión y estuvo un día en el puesto sin que nadie pudiera asistirle ya que no tenía crédito ni señal en su teléfono. No había ambulancia disponible, cuando su hija la encuentra, así que tuvo que resolver el periplo de llegar a Santa Isabel; allí estuvo internada una semana.

Sigue siendo el mismo territorio desigual que experimento Deorfidia. Davis Harvey (1977) establece una relación indisociable entre justicia social y justicia territorial sugiriendo algunos elementos que permiten hacer el cruce entre ambas. Entiende que una de las cuestiones centrales es garantizar una distribución del ingreso que permita cubrir las necesidades de la población dentro de cada territorio; una inversión de los recursos suplementarios para contribuir a superar dificultades especiales provenientes del medio físico y social asegurados a través de mecanismos (institucionales, organizativos, políticos y económicos) que garanticen que las perspectivas de los territorios menos aventajados sean lo más favorables posible (Davis Harvey, 1977, citado en Brennetot, 2010, p. 25). Los centros de salud están a una distancia de 15 y 30km del puesto; esta distancia sin medio de movilidad y sin señal de radio o teléfono se convierte en barrera de acceso.

Acerca de los mecanismos institucionales y sus perspectivas acerca del territorio analizado, identificamos algunas cuestiones en la posta de Árbol Solo. Hace más de 10 años que este lugar está a cargo de una enfermera Alicia Schulmeister quien con la compañía de su perro hace el recorrido por los puestos. Sin chofer, en una desvencijada ambulancia vacuna a los más chiquitos y lleva la medicación crónica (hipertensión, alcoholismo, tabaquismo), anticonceptivos a cada puesto dentro de su jurisdicción. Lucha desde su lugar por capacitaciones, pero también por el “repaso” de caminos y por una antena con más alcance porque no siempre tiene señal. Esto da cuenta que podemos localizar en el mapa centros de atención sanitaria pero no siempre el acceso está disponible.

Curar en el campo

Susana, criancera y autodefinida mujer del Oeste, hoy vive en Santa Isabel con su familia. Nació en un puesto cerca del pueblo y allí se crio con sus hermanos y su padre. Lideró una de las asociaciones de productoras y hace años trabaja en el frigorífico de Santa Isabel. En tiempos de políticas territoriales de la Secretaría de Agricultura Familiar participo activamente de las asambleas promoviendo campañas sanitarias para detección – prevención de: hidatidosis, cáncer de útero, mamas y próstata, además de

incluir los temas de salud sexual y reproductiva. Capitalizo conocimientos de la medicina veterinaria y humana sin dejar de lado los saberes del lugar.

cuando salgo a las 3 casi siempre me llaman porque hay un animal enfermo (...) me llaman porque soy ayudante técnica del frigorífico de Santa Isabel y la práctica y el conocimiento lo he aprendido gracias al esfuerzo, no es tanto por lo que soy sino por la mayoría de las mujeres del campo.

La mayoría no venimos al pueblo a buscar una medicina, nosotros tenemos conocimientos de nuestros abuelos, nos han pasado sus conocimientos, sus creencias y nosotros se los pasamos a nuestros hijos, y es bueno no olvidarse porque hasta es una prevención, prevenís en el momento muchas veces estás alejado de todo (...).

En el campo cuando un niño tiene fiebre sabemos cómo controlarlo, tenemos un yuyo en el campo que es el Tomillo macho y sabemos que con 3 palitos que cortemos así (...). Tiene infección o tos hervimos raspamos el palo de la jarilla y hervimos la entrecáscara y agregamos azúcar tostada y al niño le calma la tos o le ponemos un cuerito de cordero en el pecho (Entrevista Año 2012).

Muchas son las mujeres que resguardan memoria acerca de estas prácticas. En todas se mantiene subsumida esta condición del cuidado como extensión de los roles femeninos. Estas actividades realizadas por amor a las y los hijos, al cuidado de la familia están sustentadas por normas sociales androcéntricas que generalmente no interpelamos. La valía –en términos de valor y valoración– que tienen estos procesos reproductivos por un lado no está reconocida pero al mismo tiempo, tienen un lazo indiscutible con las relaciones económicas. Hay servicios que no se pagan a pesar de ser imprescindibles, la lectura en términos del capitalismo de devaluar socialmente aquello que no tiene paga, en este caso lo transforma automáticamente en un acto de amor. El cuidado es un acto de escaso o nulo reconocimiento que marca las diferencias al interior de las unidades familiares.

Ser violentada

En otra entrevista, en un puesto a la vera del río Atuel preguntamos por la Educación Sexual Integral en la escuela de su hijo y nos dice:

Pucha si hubiera sabido cómo, o denunciar como ahora (...) yo tuve al primero (de sus hijos) porque me violó a los 14 años (...) un pariente (Entrevista Año 2016).

Esta situación de violación en una niña- adolescente- mujer hace 30 años, ayer u hoy tiene los mismos registros: cohibe, aísla, condena, vulnera los cuerpos, emociones de esa niña-adolescente mujer, todos ellos están en un lugar de malestar y no de bienestar.

La información de los derechos, el acompañamiento, la desnaturalización de estos actos delictivos son parte de este contexto que contribuye a la salud integral también. Pero si bien los casos de abusos y violaciones hoy tienen un espacio para enunciarse a través de la escuela por ejemplo, no lo es para el aborto no punible, en los casos de embarazos no deseados producto de violación ocurridos en el lugar. Sigue siendo tabú, pero el obstáculo más grave cuando una niña-adolescente-mujer lo requiere son las dilaciones, las objeciones, el vapuleo desde efectores, que aumenta más la condición de exclusión por vivir tan lejos, no disponer de información de sus derechos y fundamentalmente por no tener recursos económicos.

Vemos en esto que hay vulneración de derechos de estas mujeres en algunos casos por parte del núcleo familiar que silencia, en el estado que obtura, y a ellos se suman los preceptos morales religiosos difundidos por el “templo”.

En otras líneas de investigación (García, 2015) abordamos los alcances de la vulnerabilidad definida por instituciones de gobierno. Advertimos como características demográficas del espacio estudiado el intenso vínculo de las relaciones entre vulnerabilidad y pobreza. Las condiciones de analfabetismo junto a la elevada proporción de población con NBI con respecto a la media provincial marcan las desventajas sociales de la población del oeste pampeano. Las beneficiarias y aspirantes a programas sociales “eran y siguen siendo mujeres en su mayoría” en Santa Isabel y la totalidad en caso de Limay Mahuida. Esto también se vincula con la tasa de empleo y desempleo que en ambos casos afecta diferencialmente a las mujeres quienes contribuyen al más bajo porcentaje de ocupación y al más alto en desocupación (CFI, 2011). García (2015) recupera de Irma Arriagada (2005) el sentido de que las mujeres son pobres por razones de discriminación de género. Para la autora el carácter subordinado de la participación de las mujeres en la sociedad limita sus posibilidades de acceder a la propiedad y al control de los recursos económicos sociales y políticos.

¿Cómo impacta esto en sus vidas? Impacta en todos los aspectos de sus vidas, ya que el principio de autonomía es vulnerado. Retomamos algunos testimonios del trabajo relevado en 2015 para dar cuenta como los lugares de subalternidad atentan contra el estado de bienestar personal y social.

En la localidad de Santa Isabel, el Juzgado de Paz oficiaba (hasta el 2016) en la aplicación de la Ley Provincial 1918 sobre “Violencia Doméstica y Escolar” y no con la Ley 26485 (Ley de protección integral para prevenir, sancionar, erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales). En los casos de violencia, la situación en la localidad no escapa a la situación general aunque agudizada por las limitaciones particulares del lugar:

(...) hay muchos casos pero no denunciados, cuando existe es porque el problema es importante, o ya es un delito. La particularidad es que son de la localidad, no del área rural, haciendo hincapié en que “el paisano es muy respetuoso” (Jueza de Paz año 2015).

Las características urbanas de la violencia de género se ligan con la edad y la instrucción “en general son jóvenes y preparados, en menor medida se da en el campo y en sectores no alfabetizados”.

El problema que tenemos para aplicar la ley es que no tenemos lugar, espacio físico para contención de las mujeres (...) logras sacarla del lugar y no tenés donde llevarla (...) como trabajamos con el hospital, en alguna ocasión las alojamos ahí (...) hemos tratado de ver (...) llevarla hasta lo de un familiar. (...) esta necesidad la comparten otros lugares y la hemos planteado en cursos, encuentros y demás” (Entrevista Jueza de Paz citado en García, 2015, p.152).

No disponer de un lugar de contención sumado a la presencia de condiciones de autonomía económica sumamente restrictivas, condicionan las posibilidades para que las mujeres puedan denunciar a tiempo situaciones de violencia. Una de las entrevistadas quien sufrió violencia de género aclara:

Muchas me brindaron su apoyo, pero hasta ahí llegan (...) quieren dar el paso pero se quedan por miedo (...) por necesidad (...) muchas mujeres que tienen dependencia económica (...) siempre pienso (...) mi caso tiene que servir para otras mujeres (Mujer militante, año 2015).

Las condiciones materiales y sociales que describimos imprimen un sesgo diferencial en el territorio y también en las condiciones de las mujeres. Los cuidados entre ellos de la salud revisten las mismas diferencias en términos territoriales y genéricos.

A modo de cierre

El planteo inicial acerca de las Geografías desiguales retoma los vínculos que construyen estos territorios a través de los derechos, la identidad, los hábitos y los contextos. El oeste pampeano es un territorio con historia propia vinculada obviamente al contexto regional más cercano y más lejano. No tiene las típicas características de tierras “productivas” del este aunque cuando el mercado ha encontrado valor en alguno de sus recursos ha entrado en él a disputarlo: tierras y agua han sido los más visibles. Es un territorio intervenido por el Estado por lo cual la dimensión institucional es clave para entender algunos procesos y también podría ser una herramienta (refundando lógicas) de hacer justicia a esta Geografía desigual. Este punto encuentra nuevamente a la geografía y al feminismo. No es objetivo en este trabajo focalizar sobre la identidad en el oeste pampeano, pero sí retomar en la voz de las mujeres su sentido de pertenecer al oeste y el reconocimiento de ser mujer del oeste, de haber nacido en él, de vivir ausencias de todo tipo, materiales e inmateriales. Estas condiciones históricas imprimen marcas diferenciales sobre los cuerpos de las mujeres. Cuerpos-territorios expropiados de decisiones, de placeres; cuerpos relegados al borde de los bordes. Aun así, en las grietas siempre presentes de estos bordes surgen escenarios que habilitan, disputan nuevos sentidos en los saberes y existencia por parte de las mujeres.

A la suma de ausencias –y despojos– se plantea un condicionamiento estructural y es la falta de reconocimiento. Nancy Fraser reconoce este sentido de subordinación social en tanto que imposibilidad de participar como igual en la vida social (Fraser, 2000, p. 61). La falta de reconocimiento no solo se transmite socialmente en el puesto sino que es permanentemente reproducida en el funcionamiento cotidiano de las instituciones que refuerzan normas culturales que no reconocen la igualdad. En coincidencia con la autora el reconocimiento de la diferencia aspira a generar soluciones institucionales que pongan remedio a ofensas institucionalizadas. Esta preocupación por procurar reconvertir la injusticia en justicia social está incluida en la misma idea de procurar territorios “justos”, como plantean Salamanca, Astudillo, y Fedele (2016) en términos de la diversidad genérica.

Bibliografía

- Arriagada, I. (2005). Dimensiones de la pobreza y políticas desde una perspectiva de género. En *Revista de la CEPAL*, 85, pp. 101-112. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/11002-dimensiones-la-pobreza-politicas-perspectiva-genero>.
- Bourdieu, P. (2014). [2006]. *Las estrategias de la reproducción social*. Capítulo 1, pp. 31-50. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Brennetot, A. (2010). *Pour une géoéthique. Éléments pour une analyse des conceptions de la justice spatiale*. En *L'Espace géographique*, n° 1, pp.75-88. Recuperado de <http://www.hypergeo.eu/spip.php?article694>.
- CFI (2011). *Catálogo de Publicaciones, 2011/2012*. Consejo Federal de Inversiones. Recuperado de <http://biblioteca.cfi.org.ar/wp-content/uploads/2014/06/Preview.CATALOGO-2011-2012-publicacs-impresas.pdf>.

- Comerci, E. (2018). Perspectivas en torno al estudio de las estrategias. En Comerci, E. (Comp.) (2018). *Estrategias en espacios de borde*. Santa Rosa, La Pampa: EdUNLPam.
- Dillon, B.; García, L. y Cossio, B. (2003). Trabajos y espacios de mujeres: la unión de los procesos de producción y reproducción en las unidades familiares rurales del oeste de la provincia de La Pampa. En *Revista La Aljaba-Segunda Época* - UNLPam. UNComahue- UNLU. pp. 139-155.
- Fraser, N. (2000). Nuevas reflexiones sobre el reconocimiento. En *New left review*, N° 4, pp. 55-68. Recuperado de http://www.cedet.edu.ar/Archivos/Bibliotecas_Archivos/id40/fraser%20reflexiones_sobre_el_reconocimiento.pdf.
- García, L. (2015). Aproximaciones al abordaje de la vulnerabilidad social con perspectiva de género en espacios de borde. Departamento Chalileo y Limay Mahuida (Provincia de La Pampa). En *Revista Huellas*, N° 19, pp. 134-157, Diciembre 2015. Santa Rosa: EdUNLPam. DOI: 10.19137/huellas.
- García, L. (2016). Vulnerabilidad social y políticas públicas aplicadas en el Oeste Pampeano. Miradas desde una geografía feminista. En *Memorias 2º Congreso ALAS y 1ª Jornadas de Sociología UNVM*. Universidad Nacional de Villa María
- García, L. (2018). Asociaciones en manos de mujeres. En Comerci, E. (Comp.) (2018). *Estrategias en espacios de borde*. Santa Rosa: EdUNLPam.
- Harvey D. (1973). *Social Justice and the City*. Londres: Arnold.
- Ley Nacional de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la violencia contra las mujeres en los Ámbitos que se Desarrollen sus Relaciones Interpersonales, Ley Nacional N° 26.485. Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, abril de 2009.
- Ley Provincial de Violencia Doméstica y Escolar, Ley N° 1.918. Gobierno de la provincia de La Pampa, 01 de febrero de 2003.
- Salamanca, C.; Astudillo, F. y Fedele, J. (2016). Trayectorias de las (in)justicias espaciales en América latina. Un estudio introductorio. En Bret, B. (Comp) (2016). *Justicia e injusticias espaciales*. Rosario: URN Editora.
- Soja, E. (2010). *Seeking Spatial Justice*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

V.5. LAS VIOLENCIAS COMO CATEGORÍA DE ANÁLISIS GEOGRÁFICO⁷⁹

Lucia MARTÍNEZ SANTILLÁN
luumar@gmail.com

María Florencia LUGEA NIN⁸⁰
flor.lugea@gmail.com
Departamento de Geografía – FCH - UNLPam

Introducción

La geografía como disciplina no prestó atención al enfoque de género hasta final de los años setenta y aun así de forma muy escasa. “El que las mujeres sean finalmente visibles en el paisaje geográfico proviene tanto de los cambios que se han dado dentro de la geografía misma como de los cambios ocurridos en su entorno social” (García Ramón, 1989, p. 6). Como objetivo de este trabajo, se indagará la Ley Nacional 26.485 para así reconocer el concepto de violencia y los distintos tipos que existen. En este marco el trabajo comenzará con una mirada general y luego tendrá un recorte situado en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa donde se identifica la ruta crítica de la violencia en el territorio.

Los interrogantes planteados para orientar el desarrollo del trabajo son: ¿Cuál es el objetivo principal que se plantea la ley 26.485? ¿Desde qué año se encuentra vigente? ¿Cuál es el concepto de violencia y que tipos existen? En la ciudad de Santa Rosa, ¿Existe alguna institución que brinde acompañamiento hacia las mujeres u hombres violentados? ¿Qué tipos de violencia prevalecen? ¿Cuál es el porcentaje anual de mujeres violentadas? ¿Cómo se expresa la violencia en el territorio?

Para llevar a cabo la investigación se utiliza información bibliográfica proporcionada y recomendada por la cátedra junto a artículos, libros y una entrevista realizada a la Directora de Políticas de Género, de la ciudad de Santa Rosa. El análisis de los datos se aborda desde una metodología cuantitativa y cualitativa. A continuación se plantean los ejes que estructuran el trabajo. En primer lugar, se realiza una breve identificación de tres puntos claves de encuentro que comparten la geografía y el feminismo: la búsqueda del significado de la vida cotidiana, la apreciación de la importancia del contexto y el pensamiento sobre la diferencia. En un segundo momento se analiza la Ley Nacional 26.485 para reconocer sus objetivos, el concepto de violencia y los diferentes tipos. En un tercer momento, se presenta un diagrama donde se indican los pasos que debe seguir una mujer violentada/o y los actores que en este intervienen, haciendo uso al mismo tiempo de la entrevista antes mencionada. Por último, se realiza una breve explicación de uno de los tipos de violencia: la violencia intrafamiliar acompañada de la conceptualización de la ruta crítica.

⁷⁹ Trabajo revisado por la Profesora Leticia García.

⁸⁰ Estudiantes del Seminario extracurricular de grado: Geografías Feministas. Alcances conceptuales y metodológicos.

Geografía y feminismo

Se entiende el concepto de feminismo como la teoría de la igualdad política, económica y social de los sexos. “Una feminista cuestiona las disposiciones de género en la sociedad y la cultura, y trabaja para cambiarlas” (Hanson, 1992, p. 572).

El feminismo mira al mundo a través del género (no de las mujeres), y a su vez busca construir un mundo en el cual el género no sea más una dimensión clave en el cual las posibilidades de vida sean definidas y los recursos situados. Para el feminismo la noción de género es un importante principio organizativo de la vida social. Esta idea no ha emergido en la geografía hasta la actualidad, la cual, ha tratado al lugar, el espacio y la localización como si fueran ajenos a la componente de género y también a los de clase y raza. Sin embargo, los marcos de análisis de la geografía y del feminismo comparten muchos de sus fundamentos: la fascinación con la vida cotidiana, la conciencia de la importancia del contexto y la atención en la diferencia.

En lo que respecta con el primer punto de encuentro, Susan Hanson considera, que tanto en el centro del campo compartido por las feministas y la geografía existe un interés mutuo y un respeto intelectual por el mundo concreto y mundano de la vida cotidiana. Ambos encuentran significación y buscan comprender las condiciones materiales de las experiencias vividas por las personas (Hanson, 1992).

Otro de los puntos en común es la importancia del contexto. Las feministas sostienen que todo el mundo habla desde algún lugar, que no existe una perspectiva universal, todo conocimiento es subjetivo. Reconocen la necesidad de un conocimiento posicionado y situado. “Cuando las feministas usan términos como contexto, posición, localización, situación, están pensando en la localización, en un espacio cultural, no en un espacio geográfico” (Hanson, 1992, p. 23). Para la Geografía, mirar el contexto significa mirar los eventos y objetos en el mapa, en lugares y tiempos particulares. Esto no implica que el contexto sea estático, no cambiante. Esta atención al contexto está ligada a la preocupación por la diferencia. La geografía ha centrado su atención en las diferencias a través del espacio y entre lugares, pero ha dedicado menor atención a las diferencias de género, por el contrario el feminismo se ha concentrado en las diferencias de género pero ha ignorado las diferencias entre lugares geográficos. Al mencionar ejemplos de diferencia y diversidad en la geografía se puede nombrar trabajos dedicados a la segregación residencial, la atención a la atracción y expulsión de migrantes de sus lugares de origen y destino, entre otros.

El interés del feminismo por las diferencias de género se origina en el hecho que la opresión femenina, como lo dijo Mary Catherine Bateson, surge de “la dominación basada en la diferencia” (1990, p. 72).

El patriarcado es un sistema jerárquico que sitúa a la mujer en una posición de subordinación relativa respecto del hombre simplemente sobre la base de la diferencia de género. El dualismo de género -mujer/hombre, masculino/femenino- plantea dos categorías monolíticas, donde el lado mujer/femenino de la dicotomía es definido como una desviación y una subordinación a la norma masculina (Hanson, 1992, p. 580).

Se puede concluir entonces que el feminismo ha pasado de ver la diferencia en términos absolutos, a examinar cómo la diferencia es creada de forma activa en tiempos y lugares particulares. Por lo que la geografía tiene mucho para dar.

Tal como se mencionó en el párrafo anterior el feminismo se ha dedicado a estudiar las diferencias de géneros, las cuales condicionan las expectativas y realidades cotidianas de las personas. Estos aspectos estructurales habilitan y hacen posibles las diversas formas de violencia, subordinación, invisibilización y discriminación hacia las mujeres.

Violencia: desigualdad y minoridad

Al hablar de relaciones sociales jerarquizadas estamos haciendo referencia a relaciones sociales desiguales entre dos polos, uno positivo: lo masculino, y otro negativo, en consecuencia, subordinado. En este último polo son inscriptas aquellas subjetividades que no coinciden plenamente con el ideal masculino (mujeres, varones homosexuales, etc.).

Esto lleva a reflexionar sobre las relaciones sociales en términos de relaciones de poder. Bajo este concepto se cita a Max Weber: “Poder, significa la probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, aun contra toda resistencia y cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad” (Weber, 2013, p. 43).

El sistema jerárquico entre géneros propone un ideal masculino caracterizado por un conjunto de atributos que la sociedad espera de los varones. El paradigma “masculinista”, también denominado patriarcado, le determina a los varones el desempeño de roles jerarquizados, status sociales elevados y define el modo de percibir y de construir la realidad social. Construye un vínculo directo con la capacidad de control (física, económica, psicológica, etc.). El análisis de género nos evidencia que actualmente la construcción social nos adjudica: roles diferentes para cada sexo; espacios diferentes para cada sexo y atributos diferentes para cada sexo (Chiok, 2006) (Cuadro V.5.1.).

Cuadro V.5.1. Espacios y atributos para cada sexo

Mujer	Hombre
Rol reproductivo Espacio doméstico Dulzura Comprensión Emotividad	Rol reproductivo Espacio público Fortaleza Competencia Razón

Fuente: Chiok, 2006.

Toda relación de dominación involucra diversas prácticas de sometimiento, el uso de la violencia aparece como un recurso más entre otras técnicas.

Se entiende por violencia contra las mujeres toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes (Ley 26.485, 2009, p. 2).

En nuestras sociedades encontramos diversas formas y grados de violencias socialmente toleradas y legitimadas que atraviesan todos los sectores sociales, sin diferencias por niveles de educación, de instrucción, componentes étnicos, religiosos o geográficos. Podemos enumerar: Física: aquella violencia que se emplea contra el cuerpo de la mujer produciendo dolor, daño, sufrimiento (o riesgo de producirlos) y cualquier otra forma de maltrato y agresión que afecte su integridad física. Psicológica: forma de violencia que perjudica, perturba o atenta contra el pleno desarrollo personal de las mujeres provocando daño emocional y disminución de la autoestima. Sexual: cualquier acción que implique la vulneración de la integridad sexual y del derecho de la mujer de decidir voluntariamente acerca de su vida sexual o reproductiva. Simbólica: se manifiesta a través de estereotipos, valores, mensajes e imágenes que se transmiten y

reproducen a nivel social y en diversas prácticas concretas, y por último, la económica y patrimonial. Este conjunto de violencia contra las mujeres adoptan diferentes modalidades a la hora de manifestarse, como puede ser: violencia doméstica, institucional, laboral, violencia contra la libertad reproductiva, obstétrica y por último violencia mediática.

A raíz de esto en nuestro país en el año 2009 se sancionó la Ley Nacional 26.485, como Ley de Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que se desarrollen sus relaciones interpersonales. Las disposiciones de la presente ley son de orden público, lo que significa que, el Estado Nacional implementará el desarrollo de acciones prioritarias, promoviendo su articulación y coordinación con los distintos Ministerios y Secretarías del Poder Ejecutivo Nacional, jurisdicciones provinciales y municipales, universidades y organizaciones de la sociedad civil.

Cabe destacar que anterior a la sanción de la Ley Nacional ya existían dentro de la Legislación Provincial de la Pampa: Ley 1918 (Violencia Doméstica y Escolar. Año 2000) Ley 2277 (Sustituye diversos artículos de la anterior y la denomina Ley Provincial de Violencia Familiar. Año 2006). Ley 2250 (adhiriendo a la Ley Nacional 26.485. Año 2009).

Violencia de género en Santa Rosa, La Pampa

Al realizar el siguiente recorte espacial, se propone como objetivo relevar el proceso de tratamiento y seguimiento que se implementa en los casos de violencia a las mujeres en la ciudad de Santa Rosa. A través de una entrevista realizada a la Directora de Políticas de Género, Carina Verdasco, en el año 2018.

La Dirección de Políticas de Género trabaja a nivel municipal, brindado acompañamiento a personas víctimas de violencia mayores de 18 años. Una vez comenzado el tratamiento se procede al empoderamiento de la mujer y al mismo tiempo al trabajo con hombres violentos para que este pueda cambiar su conducta, ya que se sostiene que la violencia es una conducta aprendida y que puede ser modificada. Carina Verdasco afirma que todo el personal que integra la Dirección se encuentra capacitado; que el equipo se compone principalmente por Psicólogos, asistentes sociales, psicólogos sociales, trabajadores sociales, administrativos del equipo técnico y una abogada que trabaja con el equipo de hombres. De forma paralela se trabaja con el poder judicial, fiscalía y defensoría y con la Unidad Funcional de Género.

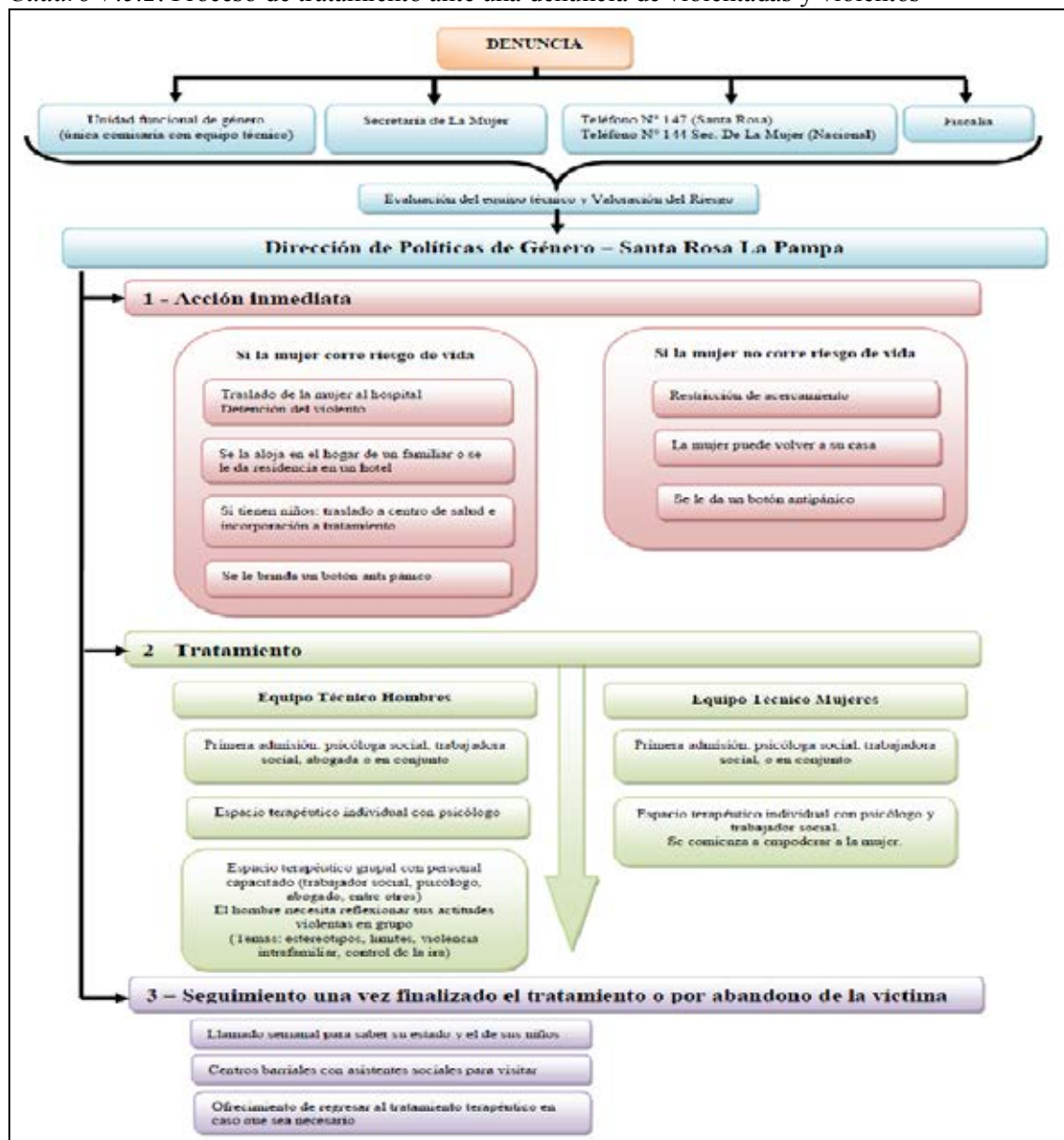
Dentro de la Dirección de Políticas de Género trabajan dos equipos: uno con mujeres que sufren violencia y otro con hombres violentos. “Sostenemos la idea que si solo empoderamos a la mujer, podemos lograr que se separe de este hombre y que busque formar un nuevo vínculo, pero este señor al no ser tratado va a volver a ejercer violencia sobre su nueva pareja” (Carina Verdasco, 2018).

El equipo técnico de hombres trabaja de una manera distinta que el de mujeres, con los hombres se utiliza la terapia grupal, ya que éste necesita reflexionar sus actitudes violentas en grupo, esto es, junto a profesionales y demás hombres violentos, por el contrario, las mujeres no tienen esta instancia, ya que funciona mejor la terapia con especialistas brindándoles acompañamiento y empoderándola individualmente. En estos casos, el Hogar María Magdalena jugaba un rol importante como espacio físico de contención. Lugar que fue creado para la atención, tratamiento, alojamiento y manutención de personas víctimas de violencia de género y de trata de personas bajo el área de Políticas de Género de la Municipalidad. El municipio decidió que este Hogar, ubicado en el predio del obispado, a partir de este año pertenezca al mismo como centro

evangelizador. A causa del cierre del Hogar, un grupo de feministas repudian a través de los medios, la decisión tomada por el municipio.

A continuación se presenta un diagrama que sintetiza el proceso de tratamiento que, en teoría, inicia tanto la persona violentada como el violento, una vez realizada la denuncia (Cuadro V.5.2.).

Cuadro V.5.2. Proceso de tratamiento ante una denuncia de violentadas y violentos



Fuente: Elaboración Lucia Martínez Santillán

El análisis realizado hasta el momento lleva a preguntarse cuáles son los factores que impulsaron a la mujer a buscar ayuda y retomar nuevamente el control de sus vidas y qué tipos de violencia son los más relevantes. En palabras de la Directora de Políticas de Género “la mujer realiza la denuncia en un caso extremo, es decir, cuando se sufrió violencia física y se vio afectada su vida”. Esto no implica que antes o al mismo tiempo no sufra otro tipo de violencia, ya que una va acompañada de la otra. “Hay mujeres que denuncian que el marido les pegó, pero hace años que vienen sufriendo violencia psicológica”.

Al ser muy variados los tipos de violencia que existen, en la investigación me detendré en uno de ellos, por su grado de gravedad e invisibilización: la Violencia Intrafamiliar (VI), también llamada Violencia Doméstica o Familiar, según lo establece la Ley 26.485.

Detrás de la pared

La Violencia intrafamiliar (VI) se refiere a todas las formas de abuso que tienen lugar en las relaciones entre miembros de una familia. Este vínculo de abuso, es aquel en la que una de las partes ocasiona un daño físico, y/o psicológico, y/o económico, y/o sexual a otro miembro y se da en un contexto de desequilibrio de poder entre integrantes del grupo familiar.

Esta violencia, en la mayoría de los casos es ejercida por hombres en contra de mujeres y niños siendo el resultado de conductas aprendidas en el proceso de socialización de una sociedad patriarcal y sexista, en el seno de familia con problemas de violencia (López Gallardo, 2016).

Tal como lo indica la Ley 26.485 se entiende por grupo familiar el originado en el parentesco sea por consanguinidad o por afinidad. Incluye también las relaciones vigentes o finalizadas, no siendo requisito la convivencia. Cualquier miembro de la familia, puede ser agente o víctima de la relación abusiva. Pero al observar las cifras es el adulto masculino quien con más frecuencia utiliza las distintas formas de abuso y son las mujeres y los niños las víctimas más comunes.

En la ciudad de Santa Rosa para el año 2017 se estimó un promedio anual de 800 mujeres víctimas de violencia y para lo que va del año 2018 se estima que el porcentaje aumentará. La VI se produce comúnmente en el ámbito doméstico, dentro de la intimidad del hogar por lo que muchas veces es invisible.

Se invisibiliza la violencia intrafamiliar cuando no se registra adecuadamente, cuando no se la reconoce como problema de salud pública, cuando no se reconocen alguna de sus manifestaciones, cuando se la reduce a un problema privado e individual de la familia y no se la considera como un hecho social; cuando se la naturaliza y por lo tanto no se la visualiza (López Gallardo, 2016, p. 58).

Las personas sometidas a este tipo de violencia se caracterizan por un debilitamiento de sus defensas tanto físicas como psíquicas, lo que conduce a problemas de salud, tales como: enfermedades de transmisión sexual, asma, inflamación pélvica, embarazo no deseado, dolor de cabeza, colon irritable, aborto, depresión, ansiedad, desórdenes de la alimentación, entre otros.

La VI es un grave problema social presente en todas las comunidades y un grave problema de salud pública, en consecuencia esto debería ser útil para formar a funcionarios/as en el reconocimiento de dicha violencia para difundir información veraz y oportuna acerca del proceso, lo cual permitirá disminuir dudas y temores de las víctimas, ya que muchas de las mujeres carecen de información sobre sus derechos, las leyes y los procedimientos judiciales.

Se considera que esta problemática, no puede ser estudiada como una particularidad en el espacio, "(...) sino, que es el reflejo de una totalidad que se materializa en los lugares como consecuencia de un proceso histórico, social y cultural donde hombres y mujeres realizan una apropiación diferencialmente del espacio" (Pons, 2010, p. 43).

López Gallardo, Magíster en Salud Pública, en el año 2016 realiza una tesis de VI en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa. En la misma, relevó a 63 mujeres afectadas que decidieron transitar la ruta crítica (RC) a partir de la búsqueda de ayuda en el centro de

salud Nérida Maldonado (CSF42), del barrio Fonavi 42. Como resultado de las entrevistas y el acompañamiento a estas mujeres, se concluye que el rango etario comprendido entre los 40-49 años presenta mayor porcentaje de mujeres que sufren VI. En segundo lugar el de 20-29, y por último el de 30-39. El mayor porcentaje de mujeres con VI están separadas/divorciadas seguidas por el grupo de noviazgo. Respecto al nivel de instrucción de 40 mujeres el 62% asistieron al primario, y solo lo concluyó el 43%. De las 22 mujeres que concurrieron al secundario, solo el 9,5% lo completo y ninguna mujer concurrió a la universidad. La mayoría de las entrevistadas no poseen un trabajo estable, en esa condición, reciben subsidios del Estado Provincial y Nacional (Asignación Universal por Hijo, Tarjeta Alimentaria, y otros). Tampoco poseen una vivienda propia. En cuanto a los tipos de maltrato, el 100% de las mujeres entrevistadas reconoce agresiones verbales, en segundo lugar físicas, y por último sexuales. La mayoría de estas mujeres, refieren a antecedentes de VI (López Gallardo, 2016).

La autora, considera que la mujer que decide buscar ayuda inicia lo que se denomina ruta crítica. La RC de la violencia es un proceso que “se construye a partir de decisiones tomadas y acciones ejecutadas por las mujeres afectadas por la VI y las respuestas encontradas en su búsqueda de soluciones”. Una parte determinante de la RC es la relación entre los factores impulsores e inhibidores de las mujeres afectadas, junto con sus acciones y la respuesta social encontrada. A partir de que las víctimas rompen el silencio comienza una ruta hacia la libertad, se comienza con un proceso de fortalecimiento y apropiación de sus condiciones de vida (López Gallardo, 2016, p. 55).

Aunque el objetivo final de la RC es el antes mencionado, no siempre se llega a obtener. Esto se debe a que a lo largo del proceso surgen diferentes obstáculos como: la carencia de información en las mujeres. La mayoría de ellas no tiene conocimiento de la institución o número telefónico al que deben recurrir para erradicar la denuncia. Por otro lado se presenta, la falta de recursos económicos para contratar a un abogado/a que las oriente.

También hay que tener en cuenta que muchas mujeres no son conscientes de la violencia que sufren, ya que naturalizan estos hechos por su trayectoria de vida. En López Gallardo (2016) la entrevistada 14 D.A comenta “Mi padre me pegaba y nos pegaba. Tengo tres hijos. Mi pareja me insultaba y después me empezó a pegar (...) al no estar educada para ver la violencia porque estas criada en la violencia, lo ves como algo normal.”

La presión social impuesta sobre estas mujeres juega un rol muy importante a la hora de decidir realizar la denuncia, el sentimiento de vergüenza, lleva muchas veces a la decisión de no realizarla.

La falta de independencia económica es un factor clave, tanto por no tener un trabajo estable, como por la falta de educación. Por esto, se ven incapaces de criar a sus hijos y sustentarse. En López Gallardo (2016, p. 93), la entrevistada 4 A.M “El me pegaba para que tuviera relaciones sexuales, y yo tenía que aceptar para darle de comer a mis hijos. Es terrible, yo tenía que tener relaciones por unos pesos para la comida”.

En el caso de que la mujer decida iniciar la RC, realizando la denuncia, en reiteradas ocasiones estas no se efectúan porque no hay pruebas de que se haya cometido un acto violento. En López Gallardo (2016, p. 90), entrevistada 2 B, J E “lo denuncie en seccional 6° policía, lo tenían poquitos días, lo largaban, le hacía peor y me golpeaba más fuerte. Como no me dejaba marcas, la policía me decía que no podían hacer nada. Con la quinta denuncia, recién me cito la jueza y me dijo que tenía que arreglar las cosas, le dije que con él no se podía hablar”.

Es de gran importancia que todo el personal que realice el acompañamiento de la RC se encuentre capacitado. Si esto no sucede, todo el proceso que se debería llevar a cabo

para salir de situaciones de violencia puede terminar en dos situaciones: por un lado, que la mujer violentada decida abandonar el recorrido, y así volver a atravesar situaciones violentas por su gran estado de vulnerabilidad. Y por otro lado, en el peor de los casos, la ocurrencia de un femicidio, tal como uno de los tantos ocurridos en la ciudad de Santa Rosa.

En el año 2014 en el barrio Nestor Kichner, María Zulema Liek, fue asesinada por su ex marido. El domingo 14 de diciembre por la noche, Juan Braum, mató a su exmujer, fuera de la despensa que ella atendía con una de sus hijas, de un disparo en el pecho, y luego, se suicidó. Es de vital importancia señalar que anterior a este episodio María Zulema ya había realizado denuncias de violencia.

Conclusión

Tal como se pone de manifiesto a lo largo del trabajo, la violencia de género ha pasado de ser una circunstancia personal tolerada por la mayoría de la sociedad a un problema social que requiere ser atendido por los servicios públicos.

La OMS (Organización Mundial de la Salud) reconoce la violencia de género como un problema prioritario de salud pública y como tal afecta a todos los profesionales de enfermería. Casi la totalidad de las mujeres que sufren violencia de género, hacen uso frecuente de los servicios de salud. Para muchas mujeres víctimas de violencia de género las personas que trabajan en el ámbito sanitario son la principal figura que puede ofrecerle apoyo e información. Tenemos que ser conscientes de que dejar una relación de violencia es un proceso que puede llevar mucho tiempo, incluso años, y que puede no llegarse a conseguir nunca. No es lo mismo vivir en una situación de maltrato que tener conciencia de ser maltratada. En general, los casos de maltrato declarado y vivido son inferiores a las situaciones de violencia manifestadas en las encuestas y a los detectados por los profesionales. En este contexto, es evidente que el profesional de enfermería, en el ejercicio de su profesión, tiene un papel fundamental para la detección y posible resolución de la violencia, así como en la orientación de familiares y amistades de las víctimas. Por tanto, es necesario trabajar y mejorar la formación de los profesionales para que su intervención sea mucho más eficaz, y así conseguir un objetivo común dentro de éste ámbito, que no es otro que la erradicación de la Violencia de Género.

Visibilizar la problemática de violencia de género y en particular a la VI implica descubrir las construcciones sociales, culturales, e históricas que se dan a nivel territorial, en diferentes modalidades e intensidades. Esta problemática no debe ser estudiada como una particularidad y excepcionalidad en el espacio sino que es el reflejo de una totalidad que se materializa en los lugares. Desde el punto de vista geográfico nos permite explicar la producción y apropiación del territorio desde una perspectiva de género.

Bibliografía

- Bateson, M. C. (1990). *Composing a life*. New York: Plume.
- Belém Do Pará (1889). *Tercer informe Hemisférico sobre la Implementación de la convención de Belém do Pará*. Prevención de la Violencia contra las Mujeres en las Américas: Caminos por recorrer.
- Chaher, S. y Santoro, S. (2011). *Campaña argentina por la equidad de género y contra la violencia. Curso virtual “género y derechos humanos*. Módulo 3, violencia de género. Naciones Unidas, Argentina.

- Chiok, L. (2006). *Violencia de Género*. Lima, Perú.
- García Ramón, D. (1998). *Geografía y Género: una introducción en Género, Espacio y Sociedad*. Nuevas perspectivas en Geografía Social. Departamento de Geografía UAB. España.
- Hanson, S. (1992). Geografía y feminismo. ¿Mundos en conflicto? En *Association of American Geographers*, pp. 569-586.
- La Ruptura (2013). Conceptos sociológicos fundamentales de Max Weber. En *La Ruptura* – *Blog*. Recuperado de <http://larupturasociologica.blogspot.com/2013/04/conceptos-sociologicos-fundamentales-de.html>.
- Ley N° 2.277. Cámara de Diputados de la provincia de La Pampa, 03 de agosto de 2006.
- Ley Nacional de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la violencia contra las mujeres en los Ámbitos que se Desarrollen sus Relaciones Interpersonales, Ley Nacional N° 26.485. Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, abril de 2009.
- Ley Provincial de Violencia Familiar, Ley Provincial N° 1.918. Cámara de Diputados de la provincia de La Pampa, 28 de diciembre de 2000.
- López Gallardo, G. (2016). *Ruta Crítica en los casos de violencia intrafamiliar contra la mujer*. Buenos Aires, Argentina: Edición Ricardo Vergara.
- OMS (2018). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado de <https://www.who.int/es>.
- Pons, M. (2010). *La violencia de Género en el Territorio Latinoamericano, a través de la Ocurrencia Creciente de los Femicidios en la Región*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Verdasco, C. (2018). Entrevista realizada a la Directora de Políticas de Género de la ciudad de Santa Rosa.

V.6. LA VIOLENCIA SEXUAL COMO ESTRATEGIA DE GUERRA: EL CASO DE LAS MUJERES BOSNIAS⁸¹

Alexiana AGÜERO MARTÍNEZ
agueroalexiana@gmail.com

Florencia CIVALE
florcivale@gmail.com

María Cristina NIN
ninmcristina@gmail.com

Departamento e Instituto de Geografía. FCH -UNLPam

Introducción

El presente trabajo surge a raíz de la propuesta de planificar una microclase que se enmarca en la asignatura Geografía de Europa y Oceanía, dictada en el cuarto año del plan de estudios del Profesorado de Geografía. Siguiendo el programa de dicho espacio curricular, esta idea se fundamenta en la necesidad de articular los contenidos específicos del espacio europeo con el futuro campo profesional de las y los estudiantes.

El campo de las prácticas es uno de los cuatro campos básicos de conocimiento que estructuran el Plan de estudios del Profesorado de Geografía, junto con las formaciones general, específica y docente. Se configura como un eje transversal, a partir del cual “cada docente, paralelamente al dictado de los contenidos específicos de la actividad curricular, desarrollará conocimientos y competencias orientadas a la enseñanza de la Geografía con el propósito de superar la distancia habitual que existe entre formación disciplinar y pedagógica” (Res.232-CS-2009). Es a partir de ello que el equipo de trabajo realiza la planificación de una microclase, para abordar una problemática enmarcada en el contexto espacio-temporal de la guerra de Bosnia, en la región de los Balcanes, que tuvo lugar entre la década de 1990 y el año 2000, en el contexto de un conflicto étnico-político.

El tema seleccionado corresponde, según los materiales curriculares de la Provincia de La Pampa, al 4° año del ciclo orientado de la Educación Secundaria. Se inserta, por lo tanto, en el contexto de la Geografía Mundial. Los ejes de abordaje son “La dimensión política de los territorios” y “La dimensión cultural de los territorios”.

Con relación al primero, se explicita la comprensión y explicación de los procesos histórico-políticos en la construcción de los territorios, la fragmentación y la nueva configuración del mapa político. Para ello, es necesario comprender, por un lado, la crisis y reestructuración contemporánea del Estado a partir de la transformación de la soberanía y la territorialidad y, por otro, los procesos de fragmentación y el análisis de fronteras como espacios de separación.

⁸¹ Este trabajo surge inicialmente como un trabajo práctico en la asignatura Geografía de Europa y Oceanía (2018). Luego se sistematiza y escribe en el marco del proyecto de Investigación “Geografía y enseñanza. (De) construyendo teorías, prácticas, contextos y sujetos”. Aprobado por Resolución N° 042/2018 del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa.

En el segundo eje de abordaje, se pondrá énfasis en el respeto y valorización de la diversidad cultural de los distintos grupos humanos que constituyen y simbolizan su territorio; y se buscará interpretar críticamente las tensiones entre nacionalismos, regionalismos y localismos, considerando las políticas de construcción de los Estados en relación con los procesos culturales.

De acuerdo a la propuesta vigente, “el plan de estudios fue concebido para formar docentes e investigadoras/es capaces de interpretar e intervenir en las diversas realidades espaciales (...)” (Res.232-CS-2009), propiciando entre otras cuestiones la crítica, comprensión y reflexión sobre el contexto socio-cultural y alentando la formación de profesionales competentes que puedan adaptarse a las demandas sociales, es que el equipo de trabajo empleó la perspectiva de género al momento de incursionar en la construcción de la planificación, con el fin de articular la temática con la Ley de Educación Sexual Integral (ESI).

En el desarrollo del presente escrito, se realizarán consideraciones de carácter teórico, donde se contextualizará el conflicto en la región balcánica, se describirá brevemente el recurso audiovisual utilizado, para finalmente realizar algunos aportes en relación a la ESI.

Este trabajo se realiza bajo el abordaje de una metodología cualitativa, se analizaron fuentes secundarias tales como escritos académicos, artículos de divulgación y material audiovisual. Se enmarca en la perspectiva de enseñanza crítica, ya sea desde la mirada educativa como desde la geografía comprometida con temáticas sociales. A partir de esto se reflexiona y sistematiza lo pensado para el desarrollo de una propuesta de enseñanza.

Fragmentación territorial y violencias a fines del siglo XX

La desintegración de Yugoslavia fue resultado del surgimiento de un nacionalismo agresivo. Después de la Segunda Guerra Mundial, la guerra de la ex Yugoslavia, durante la década de los noventa, fue el primer conflicto armado sobre el continente europeo. Como ya se mencionó, se caracterizó por ser un país multiétnico y multicultural, y vivir un proceso de conflicto étnico y de descomposición política, creándose nuevos países y nuevos estados. Como consecuencia, el conflicto produjo el éxodo de poblaciones a causa de las presiones ejercidas por las políticas de asimilación y de limpieza étnica, y por la falta total de derechos para los que se encontraban en situación de minoría. “En los Balcanes, este movimiento obligado de poblaciones expulsadas de un territorio se llamó purificación étnica, en particular para calificar las distintas operaciones de limpieza practicadas esencialmente por Serbia y Croacia a principios de la década de 1990” (Osorio, 2005, p. 80).

Pero teniendo en cuenta que su desintegración se dio en un contexto de expansión del proyecto neoliberal, también podría decirse que fue producto de diversos programas patrocinados por el Fondo Monetario Internacional (FMI) que aceleraron la desintegración del sector industrial yugoslavo.

En el otoño de 1989, poco antes de la caída del Muro de Berlín, el primer ministro yugoslavo Ante Markovic se reunió en Washington con el presidente George Bush con el propósito de puntualizar las negociaciones para un nuevo paquete de ayuda financiera. A cambio de la asistencia, Yugoslavia debía instrumentar reformas económicas aún más drásticas, incluyendo otra devaluación de la moneda, nuevo congelamiento de salarios, recortes agudos en el gasto público y la eliminación de empresas de propiedad social o sindical. (Chossudovsky, 2002, p. 298).

A partir de la década de 1990, con la disolución del sistema comunista que sustentaba a la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) comenzaron a desintegrarse Estados y a surgir nuevos, dando lugar a una reconfiguración del mapa geopolítico del mundo. Previo a ese contexto, la ex-Yugoslavia era una federación constituida por seis naciones: Croacia, Serbia, Bosnia–Herzegovina, Macedonia, Eslovenia y Montenegro. Éstas, luego de la disolución de la federación, van a constituirse como Estados.

Desde entonces, se convirtió en una región de permanentes conflictos y tensiones, un espacio heterogéneo, desintegrado y complejo (Acosta y Pérez, 2011), como consecuencia de la diversidad étnica–religiosa: “una mayoría de católicos en Croacia y Eslovenia; de ortodoxos en Serbia, Montenegro y Macedonia; y de musulmanes en Bosnia–Herzegovina, además de minorías protestantes y judías” (Bonamusa, 1998, p.189).

Antes de la desintegración, los distintos pueblos se encontraban dispersos en el territorio, en convivencia unos con otros. Con la caída del sistema comunista europeo, la identidad artificial de la federación yugoslava se desarticuló y los nacionalismos resurgieron con mayor fuerza, siendo el serbio el primero de ellos. Si bien, éste fue estimulado en 1987 por Milosevic, quien crea una gran serbia para reunir a todos los serbios dispersos en Yugoslavia, es a partir de la disolución, que Serbia se propone como su mayor objetivo incorporar a su territorio zonas de otras repúblicas donde había mayoría de serbios.

Con la independencia de Croacia y Eslovenia, las dos naciones más ricas de la región, comenzaron en el resto de los ex estados yugoslavos guerras que se caracterizaron por el genocidio de diversos pueblos y las llamadas “limpiezas étnicas”: Kosovo, Croacia y Bosnia – Herzegovina. En estas guerras, “miles de mujeres y hombres morían asesinados y otros eran reunidos en campos de concentración; las mujeres eran objeto de una violación sistemática por parte de los militares y paramilitares, en especial serbios, como táctica de guerra” (Osorio, 2005, p. 76).

Entre los años 1992 y 1995, entre 25.000 y 60.000 mujeres fueron violadas en Bosnia y Herzegovina. Las vejaciones sexuales no se debían únicamente al caos generado por una guerra sino que obedecieron al propósito de perpetrar la limpieza étnica por parte de milicias serbias y serbobosnias contra la población bosnia, en su gran mayoría musulmana, a través de la violación. La vejación sexual se convirtió en un arma de guerra para acabar con el equilibrio poblacional a través de embarazos forzados, mutilaciones que impedían tener más hijos así como mediante una humillación cultural y religiosa que dejaría secuelas de por vida a las víctimas de las agresiones, las mujeres, pero también sobre sus familias, muchas veces testigos directos de la violación (Kucukalic Ibrahimovic, 2014, p. 3).

El abordaje de esta problemática contemporánea es una temática que interpela a la investigación y a la enseñanza. Es por ello que este trabajo pretende articular aspectos de la indagación académica con su enseñanza.

Articulación de Educación Sexual Integral (ESI) y cine para interpretar una problemática geográfica

Utilizando como recurso la película “Grbavica, el secreto de Esma” se pretende la construcción de conocimiento en torno a la violencia sexual que los grupos militares y paramilitares serbios ejercieron sobre las mujeres bosnias. La película (Figura V.6.1.) trata sobre Esma, una mujer bosnia, que vive con su hija de 12 años en el barrio

Grbavica en Sarajevo. Su situación económica no es favorable y de alguna forma debe intentar pagar el viaje escolar de Sara. Ésta, podría obtener un gran descuento al entregar un certificado que compruebe que su padre es un héroe de guerra, tal y como su madre le había contado. A partir de entonces, se desencadenan una serie de hechos que llevan a que Esma se vea obligada a contarle la verdad a su hija: su nacimiento es producto de una violación.



Figura V.6.1. Afiche de la película Grbavica

Fuente: <http://cineuropa.org/es/film/61944/>

Dirigida por Jasmila Žbanić, y estrenada el 1º de marzo de 2006, en Sarajevo, recibió el premio del Festival Internacional de Cine de Berlín: Oso de Oro.

Respecto a la realización del film, su productora expresa: “Queríamos llegar tanto al público de arte y ensayo como a un público que se emocionara con la historia sin conocer mucho sobre la guerra bosnia” (Albert, 2006, s/p.). Por su parte su Directora, de origen bosnio, Jasmila Zbanic, que era adolescente en el período de la guerra, expresó:

El guión del filme está escrito sobre la base de entrevistas hechas por una amiga periodista sobre la violencia de aquel conflicto que estaba presente también en el barrio donde vivía Jasmila. Grbavica, precisamente, en los años del asedio impuesto por los serbios. Grbavica significa "mujer que porta un peso" y aquel barrio fue transformado en un gran campo de concentración (2006, s/p.).

Con relación a la dimensión del fenómeno de la violación étnica en Bosnia, Zbanic (2006, s/p.) expresa:

Según los datos de las Naciones Unidas, cerca de 20.000 mujeres de todas las religiones han sido violentadas en el último conflicto. Muchas mujeres que he conocido no podían volver a su ciudad, después de la guerra, porque los violadores estaban aún allí. Los responsables de estos crímenes no han sido castigados en absoluto. Solo algunos, los nombres más importantes, pero la realidad es que cotidianamente las víctimas viven al lado de su verdugo. Se prefiere pensar que estas mujeres no existen. Hasta hace poco tiempo no eran ni siquiera consideradas víctimas de guerra. Solo después del filme comenzó una campaña, concretizándose luego en una recolección de

firmas que ha obligado al gobierno a cambiar la ley, y ahora las víctimas de las violaciones étnicas son finalmente reconocidas como víctimas de guerra.

Por su parte, Kucukalic Ibrahimovic (2014, p. 1) expresa

(...) aún a veinte años de la guerra de los Balcanes, los vejámenes sufridos por las mujeres en Bosnia no han sido saldados con justicia. Reconocidas como víctimas civiles del conflicto, y responsables de que la justicia internacional reconozca hoy la violación como crimen contra la humanidad, siguen esperando que sus agresores cumplan condena, y que el país y la sociedad les devuelvan la dignidad. Apenas unas 700 de las más de 20.000 mujeres violadas recibe una ayuda económica, y el 90% de ellas no tiene acceso a una terapia sanitaria adecuada. Sus hijos, muchos nacidos como fruto de la violación son doblemente víctimas, las de unas políticas sociales que les desfavorecen, y las del estigma social que les condena. Sin la reparación económica y moral hacia estas víctimas, la sociedad bosnia no será capaz de comprender la verdadera dimensión de la guerra que ha sufrido, ni podrá cerrar definitivamente sus heridas.

Articular la ESI en el análisis de la problemática

En el año 2006, en la República Argentina, tuvo lugar la promulgación de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI). De acuerdo al Ministerio de Educación, ESI “es un espacio sistemático de enseñanza aprendizaje, desde el cual se promueven saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas, en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y de los derechos de los niños, las niñas y los jóvenes”.

En su artículo 1, esta Ley establece el derecho de las/os estudiantes, independientemente del nivel educativo que transiten, a recibir educación sexual integral, entendiendo como tal la articulación de aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. En el artículo 2, se establece la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. De este, surge la producción de la “Serie de Cuadernos de ESI”, donde se compilan contenidos y propuestas para el aula. En la serie destinada a la Educación Secundaria, lanzada en el año 2010, se explicita que “el término ‘sexualidad’ se refiere a la dimensión fundamental del hecho de ser humano (...) y se práctica y expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos”. Es importante destacar que, además del marco legal nacional, en el contexto local se halla vigente la Ley Provincial 2.511 de Educación, la cual explicita en su capítulo II, artículo 13 inciso k: “formación integral en Educación Sexual en el marco de lo establecido en la Ley Nacional 26.150”. Teniendo en cuenta este marco legal, el equipo de trabajo cree necesaria la articulación de ESI con el proceso de enseñanza, en este caso de la geografía.

Lejos de pensar en derechos sexuales y reproductivos, las mujeres en este contexto eran desprovistas de la soberanía sobre sus propios cuerpos. Según Osorio (2005, p. 82),

En la ex Yugoslavia, las mujeres fueron capturadas, violadas sistemáticamente, embarazadas y llevadas al término de su embarazo sin poder abortar, con el fin de hacerles traer al mundo, como fue dicho en cada campo de concentración, a los niños de otro grupo etnoreligioso. Y sostiene que “la violación estaba siendo utilizada como una táctica de guerra, que servía para el fin específico de la limpieza étnica: acabar con los musulmanes y repoblar la zona con pequeños bosnios nacidos de la tortura.

Tanto en el siglo XX como en la actualidad, tales hechos se vieron, y se ven, atravesados por el sistema patriarcal, que se genera por la reproducción del prejuicio de que las mujeres son seres cuya humanidad es inferior o menos capaz, en comparación con la humanidad de los hombres. García (2016, p. 38) expresa que “desde esta perspectiva, el patriarcado excede el sentido vinculado a los progenitores o a las relaciones siempre familiares”. La cultura tradicional serbia se ve fuertemente atravesada por este sistema, con lo cual el hecho de que los hombres serbios violen a las mujeres bosnias, da cuenta de que ejercen sobre ellas una territorialidad. Aquí, la violencia sexual se constituye como una acción sistemática y no sólo como una agresión que atraviesa lo moral y físico; sino que el objetivo es romper con la herencia por linaje que pasa a través de la figura masculina, generando “un asesinato identitario específico que cambia definitivamente a la mujer y ataca el espacio de la reproducción de toda su comunidad” (Osorio, 2005, p. 82).

La violencia sexual sobre las mujeres de Bosnia-Herzegovina es tipificada como un crimen de guerra para la Comunidad Internacional. Más allá de las secuelas que esto generó, fueron las propias mujeres que crearon organizaciones no gubernamentales para que se indemnice a las víctimas y que sean reconocidas públicamente, además de solicitar que el Gobierno realice pagos en concepto de indemnizaciones. Entre estos se encuentran Mujeres Víctimas de la Guerra, El Centro de Rehabilitación de la Tortura en Sarajevo, Vive Zene (que vivan las mujeres).

Consideraciones finales

Pensar, planificar y concretar experiencias de enseñanza que contemplen la perspectiva de género es un desafío que interpela a los profesores del siglo XXI. Además la problemática que se desarrolló requiere el abordaje desde la perspectiva de los Derechos Humanos. Es decir que ambas miradas se necesitan y complementan. Es la geografía del siglo XXI el marco conceptual y pedagógico adecuados para abordar estas temáticas. Es nuestra responsabilidad como docentes ponerlas en discusión y avanzar con las investigaciones que posibiliten ampliar y construir conocimiento en estas líneas de enseñanza.

Bibliografía de referencia

- Acosta, M. y Pérez, G. (2011). La Ex Yugoslavia. Conflictos y tensiones en una región de encrucijada. En *Revista Huellas*, N° 15, pp. 244-264. Santa Rosa: EdUNLPam. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/huellas/v15a16acosta.pdf>.
- Albert, B. (2006). *Entrevista de Bénédicte Prot. La importancia de llamarse honesto*. Entrevista realizada el 5 de diciembre de 2006. Recuperado de: <https://cineuropa.org/es/interview/69185/>.
- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación Pedagógica. Dispositivos y Estrategias*. Buenos Aires: Paidós.
- Bonamusa, F. (1998). *Pueblos y naciones en los Balcanes. Siglos XIX y XX*. Madrid: Síntesis.
- Chossudovsky, M. (2002). La Antigua Unión Soviética y los Balcanes. En Chossudovsky, M. (2002). *Globalización de la pobreza y nuevo orden mundial*. México: Siglo XXI.
- Davini, M. (2015). *La formación de La Práctica Docente*. Primera Edición, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.

- De Sousa Santos, B. (2011). *Las mujeres no son hombres*. Traducido por Antoni Jesús Aguiló y revisado por Àlex Tarradellas.
- Denis, J. P. y Nouchi, F. (Eds.) (2013). Europa del Este. Los Balcanes, entre coexistencia y bloqueo. En *El ATLAS de las minorías*. Pp. 54. Le Monde Diplomatique, Buenos Aires: Capital Intelectual. Edición Cono Sur.
- Denis, J. P. y Frachon A. (2009). Todos los países. Los Balcanes. En *El ATLAS de las religiones*. Pp. 140-141. Le Monde Diplomatique, Buenos Aires: Capital Intelectual. Edición Cono Sur.
- FCH (2009). *Resolución 232-CS-2009. Plan de Estudios de la Carrera Profesorado de Geografía*. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa.
- FCH (2016). *Resolución 215-CS-2016. Programa de contenidos de Geografía de Europa y Oceanía*. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa.
- FMI (2018). *Fondo Monetario Internacional*. Recuperado de <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=FMI>.
- García, L. (2016). Geografías de las ausencias. En *Praxis Educativa*, [S.l.], v. 20, n. 2, pp. 34-40, aug. Recuperado de <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/1293/1302>.
- Gresh, A., Radvanyi, J., Rekacewicz, P., Samary, C. y Vidal, D. (2006). Conflictos que persisten. Las secuelas de las guerras yugoslavas. *El ATLAS de Le Monde Diplomatique*. Buenos Aires: Capital Intelectual. Edición Cono Sur. Pp. 140-141.
- Kucukalic Ibrahimovic, E. (2014). *Las mujeres violadas en la guerra de Bosnia, dobles víctimas del conflicto 20 años después*. Instituto Español de Estudios Estratégicos. Documento de Opinión, N° 35, Abril de 2014. Recuperado de: http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_opinion/2014/DIEEEO35-2014_GuerraBosnia_DDHH_EsmaKucukalic.pdf.
- Ley de Educación Provincial, Ley N° 2.511. Gobierno de La Pampa, 13 de agosto de 2009.
- MCyE (2013). *Materiales Curriculares del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria. Geografía. Historia*. Ministerio de Cultura y Educación Provincia de La Pampa. Recuperado de <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/materiales/>.
- ONU, UNFPA (2010). Bosnia y Herzegovina como catalizador del cambio. En *Estado de la Población Mundial 2010*, pp. 7-13. Recuperado de https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/swop_2010_spa.pdf.
- Osorio, R. A. (2005). Violencias extremas y etnicidad: la ex Yugoslavia. En *Alteridades* [en línea], 15 (julio-diciembre), pp. 75-84. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74703007>.
- Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Ley N° 26.150. Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, 04 de octubre de 2006. Recuperado de http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley26150.pdf.
- Siede, I. (2010). *Ciencias Sociales en la escuela*. Buenos Aires: Aique.
- Zbanic, J. (5 de diciembre de 2005). *Entrevista de Camillo de Marco. Amor y guerra en Sarajevo*. Recuperado de: <http://cineuropa.org/es/interview/69181/>.
- Zbanic, J. (2006). *Grbavica, El secreto de Esma*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Uqfiw3dK6z0>.

EXPERIENCIAS DE CÁTEDRAS

V.7. EXPERIENCIA INTERDISCIPLINARIA CON ESI EN EL CAMPO DE LAS PRÁCTICAS. TALLER “PUÑO EN ALTO, #NIUNAMENOS #VIVASNOSQUEREMOS”

Juan CALDERON
juancalderonn@gmail.com

Franco GARRO
fgarro1997@gmail.com

Virginia HECKER
virginiahecker1@gmail.com

Mayra LARDONE
mayblardone@gmail.com

Tahiel KLUG
tahiel.klug@gmail.com

Federico LEGUIZAMON⁸²
gflegui@hotmail.com.ar

Departamento de Geografía –FCH - UNLPam⁸³

Introducción

Durante el primer cuatrimestre del presente año, dos cátedras de tercer año de la carrera del Profesorado en Geografía de la Universidad Nacional de La Pampa, Historia del Siglo XX y Geografía Urbana, consolidaron un trayecto interdisciplinario que enriqueció la apropiación de aprendizajes en el Campo de las Prácticas Profesionales. Sobre un eje en común, “Nuevos movimientos sociales. Las luchas feministas contemporáneas”, los dos espacios se transformaron en uno, conciliando bibliografía, fuentes documentales, y compartiendo la y el docente los tiempos en el aula para proyectar propuestas en las clases de Geografía e Historia en el Colegio “9 de Julio”, el “Colegio de la UNLPam” y la “Escuela Provincial de Educación Técnica” de la ciudad de Santa Rosa (Provincia de La Pampa) (García, 2018).

Nuestro grupo pensó un taller para abordar los movimientos sociales, los feminismos y el género en la escuela secundaria⁸⁴. La propuesta de enseñanza contempló el abordaje

⁸² Estudiantes de las Cátedras Historia del Siglo XX y Geografía Urbana, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa.

⁸³ Trabajo revisado por la Prof. Leticia García y el Prof. Eric Morales Schmuker.

⁸⁴ La propuesta fue planificada y llevada adelante por Juan Calderón, Franco Garro, Virginia Hecker, TahielKlug, Mayra Lardone y Federico Leguizamón.

del tema desde la Educación Sexual Integral (en adelante ESI) y pretendía que las y los estudiantes pudieran acercarse a la comprensión de las configuraciones de los roles asignados socialmente a mujeres y varones. Reconocemos aspectos de la sociedad que fundan desigualdades a través de primacías socio-étnicas y de género, y una organización patriarcal. En efecto, para introducir al alumnado a consideraciones teóricas acerca del feminismo como un movimiento social, tomamos como estudio de caso la campaña “Ni Una Menos”. La meta principal del taller fue deconstruir junto a los y las estudiantes ideas y prácticas sesgadas (por género, clase, etcétera), y que se pudiera generar un pensamiento crítico y reflexivo a cerca de los roles de género, y el reconocimiento del funcionamiento y reproducción al sistema patriarcal.

Desarrollo

El eje común de las dos materias a través de las cuales abordamos el campo de las prácticas profesionales era el de “Movimientos sociales”. Con respecto a Historia del siglo XX, resulta un tema relevante debido a que los movimientos sociales devinieron en actores de gran importancia en procesos relevantes de la segunda mitad del siglo, como por ejemplo el “Mayo francés”, el hipismo o los movimientos de liberación de la mujer y de derechos civiles en los Estados Unidos. En el caso de Geografía Urbana, es significativo debido a que el espacio urbano constituyó su principal lugar de protesta, manifestación y resistencia. Los movimientos sociales hicieron visibles sus diferentes demandas en el espacio público, resignificándolo, al mismo tiempo que éste influyó en sus características y dinámicas.

En este trabajo, abordamos a los movimientos sociales como colectivos sociales que buscan cambiar un aspecto del sistema a través de demandas que se manifiestan en el espacio público. Alain Touraine (1988) plantea que todo movimiento social puede caracterizarse a partir de tres principios:

- Identidad: lo que une a los miembros, lo que los convoca.
- Oposición: la definición del adversario, hacia quien dirigen sus acciones, que quieren conseguir.
- Totalidad: el marco de su accionar y las formas que adquiere su lucha.

Para ampliar esta definición retomamos la perspectiva territorial planteada por Maristella Svampa (2008) sostiene que el territorio aparece como un aspecto central de los movimientos sociales latinoamericanos. La especialista afirma que el territorio constituye “un espacio de resistencia”, “un lugar de re-significación y creación de nuevas relaciones sociales” (Svampa, 2008, p. 13). Esta apropiación de los territorios por parte de los movimientos sociales es, en término de Milton Santos (2001), tanto material como simbólica.

El feminismo es un ejemplo paradigmático para analizar a los movimientos sociales del siglo XX, pues busca derribar las desigualdades de género y la subordinación de la mujer sostenido por el sistema patriarcal. En términos de Susana Gamba (2008), “busca un cambio en las relaciones sociales que conduzca a la liberación de la mujer a través de eliminar las jerarquías y desigualdad entre los sexos”. De acuerdo con la investigadora, el feminismo:

(...) es un sistema de ideas que, a partir de estudio del análisis de la condición de la mujer en todos los órdenes (familia, educación, política, trabajo), pretende transformar las relaciones basadas en la asimetría y opresión sexual mediante una acción movilizadora. Este no es homogéneo ni constituye un cuerpo cerrado, sino que es un movimiento político integral contra el sexismo en todos los terrenos (jurídicos, ideológicos y

socioeconómicos), que expresan la lucha de las mujeres contra cualquier forma de discriminación” (Gamba, 2008, p. 2).

Desde la perspectiva de Diana Maffia (2012), tanto mujeres como varones pueden integrar el movimiento feminista. La prolífera académica considera al feminismo como praxis, al proponer un compromiso moral para evitar que sistemáticamente ocurran diferencias jerárquicas entre mujeres y varones por el simple hecho de ser varones y mujeres.

En la Argentina, como explica Dora Barrancos (2014), el movimiento feminista tiene inicios en la luchas por el sufragio femenino que comenzó alrededor de 1900. El Código Civil sostenía la inferioridad jurídica de las mujeres. Las acciones del feminismo tendieron a satisfacer cuatro demandas fundamentales: la remoción de la inferioridad civil; la obtención de mayor educación; el auxilio de las madres desvalidas y la cuestión del sufragio. En 1932, la Cámara de Diputados había otorgado media sanción al proyecto de sufragio femenino. Con el ascenso del peronismo y el surgimiento de la figura de Eva Perón, quien se empeñó en lograr la aprobación de esta ley, en 1947 pudo finalmente sancionarse.

La inestabilidad democrática y la última dictadura cívico-militar impidieron la continuidad de la lucha de las mujeres. Con el retorno de la democracia, el feminismo se reactivó con nuevas demandas, como el reclamo por la violencia doméstica y mayor participación política al calor de la “segunda ola”. Así, en el año 1991, se sancionó la ley de cupo femenino, que modificó la composición de las listas con un piso mínimo del 30% para las mujeres ubicadas en lugares expectables. Además, en esta fase se pueden observar dos perspectivas dentro del movimiento: una individual, que focaliza exclusivamente la acción sobre las propias mujeres, y otra relacional que, además de procurar prerrogativas iguales para las mujeres, alarga preocupaciones y solidaridades con otros sectores subalternos en la sociedad.

En los últimos años, el feminismo ha apoyado dos leyes fundamentales: el matrimonio igualitario (2010) y la ley de identidad de género (2011). Luego de estos dos logros, se ha centrado en la lucha sostenida en dos ejes fundamentales: la despenalización del aborto y la violencia de género o los femicidios (Barrancos, 2014). En cuanto a este último eje, debemos referir a la multitudinaria campaña de #NiUnaMenos, la acción colectiva de mujeres más relevante contra la violencia machista, que surgió de la necesidad de decir basta de femicidios.

#NiUnaMenos nació de periodistas y familiares de mujeres asesinadas a partir del femicidio de Chiara Páez. A partir de este caso, que atravesó a toda la sociedad, se decidió convocar a una marcha masiva para decir “basta de violencia machista”. La convocatoria comenzó en las redes sociales y se viralizó. Se convocó a una concentración en el Congreso de la Nación el 3 de junio del 2015. Rápidamente, la consigna se extendió y miles de personas, de todos los géneros y edades, salieron a apoyarla con fotos de las mujeres asesinadas y consignas de las más variadas, pero reclamando principalmente por justicia. Las concentraciones también se extendieron a las principales ciudades del país.

Las principales demandas del colectivo de #NiUnaMenos son: garantizar la protección de las víctimas; implementar y monitorear el plan nacional de acción para la prevención; erradicar la violencia contra las mujeres; garantizar que las víctimas puedan acceder a la justicia; realizar estadísticas oficiales y actualizadas sobre femicidios para elaborar políticas públicas efectivas; garantizar y profundizar la ESI en todos los niveles educativos.

La segunda marcha convocada por el colectivo #NiUnaMenos tuvo lugar el 3 de junio de 2016, motivada por el cierre de observatorios y programas de protección a las víctimas de violencia de género, el intento de modificar la ley de ESI, la represión en el Encuentro Nacional de Mujeres en Mar del Plata en octubre de 2015, el travesticidio de Diana Sacayán, entre otras. El reclamo se focalizó en la violencia hacia las mujeres y en contra del machismo presente en la sociedad. Se estima que asistieron alrededor de 200.000 personas, y se unieron a esta convocatoria movimientos de mujeres, de diversidad LGBTQ y de derechos humanos, gremios, sindicatos y casi todo el arco político a excepción del oficialismo.

El 19 de octubre de 2016, junto a otras 50 organizaciones feministas y de mujeres, el colectivo convocó a un paro de mujeres. Muchas de las asistentes vistieron de negro, siguiendo una consigna generada en las redes sociales. Un gran número de personas se concentraron en el obelisco y comenzaron a movilizarse hacia la Plaza de Mayo, portando carteles en los que pedían el fin de la violencia de género. Unos meses después, el 8 de marzo de 2017 se realizó el paro internacional de mujeres, con el objetivo de ponerle fin al machismo en todas sus formas. Se reclamó por el fin de la violencia física, verbal, psicológica, económica, sexual, simbólica, laboral, hacia toda mujer.

El 3 de junio de 2017 tuvo lugar la tercera marcha, bajo la consigna “Basta de femicidios, el gobierno es responsable”. Este año, la última marcha llevó la bandera “Vivas, libres y desendeudadas nos queremos, aborto legal ya”: contra la violencia machista y la violencia sexual; contra el endeudamiento que expropia la vida y libertad de mujeres; por el aborto legal, seguro y gratuito.

De este modo, #NiUnaMenos ha permitido visibilizar de forma masiva las principales demandas de políticas públicas que afecta a las mujeres e identidades de género disidentes sobre la violencia machista y los femicidios, y por la igualdad de derechos y oportunidades en todos los niveles.

La violencia de género se plantea como una problemática y un reclamo transversal a todas las marchas convocadas por el colectivo (Colombaro y Laguna, 2018). El glosario de Mujeres en Red define la violencia de género a partir de la propuesta de las Naciones Unidas, como un “crimen encubierto más frecuente del mundo”:

Como todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para las mujeres, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se produce en la vida pública o privada” (Mujeres en red 2008 documento en línea).

Las agresiones de todo tipo que padecen las mujeres son una manifestación más de las relaciones de desigualdad que existen entre las mujeres y los hombres. La violencia que se fundamenta en la supuesta superioridad de un sexo sobre otro, que afecta a toda la organización social convirtiéndose en uno de los más graves problemas políticos y sociales de la actualidad en nuestro país, sigue formando parte de la realidad cotidiana.

Sus manifestaciones son muy variadas, desde los malos tratos físicos y psíquicos realizados en el ámbito doméstico, a las agresiones sexuales, acoso sexual, o violación, y a las más sofisticadas, como la publicidad que proyecta imágenes de las mujeres que no se corresponde con la realidad. En la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres celebrada en Pekín en 1995, se reconoció que la violencia ejercida contra las mujeres es un obstáculo para la igualdad, el desarrollo y la paz de los pueblos, impidiendo que las mujeres disfruten de sus derechos humanos y libertades fundamentales. El número de mujeres muertas o maltratadas a manos de sus maridos o compañeros es tan

significativo y generalizado en todos los países que es necesario un reconocimiento del mismo.

Diana Lan (2014), a partir de la propuesta conceptual de M. Foucault, sostiene que los distintos tipos de violencias de género tienen su raíz en lo que sería el micromachismo. La especialista lo define como “prácticas de dominación y violencia masculina en la vida cotidiana, que se interpretan como maniobras interpersonales que se convierten en imposiciones y abusos de poder de los varones hacia las mujeres, sobre todo en las relaciones de pareja” (Lan, 2014, p. 571).

Secuencia de Actividades

Primer momento

El taller se desarrolló el día martes 19 de junio de 2018, desde las 18hs hasta las 19:20hs, en la Escuela Provincial de Enseñanza Técnica N° 1 de Santa Rosa, La Pampa. El curso seleccionado era de 5to año del nivel secundario. Al comienzo del taller, se realizó una breve presentación del tema y anticipamos la propuesta del taller.

A partir de una selección de un capítulo de *Los Simpson*, establecimos preguntas para explorar los micromachismos y la vida cotidiana de los y las estudiantes, como por ejemplo:

- ✓ Si conviven con hermanas, hermanos o familiares; si éstos ¿ayudan en tareas domésticas, y cómo se reparten esas actividades?
- ✓ En caso de tener familiares menores, ¿cómo los visten y con qué colores? ¿qué juegos o juguetes les dan a cada uno, a cada una?
- ✓ En relación con sus padres, ¿ambos trabajan? ¿quién limpia y quién cocina?
- ✓ Orientaremos las preguntas que hagan referencia a situaciones como por ejemplo si los chicos han gritado algún comentario ofensivo hacia alguna chica, y si alguna de ellas sufrió dicha situación.

Luego de esta actividad de rastreo de ideas previas, trabajamos con las y los estudiantes acerca de ideas que circulan acerca de qué es el feminismo, relaciones con las preguntas previas; si conocían las demandas de este movimiento y las formas de manifestarse. A partir de esto presentamos definiciones sobre feminismos, movimientos sociales, micromachismo, machismo, patriarcado y algún otro concepto relacionado que haya surgido en el debate.

Segundo momento

Seleccionamos el video de Miss Bolivia “Paren de matarnos” para su reproducción en el aula. En el segundo momento, se dividimos a los estudiantes en 3 grupos y les entregamos una estrofa de la canción a cada grupo para proceder al análisis, la identificación y la caracterización del problema (Cuadro V.7.1). Promovimos el debate entre los grupos y los últimos 20 minutos los destinamos a una puesta en común de lo charlado en los grupos. Propusimos dejar plasmada la actividad en afiches con las estrofas asignadas. El cierre retomamos los procesos analizados y presentamos los vínculos con el movimiento ni una menos.

Cuadro V.7.1. “Paren de matarnos” – Miss Bolivia.

Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren, paren. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren de matar.	Me dijeron que diga que sí, me mataron desde que nací, me obligaron a ser una esclava, lava y lava y a parir.
Salí para el trabajo y no fui,	

salí para la escuela y no llegué, salí del baile y me perdí, de pronto, me desdibujé. Mis amigos me buscan por ahí, los vecinos pegaron un cartel, en los postes de luz del barrio, en la calle, en el subte, en el tren. Me busca mi hermano, me busca mi madre, perdí contacto ayer a la tarde, vino la tele, habló mi padre, la red explota, el Twitter arde. Si tocan a una, nos tocan a todas, el femicidio se puso de moda, el juez de turno se fue a una boda, la policía participa en la joda. Y así va la historia de la humanidad, que es la historia de la enfermedad. Ay, carajo, qué mal que estamos los humanos, loco, paren de matarnos. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren de matarnos. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren, paren. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren de matar. Dicen que desaparecí porque andaba sola por ahí, porque usaba la falda muy corta, se la pasan culpándome a mí.	De sol a sol, de noche y de mañana, me matan y mueren todas mis hermanas, me duele el cuerpo y las entrañas, no quiero que me toques, chabón, no tengo ganas. Me matan y se infecta la raza humana, le temen al poder que de mi boca emana, soy esta herida que pudre y no sana, me matan y conmigo se muere mi mamá. Y es la historia de la humanidad, que es la historia de la enfermedad. Ay, carajo, qué mal que estamos los humanos, loco, paren de matarnos. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren de matarnos. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren, paren. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren de matar. Ovarios, garra, corazón, mujer alerta, luchadora, organizada, puño en alto, y ni una menos, vivas nos queremos. ¡Un, dos, un, dos, tres, cua! Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren de matarnos. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren, paren. Oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, oh, paren de matar.

Fuente: Autores Ferreyra, M, y Beresnak, G. (2018).

A modo de cierre

Consideramos que esta fue una experiencia muy satisfactoria desde el punto de vista de que nos anticipa a lo que realizaremos como profesión. Nos ayudó a ver cómo se maneja y cómo es la dinámica de un grupo, como debe plantarse una clase o tema, cuales son las herramientas que debemos utilizar y como debemos explayarnos ante los y las estudiantes. Durante el dictado del taller utilizamos recursos como la proyección de dos videos, afiches, recortes de diario, entre otros para lograr que los chicos se interesen más en el tema.

Con este taller logramos motivar o despertar el interés de los y las estudiantes debido a que algunos de estos no sabían o no estaban informados sobre el tema y además llevamos el Feminismo a una institución que nunca había tratado sobre este. Debido a esto, se nos presentó la dificultad de poder plasmarlo ya que se presentaban diferentes opiniones, entre las cuales se encontraban aquellos que no estaban interesados.

A pesar de las dificultades impuestas, logramos llevar a cabo nuestro objetivo y nos fuimos con una muy buena sensación por lo realizado. Por último, destacamos que la experiencia de trabajar el tema desde ambas cátedras fue enriquecedora, porque nos permitió articular contenidos teniendo en cuenta diferentes aspectos y modos de comprender la temática desde dos perspectivas distintas que a su vez estaban

relacionadas. También fue muy interesante porque nos permitió visualizar y plasmar el material con hechos cotidianos que favorecieron la dinámica del trabajo.

Bibliografía

- A.A.V.V. (2009). *Género y derechos humanos*. Módulo 3-Violencia de Género, Campaña Argentina por la Equidad de Género y contra la Violencia. Buenos Aires: Ministerio de Educación-Presidencia de la Nación.
- Amorós, C. (2007). Palabras y conceptos claves en el vocabulario de la igualdad. En *Mujeres en Red. El Periódico Feminista*. Recuperado de <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1301>.
- Auyero, J. (2002). *La protesta: retratos de la beligerancia popular en la Argentina democrática*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Libros del Rojas.
- Barrancos, D. (2014). *Los caminos del feminismo en la Argentina: historia y derivas*. *Voces en el Fenix*, 5 (32). Recuperado de <http://www.vocesenelfenix.com/content/los-caminos-del-feminismo-en-la-argentina-historia-y-derivas>.
- Bellucci, M. (2014). “El movimiento de liberación de la mujer”. En *Historia de una desobediencia. Aborto y feminismo*, pp. 25-96. Buenos Aires, Argentina: Capital Intelectual.
- Bonino Méndez, L. (1996). *Micromachismos: La violencia invisible en la pareja*. Recuperado de https://www.joaquimmontaner.net/Saco/dipity_mens/micromachismos_0.pdf.
- Colombara, M. y Laguna, A. (2018). El movimiento de mujeres interpelando a la sociedad en el espacio urbano. El caso del colectivo Ni Una Menos en Argentina. En Mikkelsen, C. y Picone, N. (Comp) *Geografías del presente para construir el mañana: miradas geográficas que contribuyen a leer el presente* - 1a ed. - Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Libro digital. Recuperado de https://docs.wixstatic.com/ugd/bb5093_54617ca7f3e841a6902be52f941a164f.pdf
- Di Liscia, M. H. (2010a). *Movimientos sociales*. Documento de Cátedra, Fundamentos de Sociología y Ciencia Política. Universidad Nacional de La Pampa.
- Di Liscia, M. H. (2010b). *Género y Sociedad*. Documento de Cátedra, Fundamentos de Sociología y Ciencia Política. Universidad Nacional de La Pampa.
- Falú, A. (2009). *Mujeres en la ciudad de violencias y derechos. Red mujer y hábitat de América Latina*. Santiago de Chile: Ediciones Sur.
- Fernández Equiza, A. M. (2014). *Geografía, el desafío de construir territorios de inclusión*. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Ferreira, M. y Beresnak, G. (2018). *Paren de matarnos*. Interpretado por Miss Bolivia. Álbum Pantera.
- Gamba, S. (2008). Feminismo: historia y corrientes. En *Diccionario de estudios de Género y Feminismos*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- García, L. (2018). *Geografía: La Educación Sexual Integral (ESI) en el campo de la práctica*. Documento de Cátedra, Geografía Urbana. Universidad Nacional de La Pampa.
- Lan, D. (2014). Género y poder: los micromachismos y la violencia de género. En Fernández Equiza, A. (Comp.) (2014). *Geografía, el desafío de construir territorios de inclusión*. CIG-IGEHCS-Tandil, pp. 569-576.

- Lindón, A. (2007). La ciudad y la vida urbana a través de los imaginarios urbanos. En *Revista Eure*, Vol. 33, N° 99, pp. 7-16. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/eure/v33n99/art02.pdf>.
- Maffia, D. (2012). *Contra las dicotomías: feminismo y epistemología crítica*. Buenos Aires: Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género-Universidad de Buenos Aires.
- MEA (2012). *Educación Sexual para la Educación Secundaria. Contenidos y propuestas para el aula*. Ministerio de la Educación de la Argentina- Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Recuperado de http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/esi_secundaria.pdf.
- Miss Bolivia (2017). *Paren de matarnos*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=wwagtNj_euA.
- Núñez Florencio, R. (1993). Rebelión juvenil, revolución cultural. En Núñez Florencio, R. (1993). *Sociedad y política en el siglo XX. Viejos y nuevos movimientos sociales*. Madrid, España: Síntesis.
- Santos, M. (2001). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo, razón y emoción*. Barcelona: Ariel.
- Svampa, M. (2008). La disputa por el desarrollo: territorio, movimientos de carácter socio-ambiental y discursos dominantes. En Seminario *Interrogating the Civil Society Agenda* en la Universidad de Massachussets, Amhers, abril de 2008, publicado en el libro Svampa, M. (2008). *Cambio de época. Movimientos sociales y poder político*. Buenos Aires: Siglo XXI; bajo el título: La disputa por el desarrollo. Territorios y lenguajes de valoración.
- Svampa, M. (2009). Protesta, Movimientos Sociales y Dimensiones de la acción colectiva en América Latina. En *Actas de las Jornadas de Homenaje a C. Tilly*, 7-9 de mayo. Universidad Complutense de Madrid-Fundación Carolina.
- Touraine, A. (1988). *Actores sociales y sistemas políticos en América Latina*. Santiago: PREALC.

V.8. CIRCUITOS ALTERNATIVOS: TRATA, EXPLOTACIÓN LABORAL Y SEXUAL. DILEMAS DE LA “PROSTITUCIÓN”⁸⁵

María Evelyn VELÁZQUEZ

mariadefsa@gmail.com

Florencia Magalí BAZÁN

florenciabazan6@gmail.com

Departamento de Geografía – FCH- UNLPam.

Propuesta didáctica: la explotación sexual de las mujeres, los intereses del mercado y el Estado.

Aspectos teóricos

Los procesos de globalización que se configuran dentro del sistema capitalista, cargan con la responsabilidad de agravar aún más las desigualdades entre géneros, clases, etnias y países. La violación de los derechos de las mujeres ha ido en aumento de la mano del crecimiento de todo tipo de violencia. El reconocimiento de estas desigualdades expresadas en convenciones internacionales y leyes nacionales⁸⁶ otorga legitimidad a las demandas aunque las condiciones de violencia se expresan con mayor intensidad.

La legislación nacional, sostiene el sistema abolicionista en referencia a la prostitución (el cual sanciona todo tipo de proxenetismo). La explotación sexual, aún penalizada aumentó en forma de prostitución organizada y del tráfico de mujeres y niñas.

El tráfico de mujeres y niñas para ser explotadas en la prostitución, el de armas y el de drogas, son los tres negocios ilegales que más dinero reditúan. La desigualdad, junto con el empobrecimiento y la exclusión social afectan principalmente a las mujeres. Así, con las migraciones masivas, fuertemente feminizadas en busca de recursos para la sobrevivencia propia y de la familia, aumenta la prostitución y la trata.

La “industria sexual” o prostitución organizada por las mafias como empresas, se basa en la explotación sexual de mujeres y niñas/os e incluye formas diversas, prostitución en la calle, a domicilio, por internet, en prostíbulos, en centros eróticos, en locales de baile, en hoteles, en eventos deportivos, sexo telefónico, pornografía, entre otros. Los factores étnicos también influyen, ya que la explotación sexual se une al racismo y la búsqueda de mujeres exóticas o sumisas, sexualizando el racismo.

⁸⁵ Propuesta didáctica planificada y puesta en práctica por las estudiantes María Evelyn Velázquez, Florencia Magalí Bazán y los estudiantes Facundo Galarza y Emmanuel Alfayate, año 2017, en el marco de la asignatura Geografía de América Latina. El trabajo fue revisado por la profesora Leticia García y el Profesor Gustavo Bertón.

⁸⁶ Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer (CEDAW) Año 1979 y Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que se desarrollen sus relaciones interpersonales. Ley 26485. Año 2009.

El sexo a la carta es el método más novedoso de la industria formal del “turismo sexual”. En Santa Rosa, La Pampa, se temía la intensificación de la trata de mujeres y niñas con motivo de Rally Dakar, por lo cual fueron colocados carteles que decían: “Santa Rosa le dice no a la trata de personas”. En Argentina, un gran número de mujeres han sido desaparecidas por estas redes de prostitución y no se investiga de manera eficiente para lograr la detención de los tratantes y demás proxenetas. Los prostíbulos se localizan por todas partes a pesar de estar prohibidos, y la promoción de la prostitución se realiza de manera abierta en la calle y en los medios gráficos y audiovisuales que han sido invadidos por la pornografía.

La prostitución es una expresión de la desigualdad, y la posibilidad de ejercer poder y violencia sobre las mujeres. Las nuevas formas de los pactos patriarcales en el capitalismo neoliberal muestran a la industria del sexo como un proceso en el cual “clientes”, proxenetas y empresarios-proxenetas con la complicidad de funcionarios de los Estados posibilitan la explotación de mujeres y niñas y el desarrollo de las mafias. Los “clientes” (prostituidores), pertenecientes a todas las clases sociales, son los que aportan el dinero para su funcionamiento. Las ganancias que reportan la explotación de la prostitución ajena, reglamentada o clandestina, en prostíbulos o callejera tienden a superar la de cualquier industria legal y son de las más altas de los negocios ilegales⁸⁷.

El negocio deja sumas extraordinarias a toda la red de proxenetas, la parte que le queda a las mujeres, es utilizada para cubrir sus gastos y los de su familia. Cada mujer aporta además una cifra aún mayor a las anteriormente mencionadas. Esta explotación es una fuente de divisas para los Estados dependientes y también para los países centrales donde queda la mayor parte del dinero, por esta razón se lo reglamenta como trabajo. Las reglamentaciones como “trabajo” no contribuyen a poner fin a la explotación de la prostitución ajena, ni a la trata y el tráfico de mujeres y niñas, sino que los agrava (Fontenla, 2009).

Este proceso, presenta aspectos orgánicamente vinculados entre la legalidad-ilegalidad o lo que denomina Saskia Sassen (2003) circuitos alternativos refiriendo lo que no se ve pero forma parte del sistema. Por su parte, David Harvey (2004) advierte, en sus análisis, sobre los síntomas de la reproducción capitalista, a través de sus crisis y de determinadas opciones como la expansión geográfica y la reorganización. Leticia García (2016) sostiene que este proceso histórico del capitalismo no es solamente económico (material) sino que enmaraña inmaterialidades que se vinculan con apropiaciones (ajenas), explotación y dominio de clase. La prostitución como actividad económica se ha vinculado históricamente con relaciones de desigualdad, opresión y explotación” (García, 2015, p. 204).

Según los planteamientos de Magui Belloti (2007) existen hoy dos posicionamientos con respecto a la prostitución, la que la considera un trabajo como cualquier otro en donde establece un contrato de manera libre e independiente de cualquier tipo de proxenetismo- entre “trabajador/a sexual y cliente” (reglamentarismo); otro posicionamiento que hace hincapié en que la prostitución no es un trabajo sino la forma de explotación más violenta sobre el cuerpo y psiquis de la mujer. En esta última se puede ver mayormente la desigualdad entre ambas partes: prostituta y prostituyente. La idea de la prostitución como un “trabajo libremente elegido” exige distinguir “libertad” de “elegir” la propia opresión; se puede optar libremente por ser esclavo/a, ser explotado/a o ser prostituida. Se supone que una mujer elige ser prostituida sin ningún condicionamiento y negocia “libremente” con el “cliente” la prestación del “servicio”.

⁸⁷ Al respecto investigadoras que integran la Campaña Abolicionista Nacional “Ni una mujer más víctima de las redes de prostitución” editaron una valiosa publicación (2017) “Prostitución y trata. Herramientas de lucha abolicionista” Librería de Mujeres Editoras, que dan respaldo a estas consideraciones.

Esta idea ultra liberada hace caso omiso de las condiciones sociales, económicas, culturales, en que una mujer ingresa a la prostitución. No se construye libertad ajustando las cadenas. No se construye libertad cambiándole de nombre a la opresión (Bellotti, 2010, pp. 72-73).

¿Un “trabajo” como cualquier otro?

En coincidencia con Marta Fontela (2009), encontramos que todas las sociedades patriarcales y de clases, han contado y cuentan con una población mayoritaria que trabaja al servicio de una minoría que se enriquece con el trabajo ajeno. El trabajador/ la trabajadora, vende su fuerza de trabajo, su mercancía, a un empleador a cambio de un salario, que será su medio de vida. Ni las materias primas ni el producto de su trabajo, le pertenece. Está alienado/a de su trabajo, que es ajeno a él o ella, como de su propia actividad, que le pertenece y aprovecha a otro/a. En la prostitución, a diferencia del trabajo, el cuerpo de la mujer es la materia prima y el producto mismo. Proxenetes, redes de prostitución y trata, fiolos, policías, funcionarios, Estados, etc., extraen ganancias económicas de la explotación sexual generada sobre cuerpos de mujeres. En ninguna forma de trabajo él o la trabajadora puede separarse del cuerpo, pero, sin embargo, sólo en la prostitución el empleador obtiene derecho unilateral al uso sexual del cuerpo de una mujer. Marta Fontela (2009) señala que, lo que un trabajo se consideraría abuso sexual, aquí forma parte de la naturaleza misma de la prestación que realiza la mujer. La misma autora alerta que, reconocer la prostitución como trabajo es promoverla y representarla como opción posible y deseable para las niñas, adolescentes y mujeres.

Siempre habrá sufrimiento corporal y psicológico y deterioro de la relación con el mundo externo. Afecta nocivamente a todos los aspectos de su subjetividad, bajo permanentes sentimientos de asco y miedo. En esta progresión de daños se encuentran múltiples casos de internación psiquiatra y hasta con numerosos suicidios ya sea por la disidía estatal, exclusión social.

En el caso de la prostitución no existe la mediatización que implica un trabajo, pues el cuerpo y el psiquismo de la mujer son la materia prima para la realización de un acto que se desarrolla únicamente para el goce devaluador del que consume a esa mujer. Siempre el prostituidor - “cliente” exige un ser humano, él sabe que no es una cosa, pero su goce consiste en rebajar a la mujer a una condición de uso. No cuenta la atracción sexual hacia niños/as, mujeres, sino el goce que es generado a partir de la inocencia, abuso, sufrimiento y poder (González, 2010).

En los últimos tiempos se ha llevado a cabo un intenso debate sobre el abolicionismo o la reglamentación de la prostitución. Fontela (2009, p. 52) afirma que:

El abolicionismo surge como reacción y respuesta a la reglamentación de la prostitución en la segunda mitad del siglo XIX. Hoy, este contexto neoliberal, ha instalado la concepción de que todo es mercancía, tener un precio y nada puede quedar fuera del mercado, ni del cuerpo, ni de la intimidad, y menos de la sexualidad. Para el abolicionismo, la prostitución no es un fenómeno a regular o reglamentar fortaleciendo sus mecanismos y existencia, sino que es una institución a abolir, porque es el pilar de la opresión y dominación de las mujeres.

Secuencia didáctica

Objetivos:

- ✓ Identificar los conceptos de trata de personas, explotación sexual y prostitución.

- ✓ Relacionar la trata de personas, explotación sexual y prostitución dentro de los circuitos alternativos.
- ✓ Comparar y asimilar los conceptos de abolicionismo y reglamentarismo.

Disparador y rastreo de ideas previas: se realizaron preguntas a los y las alumnas en un tiempo estimado de 15 minutos: ¿Que entienden por trata de personas, explotación sexual y prostitución? ¿Qué puntos en común presentan estos conceptos? ¿Qué formas de prostitución conocen? Las respuestas que den, serán anotadas en el pizarrón para retomarlas durante el desarrollo de la clase.

Desarrollo:

Una vez culminado el rastreo de ideas previas, se procedió a desarrollar el marco teórico, entregando a las alumnas y alumnos un texto breve con los conceptos claves de trata de personas, explotación sexual y prostitución.

Actividad: identificar y mencionar diferencias y similitudes entre los conceptos a trabajar: Trata-explotación-prostitución (Cuadro V.8.1.).

CONCEPTOS:

Trata de personas: se entiende por este concepto a la captación, el traslado, el transporte, la acogida, o la recepción de una persona utilizando la violencia, amenazas, engaño, rapto, el abuso de poder o abuso de la situación de vulnerabilidad u otros con el fin de someterla a la explotación y obtener beneficios económicos de la actividad (Ministerio de educación, 2012).

Explotación sexual: según el Comité Ejecutivo Para La Lucha Contra La Trata De Personas, perteneciente a la Jefatura de Gabinete de Ministros de La Nación, existe explotación sexual, según la ley 26.842 cuando:

- Se promueve, facilita o comercializa la prostitución ajena o cualquier otra forma de oferta de servicios sexuales ajenos.
- Se promueve, facilita o comercializa la pornografía infantil o la realización de cualquier tipo de representación o espectáculo con dicho contenido.
- Se fuerza a una persona al matrimonio o a cualquier tipo de unión de hecho.

Prostitución: Consiste en mantener relaciones sexuales a cambio de una remuneración. En Argentina la prostitución no se encuentra definida por ley, no es así el caso de la trata de personas donde participa un/a tercero/a apropiándose del dinero. Mayoritariamente la prostitución se encuentra ligada a mujeres y los prostituyentes serían los varones, aunque también existe la situación inversa.

Cuadro V.8.1. Definiciones conceptuales de trata de personas, explotación sexual y prostitución.
Fuente Elaboración propia.

Interrogantes: ¿Cuáles de estos conceptos se pueden identificar en el testimonio de Alike? ¿Por qué? ¿A partir de qué momento ella es consciente de su situación de explotación sexual?

Como segundo recurso didáctico se proyectaron distintas citas de AlikeKinan, tomadas de la entrevista desgrabada por la profesora Patricia Bonjour (2017), donde nuestro propósito será que las y los estudiantes relacionen en cada una de éstas los conceptos trabajados anteriormente. Duración 15 minutos (Cuadro V.8.2.).

Cuadro V.8.2. Citas del testimonio de Aliká Kinan, 2017.

Citas de Aliká Kinan (víctima del sistema prostituyente que denunció a su proxeneta y a la municipalidad de Ushuaia por complicidad del delito de trata de personas).

“La trata de personas puede ser con fines de explotación laboral o con fines de explotación sexual. Yo puntualmente era explotada sexualmente desde el año 96”

“En el prostíbulo Sheik, nosotras estábamos bajo una modalidad de trata en la que habíamos dado nuestro consentimiento”.

“Yo no quería ser rescatada. La culpa es patriarcal.”

“Lo que ustedes están haciendo está muy mal, eran injustos y estaban haciendo algo ilegal porque nos habían dejado sin trabajo”

Le dije: “Yo te estoy diciendo que no soy víctima, estoy acá porque quiero. Éramos un grupo de amigas que salimos a tomar algo y Pedro no tiene nada que ver”.

“El propio sistema te obliga a que vos no podés decir que no. Vos estás en el prostíbulo, vienen los tipos y te golpean la barra y si vos no querés ir con ellos te dicen: “¿Qué le pasa a la puta esta? ¿Hizo mucha plata hoy? ¿Ya está rica? En ese momento es cuando recibís la mirada de Superman incendiaria de los proxenetas y donde vos agarrás y decís: “Ahora voy”.

Fuente: Elaboración propia en base a la desgrabación de la Profesora Patricia Bonjour, 2017.

Una vez resuelta esta actividad se les repartió una síntesis con un caso de explotación sexual ocurrido en el prostíbulo de la localidad de Lonquimay (Cuadro V.8.3.).

Cuadro V.8.3. El caso Lonquimay.

La causa por la que llega a juicio Rogers se inició en 2009. En Julio de ese año se intervino el teléfono del propietario del Cabaret *GoodNight*. Unos meses más tarde una joven salteña denunció que había sido explotada sexualmente allí y que su dueño no la dejaba salir y mucho menos volver a su hogar.

Luis Enrique Rogers, intendente de la localidad pampeana de Lonquimay, está acusado de ser cómplice de una red de trata de personas con fines de explotación sexual y deberá afrontar ahora un juicio oral. El jefe municipal está sospechado de ser cómplice en la explotación de mujeres en el prostíbulo denominado *GoodNight*, ubicado en esa localidad. Es la primera vez que un intendente deberá afrontar un proceso por trata. Además dijo que “era un lugar de esparcimiento y de contención espiritual.”

La medida alcanza también al ex jefe de la comisaría de esa ciudad, Carlos Adrián Alanís, y otros tres imputados que serían el dueño del boliche, su hermano y el encargado. De acuerdo con la investigación, todo habría ocurrido entre febrero de 2008 y septiembre de 2009. Se presume que la organización participó en el recibimiento y traslado de al menos seis mujeres en situación de vulnerabilidad para explotarlas sexualmente en el local, propiedad de uno de ellos y con la complicidad del Estado municipal.

Adriana Susana Zapico (fiscal subrogante), detalló que la complicidad de Rogers se vio reflejada “en su carácter de intendente de la localidad de Lonquimay mediante el mantenimiento de la licencia comercial extendida por el Municipio pese a que firmó las libretas sanitarias de las mujeres que trabajaban en el lugar –para lo cual es requisito la presentación de exámenes médicos ginecológicos y análisis referidos a enfermedades de transmisión sexual, lo que es indicativo del ejercicio de la prostitución por parte de las víctimas”. (Diario La Arena 22/05/2017)

Una mujer que declaró durante el juicio confirmó que fue engañada, que estaba en una situación de alta vulnerabilidad -sin trabajo, sin dinero y con una niña-, que no tenía libertad para moverse y que le manejaban la plata que cobraba por los “pases” (los cuales se definen como servicios sexuales). La víctima relató que llamó por teléfono por un aviso publicado en el diario La Arena, en el cual se pedía a una mujer como empleada doméstica. Relató que cuando fue le dijeron que, en realidad, era para que “trabajara” en un prostíbulo. Le dijeron que ponían eso en

el aviso para no tener problemas legales. La mujer reveló que hacían "pases" y que lo cobraban los dueños del lugar. Detalló que anotaban pero nunca le dieron la plata.

Según la publicación del Diario Página 12 del día 22 de mayo de 2017; la tercera causa que se abrió en torno del *Good Nights* e originó a partir de una denuncia judicial realizada el 24 de octubre de 2009 por una mujer que trabajó desde el año 2007 en la comisaría de Lonquimay. La mujer dijo que Alanís tenía una relación muy fluida con el intendente Rogers y con Fernández, dueño del cabaret.

Las causas se unificaron y se allanó el prostíbulo, en el cual se encontraron a tres mujeres en calidad de "coperas". Las tres mujeres habían llegado desde Salta a la terminal de Santa Rosa, habían sido recogidas por Fernández (dueño del prostíbulo) y llevadas hacia Lonquimay. Las mujeres debían tomar copas y luego concretar servicios sexuales a cambio de dinero, el 50% de esa ganancia era destinada a las manos de Fernández.

El cabaret fue cerrado en 2009.

Fuente: Elaboración propia a con fuentes periodísticas locales: Diario La Arena y El Diario de La Pampa y nacional: Pagina 12

Con este documento, se propuso en primer lugar resaltar las ideas principales, para luego realizar un debate grupal, planteando las siguientes preguntas:

¿Conocían este caso? Comenten lo leído. ¿Saben de algún otro caso cercano? Reconozcan los actores que se presentan en la noticia. ¿Porque creen que el Estado era cómplice de esto? ¿Ven a la trata de personas como un circuito que genere ganancias? ¿Se puede tomar a estas mujeres como una mercancía? ¿Qué opinan sobre el caso? Duración de la actividad 15 minutos.

Finalizado el debate grupal, se solicitó a los y las alumnas que respondan: ¿Por qué creen que la sociedad toma con naturalidad la prostitución? ¿Piensan que prostituirse es una decisión propia de la mujer? ¿Por qué? Duración 15 minutos.

Para dar respuesta a estas preguntas, se presentó un video donde se pudo profundizar sobre las diferentes posturas que abordan el tema: abolicionismo y reglamentarismo.

Video. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=nEazDyDwYq0&t=88s>

Una vez finalizado el video y para concluir con la clase se pensó en proveer a los y las alumnas de una noticia (inventada) en la que se pone en juego la creación de una "zona roja" en una localidad de La Pampa. En relación con esto, los y las alumnas deberían dividirse en dos grupos, el primero debía responder a la cuestión desde una postura abolicionista, el otro desde la postura reglamentarista. Esto último fue reforzado con un video para identificar las lecturas e intereses del mercado y el estado acerca del sistema prostituyente. Se pensó en un caso de instalación de zona roja en un municipio (hipotético) para poner en tensión las posturas abolicionistas y reglamentarista en el espacio, las cuestiones normativas y las percepciones de la sociedad través de un juego de roles. Esta última actividad a modo de evaluación no se pudo llevar a cabo por falta de tiempo.

Las intervenciones de los y las estudiantes fueron una constante en la clase y los vínculos con el espectáculo artístico potenciaron el reconocimiento de las categorías conceptuales.

A modo de cierre

Como conclusión resulta importante rescatar este acercamiento al aula y a los debates que las y los estudiantes demandan hoy en día. Se pudo observar que estas "nuevas" temáticas son de mucho interés, cuestionamientos y participación, lo que visibiliza una preocupación por parte de los mismos. Si bien nosotras (de manera personal) nos posicionamos desde el abolicionismo consideramos sumamente

importante poder generar el debate con las y los estudiantes para que de alguna manera puedan tomar postura respecto al tema. Esto, a la vez, teniendo en cuenta la avanzada y “llegada” de algunos discursos, tanto en ámbitos políticos, mediáticos y académicos.

Creemos que la única manera de que puedan crear pensamiento crítico es conocer cómo operan las violencias y los circuitos de producción que las acompañan. Las nuevas generaciones piden educación sexual integral y es ahí que como futuras docentes debemos estar acompañando, educando e informando.

Bibliografía

- Bellotti, M. (2010). Prostitución, libre elección y trabajo. En *Brujas*, vol. 29, N° 36, pp. 72-77. Buenos Aires.
- Buenos Aires: Editorial Brujas, publicación feminista, v. 29, n. 36, p. 72-77.
- Bonjour, P. (2017). *Abolicionismo de canto y palabra*. Santa Rosa, La Pampa: Teatro Español, Material inédito.
- Calderaro, R. (2016). *Extracto de la entrevista a Sonia Sánchez en “REC”*. Entrevista en 360TV. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=nEazDyDwYq0&t=88s>.
- CEDAW (2018). *Convención sobre la Eliminación de toda forma de Discriminación contra la Mujer*. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/inam/cedaw>.
- Diario La Arena (2017). *Comienza Juicio contra Rogers*. Diario La Arena, 22 de Mayo de 2017. Recuperado de http://archivo.laarena.com.ar/la_ciudad-comienza-juicio-contrarogers-1137796-115.html.
- Diario La Arena (2017). *Comenzó el juicio contra el intendente de Lonquimay*. Diario La Arena. Recuperado de http://archivo.laarena.com.ar/la_provincia-comenzo-el-juicio-contrael-intendente-de-lonquimay-1137975-114.html.
- El Diario De La Pampa (23/05/2017). *Una mujer contó el calvario que sufrió en el cabaré de Lonquimay*. Recuperado de <https://archivo.eldiariodelapampa.com.ar/index.php/Inicio/viewer/29594-testigo-declaro-que-siempre-habia-policias-en-el-cabare-de-lonquimay>
- Fontela, M. (2009). *La explotación sexual de las mujeres, los intereses del mercado y los regímenes legales. Prostitución militarizada e industria sexual*. Buenos Aires: Ed. Brujas.
- García, L. (2016). Sistema prostibulario, acumulación del capital en territorios petroleros de la cuenca neuquina. El caso 25 de Mayo y Rincón de los Sauces. En *Org. & Demo*, v. 17, n. 2, pp. 95-114. Recuperado de www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/view/6528/4293.
- González, M. (2010). *Algunas consecuencias de la situación de prostitución de las mujeres*. Buenos Aires: Editorial Brujas.
- Harvey, D. (2004). *El nuevo imperialismo: acumulación por desposesión*. Buenos Aires: CLACSO.
- Ley Nacional de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la violencia contra las mujeres en los Ámbitos que se Desarrollen sus Relaciones Interpersonales, Ley Nacional N° 26.485. Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, abril de 2009.
- Ley Nacional Trata de personas y asistencia a sus víctimas. Prevención y sanción. Código Penal y Código Procesal Penal. Modificación, Ley N° 26.842. Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, de 9 de abril de 2008.
- Orozco, R. (2011). *Trata de personas*. México D.F.: Instituto Nacional de Ciencias Penales.

Página 12 (2017). *El turno de la complicidad política*. Página 12. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/39261-el-turno-de-la-complicidad-politica>.
Sassen. S. (2003). *Contradeografías de la globalización: La feminización de la supervivencia*. España: Traficantes de Sueños.

NÚMERO PARA DENUNCIA DE VIOLENCIA DE GÉNERO: *144

V.9. EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LAS CLASES DE GEOGRAFÍA: LA PROSTITUCIÓN COMO CIRCUITO ECONÓMICO ALTERNATIVO

Marilina ALFONZO
marialfonzo72@gmail.com

Marianela FRANK
maarifrank@gmail.com

Fiama JORDANES
fiamajordanes@gmail.com

Lucia MARTINEZ
luumar96@gmail.com

Cinthia YACANTE
*cinthiayacante@gmail.com*⁸⁸

Departamento de Geografía – FCH-UNLPam.

Introducción

El programa del espacio curricular Geografía de América Latina, prevé prácticas áulicas y/o comunitarias que ponen en diálogo los saberes específicos de la materia, el contexto escolar-comunitario y la intervención de lxs estudiantes. La perspectiva en géneros y derechos habilita campos de revisión de los propios lugares y colabora en desnaturalizar no solo prácticas cotidianas sino procesos entramados en los territorios (García, 2018).

En este sentido, se propuso incorporar desde estos presupuestos un circuito “productivo” que se vincula con los circuitos clásicos: como el circuito productivo de la soja o del petróleo, entre otros. Se abordó la prostitución como un circuito alternativo a partir del caso de la localidad de 25 de mayo en la provincia de La Pampa. La experiencia se desarrolló durante el año 2017 en una división del 3º año de Geografía del Colegio Secundario Ricardo Nervi.

Los objetivos previstos fueron identificar las territorialidades de la explotación sexual, el sistema de trata de personas vinculados al circuito del petróleo en el caso específico de 25 de Mayo. Además, con la elaboración de recursos propios y videos se focalizó en los imaginarios sociales que estigmatizan a las mujeres como un objeto que se comercializa y se puso en tensión las posturas alrededor de la prostitución: abolicionismo y reglamentarismo.

Aspectos teóricos: los sentidos de la Educación Sexual Integral (ESI)

⁸⁸ Estudiantes de la asignatura Geografía de América Latina. Trabajo revisado por la Prof. Leticia García y el Profesor Gustavo Bertón

Tanto la escuela, como la universidad, son los ámbitos específicos para avanzar hacia la transformación de prácticas culturales, fuertemente arraigadas, que profundizan las desigualdades y obstaculizan el desarrollo de relaciones igualitarias. La ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) es un Derecho inalienable de niñas y jóvenes y es en estos ámbitos donde obligatoriamente debemos garantizarlos. El sustento de la ESI como Derecho significa que en todos los niveles de la educación, niñas, niños y jóvenes deben recibir información científica y actualizada, aprender a cuidarse y cuidar a los y las demás, ser acompañadas/accompañados y auxiliadas/os en situación de maltrato o abuso y vivir en instituciones educativas que respeten los derechos de todas las identidades y orientaciones sexuales. Por ello, estas exigencias y responsabilidades suponen el desafío de trabajar con nuestros propios prejuicios, hacer lo mismo con los contenidos disciplinares y vincularnos desde la escucha atenta con las y los otras/os. El concepto de sexualidad, en consonancia con la Ley de Educación Sexual Integral, excede ampliamente las nociones de “genitalidad” y de “relación sexual”.

Se considera a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, que abarca tanto aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Esta concepción es la sostenida por la Organización Mundial de la Salud:

El término ‘sexualidad’ se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. [...] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. [...] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos (Ministerio de Educación, Cuadernos ESI Secundaria, 2010, p. 5).

Los contenidos curriculares para la ESI desde las Ciencias Sociales proponen el aporte de conceptos e información para la construcción de una visión integral de los modos en que las diferentes sociedades en los diversos contextos y tiempos han definido las posibilidades y limitaciones de la sexualidad humana tanto en el ámbito de las relaciones humanas como en relación a los roles en el mundo público.

Circuitos Alternativos: trata de personas y explotación sexual

En esta práctica se propuso abordar el caso de 25 de mayo en la provincia de La Pampa, referido al circuito alternativo de la prostitución. Este tema se vincula con el eje de los circuitos productivos que desarrollaba el docente a cargo del curso. Se eligió esta localidad ya que se vio impactada por el boom petrolero que llevó a un significativo crecimiento poblacional (en su gran mayoría hombres y jóvenes que se emplean en el sector por sus altos salarios) y de flujo de dinero. García (2016) menciona que el área petrolera pampeana de la cuenca neuquina, muestra transformaciones materiales con los procesos de exploración, extracción y transporte del recurso. Con el avance del capitalismo, se identifican en el territorio nuevas lógicas de explotación y consumo con la idea de crear nuevos deseos y necesidades sociales vinculados, entre otros, con la prostitución. El capitalismo, tiende cada vez más a convertir todo lo existente en mercancía, incluso la sexualidad, la intimidad y la subjetividad, pulverizando el mundo de lo privado (Bellotti, 2010, p. 72). La Pampa no es un lugar de tránsito y para las redes de trata de personas, el territorio pampeano es una excelente oportunidad para hacer sus negocios con mujeres traídas de distintos países (Paraguay, República Dominicana o Brasil) y del norte argentino (Molina, 2008). Nos propusimos identificar

las territorialidades de la prostitución y la trata de personas como un circuito económico alternativo vinculado al circuito del petróleo sin dejar de analizar los diferentes imaginarios sociales que estigmatizan a la mujer como un objeto que se comercializa.

Desde esta perspectiva, se aborda la trata con fines de prostitución que es el ejercicio de la violencia física y simbólica sobre una mujer (Vecslir, 2007) y el contexto de vulnerabilidad en que surge. De acuerdo a Sassen (2003) el “circuito alternativo” es aquel que no se ve pero forma parte del sistema; está presente como inmaterialidad en el territorio, es rentable y genera beneficios a costa de quienes están en condiciones desventajosas.

La prostitución desde la perspectiva abolicionista

Desde la perspectiva abolicionista, la prostitución no se considera “trabajo sexual”, sino en término de mujeres prostituidas o de una forma de dominación y explotación sobre su cuerpo ya que en ella hay violencia y violación de los derechos. El abolicionismo promueve un mundo sin prostitución, ya que la entiende como un mercado o como un negocio creado para satisfacer los deseos sexuales de los hombres en el marco de una sociedad profundamente desigual, en el que las mujeres son consideradas esclavas sexuales. La prostitución se inscribe en relaciones de opresión patriarcales. Al poder de los varones sobre la sexualidad y los cuerpos de las mujeres se le suma la ausencia de un Estado que garantice Derechos y que al mismo tiempo obtiene beneficios mediante las divisas ingresadas al país a través de la prostitución de las mujeres que la ejercen fuera de su país.

La globalización del mercado del sexo, unida a las condiciones de vulnerabilidad, tales como: alto nivel de desempleo, pobreza, quiebra de un gran número de empresas y achicamiento de los recursos del Estado en relación con las necesidades sociales, lo cual expone a millones de mujeres y niñas/os al riesgo de ser víctimas de trata.

La Ley de prevención y sanción de la trata de personas y asistencia a sus víctimas N°26.842 (2012, p. 1) define a trata como:

(...) el ofrecimiento, la captación, traslado, recepción o acogida de personas con fines de explotación, ya sea dentro del territorio nacional como desde o hacia otros países [...]. El consentimiento dado por la víctima de la trata y explotación de personas no constituirá en ningún caso causal de eximición de responsabilidad penal, civil o administrativa de los autores, partícipes, cooperadores o instigadores.

En el marco de esta ley, se entiende por explotación: reducir o mantener a una persona en condiciones de esclavitud. Esto evidencia las formas de privación de la libertad y de explotación de las personas, que implican prácticas de vulneración de los derechos humanos, encontrándose la prostitución como el más violento punto de unión entre patriarcado y capitalismo, ya que reúne explotación económica y violencia de género. Este circuito se fortalece con la existencia de un sistema económico global y por su desarrollo asociado a distintos soportes institucionales para el traslado de dinero, a través de mercados transfronterizos.

Propuesta para el aula: prostitución como circuito económico alternativo. Estudio de caso: localidad de 25 de Mayo, provincia de La Pampa.

Primer momento (inicio de la clase):

Rastreo de ideas donde se recuperan aspectos de los circuitos productivos trabajados en la clase anterior donde se consulta ¿Qué tema trabajaron con el profesor durante las últimas clases? ¿Qué circuitos trabajaron? Las respuestas permitirán la posibilidad de trabajar el circuito del petróleo en la localidad de 25 de Mayo, provincia de La Pampa. Se consulta, además ¿Cuáles son los eslabones del circuito del petróleo? ¿Conocen otros tipos de explotación en el territorio? y ¿Qué se entienden por alternativos? Esos interrogantes permiten adentrarse al tema: ¿Y una persona creen que podría ser un bien material puesto en valor? ¿Se la podría considerar como una mercancía? ¿Podría una persona pasar por todos los eslabones que conforman un circuito productivo?

Segundo momento (desarrollo de la clase)

Se presenta la actividad con material de elaboración propia (Cuadro V.9.1.), y luego se reparten testimonios (Cuadro V.9.2.) y artículos periodísticos vinculados con el tema. (Cuadros V.9.3, V.9.4.; V.9.5. y V.9.6.).

Cuadro V.9.1. Un circuito oculto

Un circuito "oculto" Con el avance del capitalismo, se identifican en el territorio nuevas formas de explotación y consumo, con la idea de crear nuevos deseos y necesidades sociales, vinculado por ejemplo a la prostitución. El capitalismo, tiende cada vez más a convertir todo lo que existe en una mercancía, es decir le pone valor, un precio. Esto ocurre incluso con la sexualidad, la intimidad y la subjetividad (Magui Bellotti; 2010:22). Así como se ponen en valor recursos como el vino, la leche, el azúcar, se pone en valor el cuerpo de la mujer, constituyendo un círculo alternativo (Saskia Sassen;2003), que generan beneficios económicos.	La prostitución, es decir la actividad de la persona que tiene relaciones sexuales a cambio de dinero, y la trata de personas viene de la mano de otros circuitos, como es el caso del circuito del petróleo. El caso mas conocido en La Pampa, es el de 25 de Mayo, donde se combina la explotación sexual y el negocio del petróleo. Se entiende por trata de personas a la captación, el traslado, el transporte, la acogida o la recepción de una persona utilizando la violencia, amenazas, engaño, rapto, el abuso de poder o abuso de la situación de vulnerabilidad u otros con el fin de someterla a explotación y obtener beneficios económicos de la actividad.	Socialmente, se cree que la prostitución es un trabajo, pero en realidad es una forma de esclavitud, en donde la mujer es incorporada voluntariamente o no a la prostitución bajo un serio estado de vulnerabilidad, que la convierte en víctima del mismo sistema. El Estado, las distintas autoridades y la sociedad, deberían garantizar los derechos humanos para toda la ciudadanía, pero en relación a la trata de personas "ocultan" en general esta realidad incómoda que afecta a cada vez más mujeres en el mundo.
¿Por qué hablamos de esclavitud? • Porque hay pérdida de la libertad, de la dignidad y la identidad de la persona. • Porque se ven imposibilitadas en el ejercicio de sus derechos. • Porque quedan sometidas a actividades de servidumbre, trabajo forzado, etc. • Porque viven bajo amenaza. • Porque son sometidas a malas condiciones de vida. • Porque se aprovechan de su condición de vulnerabilidad. • Porque no son dueñas de sus cuerpos.		

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro V.9.2. Frases del Testimonio de Alike Kinan

“Sin embargo, pasó mucho tiempo hasta que ella misma tomó conciencia de que no había estado allí por su propia voluntad. Yo decía que estaba ahí porque había dado mi consentimiento. Eso es correcto, pero no fue una elección, porque vos elegís cuando tenés muchas opciones de vida, y yo no tuve ninguna. Yo fui abandonada por mi papá y por mi

mamá a los 16 años, vengo de familias donde estaba naturalizada la explotación sexual. Mi abuela fue prostituta, mi mamá y mis tías también”.

“Cuando mi mamá se va me deja a cargo de mi hermana. Llegó un momento en que no teníamos ni para comer, no teníamos dónde vivir, fue una situación extrema. Unos años más tarde, una chica me ofreció como alternativa ir al sur: “me dijo ‘yo estuve en el sur, se gana muy buena plata, hay barcos pesqueros, muchos extranjeros, ganas el doble porque te pagan mejor’, ellos le dicen ‘servicio’, pero era explotación, y así fui a parar a Ushuaia.”

“No hay manera de irse muy lejos por la falta de documentación y te convences que es la única opción que tenés. Y encima después te conoce toda la ciudad y estás como estigmatizada, sos la puta, la trola. Acá todo esto era tan naturalizado. Además, los tratantes te cuidaban para que continuaras siendo “productiva” y generará beneficios”.

A Kinán le llevó mucho tiempo asumirse como víctima: “cuando ocurre el rescate yo me niego a que soy víctima de trata, yo decía que no era víctima de nada y que me quería ir. A mí me acababan de sacar del lugar donde estaba y era mi única fuente de ingreso. En ese momento me sentía culpable, sentía que había cometido un delito, y nadie me había explicado en qué consistía el delito de trata. Yo no me identificaba porque no sabía, no tenía información, entonces se me cita a declarar y yo me niego a hacerlo en una primera instancia, y más tarde me presento por insistencia por parte de la fiscalía y desde el ministerio.”

Fuente: Patricia Bonjour, 2017.

Una vez concluido el debate, se les entregó un material con determinados mitos sobre la prostitución (Cuadro V.9.3.), con un tiempo de 10/15 minutos para su lectura. Se pretende con estas lecturas movilizar a los y las alumnos/as para que puedan interpretar que la prostitución no es un trabajo.

Cuadro V.9.3. Mitos sobre la prostitución y campaña abolicionista

ES ELECCION LIBRE. LO ASUMEN DE MANERA VOLUNTARIA Falso: Para millones de mujeres, escoger entre hambre, abuso, aislamiento o prostitución no representa una verdadera opción. Cuando una sociedad aumenta los espacios de igualdad, social y sexual, y de nivel de vida disminuye el número de mujeres del propio país que se dedican a la prostitución. Se necesitan muchos cómplices para prostituir, para considerar a la prostitución como ideal de “libertad”. PROHIBIR LA PROSTITUCIÓN ES LO MÁS DIGNO PARA LA SOCIEDAD Falso: La prohibición de la prostitución genera más indefensión para el eslabón más débil de la cadena: las mujeres en situación de prostitución, porque cuando se prohíbe la prostitución, se persigue a las mujeres. No remedia el ejercicio de la sexualidad de los varones con poder de dominio sobre las mujeres. LAMEJER COMO PROVOCADORA Y EL VARÓN COMO VÍCTIMA NO RESPONSABLE Falso: El varón es un cliente potencial desde que deja de ser niño. El sistema patriarcal-capitalista nos enseña que los varones tienen derecho sobre los cuerpos de las mujeres y a la vez que los poderosos tienen derecho sobre los cuerpos de los más débiles. No es “cliente” es prostituyente, aunque sea invisibilizado. “Porque tú pagas hay prostitución”. La prostitución está inserta en un mecanismo de múltiples sistemas de opresión y explotación: estructuras económicas y sexistas que crean barreras para el desarrollo en el plano personal, educativo, político y en el plano laboral de todas las mujeres. Eliminando murallas sexistas e igualando posibilidades mediante la supresión de estructuras económicas injustas es como abriremos la vía para las mujeres entrampadas en la explotación sexual. Eliminando la dominación masculina sobre la sexualidad de las mujeres eliminaremos a los prostituyentes de nuestras sociedades. Respetar los Derechos de las Humanas es la consigna de nuestro tiempo. Para comunicarte: niunavictimamás@yahoo.com.ar	CAMPAÑA ABOLICIONISTA: “NI UNA MUJER MÁS VÍCTIMA DE LAS REDES DE PROSTITUCIÓN” www.campañaabolicionista.blogspot.com MITOS SOBRE LA PROSTITUCIÓN ES EL OFICIO MÁS VIEJO DEL MUNDO Falso: Supone que la prostitución es un atributo innato de las mujeres y por lo tanto inevitable, construcción muy conveniente al patriarcado y a los explotadores. La prostitución expone el propio cuerpo al servicio de otro, para que sea usado como mercancía, por tanto no es oficio sino esclavitud. Es imposible vender el cuerpo sin lastimar el alma. En sociedades primitivas, las mujeres aparecemos como parteras, alfareras, artesanas, curadoras, maestras, aurigas (conductora de carro), recolectoras, antes que practicando la prostitución. Estos oficios ejercidos por las mujeres se pueden comprobar por la arqueología y la mitología popular pero son ignorados por la “historia” patriarcal. La prostitución tiene un inicio preciso: la afirmación del patriarcado. ES UNA FORMA SENCILLA DE GANAR MUCHA PLATA Falso: Las mujeres en situación de prostitución sufren daños irreparables, comparables con los daños de una persona que fue torturada, que sufrió una guerra. La gran mayoría de las mujeres en situación de prostitución es muy pobre. Los proxenetas son los que se enriquecen. La trata y el tráfico de mujeres para las redes de prostitución es uno de los negocios más rentables, junto con el tráfico de drogas y de armas. LO HACEN PORQUE LES GUSTA Falso: La mayoría llega a la prostitución luego de historias de violencia, vulnerabilidad, pobreza, engaños (de sus parejas, de sus familiares), violaciones, exclusión y falta de educación. Muchas también son secuestradas y obligadas mediante torturas, amenazas, violencia. La prostitución no es elección. Es una opción cuando no queda ninguna otra opción.

Fuente. Extraído de <http://campaniaabolicionista.blogspot.com/>

De una nota publicada en un matutino local se extrajeron dos testimonios (Cuadro V.9.4.) y de un diario nacional dos notas periodísticas (Cuadros V.9.5.). Se les propuso leerlas, resaltar ideas principales y analizarlas en pequeños grupos de 4 o 5 personas, brindándoles un tiempo estimado de 20/25 minutos para realizar esta actividad.

Cuadro V.9.4. El sexo, entre necesidad y comercio.

Primer testimonio.

“Angie” es prostituta, y usa tantos nombres de fantasía, que tal vez le cueste recordar el verdadero. No tiene rostro de modelo ni un cuerpo despampanante. Ella misma reconoce que las luces del cabaré y la “escasa ropa” transforman “a cualquier bagallo en una reina”. No es de ninguna parte, y parece no tener pasado, pero de petroleros, sabe bastante y al escucharla hablar, da la sensación de que podría ganarse la vida analizando el perfil psicológico de esos hombres que se ríen casi a los gritos y la mayoría de las veces sin saber de qué.

“No me pidas que hable mal de los petroleros (ríe) son mis mejores clientes. Son pura joda. Yo no sé cómo las mujeres no saben encontrarle esa veta. Porque si vienen a buscar diversión en nosotras, es porque las mujeres no saben hacerlos sentir lo que son; chicos grandes”, explica.

“Angie” afirma que “hay de todo. Hay quienes vienen por sexo y se van como quien hace un trámite. Generalmente son solteros. Los casados son amorosos, tiernos, comprensivos, generosos. Y con la mayoría terminamos siendo amigos. A mí me pasa con algunos que vienen, te pagan y no tienen sexo. Se quedan a charlar. Te cuentan de su vida, calculo que algunas cosas mentirán, pero no tienen la obligación ni de contar ni de no contar, por eso yo les creo”.

“Pero sobre todo -continúa- los casados son muy buena gente. Te hablan con amor de su mujer y sus hijos y de las cosas que no pueden resolver o del tipo de relación que les gustaría tener con su familia y que no logran encontrar la forma de llegar a eso. Y parece que esperaran que una se compadezca. Yo pienso para adentro: si te cuento mi historia, te matás, chabón”.

“A mí me parece que vienen a desahogarse. Al principio a mí me molestaba bastante eso, porque te dejan una carga negativa y yo estoy para vender sexo, cobrar y a otra cosa”, apunta con soltura, si bien hablar de su vida no termina de gustarle del todo.

Segundo testimonio.

“Alejandra” es una ex esposa de petrolero y ejerce la prostitución por necesidad ya que debe mantener a su familia. Ella busca algún eufemismo porque la palabra aún le suena muy fuerte. Llegó a Catriel a días de haberse casado con alguien que apenas conocía. Se pusieron de novios y a las pocas semanas decidió convivir con él, en lo que consideraba un gran amor. A poco andar las cosas se complicaron y -según su relato- terminó rehén del sueldo de su marido que la maltrataba psicológicamente con celos injustificados. “Un día me cansé de escuchar día y noche que en chiste o en serio me dijera todo el tiempo que era una puta. Y yo no me iba porque no sabía qué hacer sin dinero y sin formación para nada”, relata.

“Esto fue hasta que un día, en la calle, un conocido se ofreció a llevarme a casa y me ofreció dinero a cambio de sexo. Primero me quedé sin aire y, cuando me quedé en silencio, el insistió y acepté. Esa misma tarde, antes que mi pareja volviera, me fui a vivir a un hotel con el dinero que había cobrado por mi primer acto de prostitución. Le dejé una carta a mi ex y a pesar de que me siguió, me insistió, me pidió perdón, no volví nunca más. Desde entonces vivo de eso, aunque no todos lo saben”, asegura.

“Yo trabajo sola y casi nadie sabe que me dedico a la prostitución porque no lo hago todo el tiempo. De hecho, vos me encontrás porque uno de los muchachos me pidió que hablara con vos para una nota. Mis clientes tienen mi teléfono, me llaman, voy y nadie se entera. Respecto de los petroleros, yo les tengo un gran respeto porque a mí me tratan como a una reina, pero en cada uno de ellos no dejo de ver a mi ex”.

Fuente: Diario La Arena, 01/06/2012.

Cuadro V.9.5. Investigan por trata de personas a cuatro intendentes pampeanos

Cuatro intendentes de La Pampa son investigados por la Justicia por su presunta participación en el delito de “trata de personas”. Según consta en la investigación judicial desde su lugar de

funcionarios públicos habrían dado carácter legal a locales nocturnos donde casi todos sabían que se ejercía la prostitución. Fuentes judiciales consultadas aseguraron a PERFIL, que uno de ellos está procesado y otro tiene una condena por una acusación similar.

La causa más avanzada es la de Rogers. Para esta resolución consideré que, si bien el local estaba habilitado conforme a la legislación municipalidad vigente, **él conocía que allí había mujeres sometidas a la prostitución** y, a pesar de ese conocimiento, no arbitró los medios necesarios para procurar la clausura, revocar la habilitación y denunciar esta situación”, explica la jueza a este diario. Lo mismo corre para el resto de los intendentes que están siendo investigados.

“Para entonces era alarmante la cantidad de mujeres explotadas que había, por eso promovimos una ordenanza para cerrar los prostíbulos. El resto de las localidades empezaron a sumarse a esta medida”, explicó a PERFIL Mónica Molina, quien entonces era subdirectora de Políticas de Género de Santa Rosa. Se estableció el plazo de un año para que cada municipio regularizara esta situación.

Fuente: Carbajal, 2009, p.1

Cuadro V.9.6. El negocio de la trata en la ruta del petróleo

Las dinámicas laborales de la industria hidrocarburífera, concentración de hombres lejanos a sus hogares y altos sueldos, resultan una combinación tentadora para las redes de trata de mujeres y niñas para la explotación sexual. Sobre la centenaria estructura del negocio prostibulario patagónico hoy crece una de las últimas formas de esclavitud, amparada por funcionarios públicos y una cultura machista que transforma en objeto a la mujer y naturaliza la explotación de su cuerpo. Este fenómeno no fue exclusivo de la industria petrolera sino que se dio en torno a toda actividad productiva que congregará trabajadores varones. Los prostíbulos también llegaron detrás de las guarniciones militares, como es el caso de General Pico, en La Pampa. “La trata siempre existió en Argentina, lo que pasa que estaba más relacionada con redes locales que con lo que sucede ahora”, apunta Fabiana Tuñez, coordinadora ejecutiva de la asociación civil La Casa del Encuentro, de Buenos Aires. (3) “En el pasado el sistema prostibulario en la Argentina tenía los ‘regentes de prostíbulos’, muchos de los cuales eran dueños [de sus locales] y tenían su negocio en la explotación sexual de mujeres. Hoy la magnitud y la naturaleza de este negocio han cambiado sustancialmente. Los prostíbulos siguen gerenciados por las mismas personas que hace 10, 20 años, son las mismas redes de antes, pero ahora el control de las mujeres lo tiene el crimen organizado”, explica Assorati.

“La trata antes operaba con los sectores más vulnerables de las diferentes sociedades: con las mujeres más pobres, las mujeres analfabetas, con las mujeres que eran de otros países y no hablaban la lengua”, agrega Tuñez. “En la medida que el consumo de prostitución se empieza a globalizar se genera toda esta cuestión de la mercantilización de los cuerpos y de las vidas de las mujeres, empiezan a haber otras demandas. No sólo se demandan mujeres en situaciones vulnerables, se demandan mujeres ‘exóticas’, mujeres de clase media, mujeres-niñas de clase alta. La trata hoy opera en función de la demanda y el consumo”, recalca.

“En esta ley de oferta y demanda empiezan a secuestrar mujeres-niñas de otros sectores sociales y ahí empieza a explotar la bomba, se empieza a visibilizar algo que era ‘para las mujeres pobres’. ‘La prostitución son mujeres pobres que no tienen otro trabajo, entonces, bueno, está bien que exista. Porque ‘cumplen’ una función social.’ Eso tiene que ver con esta concepción que tenemos como sociedad, desde una cultura patriarcal y machista, de las mujeres como objetos de otro. Pero claro, ¿qué pasó cuando de las mujeres pobres pasó a las otras mujeres? Empezó a saltar este tema de la trata de mujeres y niñas”, enfatiza Tuñez.

Fuente: OPSUR, 2010.

Una vez concluidas las lecturas, el grupo realizó comentarios a fin de extraer ideas principales o los aspectos que más llamaron la atención. Se listaron las ideas previas utilizando el pizarrón mediante una red conceptual.

Tercer momento (cierre de la clase)

Para concluir se proyectó un breve fragmento del documental “Esclavos Invisibles”, para reforzar lo trabajado y que las y los alumnas/os puedan reconocer el contexto de vulnerabilidad que se presenta; y comprender la trata de persona como un proceso de fragmentación e integración en la organización territorial, desde una dimensión crítica se planteó un debate.

Concluidas estas actividades, se entregaron afiches en blanco a efectos de escribir lo que más les impactó sobre la prostitución y la trata de personas bajo el título ¿Es un trabajo la prostitución? Una vez culminados los afiches, se propuso una muestra colectiva y se les sugirió pegarlos en algún pasillo del colegio para poder socializarlos.

Luego de haber realizado las actividades propuestas y debatido estas problemáticas, cerramos la clase con afiches que brindamos a los y las estudiantes para que trabajaran de manera grupal para que dejaran escrito lo que consideraron importante como palabras, frases y la línea telefónica 144 a la cual pueden comunicarse las 24 hs de manera gratuita para asesoramiento, contención e información en casos de violencia de género.

Consideramos que el video fue una buena elección, ya que la devolución de las y los estudiantes fue muy positiva. En este documental participan integrantes de la conocida banda de Rap “Calle 13” de Puerto Rico, la cual es conocida por sus canciones que expresan indignación ante cuestiones que pasan en la actualidad como en el marco político.

En el video se puede ver la labor social de los músicos en relación a la trata de personas en la campaña humanitaria “*Esclavos Invisibles*” junto a la cadena estadounidense de televisión MTV y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Conclusiones

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje son complejos, los mismos dejan una marca en las y los estudiantes, las y los transforma, por lo que requiere que el aprendizaje sea rico y significativo, tanto para docentes como para los y las estudiantes.

Desde el espacio curricular Geografía de América Latina, se tuvo la oportunidad de ser parte de este proceso. Esta linda experiencia permitió implementar estrategias que orientan al estudio y comprensión de lo que ocurre en la actualidad, desde una posición crítica y mediante el abordaje de una problemática que favorece el desarrollo de capacidades de comprensión y utilización de la información.

Contribuimos en la sistematización de información que transformamos en fuentes para el trabajo áulico. Las y los estudiantes respondieron de manera considerada a nuestra propuesta, se interesaron por el tema, estuvieron atentas y atentos a todo lo que comentamos y la gran mayoría de ellos tenían conocimiento sobre dicha problemática, mencionaron ejemplos o comentaban lo que sabían, lo cual nos sorprendió.

Resultó gratificante para nosotras las respuestas obtenidas y sobre todo de aquellas y aquellos que se caracterizaban por no participar demasiado en las clases, según lo expresado por el profesor. Además pudimos romper con algunos prejuicios con los que íbamos de antemano, tales como que era una temática difícil de trabajar en las clases de Geografía, que sería difícil por parte de las y los estudiantes establecer relaciones y poder debatir acerca de los circuitos productivos, la trata de personas, prostitución, vulneración de derechos humanos y la aplicación de la ley de Educación Sexual Integral (ESI). También pensamos de antemano que las que participarían más serían las mujeres, pero participaron todas y todos por igual.

Consideramos muy importante que en las escuelas se aplique, desde las diferentes materias, la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), para poder abordar estas problemáticas que son complejas y de escaso conocimiento general y, a su vez, manifiestan una realidad que sucede cada vez con más frecuencia en la sociedad.

Dicha práctica educativa fue relevante se pudieron lograr los pro propósitos fundamentales de promover un aprendizaje significativo relacionado con la prevención ante las diversas formas de vulneración de los derechos (abuso sexual, trata de niños y adolescentes, maltrato infantil); así mismo de estimular la apropiación del conocimiento con respecto a la trata de personas, y visibilizar las diversas problemáticas que presenta la misma.

Al llevar a cabo distintas estrategias de enseñanza como la utilización de recortes periodísticos, mitos, imágenes, video, testimonios y vincuarlas con la temática a través del ESI, el resultado fue dinámico y enriquecedor. No sólo nos condujo a un espacio de enseñanza y aprendizaje, sino también poner en relieve diversos valores como el respeto, la inclusión, la igualdad, la reciprocidad, la no discriminación, que son ejes vitales para la educación sexual integral.

Bibliografía

- ATEM “25 de noviembre” (2007). Encuentros y desencuentros entre distintas concepciones feministas de la política. Prostitución y trata de mujeres y niñas. En *Brujas*, Año 26, N° 33. Buenos Aires.
- Bellotti, M. (2010). Prostitución, libre elección y trabajo. En *Brujas*, vol. 29, N° 36, pp. 72-77. Buenos Aires.
- Bonjour, P. (2017). Testimonio de Alike Kinan (cedidos por la autora). *Inédito*.
- Calle 13 (2012). *Esclavos invisibles*. Youtube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=tSy-IA0DKoM&t=152s>.
- Campaña Abolicionista (s.f). *Ni una mujer más víctima de las redes de prostitución*. Disponible en <http://campaniaabolicionista.blogspot.com/>.
- Carbajal, M. (2009). La ruta que lleva a Santa Rosa. En *Página 12*, 24 de agosto de 2009. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-130517-2009-08-24.html>.
- Diario La Arena (2012). El sexo entre necesidad y comercio. Diario La Arena, edición digital 01/06/2012. Recuperado de http://www.laarena.com.ar/la_provincia-el_sexo_entre_necesidad_y_comercio-76310-114.html.
- García, L. (2018). *Geografía: La Educación Sexual Integral (ESI) en el campo de la práctica*. Documento de Cátedra, Geografía de América Latina Universidad Nacional de La Pampa. Inédito.
- García, L. (2016). Sistema prostibulario, acumulación del capital en territorios petroleros de la cuenca neuquina. El caso de 25 de Mayo y Rincón de los Sauces. En *ORG & DEMO*, Marília, vol. 17, N°. 2, pp. 95-114.
- Ley Educación Sexual Integral, N° 26.150. Buenos Aires, Argentina, 23 de octubre de 2006.
- Ley Nacional Trata de personas y asistencia a sus víctimas. Prevención y sanción. Código Penal y Código Procesal Penal. Modificación, Ley N° 26.842. Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, de 9 de abril de 2008.
- ME (2012). *Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula. Serie cuadernos ESI*. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación Buenos Aires. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005009.pdf>.

- Molina, M. (2008). Trata de personas: explotación sexual y el negocio del petróleo en el sur pampeano. En *Urbanas en Red*, vol. 3, N°. 33, p. 4, Santa Rosa.
- OMS (2018). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado de <https://www.who.int/es>.
- OPSUR (2010). *El negocio de la trata en la ruta del petróleo*. Observatorio Petrolero del Sur. Recuperado de <http://www.opsur.org.ar/blog/2010/04/21/el-negocio-de-la-trata-en-la-ruta-del-petroleo/>.
- Saskia, S. (2003). *Contradeografías de la globalización: género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos*. Madrid: Traficante de Sueños.
- Vecslir, L. (2007). Prácticas prostituyentes, cuerpos prostituidos: aspectos metodológicos de la investigación en clientes de prostitución. En *II Jornadas de investigación en Humanidades*. Bahía Blanca, Argentina.

V.10. EXPERIENCIA INTERDISCIPLINARIA EN EL CAMPO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES Y LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL: NUEVOS MOVIMIENTOS SOCIALES – FEMINISMO – VIOLENCIA DE GÉNERO⁸⁹

Josefina BARRUTTI
josefina.barrutti94@gmail.com

Noelia GONZÁLEZ
noegonzalez784@gmail.com

María Emilia LAGOS⁹⁰
memilialagos@hotmail.com

Departamento de Geografía –FCH-UNLPam.

Introducción

Durante el primer cuatrimestre del presente año, dos cátedras de tercer año de la carrera del Profesorado en Geografía de la Universidad Nacional de La Pampa, Historia del Siglo XX y Geografía Urbana, consolidaron un trayecto interdisciplinario que enriqueció la apropiación de aprendizajes en el Campo de las Prácticas Profesionales. Sobre un eje en común, “Nuevos movimientos sociales. Las luchas feministas contemporáneas”, los dos espacios se transformaron en uno, lo cual fue posible al conciliar la bibliografía y las fuentes documentales, además de compartir con las docentes los tiempos en el aula para proyectar propuestas en las clases de Geografía e Historia en el Colegio “9 de Julio”, el “Colegio de la UNLPam” y la “Escuela Provincial de Educación Técnica” de la ciudad de Santa Rosa, Provincia de La Pampa (García, 2018).

En este trabajo compartimos la experiencia que realizamos como grupo⁹¹. La propuesta interdisciplinaria incluyó temas transversales (movimientos sociales-feminismo-género) y el desafío de proyectarlas en una práctica escolar enmarcada en la ESI. En particular, focalizamos la atención en la violencia de género y pensamos herramientas para que lxs estudiantes puedan comprender, actuar y expresar sus ideas ante ciertos problemas y así desnaturalizar situaciones de la vida cotidiana. Primero, desarrollamos los campos conceptuales que se vinculan entre las cátedras, a partir de categorías presentadas en Fundamentos de Sociología y Ciencia Política y contenidos relativos a ESI. Luego, presentamos la propuesta didáctica implementada en el Colegio “9 de Julio”. Finalmente, a modo de cierre, esbozaremos una conclusión sobre la experiencia áulica.

⁸⁹ Trabajo revisado por Leticia García y Eric Morales Schmuker.

⁹⁰ Estudiantes de las cátedras Historia del Siglo XX y Geografía Urbana de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa.

⁹¹ Experiencia planificada y puesta en práctica por las estudiantes Barrutti, Josefina; González, Noelia; Lagos, María Emilia y el estudiante Stemphelet, Franco, durante el mes de junio en el Colegio “9 de Julio” de la ciudad de Santa Rosa.

Feminismo: conceptos e historia

A partir del material propuesto por las asignaturas de Geografía Urbana e Historia del Siglo XX, elaboramos un marco teórico para dar cuenta de las luchas feministas en la historia contemporánea de los movimientos sociales. Éste último término comenzó a utilizarse a finales de la década de 1970 para hacer referencia a una serie de nuevos fenómenos sociales que se manifestaron con fuerza en el espacio público en Europa y los Estados Unidos; el mayo francés, el hipismo, el feminismo y la negritud resultaron manifestaciones novedosas que difícilmente pudieron ser aprehendidos por los enfoques estructuralistas vigentes en los años sesenta.

Di Liscia (2010a) retoma a Touraine (1990), quien explica que los movimientos sociales pueden ser definidos como conductas colectivas dirigidas a transformar o adaptar las relaciones sociales vinculadas a los principales recursos culturales como la producción, el consumo, el conocimiento, los derechos, la orientación sexual.

Son acciones sociales organizadas, que pueden ser caracterizadas a partir de tres principios: identidad, lo que une a los miembros, lo que los convoca; oposición: la definición del adversario, hacia quién dirigen sus acciones, el fin de su constitución, qué quieren conseguir; y totalidad: pretensión de trascendencia en el tiempo e intentos por modificar la realidad a largo plazo (Touraine, 1990, citado en Di Liscia, 2010a, p. 3-4).

Los movimientos sociales están integrados por individuos que no necesariamente comparten la misma clase social, en términos económicos. Por eso, el concepto da cuenta de una identidad forjada a partir de elecciones y adscripciones como el género, la etnia, la defensa de ciertos intereses como los derechos humanos, la paz, el medioambiente, la justicia, etc. En general, podemos plantear que todo movimiento social posee los siguientes elementos:

- Un tipo de estructura participativa: puede ir desde lo formal hasta la informalidad total. Estructuras en sus comienzos no burocráticas y hasta informales, con formas colectivas de toma de decisiones, con una distancia social relativamente pequeña entre líderes y demás participantes (organización y forma de lucha).
- Temporalidad: tiene momentos de gran efervescencia y participación y etapas de latencia.
- Desarrollo multilateral y heterogéneo en el espacio, en función del desarrollo desigual de la conciencia, la organización y la economía de una localidad o región.
- Utilización de expresiones culturales para divulgar su objetivo (por ejemplo, la “vuelta de los jueves” de las Madres de Plaza de Mayo).
- Producción de cambios que se trasladan a las elecciones sociales a la vida privada de los participantes, ya que se incorporan nuevos hábitos, costumbres, valores, etc. (producción de cambios en la identidad de los participantes).

En Argentina, los movimientos sociales tuvieron un gran desarrollo tras el retorno de la democracia. Jelin (1987) señala los siguientes:

- Derechos Humanos: concentrado en la Capital y en las grandes ciudades, pero con filiales en muchos puntos del país.
- Vecinales y barriales: por las condiciones de vida, organización de la vivienda, toma de tierras, por la salud.
- Étnicos: recuperación de tierras, reivindicación de su cultura.
- Juventudes políticas-Movimiento estudiantil-Rock nacional.

▪ De mujeres. Dentro de estos movimientos existen dos tendencias. Por un lado, los feministas (cuestionamiento al rol tradicional/pasivo de la mujer; reivindicación de sus derechos políticos y jurídicos, y los que también son relativos al uso del cuerpo). Por el otro, los femeninos (luchan por los derechos al consumo, a la salud, a la vivienda; en sus comienzos no cuestionan los roles tradicionales).

Una forma de visibilizar sus reclamos han sido las protestas, o más bien, los “repertorios de protesta” según Auyero (2002), entendiéndolos como formas de movilización popular. La protesta debe ser comprendida dentro de procesos políticos que crean una cultura política de la acción colectiva.

Como mencionamos anteriormente, dentro de estos nuevos movimientos sociales se encuentra el feminismo. Como plantea Maffía (2012), el feminismo puede ser definido a partir de la aceptación de tres principios: descriptivo, prescriptivo y práctico. El primero de ellos es un principio que se puede probar estadísticamente y que dice que en todas las sociedades las mujeres están peor que los varones. El segundo, es una afirmación valorativa. Es decir, no nos dice lo que es sino lo que debe ser, lo que debe ocurrir, lo que está bien y lo que está mal, no lo describe, sino que lo valora. La afirmación prescriptiva dice: no es justo que esto sea así. No es justo que sistemáticamente en todas las sociedades y en todos los grupos las mujeres estén peor que los varones. Una tercera aceptación del enunciado sería práctico (vinculado a la *praxis*), un enunciado de compromiso, que podríamos expresar diciendo: “estoy dispuesto o dispuesta a hacer lo que esté a mi alcance para impedir y evitar que esto sea así”. Lo que está a nuestro alcance es un compromiso moral y cotidiano para evitar que sistemáticamente ocurra una diferencia jerárquica entre varones y mujeres, por el mero hecho de ser varones y mujeres.

En este sentido, ser feminista no tiene que ver exclusivamente con una mujer que salga a la calle y exponga sus ideas y acciones, sino toda aquella persona que se sienta identificada y participe e incluyan estos principios, sea varón o mujer. Cualquier persona puede ser feminista; sólo debe saber reconocer que hay una desigualdad y tomar un compromiso para cambiarlo.

En su propuesta conceptual, Gamba (2008) refiere al feminismo como parte de los movimientos de liberación de la mujer que, a través de la historia, han adquirido diversas proyecciones, pero al igual que otros movimientos han generado pensamiento, acción, teoría y práctica. Para la especialista, el feminismo intenta producir un cambio en las relaciones sociales que conduzcan a la liberación de la mujer (y también del varón) mediante la eliminación de jerarquías y desigualdades entre los sexos. En cuanto a la teoría feminista, Gamba refiere al estudio sistemático de las condiciones de la mujer, su papel en la sociedad y las diferentes vías para lograr emancipación o liberación. En el transcurso de los siglos, la mujer estuvo presente de forma anónima y subordinada. Recién a mediados del siglo XIX, cuando comenzaron su lucha organizada y colectiva y reivindicaron su autonomía, la mujer pasó a constituir un actor social clave.

Las primeras luchas tuvieron como objetivo la igualdad de derechos civiles, políticos, laborales y educativos (el derecho al divorcio y los problemas vinculados a la explotación de mujeres y niñas-niños en las fábricas). Estos movimientos, que tuvieron en las sufragistas sus más claros exponentes, estuvieron liderados por mujeres de la burguesía y la clase media profesional, aunque contaron con una participación amplia que incluyó a los sectores más desfavorecidos. La Primera Guerra Mundial y el reclutamiento de varones supusieron un cambio para las mujeres, convocadas para suplir los puestos vacantes. Tras la finalización de la contienda, algunos gobiernos

cumplieron con las demandas históricas de las mujeres, como sucedió en Gran Bretaña con el otorgamiento del voto.

En los años sesenta, la lucha de las mujeres se revitalizó al calor de los nuevos movimientos sociales. Las feministas discutieron los orígenes del “patriarcado” (proceso mediante el cual los hombres imponen sus ideas, sus patrones y, en última instancia, su dominio al conjunto de las mujeres) y la opresión de la mujer, la división sexual del trabajo y el trabajo doméstico, el estudio de la vida cotidiana, etc. Este feminismo se sustentó en los principios de Simone de Beauvoir; “no se nace mujer, se llega a serlo”. La igualdad jurídica y política reclamada en el siglo XIX y conquistadas a comienzos del siglo XX constituyó un gran paso adelante, pero no era suficiente para cambiar el rol de la mujer y las causas de opresión, más complejas y profundas.

La violencia de género y las luchas feministas contemporáneas

En la Argentina, el feminismo renovó su lucha a raíz de las movilizaciones contra la violencia de género y el femicidio (“Ni una menos”, “8M”), la ley del matrimonio igualitario (sancionada en 2010), la ley de identidad de género (sancionada en 2011) y el proyecto de legalización del aborto (no aprobada por el Senado de la Nación en 2018). Los movimientos y las colectivas surgidos en los últimos años encierran una profunda disputa histórica por la igualdad de derechos, la denuncia contra las relaciones de poder asimétricas que devienen en relaciones violentas y que abarcan múltiples dimensiones.

Para entender qué es la violencia de género debemos explicitarlos dos conceptos que engloba: violencia y género. El primero de ellos remite a la conducta que se realiza de manera consciente para generar algún tipo de daño a la víctima, tanto físico, emocional, psicológico o simbólico. El segundo término es de carácter cultural, y se refiere al conjunto de características diferenciadas que cada sociedad asigna a varones y mujeres diferenciadamente. Al hablar de género, nos referimos a los roles socialmente construidos; comportamientos, actividades y atributos que una sociedad considera como apropiada tanto para el varón como para la mujer⁹².

Desde 1980, las Naciones Unidas reconocen a la violencia contra las mujeres como “el crimen encubierto más frecuente del mundo”. La Declaración sobre la eliminación de la violencia contra las mujeres define esta violencia como:

Todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para las mujeres, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se produce en la vida pública o privada”. Las agresiones de todo tipo que padecen las mujeres resultan “una manifestación más de las relaciones de desigualdad que existen entre las mujeres y los hombres”; una violencia “que se fundamenta en la supuesta superioridad de un sexo sobre otro (Mujeres en Red, 2007).

La Ley de Protección Integral para las Mujeres (Ley 26.485) nos presenta una definición amplia y detallada que nos habilita una perspectiva interesante para abordar la violencia contra las mujeres. En su artículo 4º establece que:

Se entiende por violencia contra las mujeres toda conducta, acción u omisión, que, de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o

⁹²Idea que retomamos de Amorós, C. (2007). “Palabras y conceptos claves en el vocabulario de la igualdad”, citado en las referencias bibliográficas.

patrimonial, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes. Se considera violencia indirecta, a los efectos de la presente ley, toda conducta, acción omisión, disposición, criterio o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón (Ley 26485, 2009, p. 3).

Falú (2009) considera que la violencia contra las mujeres no sólo es responsabilidad del Estado, sino también de la sociedad civil. Desde su punto de vista, es necesario articular la problemática de la violencia de género con el espacio público y la ciudadanía. Así, enfoca la violencia contra las mujeres a partir de la disputa democrática, establece una crítica frente a la realidad existente y propone una *praxis* cuestionadora de las convenciones sociales y sexuales existentes.

Es por eso que no se puede abordar el fenómeno de violencia de género desde una sola disciplina; es necesaria una mirada interdisciplinaria, tanto de los espacios públicos como de los privados, dando cuenta de las contradicciones e interacciones. Así, por una parte, debemos incorporar la variable espacio-tiempo, en cuanto la misma es constitutiva de la realidad y abre toda una gama de significados, como es la relación entre geografía e historia. De esta manera, los fenómenos sociales no están fuera del espacio, ni fuera del tiempo, ni fuera de las relaciones de género. Por eso, dentro la complejidad del espacio figura el hogar, el barrio, la ciudad, como espacios de refugio, así como también de excepcionalidad, de transgresión, de estrategias políticas contraculturales, que se visibilizan con la resistencia en las calles, los *grafitis* y otras formas de protesta.

Por otra parte, las distintas modalidades de violencia contra las mujeres atraviesan todos los sectores sociales, sin diferencias por niveles de educación, componentes étnicos, religiosos o geográficos. Estas prácticas se asientan en formas de organización social (creencias, estereotipos respecto a roles relacionales, etc.), que desarrollan maneras particulares de significar el maltrato. Las modalidades de violencia son innumerables y muestran cómo el patriarcado sintetiza machismo, masculinismo, androcentrismo y misoginia.

Si tomamos en cuenta la Campaña Argentina por la Equidad de Género y contra la Violencia, podemos hablar de cuatro tipos de violencia de género:

- Violencia física: es aquella que deja marcas en el cuerpo de la mujer, ocasionado por el agresor, valiéndose de su cuerpo u objetos.
- Violencia psicológica: el hombre ataca a la mujer mediante insultos, humillaciones, desprecios o amenazas. Dentro de la violencia psicológica está la económica (el hombre intenta que la mujer no tenga acceso al trabajo o al dinero familiar y así, tener que depender de él) y la social (el agresor hace todo lo posible para que su víctima se aisle de su entorno, para que no tenga contacto con nadie que pueda abrirle los ojos y ver la situación en la que se encuentra).
- Violencia sexual: el hombre utiliza la coacción o la amenaza para establecer relaciones sexuales no deseadas por la mujer (incluso dentro de una pareja).
- Violencia simbólica: es la que se manifiesta a través de estereotipos, valores, mensajes e imágenes que se transmiten y reproducen a nivel social y en diversas prácticas concretas. La violencia simbólica reproduce formas de dominación, desigualdad y discriminación hacia las mujeres. Asimismo, es la estructura a partir de la cual se naturaliza la subordinación de las mujeres en cada sociedad.

Uno de los mayores desafíos para alcanzar la equidad de género es que tanto las propias mujeres como los varones sean capaces de identificar las diversas manifestaciones de la violencia (las micro-violencias, podríamos decir siguiendo la línea de análisis propuesta por Foucault) como prácticas inscriptas en un entramado más

amplio. Así, desde nuestra perspectiva, consideramos relevantes la lectura y relectura de las prácticas cotidianas violentas y la desnaturalización de las prácticas discriminatorias, las prácticas subalternantes, que dan cuenta de las estructuras elementales de la violencia.

Estos tipos de violencia contra la mujer tienen su origen en diferentes formas de manipulación y prácticas que ejercen los varones sobre las mujeres, bajo el esquema machista imperante en nuestra sociedad. El machismo es una forma coercitiva, más bien psicológica asociada a la jerarquización de lo masculino, que encierra una serie de prácticas sociales que justifican y promueven las actitudes discriminatorias contra lo femenino. Estos comportamientos están basados en el mito de la superioridad masculina, lo que desemboca en convertirlos en víctimas de sus propias formas de expresión. Además, castiga cualquier comportamiento femenino en los varones, lo que va a sustentar el basamento de la homofobia⁹³.

En sintonía, Bonino Méndez (1996) define a los micromachismos como maniobras cotidianas que los hombres realizan para conservar, reafirmar o recuperar el dominio sobre sus parejas. Estas prácticas son invisibles pero nocivas; desde la perspectiva de Foucault, constituyen imperceptibles pero muy perniciosos micropoderes. Del mismo modo, afirma que se trata de “un microbio”, que comienza a hacerse visible en determinados comportamientos que se van a convertir en el basamento de la violencia de género. El micromachismo busca: imponer y mantener el dominio y su supuesta superioridad sobre la mujer; reafirmar el dominio ante la mujer que no ocupa “su” lugar en el vínculo; resistir al aumento de poder personal o interpersonal de la mujer, o aprovecharse de dichos poderes; aprovecharse del “trabajo de servicio y de cuidado” de la mujer (Bonino Méndez, 1996).

Propuesta áulica: “Violencia de género”

Para la clase de Historia de 5to año del Colegio “9 de Julio”, pensamos una actividad que partiera de la contextualización de las luchas feministas en el contexto de la posguerra y se vinculara con los contenidos abordados en Geografía Urbana. Así, propusimos un taller para abordar la definición de feminismo como movimiento social, sus objetivos y metodologías de acción.

Primer momento:

Como primera actividad propusimos un rastreo de ideas previas de las y los estudiantes a partir de frases machistas emitidas por personalidades del mundo del espectáculo argentino. Esta actividad se realizó en pequeños grupos, para luego generar un debate abierto (Cuadro V.10.1).

Cuadro V.10.1. Frases machistas emitidas por personalidades del mundo del espectáculo argentino

Recurso: frases

“¿Por qué si pasa una chica linda no se le puede decir un piropo?” se preguntó el conductor. “Después viene el grupo de las feas... Las que inventaron que no hay que decir piropos son todas feas, para emparejar para abajo con las lindas”, dijo Mariano Lúdica. -“No digas eso, no digas eso que después te matan. Hay lindas que tampoco quieren piropos. No digas eso”, acotó Pablo Duggan. Emisión del programa *Polémica en el Bar*, América TV.

⁹³Tomado de Amorós, C. (2007). “Palabras y conceptos claves en el vocabulario de la igualdad”, citado en las referencias bibliográficas.

“Si la violación es inevitable, relájate y goza”. Cacho Castaña.

"Hay mujeres que necesitan ser violadas para tener sexo porque son histéricas y sienten culpa por no poder tener sexo libremente". Gustavo Cordera.

"Si tu hija de 12 años sale mostrando las tetas, con un tatuaje, y haciendo trompita, hay una provocación". BabyEtchecopar.

“¿Es posible o no estar a la 1 de la madrugada en un subterráneo vestida sexy?”, dijo Repetto al aire, y comparó la situación que sufrió la joven de 26 años con un robo. “¿Es sensato si yo salgo por Palermo con un Rolex a la noche?”, manifestó- Nicolás Repetto conductor.

“tenemos que conseguir unos pesitos más para hacer un poco de asfalto y después mandar a alguna chica bonita a convencer a empresarios para que vengan a invertir a Mar del Plata” Intendente Mar del Plata, Carlos Arroyo.

“A veces pienso que el acoso sucede porque la otra persona tarda mucho tiempo en decirte que no quiere coger con vos. Si la otra persona lo dijera rápidamente, el 50% de los hombres se achicarían”. Roberto Pettinato.

Fuente: Elaboración propia a partir de la recuperación de testimonios.

Recuperamos ideas vinculadas con el destrato, la ridiculización entre muchas, marcadas todas por la violencia.

Segundo momento:

Como segunda actividad proyectamos un video musical del grupo No te va a gustar “Nunca más a mi lado” que tuvo como objetivo identificar los distintos tipos de violencia de género (violencia física, psicológica, económica y simbólica) presentes en la letra de la canción y las imágenes (Cuadro V.10.2.). Las ideas debatidas oralmente por todo el grupo quedaron registradas en la pizarra.

Cuadro V.10.2. “La mujer sin miedo” (Eduardo Galeano) y “Nunca más a mi lado” Emiliano Branciarri / Martín Gil “No te va a gustar”

Recursos: Poema y canción

“Hay criminales que proclaman tan campantes ‘la maté porque era mía’, así no más, como si fuera cosa de sentido común y justo de toda justicia y derecho de propiedad privada, que hace al hombre dueño de la mujer. Pero ninguno, ninguno, ni el más macho de los supermachos tiene la valentía de confesar ‘la maté por miedo’, porque al fin y al cabo el miedo de la mujer a la violencia del hombre es el espejo del miedo del hombre a la mujer sin miedo”. (Eduardo Galeano)

La golpeó, puso un fierro en su pecho,
Mató la esperanza de un hecho,
Inventó un futuro deshecho
Salió así su bravura cobarde infernal
Tristemente aceptada, normal
Hizo de eso un defecto
Generó movimiento violento en su ser
Nunca más pudo ella volver
Fue el silencio en esencia
El valor y el amor, los dos juntos pudieron ganar
Chau adiós agresor

Y voló, siempre al viento le toca un adiós
Hay tormentas que quedan, que están
En la arena no vive
Pero puso su amor a la vida, a ella misma, al dolor
El problema tiene solución
Es que a gritos lo pide
El valor y el amor, los dos juntos pudieron ganar
Chau adiós agresor.
Puso un fierro en su pecho,
Mató la esperanza de un hecho,
Inventó un futuro deshecho.

Fuente: Galeano, 2015 y Brancchiari y Gil, 2017.

Sistematizamos la información en la pizarra y elaboramos en conjunto una definición sobre violencia de género. Además, propusimos pensar si el micromachismo, aquel que se practica en la vida privada, puede ser entendido dentro de la violencia de género.

Dejamos volantes con información primordial ante cualquier situación de violencia. También, ofrecimos datos sobre violencia de género, que en los casos más extremos terminan en femicidios y travesticidio.

Datos:

- Cada 30 horas en nuestro país, hay un femicidio.
- Desde 2008 al 2015, 2.518 hijos e hijas quedaron sin madre, un 65 % son menores de edad.

A modo de cierre

El desarrollo de la experiencia se llevó adelante el día 18 de junio en el Colegio “9 de Julio” de la ciudad de Santa Rosa con estudiantes de 5to año. El trabajo del Campo de las Prácticas Profesionales superó nuestras expectativas. Las dos actividades planteadas generaron debates y un intercambio fructífero entre quienes llevamos adelante la prácticas y las y los estudiantes. El programa planificado debió redefinirse a raíz de las inquietudes e intereses del grupo, sobre todo a partir de la actividad disparadora que generó un registro de ideas previas extenso. Además, tuvimos la intervención del director, quien aportó su opinión a partir de experiencias particulares.

Una de las autocríticas esbozadas al finalizar nuestro trabajo fue la imposibilidad de cerrar o poner en práctica las definiciones brindadas dado que el taller funcionó en una clase. Las y los estudiantes manifestaron un notable interés por el tema. Tampoco pudimos resolver la situación que se nos presentó en torno a quienes guardaron silencio durante el desarrollo de la clase.

Como futuras trabajadoras de la educación podemos decir que resultó una experiencia gratificante y enriquecedora. Nos llevó a cuestionar nuestras propias estructuras ideológicas, al deconstruir ideas previas, y a plantearnos desde qué lugar nos vamos a posicionar en un futuro frente a los y las estudiantes y cómo vamos a trabajar para romper con estereotipos tan arraigados en nuestra sociedad. Ese sería nuestro compromiso asumido, en tanto y en cuanto es nuestra profesión y el lugar desde el cual podemos aportar, aunque sea mínimamente, prácticas que cambien la realidad machista que nos rodea.

Asimismo, nos parece muy significativo la implementación de la ESI a lo largo de todo el trayecto educativo, tan necesaria para que los y las adolescentes tengan las herramientas necesarias para generar conciencia y así poder afrontar situaciones con las

que se van a encontrar directa o indirectamente, día a día. También, fue muy grata la respuesta de los estudiantes ante la propuesta planteada, ya que demostraron interés, preocupación y conocimiento en lo que respecta a la violencia de género.

Referencias bibliográficas

- A.A.V.V. (2009). *Género y derechos humanos*. Módulo 3-Violencia de Género, Campaña Argentina por la Equidad de Género y contra la Violencia. Buenos Aires: Ministerio de Educación-Presidencia de la Nación.
- Amorós, C. (2007). Palabras y conceptos claves en el vocabulario de la igualdad. En *Mujeres en Red. El Periódico Feminista*. Recuperado de <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1301>.
- Auyero, J. (2002). *La protesta: retratos de la beligerancia popular en la Argentina democrática*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Libros del Rojas.
- Barrancos, D. (2014). Los caminos del feminismo en la Argentina: historia y derivas. En *Voces en el Fenix*, 5 (32). Recuperado de <http://www.vocesenelfenix.com/content/los-caminos-del-feminismo-en-la-argentina-historia-y-derivas>.
- Bellucci, M. (2014). El movimiento de liberación de la mujer. En *Historia de una desobediencia. Aborto y feminismo*, Capital Intelectual, pp. 25-96. Buenos Aires, Argentina.
- Bonino Méndez, L. (1996). Micromachismos: La violencia invisible en la pareja. Recuperado de https://www.joaquimmontaner.net/Saco/dipity_mens/micromachismos_0.pdf.
- Branciarri, E. y Gil, M. (2017). *Nunca más a mi lado*. No te va a gustar. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=S4hsZkXPB0E>.
- Di Liscia, M. H. (2010a). *Movimientos sociales*. Documento de Cátedra, Fundamentos de Sociología y Ciencia Política. Universidad Nacional de La Pampa.
- Di Liscia, M. H. (2010b). *Género y Sociedad*. Documento de Cátedra, Fundamentos de Sociología y Ciencia Política. Universidad Nacional de La Pampa.
- Falú, A. (2009). *Mujeres en la ciudad de violencias y derechos. Red mujer y hábitat de América Latina*. Santiago de Chile: Ediciones Sur.
- Fernández Equiza, A. M. (2014). *Geografía, el desafío de construir territorios de inclusión*. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Galeano, E. (2015). La mujer sin miedo. En *El libro de los abrazos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gamba, S. (2008). Feminismo: historia y corrientes. En *Diccionario de estudios de Género y Feminismos*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- García, L. (2018). *Geografía: La Educación Sexual Integral (ESI) en el campo de la práctica*. Documento de Cátedra, Geografía Urbana. Universidad Nacional de La Pampa.
- Jelín, E. (1987). *Movimientos sociales y democracia*. 2 volúmenes. Buenos Aires: CEAL.
- Ley Nacional de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la violencia contra las mujeres en los Ámbitos que se Desarrollen sus Relaciones Interpersonales, Ley Nacional N° 26.485. Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, abril de 2009.
- Maffía, D. (2012). *Contra las dicotomías: feminismo y epistemología crítica*. Buenos Aires: Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género-Universidad de Buenos Aires.

- Mujeres en Red (2007). *Mujeres en Red. El Periódico Feminista*. Recuperado de <http://www.mujeresenred.net/>.
- Núñez Florencio, R. (1993). Rebelión juvenil, revolución cultural. En Núñez Florencio, R. (1993). *Sociedad y política en el siglo XX. Viejos y nuevos movimientos sociales*. Madrid, España: Síntesis.
- Touraine, A. (1990). *Movimientos sociales hoy, actores y analistas*. Barcelona: Editorial Hacer.
- Svampa, M. (2009). Protesta, Movimientos Sociales y Dimensiones de la acción colectiva en América Latina. En *Actas de las Jornadas de Homenaje a C. Tilly*, 7-9 de mayo. Universidad Complutense de Madrid-Fundación Carolina.

VI

Geotecnologías aplicadas al análisis espacial

• Daila Pombo
• María Celeste
Martínez Uncal

(Compiladoras)

PRESENTACIÓN

En la actualidad, la sociedad en su conjunto admira los adelantos científicos y tecnológicos que se han producido en las últimas décadas y que han transformado todos los aspectos de la vida. Los cambios gestados en las comunicaciones, en los transportes, el comercio, la informática y la tecnología aplicada son fácilmente reconocidos si se compara la actualidad con un lustro atrás. Sin embargo, estas transformaciones tan bruscas no fueron transferidas de igual forma en los diferentes ámbitos, como el educativo y el de investigación.

Lo mismo sucede con las Geotecnologías que comprenden, en forma genérica, el uso multidisciplinario de herramientas informáticas para la gestión y el análisis de datos geográficos o espaciales. Estas actividades se enmarcan académicamente dentro del campo de estudio de la Geoinformática o Geomática, fundamentalmente a través del uso y aplicación de Sistemas de Información Geográfica (SIG) e imágenes aeroespaciales.

Los objetivos específicos del eje 6 son, poner en conocimiento de la comunidad académica, de gestión y de otros sectores sociales, los temas abordados en las geotecnologías aplicadas a los estudios territoriales, los avances y las propuestas de acción; establecer relaciones concretas entre estudiantes de grado y posgrado y docentes especializados en el tema y estrechar vínculos entre los ámbitos académicos y los de gestión así como con la comunidad en su conjunto en tanto beneficiarios de la aplicación de estas tecnologías.

Actualmente, las herramientas geotecnológicas son aplicadas en forma intensiva en una variedad de disciplinas, que abarcan desde la búsqueda y protección de recursos naturales y el medio ambiente, seguridad, salud, comunicaciones e incluso estudios de mercado (geomarketing). Las herramientas geotecnológicas son además especialmente útiles, para la planificación territorial, el monitoreo y estudio de catástrofes naturales tales como inundaciones, erosión, terremotos, avalanchas, tsunamis, etc.

El rápido crecimiento y continuo desarrollo de estas herramientas a nivel mundial, hace necesario contar con expertos en el área, que trabajen en forma conjunta con profesionales de diferentes áreas para obtener el máximo provecho de estas tecnologías y que a su vez logren adecuarse rápidamente a los cambios tecnológicos.

Las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) han revolucionado, en las últimas décadas, el desarrollo, implementación, almacenamiento y distribución de la información mediante la utilización de diferentes medios. Los Sistemas de Información Geográfica (SIG) como bases de datos geográficos, han evolucionado rápidamente ligados al crecimiento de las tecnologías de la información, ofreciendo e integrando cada vez más aplicaciones técnicas para la gestión y procesamiento de los datos espaciales en el software.

Disponer de información actualizada, acompañada de una expresión gráfica apropiada, permite conocer y analizar la compleja y dinámica realidad de cualquier espacio geográfico; conocimiento indispensable para concretar distintos proyectos de ordenamiento territorial así como disponer de información útil que complementa distintas investigaciones y nutra el aprendizaje de las tecnologías de la información en los distintos niveles educativos.

En respuesta a esto surgen las IDEs (Infraestructuras de Datos Espaciales) que pretenden catalogar y poner al alcance del público en general toda esta información que, con frecuencia es desconocida o no tiene canales adecuados para darse a conocer. Fruto del programa argentino IDERA, se está construyendo desde el Instituto Geográfico Nacional lo que sería IDE Argentina coordinadora de las IDEs provinciales. Ello

implica coordinar estándares de metadatos, definir las referencias espaciales comunes, promover los estándares de interoperatividad para intercambiar información y proporcionar las herramientas y conocimientos para que, sobre todo desde las administraciones, se ponga al alcance del público la información espacial que se ha ido atesorando.

Daila Pombo y María Celeste Martínez Uncal
Coordinadoras

VI.1. INFRAESTRUCTURA DE DATOS ESPACIALES AL SERVICIO DE LA COMUNIDAD: IDEIGUNLPam⁹⁴

Leandro PALAZZO

leandro4287@gmail.com

Tatiana WAIMAN

tati.waiman.96@gmail.com

Julián SANCHEZ

juliansanchezsa@gmail.com

Instituto y Departamento de Geografía –FCH-UNLPam

Introducción

En la actualidad se dispone de un importante volumen de datos georreferenciados, esto como consecuencia de los avances tecnológicos y el componente locacional de buena parte las actividades. Es a partir de esto que las IDEs catalogan y ponen al alcance del público en general toda esta información que, con frecuencia es desconocida o no tiene canales adecuados para darse a conocer.

A raíz del surgimiento del programa argentino IDERA (Infraestructura de Datos Espaciales de la República Argentina), se está construyendo desde el Instituto Geográfico Nacional IDE Argentina, coordinadora de las IDEs provinciales. Ello implica coordinar estándares en cuanto a metadatos, referencias espaciales comunes, estándares de interoperatividad para intercambiar información y proporcionar las herramientas y conocimientos para que, sobre todo desde las administraciones, se ponga al alcance del público la información espacial que se ha ido produciendo.

Las IDEs han sido implementadas por los diferentes Organismos del Estado a partir del año 1997, sin embargo con la aprobación del Proyecto de Investigación “*Atlas geográfico y satelital de la provincia de La Pampa*” en el año 2014, se ha impulsado desde el Instituto de Geografía la puesta en marcha de una IDE institucional de la Facultad de Ciencias Humanas, por lo que el Instituto de Geografía resultó uno de los primeros representantes de las Universidades Nacionales con una IDE en adhesión a IDERA, continuando esta labor con el proyecto de investigación “*Infraestructura de Datos Espaciales (IDE) de la provincia de La Pampa: las geotecnologías aplicadas al análisis de su complejidad territorial*” aprobado en 2017.

Los objetivos generales de la IDE son facilitar el acceso y la disponibilidad a la Información Geográfica (IG) y la interoperabilidad, para ello es necesaria la estandarización y la normalización de la IG, también gestionar el conocimiento geográfico y satelital de la provincia de La Pampa mediante el mantenimiento de la IDE; utilización de imágenes de satélites para el desarrollo de un SIG de la provincia; incrementar el conocimiento geográfico de la misma a diferentes escalas estableciendo

⁹⁴ Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación Infraestructura de Datos Espaciales (IDE) de la provincia de La Pampa: las geotecnologías aplicadas al análisis de su complejidad territorial, aprobado por Resolución N° 034/17 del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam. Cuenta con la revisión de la Mg. Daila Pombo, directora del proyecto.

el soporte requerido para dar apoyo a los procesos de desarrollo territorial integral y mejorando la comprensión integral de la realidad para lograr una mejor gestión y planificación estratégica, con la consecuente definición de políticas acordes con la situación actual.

En este trabajo se intenta resaltar la relevancia que posee la IDEIGUNLPam como herramienta al servicio de la comunidad, en tanto elemento indispensable para el desarrollo económico y social de la provincia, en tanto que brinda información cartográfica, catastral y geográfica plausible de ser utilizada para propósitos de desarrollo legislativo y de política, en la administración de tierras y de los recursos naturales, para la defensa y seguridad pública, como soporte de actividades reguladoras y en la promoción del entendimiento de la geografía física, económica y social provincial.

Teniendo en cuenta estos planteos se espera que la IDEIGUNLPam se convierta en una herramienta interactiva y permanente que permita analizar, explicar e interpretar la realidad socioterritorial de la provincia y sus desigualdades, a partir del empleo de la cartografía dinámica y de un visualizador de datos geoespaciales, todo ello con el fin de dar soporte a la toma de decisiones y al servicio de la comunidad toda, visualizando los beneficios de poseer una IDE de la provincia para todos los niveles de usuarios.

Evolución y surgimiento de las IDEs

Una de las fechas que puede mencionarse como antecedente en el desarrollo de las IDEs se remonta a la conferencia de las Naciones Unidas sobre medio ambiente y desarrollo que tuvo lugar en Río de Janeiro en 1992, destacándose entre uno de los ejes tratados el relevante papel de la información geográfica para abordar temas como la protección ambiental, cooperación internacional, y desarrollo sostenible entre otros. Quedando claro que debían establecerse mecanismos para afrontar esos problemas e instaurarse de forma paralela mecanismos que permitieran aprovechar mejor la información geográfica para lograr una mayor coordinación entre las organizaciones estatales encargadas de su manejo. Esta coordinación debía extenderse dentro de cada país descendiendo desde el nivel estatal hasta el nivel más bajo en que se produzca información geográfica.

La creación de la Infraestructura de Datos Espaciales de USA, el 3 de marzo de 1994, se convierte en uno de los hitos de mayor relevancia en el surgimiento de las IDEs, cuando el Presidente Clinton crea el *National Performance Review* cuyo objetivo era rediseñar, reinventar y revigorizar el Gobierno Nacional en su totalidad.

El *National Performance Review*, fue dirigido por el Vicepresidente Al Gore, después de examinar los programas y procesos utilizados hasta entonces, recomendó - para que el Gobierno trabaje mejor a un costo menor- que se desarrollara coordinadamente y en cooperación con los gobiernos estatales y el sector privado, la *National Spatial Data Infrastructure* para apoyar la utilización de información geoespacial en áreas como el transporte, el desarrollo comunitario, la agricultura, las respuestas a emergencias, la gestión de los recursos ambientales y la tecnología informática reconociendo la importancia de la IG.

Desde el momento en que se establece como crucial el papel de la información geográfica, comienzan a desarrollarse elementos, tanto técnicos como políticos y administrativos, cuyo objetivo principal radica en que la información geográfica esté disponible de forma sencilla para todos los usuarios que puedan necesitarla, favoreciendo así su aprovechamiento en la mayor medida posible. Estos elementos en su conjunto forman lo que desde entonces se ha dado en llamar Infraestructura de Datos

Espaciales, y que paulatinamente los distintos organismos públicos han ido instaurando en sus territorios hasta el día de hoy.

Sin embargo se identifican los siguientes puntos problemáticos, como calidades muy diferentes y sin especificar, disparidades de escalas y formas de representación, políticas de precios que suponen hacer inaccesibles los datos espaciales y un mercado sin regular de distintos proveedores con productos similares; además de la falta de estándares de intercambio donde cada proveedor suministra la información en el formato de archivo de su programa (propietario).

Es así que, las infraestructuras de datos espaciales vienen a resolver estos problemas y han supuesto un cambio trascendental en la gestión y análisis de la información geográfica. Son soluciones tecnológicas que se basan y aprovechan la Red Internet, permitiendo la globalización en la intercomunicación, e incluso la interoperabilidad, entre los sistemas de información geográfica. Saltan sobre la capacidad tradicional que dan los SIG, de construir modelos del mundo real orientados a satisfacer necesidades específicas contando con la disponibilidad en el sistema de unos datos específicos, dejando de lado los datos y accediendo e interoperando con servicios en red que proporcionan información geográfica elaborada por otros sistemas de información geográfica. Esta información geográfica elaborada pasa a integrarse directamente en un sistema, o a constituir información de entrada para los procesos que desarrolla nuestro sistema.

Es necesario aclarar que la fuerza de la infraestructura de datos espaciales no es la capacidad de acceder y hacer acopio en nuestro propio SIG de datos geográficos, sino la posibilidad de encadenar servicios de información geográfica que nos evitan tanto la acumulación de datos como la realización de procesos en nuestro propio sistema.

Se puede decir que las infraestructuras de datos espaciales, en el mundo de la IG han despejado el camino para el acceso a los servicios de información geográfica y a la verdadera interoperabilidad entre ellos.

Resulta así que la definición clásica de una IDE es básicamente tecnológica, ya que la presenta como una red descentralizada de servidores, que incluye datos y atributos geográficos; metadatos; métodos de búsqueda, visualización y valoración de los datos (catálogos y cartografía en red) y algún mecanismo para proporcionar acceso a los datos espaciales. Pero puede ser útil considerar una definición más de tipo organizativo, que vendrían a decir que el término IDE se utiliza para denotar el conjunto básico de tecnologías, políticas y acuerdos institucionales destinados a facilitar la disponibilidad y el acceso a la información espacial.

Cuando se dispone de datos georreferenciados, de cierta disponibilidad de recursos informáticos y se quiere o se tiene la necesidad de publicar la IG de la manera más eficaz posible, es necesario contar con una infraestructura que permita compartir, intercambiar, combinar, analizar y acceder a los datos geográficos de forma estándar e interoperable. Esta infraestructura no es más que el conjunto de recursos cartográficos disponibles en la red, sobre la que los datos mismos serán más útiles al formar parte de un todo más completo. (Bernabé-Poveda y López-Vázquez, 2012, p. 42)

Los objetivos son claros y ambiciosos: facilitar el acceso y la integración de la información espacial, tanto a nivel institucional y empresarial como de los propios ciudadanos, lo que permitirá extender el conocimiento y el uso de la información geográfica y la optimización de la toma de decisiones; promover los metadatos estandarizados como método para documentar la información espacial, lo que facilitará la reducción de costos y evitar la duplicación de esfuerzos; y animar a la cooperación entre los agentes, favoreciendo un clima de confianza para el intercambio de datos.

Para lograr los objetivos, las iniciativas deben ser firmes y consensuadas. Para ello se consideran cuatro componentes esenciales en una IDE: un marco institucional que permita la creación y el mantenimiento eficaz de la IDE, políticas de datos que promuevan la creación y accesibilidad a datos de referencia esenciales, tecnología necesaria para el funcionamiento del sistema y los estándares correspondientes para que la información pueda ser compartida por los diferentes agentes sin problemas (IDERA, 2014; IDERA, 2016; Luaces, Olaya y Fonts; 2014).

En el caso de Argentina IDERA es la directiva que ha establecido como marco de políticas, disposiciones institucionales, tecnologías, datos y personal de todas las IDE de la República Argentina, dictando una serie de normas que son de obligado cumplimiento para las IDEs provinciales.

Las IDEs y su importancia como herramienta para la toma de decisiones

El propósito principal de las IDEs, es constituirse en una herramienta cartográfica útil para la comprensión de la realidad territorial actual, su evolución y tendencias, es por ello que “disponer de información pormenorizada, acompañada de una expresión gráfica apropiada, permite conocer y analizar la compleja y dinámica realidad ambiental de cualquier espacio; este conocimiento es indispensable para concretar con éxito distintos proyectos de ordenamiento ambiental, urbano y territorial” (Cardus y Ruiz; 2012, p. 65). Es así que,

(...) la cartografía se constituye una herramienta fundamental para el establecimiento de políticas de desarrollo nacional, regional y municipal. Por tal motivo, es necesario contar con cartografía actualizada de todo el territorio nacional, lo que implica disponer de aerofotografías recientes, imágenes de satélites y las más modernas técnicas de producción cartográfica (Rey Martínez, 2007, p. 38).

Actualmente, por la necesidad de confeccionar mapas que se puedan actualizar fácilmente, y que además sean precisos y claros, es casi indispensable en la adopción de medios que respondan a estas exigencias y permitan el desarrollo de operaciones que, de otra manera resultan largas y onerosas.

En este caso, la cartografía digital y otras tecnologías de la información, poseen un gran número de funciones y facilidades para la producción de mapas, incorporadas en el diseño asistido por computadora, los Sistemas de Información Geográfica (SIG) y la percepción remota, entre otras.

Las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG) nos permiten asociar a la representación gráfica de cualquier lugar del planeta todos aquellos datos que consideremos interesantes, de forma que podamos analizar diferentes parámetros o estudiar distintos aspectos sobre los objetos, fenómenos o acontecimientos que tienen lugar en cualquier territorio, así como las relaciones entre ellos. Las ventajas que esto supone para conseguir un conocimiento más preciso y para aumentar la eficacia en la gestión de una región, de sus recursos y de las actividades que en ella se pueden desarrollar, hacen de las TIG un instrumento imprescindible en prácticamente cualquier ámbito de trabajo, y por supuesto en la cooperación al desarrollo (Puig y Varela, 2009, p. 2).

Las IDEs se convierten en elementos imprescindibles para el desarrollo del país ya que brindan información cartográfica, catastral y geográfica de precisión, estableciéndose la IDEIGUNLPam como herramienta al servicio de la comunidad, en tanto elemento indispensable para el desarrollo económico y social de la provincia, ya

que constituyen información geográfica plausible de ser utilizada para propósitos de desarrollo legislativo y de política, en la administración de tierras y de los recursos naturales, para la defensa y seguridad pública, como soporte de actividades reguladoras y en la promoción del entendimiento de la geografía física, económica y social provincial.

Por otra parte mejora las capacidades para la utilización de información geográfica (IG) con el fin de apoyar el proceso de toma de decisiones en sus diferentes esferas, ya que la mayoría de las cuestiones a tratar cotidianamente tienen una componente espacial.

La IDEIGUNLPam permite alcanzar los siguientes objetivos:

- Integrar la IG de la provincia de La Pampa
- Implementar estrategias que brinden el marco apropiado para la producción, gestión, difusión, accesibilidad y uso de la IG
- Utilizar estándares internacionales relacionados con la IG
- Crear metadatos de la IG
- Desarrollar y difundir las nuevas tecnologías de la información
- Trascender el ámbito de la administración del gobierno provincial integrando otros sectores de la comunidad
- Mejorar la capacidad de gestión tecnológica de las organizaciones participantes.

Ante un evento puntual, generalmente extraordinario y que exige soluciones inmediatas, disponer de IG concentrada en una IDE permite la adecuada planificación, ordenamiento y puesta en marcha de políticas en pos de la resolución del conflicto, integrando y combinando información producida en distintas organizaciones.

Por ejemplo se pueden nombrar las inundaciones producidas en la provincia en el año 2007, o los incendios acaecidos en la temporada estival de los últimos años, disponiendo de IG integrada en la IDE se puede dar soporte a la toma de decisiones en varios aspectos de dichas problemáticas

De esta manera se ha establecido a través de Geonode, dentro del servidor de la Facultad de Ciencias Humanas, una base datos geográficos, donde se cumplen cada uno de los estándares establecidos por IDERA; y a través del visualizador IDEIGUNLPAM (Figura VI.1.1.), creado con un plugins del SIG QGIS (software libre), se llevó el acceso de la información a cada uno de los ciudadanos que así lo requieran.

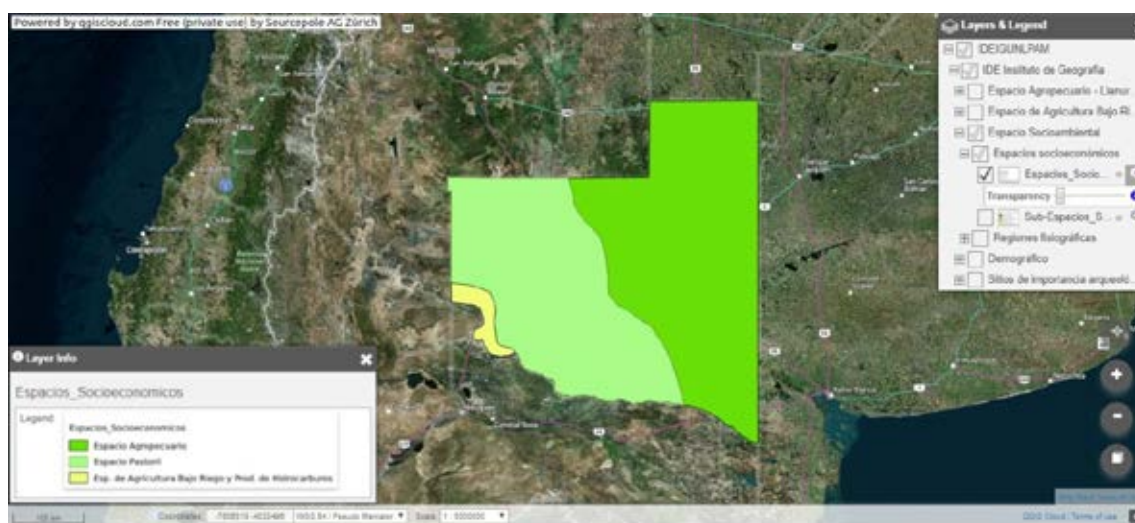


Figura VI.1.1. Visualizador de la IDE del Instituto de Geografía de la FCH de la UNLPam.

Fuente: Elaboración propia. Infraestructura de Datos Espaciales del Instituto de Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas – UNLPam.

Se pretende que el nodo IDE se alimente continuamente, no solo con los Proyectos que lo crearon, sino que se integren al mismo los trabajos generados dentro del Instituto de Geografía (Figura VI.1.2.) y de los demás Institutos de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam, generando de esta manera información actualizada de la provincia (Figura VI.1.3.) y dándole así acceso y conocimiento a toda la comunidad.

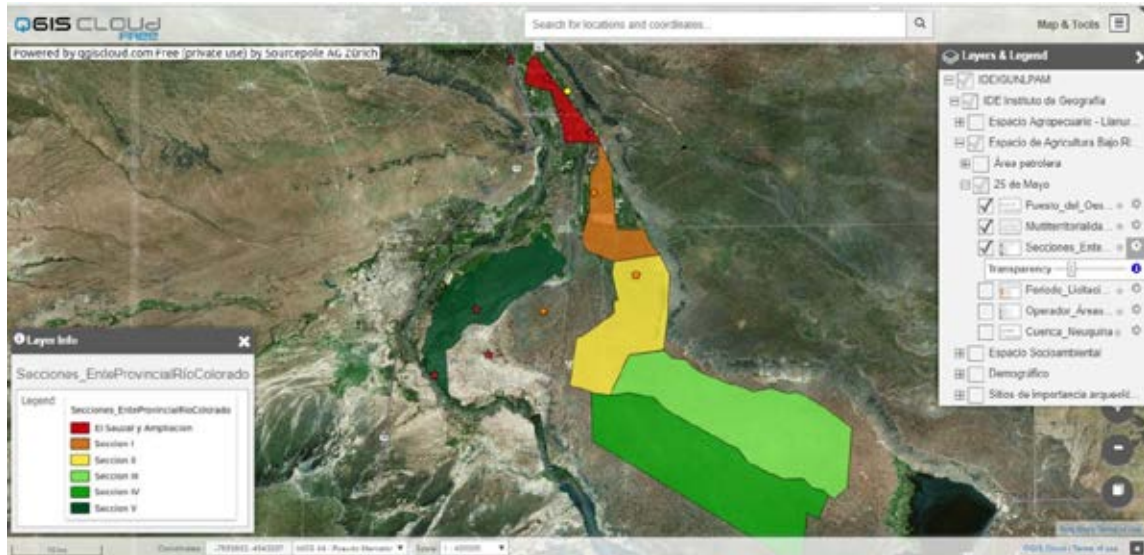


Figura VI.1.2. Ejemplo de uno de los proyectos de la IDE.

Fuente: Elaboración propia. Infraestructura de Datos Espaciales del Instituto de Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas – UNLPam.

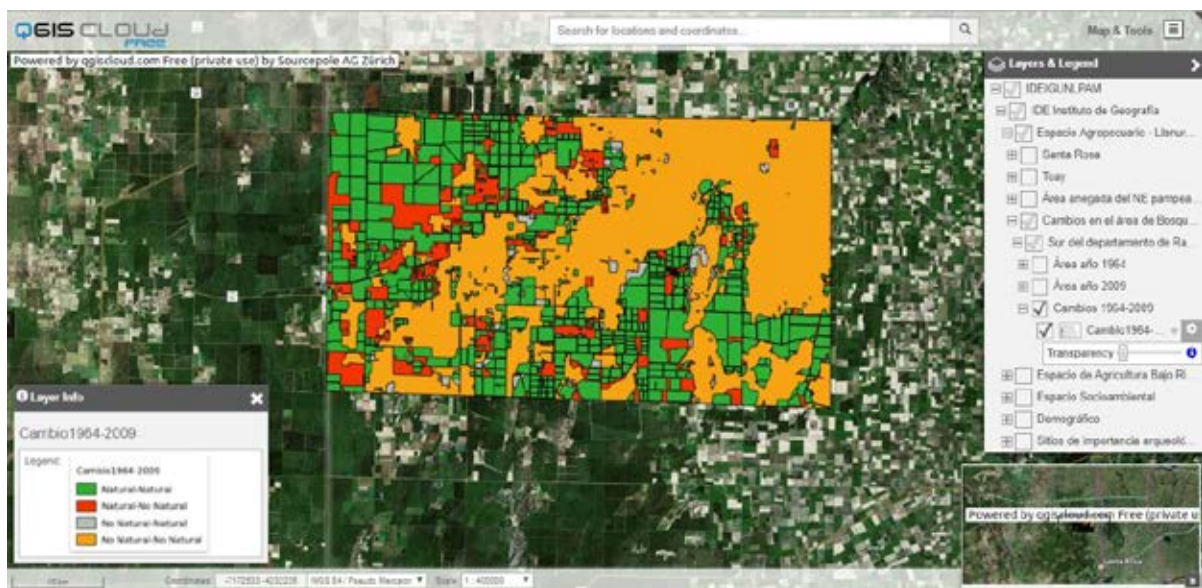


Figura VI.1.3. Ejemplo de uno de los proyectos de la IDE.

Fuente: Elaboración propia. Infraestructura de Datos Espaciales del Instituto de Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas – UNLPam.

De esta forma, se llega a espacializar la información geográfica relacionada con los procesos, dinámicas, problemáticas y potencialidades de los diversos espacios de la provincia para su desarrollo a diferentes escalas y brindando soporte para la toma de decisiones, convirtiéndose los mapas en una herramienta de comunicación de gran eficacia con las que el ciudadano común, no ya sólo el técnico, se encuentra altamente familiarizado

Conclusiones

El lenguaje cartográfico permite desarrollar la curiosidad, plantear la solución de problemas espaciales, correlacionar la información cartográfica con la realidad, pensar de forma integrada y localizar la información necesaria para transformarla en un conocimiento útil, crítico, válido y aplicado que pueda ser trasladado a la vida cotidiana.

Es por ello que la aplicación de las herramientas que incluyen los Sistemas de Información Geográfica se presenta con un desarrollo progresivo en el Instituto de Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam.

Hace varios años se toma de conciencia sobre el desconocimiento de los datos una los datos disponibles, su origen y características, el lugar donde se pueden conseguir y cómo, la falta de cooperación entre jurisdicciones del mismo gobierno, la falta de recursos tecnológicos y humanos, y más aún, la carencia total de protocolos y estándares para el tratamiento de este tipo de información, lo que en consecuencia se ve traducido en duplicación de esfuerzos, tiempo y costos.

Las IDEs vienen a dar respuesta a esta problemática ya que catalogan y ponen al alcance del público en general toda esta información, coordinando estándares de metadatos, definiendo las referencias espaciales comunes, promoviendo los estándares de interoperatividad para intercambiar información y proporcionar las herramientas y conocimientos para que, sobre todo desde las administraciones, se ponga al alcance del público la información espacial que se ha ido atesorando.

Por otra parte debe convertirse en una herramienta interactiva y permanente que permita analizar, explicar e interpretar la realidad socioterritorial de la provincia y sus desigualdades, a partir del empleo de la cartografía dinámica y de un visualizador de datos geoespaciales.

En conclusión, con la presente investigación se pretende reivindicar la funcionalidad de la IDEIGUNLPam para el conocimiento general de la disciplina geográfica, sobre todo en lo inherente a la gestión del conocimiento geográfico y satelital de la provincia de La Pampa y el rol que cumple la misma al servicio de la comunidad.

Propiciando por otra parte la divulgación, extensión y transferencia de la IG no solo en los ámbitos académicos sino con en el resto de la comunidad, considerándolas tareas imprescindibles para la visibilización y solución de problemáticas concretas que requieran de una correcta planificación y ordenamiento que propicie el desarrollo de la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Arnoff, S. (1989). *Geographic Information Systems: A Management Perspective*. Ottawa: WDL Publications.
- Béjar, R.; Latre, M. A.; Nogueras-Iso, J.; Muro-Medrano, P. y Zarazaga-Soria, J. (2009). Systems of Systems as a Conceptual Framework for Spatial Data Infrastructures. In *International Journal of SDI Research*. 4, 201-217. Recuperado de <http://ijsdir.jrc.ec.europa.eu/index.php/ijsdir/article/view/124>.
- Bernabé-Poveda, M. A. y López-Vázquez, C. M. (2012). *Fundamentos de las Infraestructuras de Datos Espaciales (IDE)*. España: Ed. Universidad Politécnica de Madrid.
- Capdevila i Subirana, J. (2004). Infraestructura de Datos Espaciales. Definición y desarrollo actual en España. En *Scripta Nova*. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Vol. VIII, núm. 170 (61). España: Universidad de Barcelona.

- Cardús Monserrat, A. y Ruiz, M. C. (2012). Atlas digital del medio ambiente de la ciudad de San Juan. República Argentina. En el *Sexto Congreso de la Ciencia Cartográfica*. Buenos Aires, 25 al 29 de junio.
- Domínguez Bravo, J. (2000). *Breve Introducción a la Cartografía y a los Sistemas de Información Geográfica (SIG)*. Dpto. de Informática. Madrid: Ciemat.
- Grupo Consultivo De Desarrollo (2010). *Guía de Normas. Edición en Español. Comité ISO/TC 211 Información Geográfica/Geomática*. México, DF: Instituto Panamericano de Geografía e Historia.
- Fuentes, L.; Troya, J. M. y Vallecillo, A. (2010). *Desarrollo de Software Basado en Componentes*. Departamentos Lenguajes y Ciencias de la Computación. España: Universidad de Málaga.
- IDEIGUNLPam (2017). *Infraestructura de Datos Espaciales del Instituto de Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa*. Recuperado de <https://qgiscloud.com/IDEIGUNLPam/IDEIGUNLPAM/>
- IDERA (2014). *Documento de Esquema de Metadatos de IDERA*. Grupo de Trabajo de Información Geoespacial de IDERA. Argentina: IDERA.
- IDERA (2014). *Perfil de Metadatos para Datos Vectoriales de IDERA*. Grupo de Trabajo de Metadatos de IDERA. Argentina: IDERA.
- IDERA (2016). *Estructura del Catálogo de Objetos Geográficos de IDERA*. Grupo de Trabajo de Metadatos de IDERA. Argentina: IDERA.
- IDERA (2016). *Perfil de Metadatos para Imágenes Satelitales de IDERA*. Grupo de Trabajo de Metadatos de IDERA. Argentina: IDERA.
- Luaces, M.; Olaya, V. y Fonts, O. (2014). *Infraestructura de Datos Espaciales*. En Olaya, V. (2014). *Sistemas de Información Geográfica*. Libro Digital. Recuperado de https://www.icog.es/TyT/files/Libro_SIG.pdf.
- Metadata. ISO 19115 (2003). *ISO TC 211*, 2003.
- Olaya, V. (2014). *Sistemas de Información Geográfica*. Recuperado de <http://volaya.github.io/libro-sig/index.html>.
- Puig, C. y Varela, A. (2009). *Tecnologías de la Información Geográfica*. Cuadernos internacionales de tecnologías para el desarrollo humano.
- QGIS (2018). *Un sistema de información geográfica libre y de código abierto*. Recuperado de <https://www.qgis.org/es/site/>.
- Rey Martínez, D. I. (2007). *Informe de Gestión*. República de Colombia: ICAG - Instituto Geográfico Agustín Codazzi.
- Rodríguez Pascual, A.; Abad Power, J.; Alonso Jiménez, A. y Sánchez Maganto, A. (2006). La infraestructura de datos espaciales de España (IDEE): un proyecto colectivo y globalizado. En Granel Canut, C. (2006). *Avances en la Infraestructuras de datos espaciales*. Publicacions de la Universitat Jaume I.

VI. 2. ESPACIO Y SALUD: ESCALAS DE ANÁLISIS ESPACIALES

Daila POMBO

dailapombo@gmail.com

María Celeste MARTÍNEZ UNCAL

mceleu@hotmail.com

Tatiana WAIMAN

tati.waiman.96@gmail.com

Instituto de Geografía – FCH – UNLPam

Introducción

Para el estudio de patrones espaciales y temporales de enfermedades, se han elaborado desde la década del ochenta, diseños epidemiológicos y técnicas estadísticas evidenciándose así, la renovación por el interés en el estudio de los temas de la salud pública.

Como comenta Ramírez (2009), descubrir las desigualdades, las disimilitudes, las diferencias entre los espacios y las sociedades ha sido un camino elegido por un gran número de geógrafos que apuestan a la idea que bosquejó Smith en 1980 “...el deber real no consiste en explicar la triste realidad... sino en mejorarla” (Smith, 1980, citado en Ramírez, 2009, p.13). En definitiva, la Geografía es una ciencia que se ocupa del estudio de todo aquello que interacciona en el territorio con el objetivo de mostrar contrastes y similitudes.

Geógrafos/as y médicos/as han estudiado ampliamente temas relacionados con la distribución de las enfermedades en el territorio.

Ciencias de vocación social ambas, la Geografía y la Medicina comparten el plexo en el que miríadas de filamentos enlazados originan una malla sensitiva. Una especialidad de cada una de ellas, la Geografía de la Salud y la Epidemiología, respectivamente, generan esta suerte de proyección cruzada: el espacio como tema médico, por un lado, la salud como tema geográfico, por el otro (Pickenhayn, 2007, p. 83).

Tradicionalmente, en el ámbito de la Geografía,

(...) el objetivo fundamental en temas relacionados con la salud de la población ha sido el análisis de las variaciones espaciales de la misma, en especial de los complejos patógenos o enfermedades endémicas y de las condiciones ambientales que son o pueden ser sus causas (Howe, 1980, p. 392).

Sorre (1955) describe los principios generales de la Geografía Médica asociándolos estrechamente a los complejos patógenos que, por otro lado, se hallan vinculados a las condiciones del medioambiente.

Destacaba un primer enfoque general que consistía en mostrar el reparto de las enfermedades (geografía de las enfermedades) para dar cuenta de la

extensión de un fenómeno sobre la superficie del globo y, además, un enfoque o criterio regional, ya que cada región se caracteriza por una asociación de endemias o de epidemias vinculadas a los caracteres geográficos (físicos, biológicos y humanos); se consideraba así que el origen de las enfermedades se hallaba en los factores externos, incluidos entre estos a los propios hábitos (Sorre, 1955, citado en Ramírez, 2009, p.14).

Es así que, la Geografía Médica establece una relación directa entre el entorno (espacio geográfico) y el estado de salud (morbilidad y mortalidad de la población) (Ortega Valcarcel, 2000). Definiendo así el objeto de estudio el cual es mostrar el área de extensión de una enfermedad y además conocer su localización, sus movimientos de retrocesos o expansión en superficie y buscar las circunstancias en que se desarrolla como, por ejemplo, densidad de población, migraciones, modo de vida, rasgos físicos del territorio.

En la actualidad es internacionalmente conocida y aceptada la división convencional de la Geografía Médica o Geografía de la Salud (tal como se la denomina en el ámbito de la Unión de Geógrafos Internacionales –UGI– desde 1976), en dos principales campos de investigación (Iñiguez Rojas y Barcellos, 2003, p. 331).

Estos campos son:

- El tradicional, donde el objeto de estudio de la Geografía se enfoca en la identificación y análisis de patrones de la distribución espacial de las enfermedades y sus determinantes, denominada nosogeografía.
- El contemporáneo, geografía de los servicios de la salud, que se ocupa de la distribución, planeamiento de infraestructura y recursos humanos de la salud.

Precisamente, dentro del primer campo de investigación de la geografía es que se enmarca este trabajo apoyándose en el enfoque basado en el bienestar social. Esto es así ya que los estudios relacionados con aspectos de la salud de la población se encaminan a mostrar las dificultades por las que atraviesa la población para alcanzar una calidad de vida digna y aceptable. “Así la distribución espacial es una distribución geográfica, a partir de la cual pueden establecerse relaciones con premisas etiológicas, naturales o sociales de los daños estudiados (...)” (Iñiguez Rojas, 1998, p.703).

Bajo esta perspectiva se analiza el comportamiento espacial de diversas patologías vinculadas al cáncer de mama en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa. Con este propósito se utilizaron datos registrales elaborados por el Registro provincial de Tumores, en conjunto con la Asociación Internacional de Registros de Cáncer (IARC). De esta forma, se realiza un análisis territorial de aspectos socio-sanitarios como también estudiar la distribución de esta variable en el espacio tratando de determinar las causas de esto. Asimismo, la distribución de los casos de cáncer de mama podrá reflejar un patrón de distribución homogéneo, o en caso contrario, heterogeneidad espacial o agregación.

El objetivo inicial de este trabajo es presentar el uso de una metodología que permita detectar agrupaciones espaciales de cáncer de mama (partiendo de mapas puntuales), que luego, en trabajos posteriores, se delimitarán y conformarán zonas que surgen, según las causas, a partir de la distribución de los casos estudiados.

El geógrafo debe ser capaz de detectar injusticias espaciales o territoriales así como las deficiencias funcionales de los equipamientos; también puede percibir las implicancias espaciales que ayuden tanto a combatir la enfermedad como a prevenirla, analizar las consecuencias geográficas que de la enfermedad se derivan, proponer medidas de actuación para mejorar la

situación curativa, preventiva y de accesibilidad a los equipamientos (Olivera, 1986, p. 359).

La salud en la ciencia geográfica: antecedentes

En la larga historia de la ciencia geográfica se vislumbraron ciertas direcciones que se acercaban más o menos al tema del bienestar.

La Geografía Humana, de la Población, Urbana, Rural, Histórica, Social, Política y Cultural, se imbricaban en una borrosa trama con las surgidas o reforzadas en las últimas dos décadas tales como las del Comportamiento, del Género, de la Percepción, Humanística y Ambiental (Iñiguez Rojas, 1998, p. 702).

En la década del setenta, la Geografía del Bienestar, sugerida inicialmente como una nueva organización de la Geografía Humana, proponía un enfoque integrador haciendo posible la no existencia de fronteras entre las disciplinas geográficas que abordaban esta temática (Smith, 1980).

Sorre acuña conceptos como género de vida, ecúmene y complejos patógenos, interpretando así las enfermedades y las muertes como aspecto o tema central de la Geografía. De esta forma, se van trazando fundamentos de la Geografía Médica aún vigentes.

A pesar de que la filosofía dominante corresponde a la geografía regional de carácter descriptivo estas ideas avanzan con la posibilidad de realizar estudios desde un punto de vista sistémico y en ellos, el método de superposición cartográfica (según Max Sorre en su libro *Les fondements de la géographie humaine*, de 1947-48) permite combinar todos los elementos naturales y antrópicos en la conformación del hábitat (Buzai y Baxendale, 2006 en Buzai, 2015, p. 26-27).

Los términos más debatidos y ampliamente aceptados dentro de la Geografía son Geografía Médica y Geografía de la Salud, ocupándose “de la aplicación del conocimiento geográfico, métodos y técnicas a la investigación en salud, en la perspectiva de la prevención de enfermedades” (Verhasselt, 1993, p. 482).

Otras denominaciones han sido adoptadas por países y regiones, entre las que se destacan con alguna connotación evolutiva, la Topografía Médica, Geografía de las patologías, de las enfermedades y las muertes, Geomedicina, Geoepidemiología y Ecología Médica. Según la convencional división de las ciencias que se adopte, se ha considerado como parte de la Geografía Humana (Sorre, 1955), de la Ecología Humana o Social, como una disciplina de *borderline* (Pyle, 1977), en la intersección entre la geografía, la medicina y la biología (Darchen-kova, 1986) o entre las ciencias sociales, físicas y biológicas (Iñiguez Rojas, 1998, p. 702).

En 1949, se concreta la importancia de la Geografía Médica al constituirse en Lisboa la Comisión de Geografía Médica de la UGI impulsando su desarrollo. Esta Geografía se encontró apoyada en una definición de salud brindada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1946, la cual era considerada como “el estado completo de bienestar físico, mental y social y no sólo la ausencia de afecciones o enfermedades” (Delgado Rodríguez y Llorca Díaz, 2005, p. 3). Cuarenta años después, se modifica el nombre de esta Comisión por el de Ambiente-Salud y Desarrollo en el marco del Congreso de la Unión Geográfica Internacional celebrado en Washington.

Sin embargo, no ha conseguido consolidarse (a excepción de algunos países) como dirección científica siendo poco conocida entre los profesionales de esta ciencia.

Durante la segunda mitad del siglo XX, se produce la revolución cuantitativa de la Geografía, generando modelos avanzados de análisis, de recolección y análisis de datos apoyados en factores de riesgo señalados como elementos necesarios para que ocurran las enfermedades. De esta forma, surgen los modelos multicausales y el diseño de estudios basados en variables obtenidas a nivel individual.

A partir de la década de los setenta, la acelerada urbanización junto con los problemas ambientales en el mundo, introdujo nuevas preocupaciones en materia de salud colectiva.

La pérdida de un nicho específico donde se producen las enfermedades y la complejidad de los sistemas ecológicos y sociales propició la incorporación de conceptos clave de la organización espacial y dinámica socioespacial en los estudios de la distribución de las enfermedades (Buzai, 2015, p. 28).

Durante el Congreso de la UGI realizado en Moscú en 1976 se reconoce un cambio de denominación para esta rama de la Geografía, pasándose a llamar geografía de la salud (antes Geografía Médica), incluyendo las dos líneas de aplicación bien definidas. Pero ambas, comparten el análisis de localización, distribución y evolución espacial.

Desde un punto de vista de una geografía de la salud comprometida con un nivel empírico de aplicación se encuentra sustento en la geografía aplicada (Pickenhain, 2014). Se aborda, por un lado, la localización y distribución de enfermedades con características socioespaciales de la población y generación de modelos explicativos multicausales en la búsqueda de explicaciones de la ocurrencia, y por el otro, el análisis de los servicios de salud (Buzai, 2015).

Los conceptos mencionados hasta ahora corresponden a una aproximación positivista (Gatrell y Elliott, 2002) aplicando el análisis espacial a través de los Sistemas de Información Geográfica como herramienta de planificación.

“El análisis espacial cuantitativo brinda importantes posibilidades metodológicas a la Geografía de la Salud” (Buzai, 2015, p. 29).

Metodología y resultados parciales

En salud pública es necesaria la información geográfica (IG) sobre todo en áreas como la sanidad ambiental y la epidemiología. En el primer caso, los riesgos ambientales para la salud se pueden estudiar a través del territorio considerando las variables geográficas y su interconexión espacial. Un instrumento que resuelve incógnitas relacionadas con la presencia de riesgos para la salud es la visualización topológica, como por ejemplo, en este caso de estudio, si se piensa en variables socio-demográficas distribuidas espacialmente.

En cuanto a la epidemiología, se evidencia la asociación espacial con la superposición de capas de información de factores de riesgo y de efectos, buscando posibles relaciones de asociación y causalidad a partir de la superposición de áreas de influencia.

La cartografía convencional (que no es sino un sistema de información geográfica sin apoyo de medios informáticos) ha sido tradicionalmente utilizada en Salud Pública por su característica fundamental: la posibilidad de representar de forma sintética la distribución espacial de una variable y la de relacionar espacialmente, en un momento temporal concreto, un gran número de variables mediante la superposición de capas de información homogénea referidas al mismo territorio. Además, presenta la posibilidad de

convertir variables medidas de forma discreta en el territorio, obtenidas mediante muestreos en puntos determinados, en variables continuas espacialmente -simulando el modo en que se presentan en la realidad- a partir de diferentes modelos de interpolación y regionalización (Aránguez Ruiz, Soto Zabalgogezcoa, Calle, Paz Collantes de y Frutos García García, 2004-2005, p.141).

El análisis espacial tiene una gran amplitud y en su interior el análisis geográfico permite trabajar en todas las escalas de análisis con altos niveles de integración de datos referenciados espacialmente sobre la superficie terrestre (Buzai y Baxendale, 2006). En el sector de salud no todo puede ser resuelto a partir de la aplicación de técnicas de geoinformáticas, ya que se producen también una importante cantidad de datos no espaciales (Buzai, 2015, p. 31).

El Ministerio de Salud de la provincia de La Pampa cuenta con un registro importante de datos espaciales sin un procesamiento específico. Solo el que realizan para el programa al que están adheridos internacionalmente, IARC.

El Registro Poblacional de Tumores de la provincia La Pampa (RPTLPam.), que cubre 22 departamentos, es el encargado de recepcionar, verificar, codificar, procesar, y controlar la calidad de los datos, analizar y publicar los resultados brindando información fehaciente sobre incidencia y mortalidad por cáncer.

El sistema de salud pública de la provincia de La Pampa cuenta con establecimientos asistenciales de diferentes niveles de complejidad que van desde el 1 (menor complejidad) al nivel 8 (mayor complejidad).

Según las zonas sanitarias y áreas programáticas de la provincia, un grupo de personas recolecta y realiza el registro poblacional de tumores, entre los que se encuentra el cáncer de mama, de la provincia de La Pampa a través de un programa internacional denominado IARC (Asociación Internacional de Registros de Cáncer) al cual están asociados.

El IARC fue fundado como una sociedad profesional dedicada a fomentar los registros de cáncer en todo el mundo. Recopilan información sobre la aparición y el resultado del cáncer en grupos de población definidos (generalmente los habitantes de una ciudad, región o país). Para cada nuevo caso de cáncer, se registran los detalles del individuo afectado, la naturaleza del cáncer, la información sobre el tratamiento y el seguimiento, especialmente con respecto a la supervivencia de la enfermedad.

Los registros desempeñan un papel importante en la investigación de la causa del cáncer, tanto al proporcionar datos sobre patrones y tendencias, como en diferentes tipos de estudios epidemiológicos (en particular, en su capacidad para realizar el seguimiento de grupos de personas expuestas a riesgos potenciales). Constituyen un elemento esencial en la planificación y las estrategias del control del cáncer, y para la identificación de prioridades en la salud pública.

Con el propósito de analizar el comportamiento espacial de estas patologías, la geolocalización de los casos de afección es de gran importancia. Para lo cual la utilización de los SIG de código abierto, permite indagar la temática desde diversas perspectivas, mediante el desarrollo del componente locacional de cada uno de los datos analizados.

Se trabajará inicialmente a los casos de cáncer de mama como un fenómeno puntual, ya que se ubicaron en un plano de la ciudad de Santa Rosa (Figura VI.2.1.) según la residencia de cada caso⁹⁵. La distribución de los casos de cáncer de mama por factor de

⁹⁵ La residencia de cada paciente es un dato confidencial.

riesgo⁹⁶, podrá reflejar un patrón de distribución homogéneo o, en caso contrario, un patrón de distribución heterogéneo en el espacio, lo que es igual a decir que existe agregación de la variable analizada. Se trata de analizar cómo se distribuye la variable en el espacio y por qué sucede de esta manera.

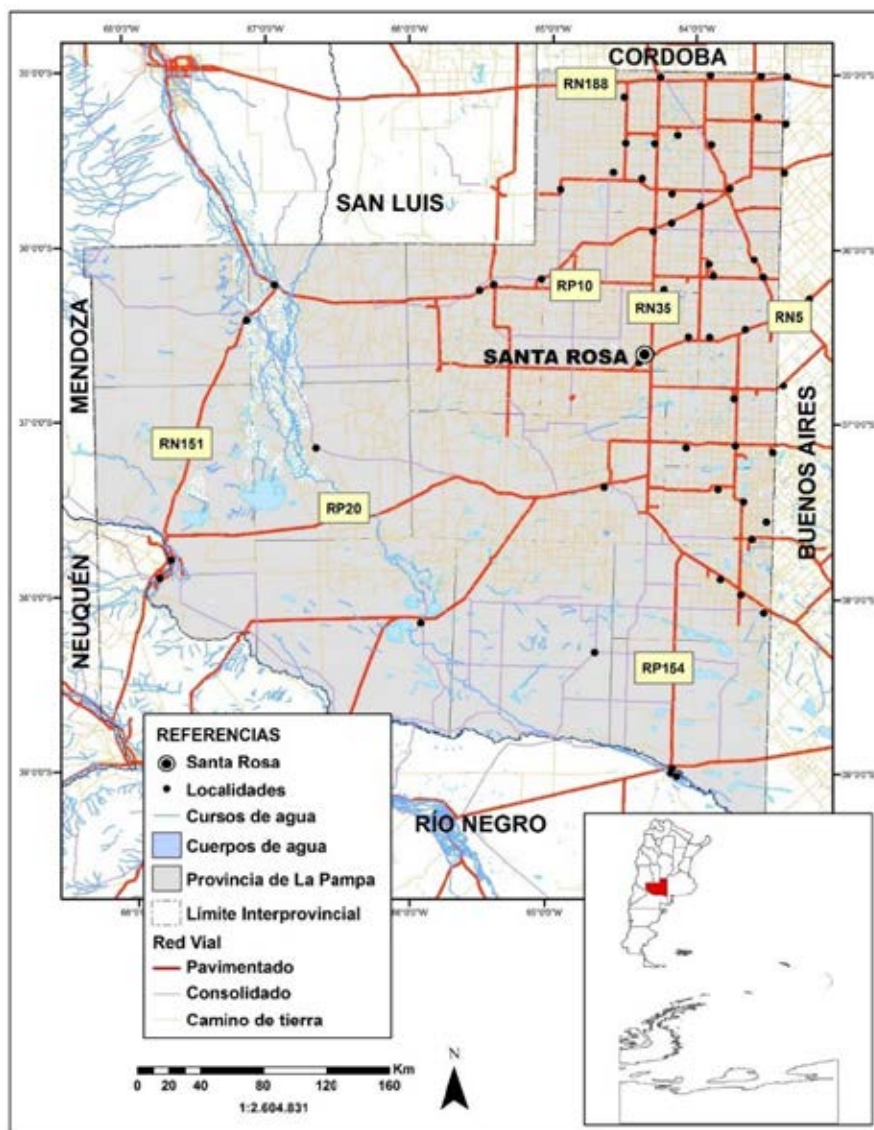


Figura VI.2.1. Localización de la ciudad de Santa Rosa, La Pampa.

Fuente: Elaboración Daila Pombo. Infraestructura de Datos Espaciales (IDE) – FCH - UNLPam.

Adaptado en base a datos suministrados por IDERA, 2017.

El análisis de un patrón puntual, que refiere al estudio de la disposición de un conjunto de eventos sobre una región del plano, se enmarca en una de las tres grandes ramas de la estadística espacial: aquella que estudia los procesos puntuales (Giraldo Henao, 2011). Específicamente, intenta determinar si dichos eventos presentan un patrón de agregación (es decir, si existen eventos que se producen cerca de otros eventos), de desagregación (los eventos ahora aparecen diseminados en el espacio) o aleatoriedad completa (los eventos se producen con igual probabilidad en cualquier

⁹⁶ Al igual que en otros cánceres, la causa o causas que provocan el cáncer de mama no se conocen. No obstante, los especialistas han identificado factores de riesgo que predisponen a desarrollar la enfermedad como, la edad, la genética, factores reproductivos, alimentación, entre otros.

punto del espacio, con independencia de dónde se localicen los otros eventos) (de la Cruz Rot, 2006; López Abente Ortega e Ibáñez Martí, 2001). También es posible que podamos comparar los patrones de dos conjuntos de eventos y, si el patrón es de agregación o desagregación, puede considerarse su modelización como proceso puntual, lo que permite también realizar análisis estadísticos ricos, con posterioridad.

Los procesos puntuales, entonces refieren a la localización de eventos. Un ejemplo sencillo de proceso puntual serían las coordenadas de los domicilios de los casos de una enfermedad. En este tipo de datos se trataría de observar y valorar si existe una tendencia de los eventos a exhibir un patrón sistemático. Especialmente, alguna forma de regularidad o de agregación. Se trataría de conocer si la intensidad de los eventos varía sobre la región de estudio y posiblemente buscar elementos que ayuden a explicar o comprender el fenómeno (Molina, 2008).

Se determinará en primer lugar si las entidades (que corresponden a los casos de cáncer de mama por cada uno de los factores de riesgo), exhiben *clustering*, es decir una dispersión estadísticamente significativa en un rango de distancias, a partir de un análisis llamado 'promedio de vecino más cercano'⁹⁷.

Debido a que el método de vecino más cercano promedio es sensible al valor del área (es decir, pequeños cambios en el valor del parámetro del área pueden ocasionar cambios considerables en los resultados), la herramienta es efectiva cuando se comparan entidades diferentes (en este caso, las diferentes distribuciones de casos de mama por factores de riesgo específicos), en un área de estudio fija. Es por eso que para este estudio, se utilizó el área determinada por la suma total de las superficies de cada uno de los 148 radios censales del área urbana de la ciudad (Figura VI.2.2.).

Como se mencionó anteriormente, en este caso de estudio se trata los casos de cáncer de mama como proceso puntual. La ubicación (relativa) de la residencia de los casos está estrechamente relacionada con la distribución de la población en el área de estudio. Es importante identificar los patrones geográficos para describir y comprender cómo se comportan los fenómenos geográficos.

Si bien se puede tener una idea del patrón general de las entidades y sus valores asociados al realizar una representación cartográfica de ellos, el cálculo de la estadística cuantifica el patrón. Esto facilita la comparación de patrones para distintas distribuciones o para distintos períodos de tiempo.

En cada sociedad existen grupos de individuos, familias o individuos que presentan más posibilidades que otros, de sufrir ciertas enfermedades. Se puede decir que son individuos o colectivos vulnerables en espacios geográficos determinados. A medida que se incrementan los conocimientos sobre los diferentes procesos, la evidencia científica demuestra en cada uno de ellos que las enfermedades no se presentan aleatoriamente y que esa vulnerabilidad tiene sus razones. La vulnerabilidad se debe a la presencia de cierto número de características de tipo genético, ambiental, biológicas, demográficas, sociales que actuando individualmente o de manera conjunta entre sí desencadenan la presencia de un proceso.

⁹⁷ Para realizar este análisis se utilizó la herramienta disponible en QGIS, Análisis de vecinos más próximos. Esta herramienta devuelve 5 valores luego de su aplicación: la distancia media observada, la distancia media esperada, el índice del vecino más próximo y las puntuaciones z y p, asociadas al establecimiento de una hipótesis nula, en este caso, relacionada con la distribución espacial de los casos de estudio. Las puntuaciones p y z nos indican si se puede rechazar la hipótesis nula o no, en este caso se quiere rechazar la misma ya que nos estaría indicando un patrón aleatorio. Si el valor p y z son muy pequeños (en este análisis dio -13.77) indica que es poco probable que el patrón observado (casos de cáncer de mama) sea el resultado de procesos aleatorios, por lo tanto se puede rechazar tranquilamente la hipótesis nula.

El primer paso del análisis fue construir mapas donde se pudiera observar cómo se distribuye y cómo varían espacialmente los fenómenos bajo estudio. Para esto, se crearon mapas de distribución de puntos para los casos de cáncer de mama (340 casos de los 800 registrados en Santa Rosa) ocurridas entre los años 2003 y 2017 (Figura VI.2.2.). Luego, se aplicó el método del vecino más cercano, como se mencionó anteriormente.

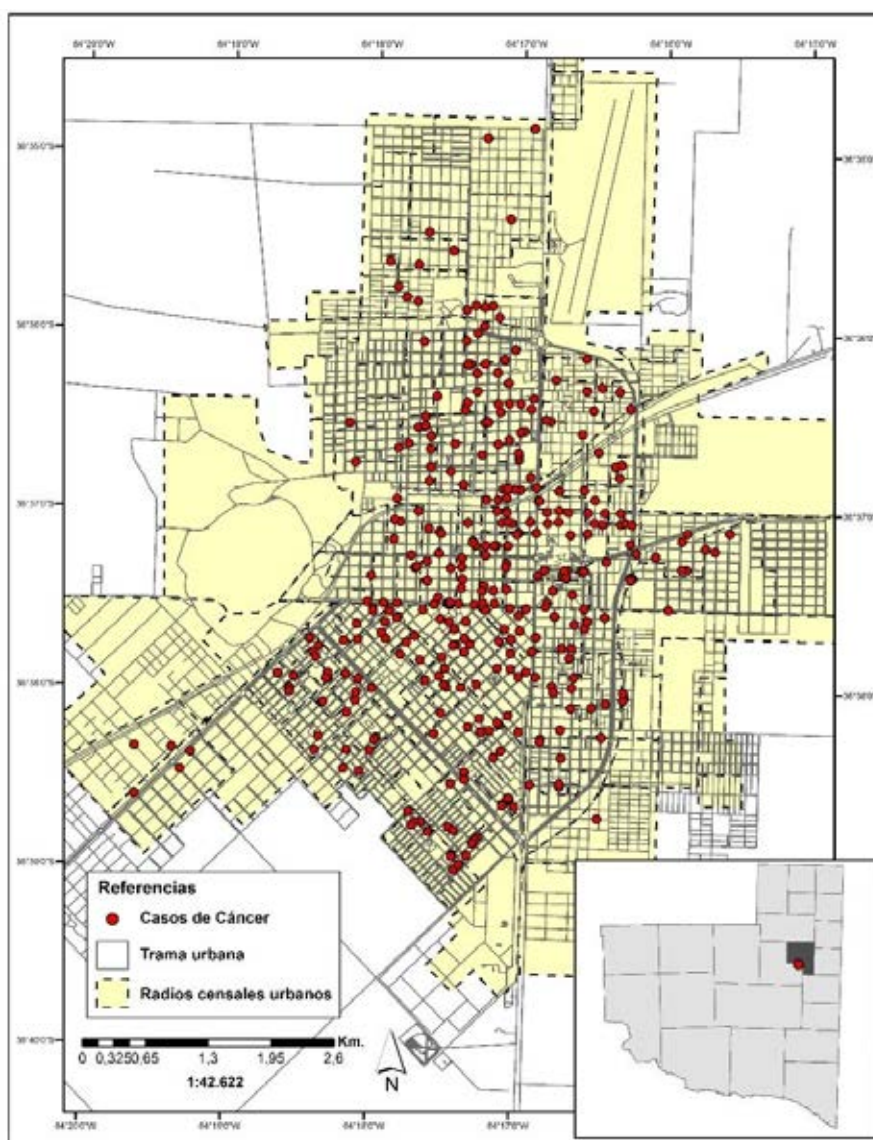


Figura VI.2.2. Distribución de los casos de cáncer de mama en Santa Rosa, La Pampa según radios censales urbanos

Fuente: Ma. Celeste Martínez Uncal y Daila Pombo. IDE del Instituto de Geografía, FCH – UNLPam, 2018. Con datos del Registro Poblacional de Tumores de la provincia La Pampa (RPTLPam.).

Una manera de observar los aspectos de la realidad es examinar cómo se distribuye espacialmente y con qué intensidad eso sucede. El concepto de densidad espacial alude a una relación (cociente) entre el nivel de presencia de un fenómeno en un lugar (casos de cáncer por factores de riesgo) y la superficie de ese lugar.

Básicamente, el análisis de densidad (Figura VI.2.3.) toma cantidades conocidas de un fenómeno (en este caso los puntos que representan casos de cáncer de mama por

diferentes factores de riesgo en la ciudad de Santa Rosa) y las expande a través del paisaje basándose en la cantidad que se mide en cada ubicación y la relación espacial de las ubicaciones de las cantidades medidas (Moreno Jiménez, 1998).

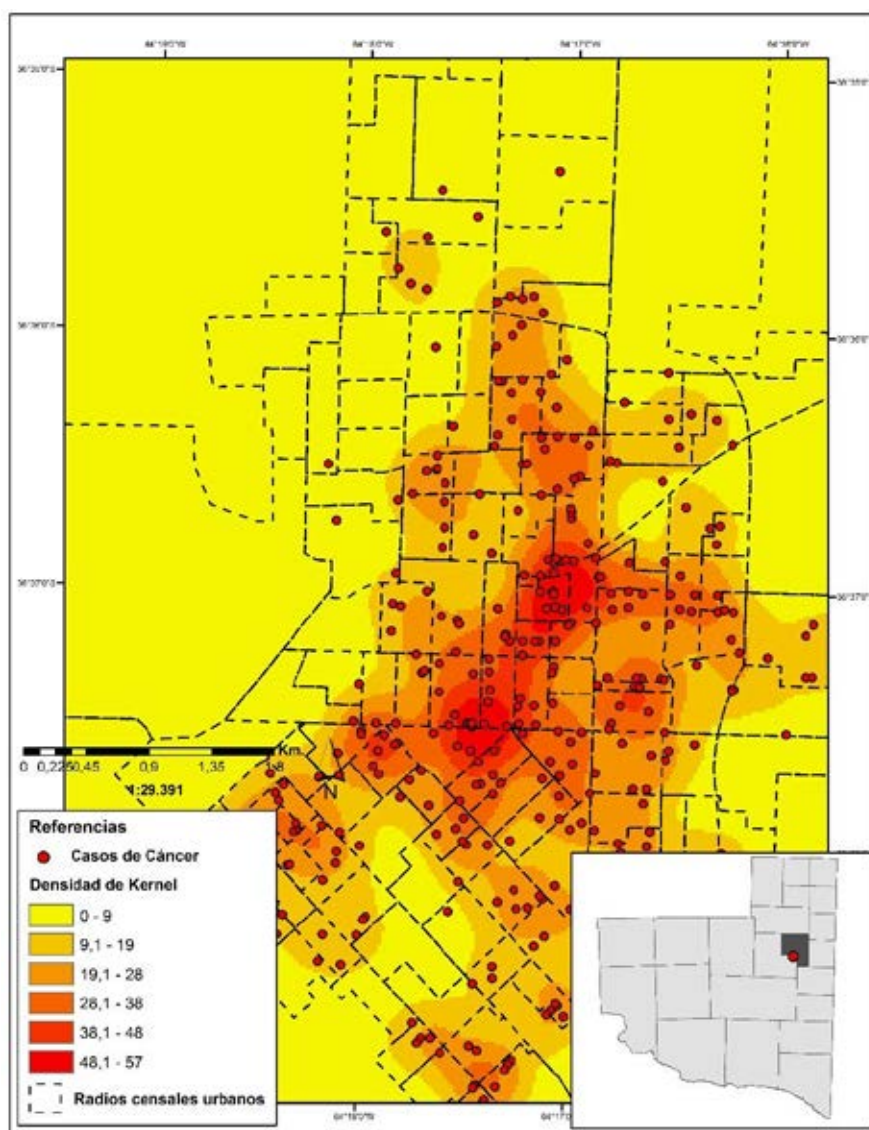


Figura VI.2.3. Análisis de densidad según los casos de cáncer de la ciudad de Santa Rosa, La Pampa.

Fuente: Ma. Celeste Martínez Uncal y Daila Pombo. IDE del Instituto de Geografía - FCH – UNLPam, 2018. Con datos del Registro Poblacional de Tumores de la provincia La Pampa (RPTLPam.).

Las superficies de densidad muestran donde se concentran las entidades de punto. En este caso, como se mencionaba, se puede tener un valor de punto para cada persona con cáncer por algún factor de riesgo, pero se desea conocer más sobre la expansión de la población en la ciudad. Si se quiere observar cómo es la distribución espacial de las defunciones por factor de riesgo, se crea una superficie a partir de esos puntos. La herramienta densidad considerará dónde se encuentra cada punto en relación con el resto de los puntos. Luego, las celdas más cercanas a los puntos, reciben proporciones más altas de la cantidad medida que aquellas que se encuentran más alejadas.

En un estudio posterior y luego de corroborar la existencia de una distribución desigual de los casos en el espacio, se buscará delimitar mediante la ejecución de la

herramienta *IsoCluster*, aquellas zonas de la ciudad que presentan densidades de cáncer de mama semejantes. Es decir, se delimitarán regiones que tendrán similares valores de densidad: la magnitud se calcula a partir de la cantidad de cáncer que han ocurrido en una misma unidad de superficie. De esta manera, quedarán, por ejemplo detectadas, aquellas áreas donde existe mayor densidad de cáncer de mama en todos los factores de riesgo. Como se indicaba anteriormente, esas áreas de la ciudad, serán en las que vivan grupos de individuos, familias o individuos que presentan más posibilidades que otros, de sufrir esta enfermedad, con algún grado de vulnerabilidad y que esa vulnerabilidad, no está siendo una resultante aleatoria, sino que tiene sus razones. Esas razones tienen que ver con factores ambientales, biológicos, demográficos, sociales que actuando individualmente o de manera conjunta entre sí desencadenan la presencia de ese proceso de diferenciación espacial.

Además se le incluirán las características socioeconómicas y demográficas que posee la población que habita cada zona (radios censales urbanos) definida según las diferentes densidades de casos de cáncer de mama.

Reflexiones finales

El plateo de zonificaciones para los casos de cáncer u otras enfermedades con datos espaciales, es fundamental para el conocimiento y posterior planificación del territorio.

La existencia de un desequilibrio espacial es un indicador de que existen lugares que poseen mayor vulnerabilidad que otros respecto de la situación sanitaria. La definición de estas zonas geográficas, son de utilidad a la hora de delinear políticas públicas sanitarias, es decir, planificar. Planificar, define y explica los comportamientos que hacen homogéneas las áreas a su interior, con el objetivo de ejercer una controlabilidad y una disponibilidad de información específica sobre el espacio que permita particularizar decisiones y acciones orientadas a mitigar problemáticas asociadas a cada una.

Asimismo, y paralelamente a esto, el desarrollo de las geotecnologías para el procesamiento y análisis de bases de datos, impulsa el uso de los SIG en salud, sistema que en la provincia no se ha tenido en cuenta hasta el momento.

La confección de un sistema de información que reúna las variables anteriormente descriptas, se constituirá en una herramienta de importancia para comprender, en su complejidad, la dispersión actual del cáncer en ciudad de Santa Rosa, pudiendo así, determinar los posibles factores de riesgo.

Bibliografía

- Aránguez Ruiz, E.; Soto Zabalgogeoazcoa, M. J.; Calle, A. I.; Paz Collantes de, C. y Frutos García García, J. (2004-2005). Sistemas de Información Geográfica y Salud Pública en la Comunidad de Madrid. En *Serie Geográfica*. Número 12, pp.137-146. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/58902406.pdf>.
- Buzai, G. (2015). *Análisis espacial en Geografía de la Salud. Resoluciones con Sistemas de Información Geográfica*. Buenos Aires: Ed. Lugar.
- de la Cruz Rot, M. (2006). Introducción al análisis de datos mapeados o algunas de las (muchas) cosas que puedo hacer si tengo coordenadas. En *Ecosistemas*, Asociación Española de Ecología Terrestre, Vol. 15, n° 3, 19-39 pp. Recuperado de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7701/1/ECO_15\(3\)_03.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7701/1/ECO_15(3)_03.pdf).
- Delgado Rodríguez, M. y Llorca Díaz, J. (2005). Concepto de salud. El continuo salud-enfermedad. Historia natural de la enfermedad. Determinantes de la salud. En

- Delgado Rodríguez, M. y Llorca Díaz, J. (2005). *Introducción a la salud pública y los servicios sanitarios*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/320001835/CONCEPTO-DE-SALUD-EL-CONTINUO-SALUD-ENFERMEDAD-HISTORIA-NATURAL-DE-LA-ENFERMEDAD-DETERMINANTES-DE-LA-SALUD-pdf>.
- Gatrell, A. y Elliott, S. (2014). *Geographies of Health. An Introduction*. London: Willey-Bloc-Kwell.
- Giraldo Henao, R. (2001). *Estadística Espacial*. Departamento de Estadística, Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://bibliotecadigital.uns.edu.ar/revistas/rug/einstruc.htm>.
- Howe, G. (1980). La Geografía Médica. En Brown, E. (Comp.) (1980). *Geografía pasado y futuro*. México: Ed. Fondo de Cultura Económica de México.
- IARC (2018). The International Agency for Research on Cancer (IARC). *World Health Organization*. Recuperado de <https://www.iarc.fr/>.
- IDEIGUNLPam (2017). *Infraestructura de Datos Espaciales del Instituto de Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa*. Recuperado de <https://qgiscloud.com/IDEIGUNLPam/IDEIGUNLPAM/>?
- IDERA (2018). *Infraestructura de Datos Espaciales de la República Argentina*. Recuperado de <https://www.idera.gob.ar/>.
- Iñiguez Rojas, L. (1998). Geografía y salud: temas y perspectivas en América Latina. En *Cau. Saude Pública*, Río de Janeiro. 14(4), pp.701-711. Recuperado de <http://www.manantialdenubes.org/wp-content/uploads/2014/01/SA.0106-I%C3%B1iguezRojas1998-Geograf%C3%ADaSaludAL.pdf>.
- Iñiguez Rojas, L. y Barcellos, Ch. (2003). Geografía y salud en América Latina: evolución y tendencias. En *Revista Cubana Salud Pública*. 29(4), pp.330-343. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662003000400007.
- López Abente Ortega, G. e Ibáñez Martí, C. (2001). Aplicación de técnicas de análisis espacial a la mortalidad por cáncer en Madrid. Documentos Técnicos de Salud Pública, Madrid, España. Recuperado de http://bvs.isciii.es/mono/pdf/CNE_03.pdf.
- Molina, A. (2008). Sistemas de información geográfica para el análisis de la distribución espacial de la malaria en Colombia. En *Revista EIA*. Medellín, Colombia, Escuela de Ingeniería Julio 2008, N° 9, pp. 91-111.
- Moreno Jiménez, A. (2005). *Sistemas y Análisis de Información Geográfica. Manual de autoaprendizaje con ArcGIS*. Madrid: Ra-Ma.
- Olivera, A. (1986). Nuevos planteamientos de la Geografía Méica. En García Ballesteros (Coord.) (1986). *Teoría y práctica de la Geografía*. Madrid: Ed. Alambra Universidad.
- OMS (2018). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado de <https://www.who.int/es>.
- Ortega Valcarcel, J. (2000). *Los Horizontes de la Geografía. Teoría de la Geografía*. España: Editorial Ariel, S.A.
- Pickenhayn, J. (2007). Lo cuantitativo y sus opuestos: debates y embates con el método. En Buzai, G. (Comp.) (2007). *Métodos cuantitativos en Geografía de la Salud*. Buenos Aires: Ed. Universidad Nacional de Luján, Departamento de Ciencias Sociales, pp. 73-82.
- Pickenhayn, J. (2014). Epistemología de la Geografía de la Salud: retos y convergencias. En: Santana Juárez, M. V. y Galindo Mendoza, M. G. (eds). *Geografía de la Salud sin fronteras, desde Iberoamérica*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.

- QGIS (2018). *Un sistema de información geográfica libre y de código abierto*. Recuperado de <https://www.qgis.org/es/site/>.
- Ramírez, L. (2009). *Planificación territorial sanitaria y sistemas de información geográfica. Una aproximación al conocimiento de la accesibilidad de la población a los equipamientos hospitalarios y de la localización óptima de hospitales públicos en la provincia del Chaco*. Resistencia: Ed. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste. Chaco – Argentina.
- Smith, D. (1980). *Geografía Humana*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Sorre, M. (1955). *Fundamentos de Geografía Humana*. Barcelona: Editorial Juventud.
- UGI (2018). *Real Sociedad Geográfica*. Recuperado de <http://realsociedadgeografica.com/es/site/ugi.asp>.
- Verhasselt, Y. (1993). Potentialities of Geography of Health. In *Archives of Public Health*, 51, pp. 481-486.

VI.3. IMÁGENES ÓPTICAS O DE RADAR PARA EL MAPEO DE ÁREAS INUNDADAS: NORESTE DE LA PAMPA

María Carolina DIHARCE
carodiharce@gmail.com

Leandro PALAZZO
leandro4287@gmail.com

Micaela HERLEIN
micaherlein@gmail.com

Instituto de Geografía – FCH-UNLPam

Introducción

A la hora de gestionar tanto en los momentos inmediatamente posteriores como, en el proceso de recuperación y valoración de los daños supone un reto la respuesta a esas emergencias. La cartografía de emergencias se define como:

(...) la creación de mapas, productos de geo-información y análisis espaciales dedicados a dar una visión de la situación de la emergencia e información de crisis inmediata para la respuesta mediante la extracción de información geográfica de referencia (pre-evento) y de crisis (post-evento) de imágenes de satélite o aéreas (IWG-SEM, 2015, p. 7).

En los últimos 15 años el uso de datos de observación satelital para el estudio de la prevención del riesgo y soporte, ante el manejo de un desastre, se ha incrementado (Voigt, Giulio-Tonolo, Lyons, Kucera, Jones, Schneiderhan, Platzeck, Kaku, Hazarika, Czarán, Li, Pedersen, Kadiri James, Proy, Macharia, Bequignon & Guha-Sapir, 2016), permitiendo de esta forma que el monitoreo constante y la detección espacial a detalle de los fenómenos naturales sean una alternativa eficiente para la fase de respuesta inmediata al desastre. En especial, el uso de imágenes de Radar de Apertura Sintética (*Synthetic Aperture Radar*, SAR), al operar independientemente de la iluminación solar y tener la capacidad de contrarrestar, en cierto grado, las condiciones atmosféricas adversas, particularmente la presencia de nubosidad, resulta una herramienta eficiente para el mapeo inmediato (*rapid mapping*), ante una situación de emergencia, por la ocurrencia de fenómenos atmosféricos extremos.

En este trabajo se presenta la cartografía de inundación del Noreste de la provincia de La Pampa asociado a los eventos meteorológicos ocurridos desde el año 1993 al 2017. Dicha cartografía derivó en la identificación de diferencias de la respuesta de la señal de imágenes ópticas y de radar, asociadas a cuerpos de agua y áreas inundadas.

La utilidad de este tipo de cartografía consiste en contribuir al mapeo inmediato durante un evento de desastre mediante el uso de imágenes ópticas y de radar, además de demostrar cómo estas imágenes, realizando una comparación, son potencialmente útiles para ser usadas en un Sistema de Alerta Temprana.

Área de estudio

La Argentina tiene un complejo y difícil escenario hídrico expuesto en muchas zonas con excesos y, en otras, con importante déficit de agua (Dapeña y Maggi, 2003). Desde comienzos de la década de los '70 se advierte, en todo el país, el ingreso a un ciclo climático húmedo que se caracteriza por un marcado aumento de las precipitaciones, que han superado los registros históricos y la concentración, en pocos días, de grandes volúmenes de lluvia (Domínguez y Carballo, 1987).

En las regiones húmedas y subhúmedas de la Argentina se evidencian importantes extensiones donde el exceso de agua provoca, con cierta frecuencia, condiciones de inundación y anegamiento. La mayoría de estas áreas, se caracterizan por ser llanuras de baja pendiente y/o cuencas cerradas, con escurrimiento y desagüe superficial lento a muy lento, definidas por una dinámica hidrológica particular (Prego, 1990).

La provincia de La Pampa no escapa a esta problemática. Las inundaciones están generando importantes problemas en una amplia franja territorial que cubre el Noreste y Este del territorio, afectando superficies rurales, ciudades y pequeñas localidades. Estas zonas contienen las áreas más productivas lo que provoca severas implicancias socioeconómicas para toda la provincia.

El espacio macropampeano, comprende las llanuras orientales de Argentina, cubriendo la mayor parte de la provincia de Buenos Aires, Santa Fe y Córdoba; el Sur de Entre Ríos, una pequeña porción del Este de San Luis y el Noreste y Este de la provincia de La Pampa. Específicamente, para este trabajo se han seleccionado los departamentos Chapaleufú, Realicó, Rancul, Maracó, Trenel, Conhelo, Quemú Quemú, Capital, Catriló, Atreucó y Guatraché, en tanto los más afectados en superficies inundadas y anegadas, cuya superficie total representa el 28% de la provincia.

En rasgos generales, este espacio geográfico, se caracteriza por la presencia de suelos fértiles que contienen la actividad agrícola-ganadera más importante del país (Martínez Uncal y Roberto, 2016) cuya participación supera el 52% del Producto Bruto Interno. Ante un paisaje compuesto de llanuras suavemente onduladas, numerosos bajos y áreas deprimidas que, ante precipitaciones intensas, se cubren de agua dulce o salobre, adquiriendo el status de lagunas temporales (Cabrera, 1976).

Los departamentos analizados integran la denominada pampa arenosa la que se encuentra sujeta a variaciones climáticas con recurrencia de períodos húmedos y secos. Desde 1972, con frecuencia sostenida, la región está afectada por un período de aumento de precipitaciones, que acumulada a través de los años provoca, periódicamente, inundaciones y anegamientos⁹⁸ de extensas superficies por carecer de vías de drenaje natural y porque los procesos evapotranspirantes no alcanzan a eliminar los excesos hídricos producidos por aquellas. De esta manera, las planicies y áreas deprimidas retienen el agua tanto en lagunas como en encharcamientos temporarios (Martínez Uncal y Roberto, 2016).

En la actualidad, la capa freática ha estado acumulando los excesos hídricos anuales que la capacidad evapotranspirante de la región no alcanza a compensar dentro del ciclo hidrológico anual, trasladando excedentes de un año a otro. A esta condición

⁹⁸ Se entiende por inundación a las "áreas de influencia de cuerpos de agua como ríos, arroyos, lagunas y bañados, normalmente conocidos como valles aluviales, orillares, carrizales y barras de cauce activas. En estos ambientes el agua permanece sobre el suelo en forma continua y la duración está asociada a la amplitud de la crecida o expansión de los cuerpos de agua" (Perucca y otros, 1998, p. 2). Por su parte, anegamiento, hace referencia a la formación de láminas de aguas continuas, provocadas por lluvias, escurrimientos o ascenso del nivel freático. La permanencia de la lámina de agua sobre el suelo es mayor a 24 horas y ocurre en planicies y cuencas cerradas, de pendientes medias y largas con suelos de lenta a muy lenta permeabilidad (Perucca, Paniagua, Vallejos, Matteio y Lezcano, 1998).

hidrometeorológica, hay que sumar la presencia selectiva de una capa de tosca menos permeable que ha favorecido la presencia de agua en superficie. Sin embargo, la concurrencia de estos factores –hidrometeorológicos y geomorfológicos– no constituyen la única, ni la principal, causa de la situación hídrica actual del área de estudio.

El área inundada y anegada del Noreste y Centro de La Pampa, ha experimentado un vertiginoso proceso de cambio iniciado en la década de los '70, en el marco del modelo de modernización excluyente que generó un proceso de reestructuración productiva y un reacomodamiento de las bases sociales agrarias. La incorporación de importantes superficies destinadas a la producción de *commodities*, liderada por la propagación de los agronegocios y el consecuente aumento de las áreas sembradas con soja, ha reemplazado a los cultivos tradicionales de trigo, maíz, forrajeras, entre otras y provocado el corrimiento de la actividad ganadera hacia áreas más lábiles.

La sustitución de cultivos tradicionales y el desplazamiento de la actividad ganadera han generado efectos directos sobre las producciones locales y efectos indirectos asociados al consumo del agua y el ascenso de las napas freáticas. En este sentido, investigaciones recientes (Bertram y Chiacchiera, 2016) demuestran que el aumento de la superficie sembrada con soja y el corrimiento de la frontera agropecuaria han provocado serios efectos que, en general, se han asignado a causas naturales:

Millones de hectáreas de pasturas perennes y pastizales que consumían agua durante los doce meses del año fueron cambiadas por cultivos anuales que, en el mejor de los casos lo hacen durante un tercio o la mitad de ese tiempo, pasando de consumir anualmente de 1500-2000mm a 500-800mm. De esta manera, las pasturas y pastizales generaban menores ingresos de agua a las napas y, en aquellos lugares o periodos en los que éstas se acercaban a la superficie, se registraba un consumo más intenso, mientras que los cultivos anuales modificaron dicho balance, incrementando el ingreso de agua y limitando los egresos por consumo, empujando los niveles freáticos hacia la superficie (Bertram y Chiacchiera, 2016, p. 1).

La consecuencia de estos factores desequilibrantes es la respuesta evidenciada por las áreas anegadas que ya no pueden contener los volúmenes de agua y tienden a exportarlos superficialmente a regiones topográficamente más bajas. Los escurrimientos superficiales coalescentes horizontales se inician como unión de bajos y depresiones topográficas, que luego se incrementan en correspondencia con las intersecciones generadas por los terraplenes de rutas, alteos de ferrocarriles y otras obras.

Evidentemente, los escurrimientos superficiales son complejos y lentos debido a la presencia de la formación de una red de drenaje, la que nunca se había manifestado y por lo tanto el relieve presenta la mayor resistencia al desagüe ante la falta de cauces naturales (Jensen y otros, 2000). Por otra parte, acciones privadas y oficiales sin control alteran aún más la situación. La construcción de canales clandestinos de desagüe, que destinan los excedentes hídricos hacia otros sitios de almacenamiento superficial; los taponamientos de canales de obras programadas que evitan el paso del agua por campos particulares o, aún más grave, desviando el escurrimiento por pendiente cuando se traspasa un límite provincial. Estas situaciones generan conflictos entre particulares y entre las administraciones provinciales (La Pampa-Buenos Aires, Córdoba-La Pampa, entre otras).

La confluencia de los distintos factores analizados está provocando serios inconvenientes en varias localidades de La Pampa con población afectada e importantes pérdidas en la infraestructura, los equipamientos y en la producción que alteran las condiciones de vida de la población.

Mapeo de áreas inundadas: imágenes ópticas y SAR

En sistemas naturales los mapas de inundación pueden beneficiar en la reducción de la incertidumbre de la extensión espacial y estacional de las fuentes de metano asociadas con humedales o cultivos inundados como el arroz. Además, pueden ayudar a monitorear la extensión, crecimiento o recesión de una inundación y pueden informar en la evaluación y manejo de un desastre.

Para estos casos que es lo que conviene utilizar: ¿imágenes radar u ópticas para mapear inundaciones? Los radares ofrecen dos ventajas frente a los ópticos que son de importancia en el mapeo de inundaciones: la primera gran ventaja es que el radar es un sensor activo y puede observar la superficie terrestre de día o de noche y bajo casi cualquier tipo de condición meteorológica. Las imágenes ópticas están limitadas cuando hay nubes o cuando es de noche. Así que, el radar es útil con cobertura nubosa constante como en los trópicos o para monitorear áreas en donde está ocurriendo o ha ocurrido un desastre, ya que las inundaciones se caracterizan por una densa cobertura nubosa.

La segunda gran ventaja, es que el radar puede detectar vegetación inundada ya que la señal puede penetrar la vegetación y esto depende de la longitud de onda y también detecta agua debajo de la vegetación, agua que está arriba del suelo. Mientras que las imágenes ópticas nada más ven la parte superior del dosel al menos que existan brechas en la vegetación.

La ventaja de las imágenes ópticas es que se han caracterizado por tener alta resolución temporal y espacial mientras que ese no ha sido el caso necesariamente con SAR. Pero, esto está cambiando, especialmente con satélites en funcionamiento como Sentinel-1, el cual es un satélite de Radar de la Agencia Espacial Europea (AEE) y esto cambiará aún más con futuros satélites que están por ser lanzados.

Como se mencionó anteriormente la señal de los radares puede penetrar la vegetación dependiendo de la longitud de onda de la banda con la cual se esté trabajando, de esta manera, la penetración es el factor principal en la selección de la longitud de onda. Generalmente, mientras más larga es la longitud de onda mayor es la penetración. Por ejemplo, la banda L generalmente operan en una longitud de onda de alrededor de los 23-24cm.

Varios estudios (Salvia, Karszenbaum, Kandus y Grings, 2009; Quiñones, Vissers, Pacheco-Pascaza, Flórez, Estipiñán-Suárez, Aponte, Jaramillo, Huertas y Hoekman, 2016), han concluido que la banda L es la mejor para detectar inundación debajo de vegetación y debería ser la banda de preferencia para este tipo de aplicaciones. Pero la capacidad de la banda L y de otras bandas en penetrar algunas áreas forestadas puede ser reducida o inexistente dependiendo de las brechas en el follaje o especialmente si la vegetación es muy densa. O sea, si hay alto nivel de biomasa.

En comparación a la banda L, las capacidades de longitudes de onda más corta tales como banda C o X en penetrar la vegetación, es aún más reducida a pesar de que la penetración con banda C es limitada en comparación a la banda L ha habido estudios que han demostrado un incremento en la dispersión en banda C en áreas de vegetación inundada con hojas y especialmente, sin hojas. La banda C es especialmente útil en la etapa inicial del crecimiento de la vegetación y si la densidad de la vegetación es baja. Los sensores en banda X, en general tienen una penetración aún más limitada a través de la vegetación densa, como resultado de la interferencia de la onda con las hojas. La dispersión es caracterizada por dispersión por volumen, pero se pueden identificar zonas inundadas con banda X cuando la vegetación es escasa o cuando la vegetación ha perdido sus hojas. En tales casos, la transmisividad de la onda a través de la vegetación

incrementa por la brecha en el follaje o por la baja biomasa y la contribución de doble rebote domina sobre la dispersión por volumen.

En resumen, la banda L es excelente para la vegetación densa pero las bandas de longitudes cortas pueden proporcionar resultados aceptables, especialmente si hay muchas brechas en la vegetación, en general, las longitudes de bandas más cortas son mejores para vegetación menos densa o vegetación herbácea.

En un primer momento, para llevar a cabo el trabajo, se analizaron imágenes ópticas del satélite Landsat 5 TM o Landsat 7 ETM+⁹⁹, durante el período 1993-2011, comprendiendo dos imágenes por año, una en otoño y otra en primavera. Luego las imágenes fueron reproyectadas al sistema de referencia de coordenadas planas Gauss Krüger, faja 3¹⁰⁰, las que fueron ajustadas con una imagen satelital ortorectificada (path/row 228-85) obtenida previamente del servidor de la NASA. Finalmente, se procedió a digitalizar la zona en estudio para ser utilizada como área de recorte.

Para calcular el área anegada se realizó el procesamiento digital de las imágenes satelitales, a fin de identificar las zonas anegadas visibles. Este proceso requirió de la clasificación de las imágenes satelitales y se trabajó con la composición multi-banda en falso color compuesto de los canales RGB 453 del Landsat 5 TM. Esta combinación de bandas permitió una visualización de los sectores ocupados por agua (zonas anegadas), en distintas tonalidades que van del azul al negro, lo que facilitó distinguir claramente el agua del resto de las cubiertas naturales. En todas las clasificaciones generadas, la categoría 1 representó el área anegada del área de estudio. Los raster obtenidos en cada clasificación fueron convertidos al sistema vectorial, a los que se les calculó, en cada polígono, la superficie. Seguidamente, se calculó el área máxima anegada.

Los cambios evolutivos del área anegada se procedieron a calcular a través de la diferencia entre las coberturas de agua (shapefile), entre fecha y fecha. El shapefile resultante se lo reclasificó en tres categorías: a) 1-1 sin cambios (mantuvo); b) 1-0 decrecimiento del área; c) 0-1 incremento del área (crece) y se determinaron las superficies de dichas categorías, en términos de porcentaje, sobre la superficie total.

Durante el período de estudio, se hallaron años secos, años normales y años en los que las precipitaciones superaron la media anual histórica. En la Figura VI.3.1., se puede visualizar el año de máxima área anegada (noviembre de 2001 con 31.596ha) y el año donde la superficie anegada era prácticamente cero, si se consideran algunas lagunas permanentes (abril de 2011 con 250ha).

La máxima superficie anegada en el área de estudio alcanzó las 42.090 ha (Figura VI.3.2.). Al visualizar y analizar la figura se pudo observar que el sector Oeste es el más afectado por los anegamientos, representando el 87% (36.533ha) de la superficie máxima anegada. El área Este alcanza valores menores al 13% (5.559ha).

⁹⁹ Las imágenes satelitales se seleccionaron y se descargaron del servidor gratuito del Instituto Nacional de Pesquisas Espaciales (INPE) de Brasil, teniendo en cuenta aquellas que presentaban menor cantidad de nubes, mayor nitidez y que fueran, aproximadamente, de las mismas fechas para todos los años.

¹⁰⁰ Se utiliza faja 3 para representar el área de estudio ya que la mayor parte de la información disponible de la provincia de La Pampa se encuentra en dicha faja.

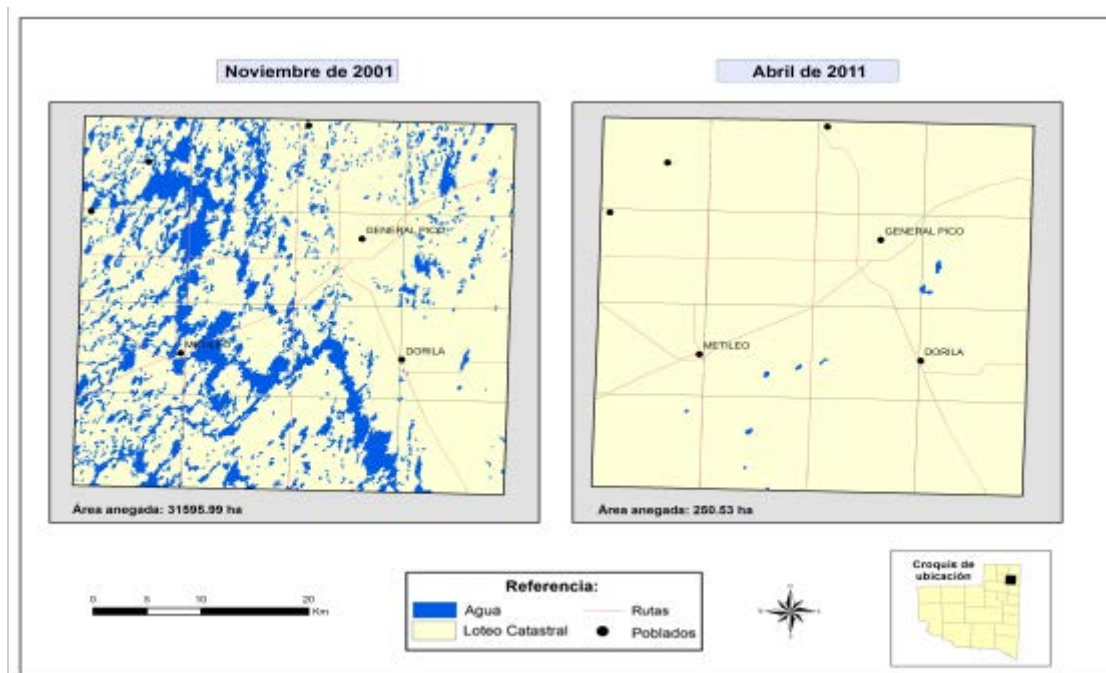


Figura VI.3.1. Área anegada máxima y mínima para los años 2001 y 2011 respectivamente. Fuente: Elaboración María Celeste Martínez Uncal, 2016. En Pombo, Martínez Uncal y Dillon (2017, p. 193).

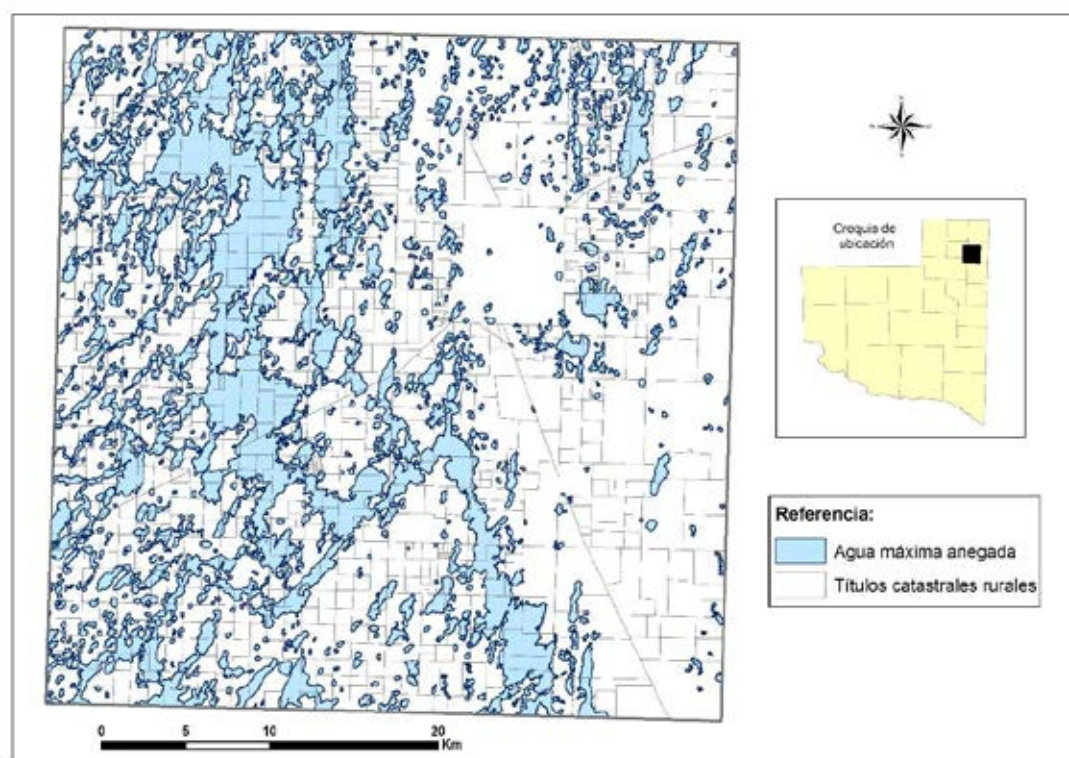


Figura VI.3.2. Área máxima anegada para el área de estudio. Fuente: Elaboración María Celeste Martínez Uncal - 2016. En Pombo, Martínez Uncal y Dillon (2017, p. 194).

Además, se comprobó la importancia de las imágenes satelitales ópticas para el análisis de los cambios evolutivos que se produjeron a lo largo del periodo analizado donde se observa la variación del agua acumulada en superficie (mantiene, decrece y

crece). En este estudio, se evidencia que el incremento del área inundada comienza en mayo del año 1999, acompañando el aumento significativo de las precipitaciones en el área, como se puede ver en el período 98octubre – 99mayo que pasa, del período anterior, de 8.376 ha a 26.196 ha y continúa a lo largo de ese año llegando a un máximo de 29.670 ha. En el término de un año y medio, la superficie anegada se mantiene en aproximadamente un 60%. Para comienzos del año 2001, se activa nuevamente el fenómeno, alcanzando para fines del mismo año valores de aproximadamente 32.875 ha (Figura VI.3.3.).

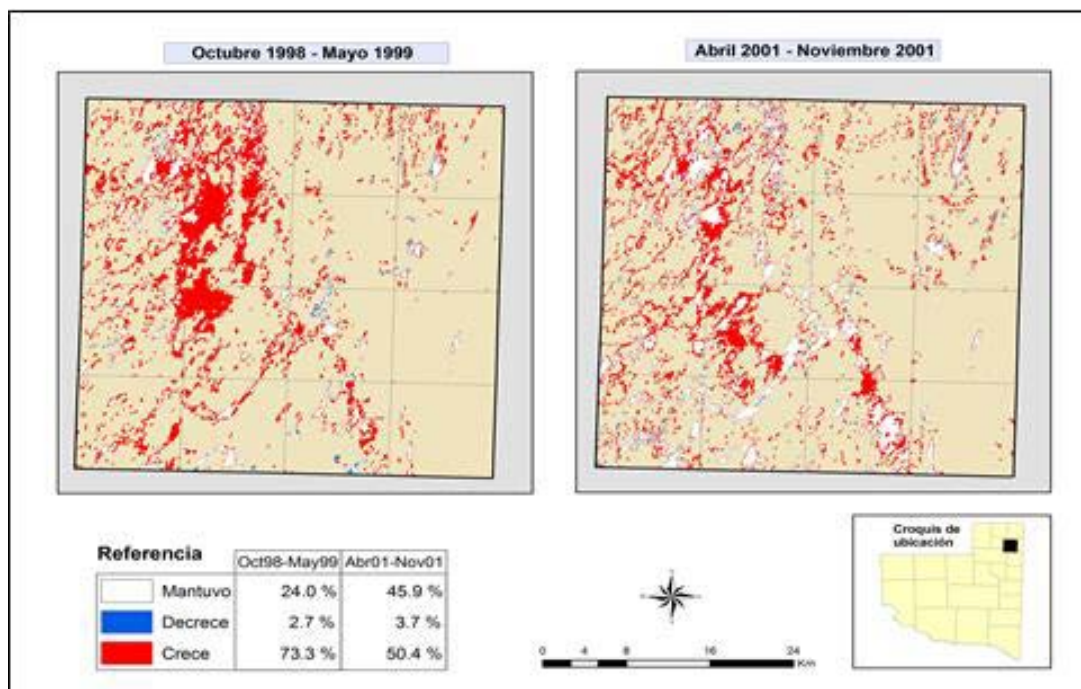


Figura VI.3.3. Ejemplo de períodos que presentan incrementos del área anegada.

Fuente: Elaboración María Celeste Martínez Uncal - 2016. En Pombo, Martínez Uncal y Dillon (2017, p. 198).

Por otro lado, se utilizaron también, para analizar el último periodo de inundación (2017) imágenes radar del Sentinel 1A (band) C del Noreste de la provincia de La Pampa. El Sentinel formó parte de la primera misión espacial Copérnico lanzada por la Agencia Espacial Europea (ESA) en el 2014, es un satélite de Radar de Apertura Sintética (SAR). Se utilizaron imágenes con fechas del 06 de febrero de 2017 (previo a la inundación); 30 de junio de 2017 (otoño) y 20 de octubre de 2017 (primavera).

Para evaluar la superficie con agua y la humedad del suelo se utilizó la banda VV (Polarización VV)¹⁰¹, sensible a estos factores y por ese motivo pueden detectar inundaciones. Las áreas brillantes son aquellas donde el doble rebote domina y donde hay inundación, las áreas oscuras son agua abierta pudiéndose observar claramente lagunas (cuerpos de agua) de diferentes tamaños. Se realizaron las correcciones previas (pre-procesamiento) necesarias a las imágenes; primero a su calibración radiométrica y luego al procedimiento para reducir el *Speckle*. Posteriormente, se redujo el ruido ligado

¹⁰¹ Polarización se refiere al plano de propagación del campo eléctrico de la señal, el cual puede ser en el plano horizontal o vertical. Independientemente de la longitud de onda, las señales de radares pueden ser transmitidas y/o recibidas en diferentes polarizaciones. En total pueden ser 4 (cuatro) combinaciones de polarizaciones: HH: Horizontalmente transmitida y horizontalmente recibida; HV: Transmitida horizontalmente y recibida verticalmente; VH: Verticalmente transmitida y horizontalmente recibida; VV: Transmitida verticalmente y recibida verticalmente.

a la naturaleza de los sensores SAR. Este efecto, es conocido también como ruido “sal y pimienta”, que se visualiza en las imágenes como un granulado claro y oscuro que representan un gran obstáculo para la clasificación, análisis e interpretación de las imágenes. Por último, se le aplicó la corrección geométrica¹⁰².

Se procedió, además, a realizar un análisis del histograma de bandas de cada una de las imágenes utilizadas para entender la distribución de los valores de los píxeles en las mismas. Se deben identificar los dos picos extremos del histograma: el inferior hace referencia al agua y el superior a todas las demás cubiertas; de esta forma, se selecciona el valor que separa el agua de todas las demás.

Luego, se aplica un índice para obtener una imagen donde solo se reconocerán dos cubiertas, el agua (valor 255) y el resto (0) (Figura VI.3.4.). Todos estos procedimientos se realizan con el software libre SNAP de ESA creado para el análisis de las imágenes SAR.

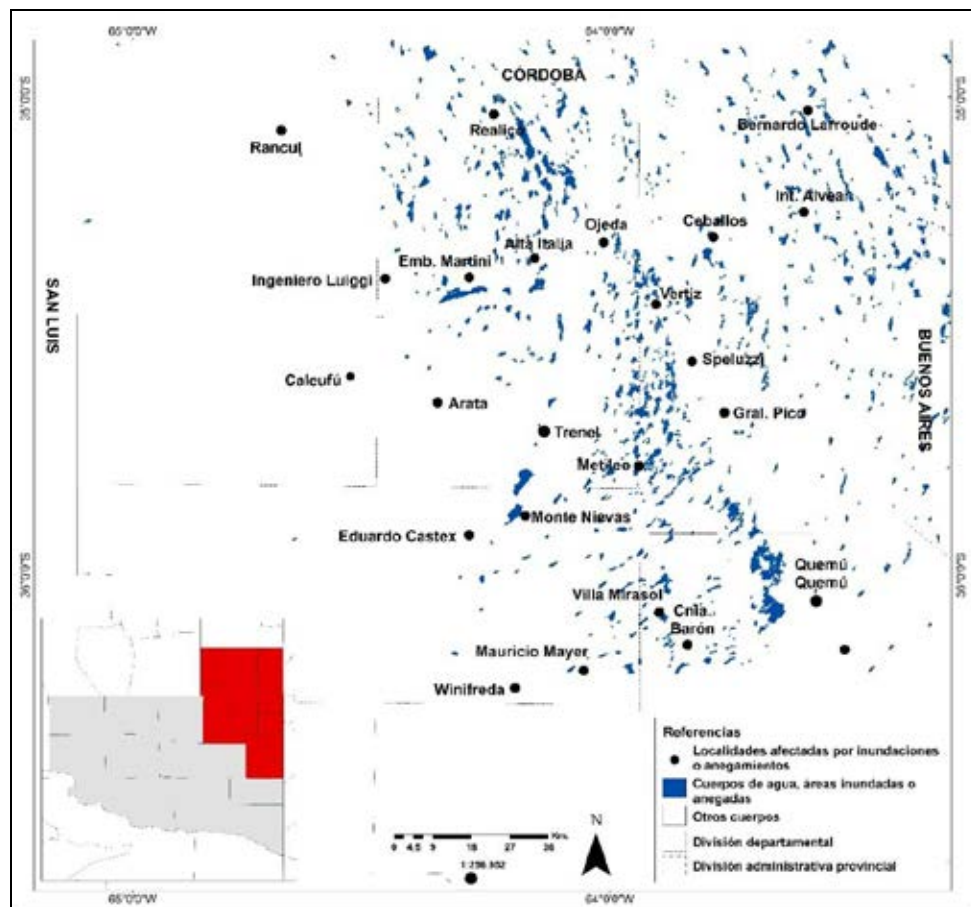


Figura VI.3.4. Resultado del índice para extraer cuerpos de agua. Imagen Sentinel 1A, del 06 de febrero del 2017.

Fuente: Elaboración Daila Pombo. Infraestructura de Datos Espaciales (IDE) – FCH - UNLPam. Confeccionado a partir de imágenes proporcionadas por la Agencia Espacial Europea.

Mediante el análisis de una secuencia de imágenes SAR, se realizó una comparación de la situación previa y posterior a las lluvias registradas entre abril y mayo de 2017. El área afectada el Noreste pampeano ha aumentado considerablemente (Figura VI.3.5.) favorecido por una baja evapotranspiración y la elevada humedad ambiente, en donde se

¹⁰² Algoritmos disponibles en el software SNAP (*Sentinels application platform*) de ESA (Agencia Espacial Europea).

calcula para junio del 2017 con unas 300.000ha inundadas y unas 600.000ha anegadas, afectando la producción agropecuaria, la infraestructura y los equipamientos rurales y urbanos.

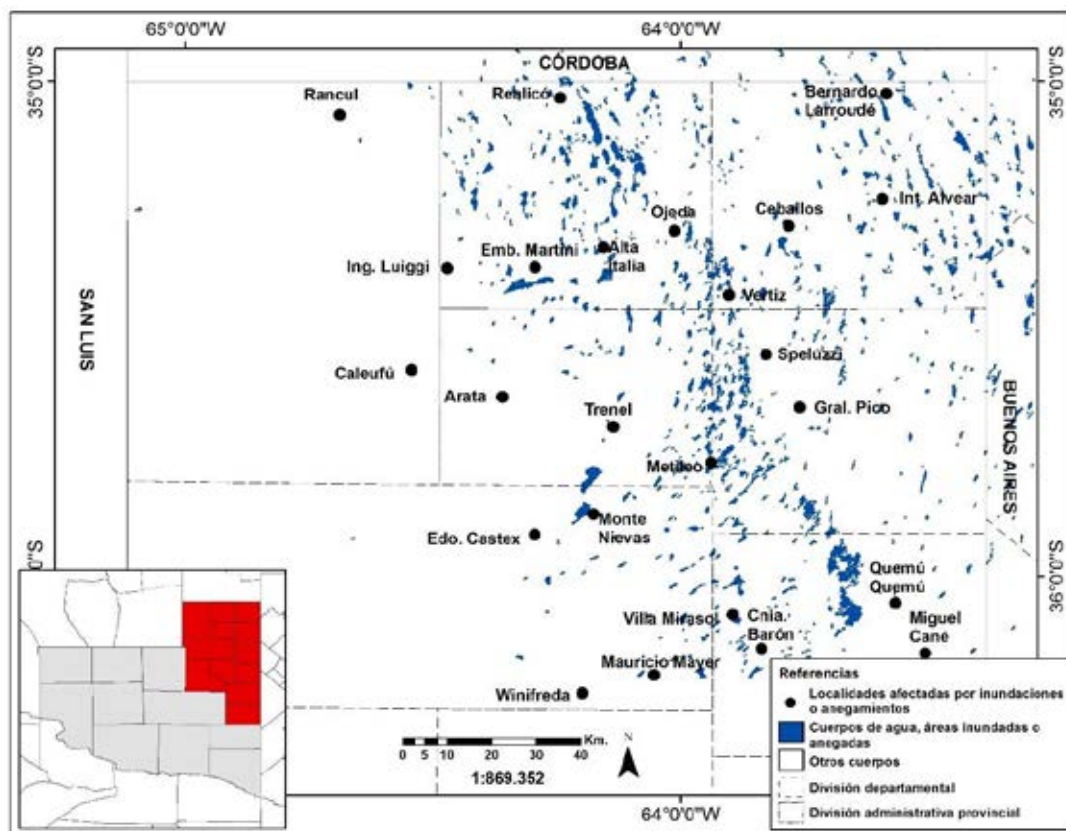


Figura VI.3.5. Resultado del índice para extraer cuerpos de agua. Imagen Sentinel 1A, del 30 de junio del 2017.

Fuente: Elaboración Daila Pombo. Infraestructura de Datos Espaciales (IDE) – FCH - UNLPam. Confeccionado a partir de imágenes proporcionadas por la Agencia Espacial Europea. *Figura VI.3.5.* Resultado del índice para extraer cuerpos de agua. Imagen Sentinel 1A, del 30 de junio del 2017.

La última imagen (Figura VI.3.6.) da como resultado unas 65.000ha inundadas y unas 850.000ha anegadas, lo que revela que han aumentado considerablemente las zonas afectadas.

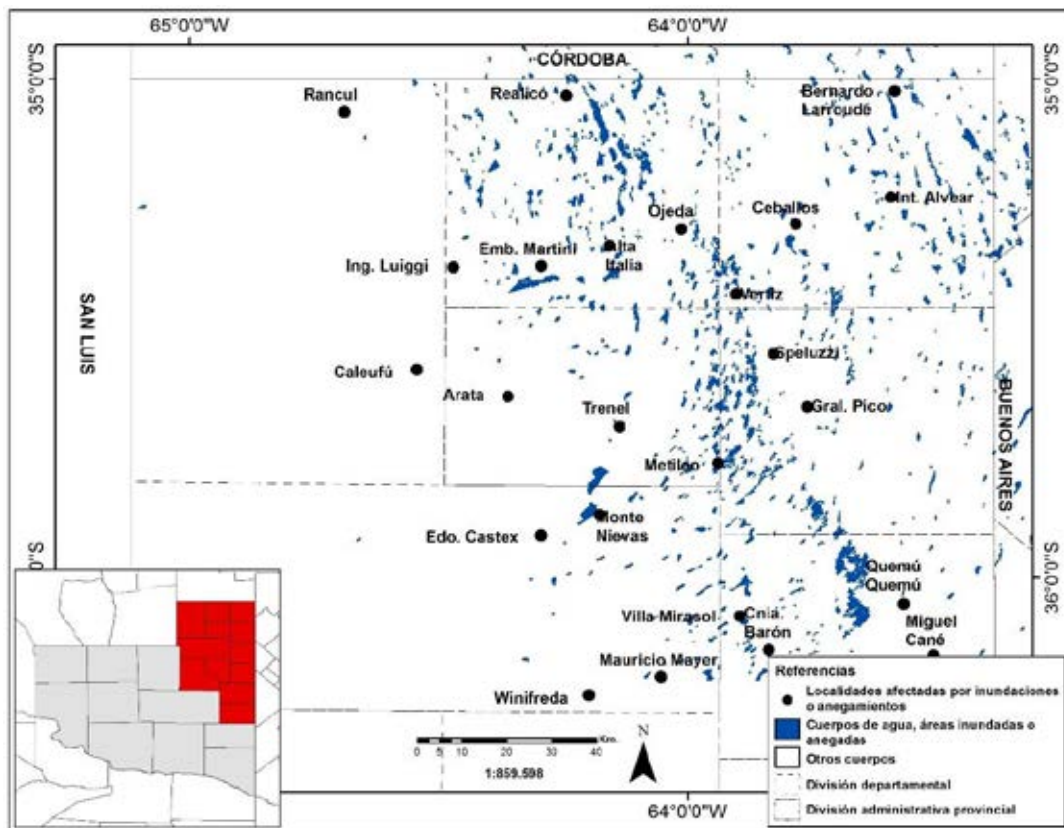


Figura VI.3.6. Resultado del índice para extraer cuerpos de agua. Imagen Sentinel 1A, del 20 de octubre del 2017.

Fuente: Elaboración Daila Pombo. Infraestructura de Datos Espaciales (IDE) – FCH - UNLPam. Confeccionado a partir de imágenes proporcionadas por la Agencia Espacial Europea.

Conclusiones

Generalmente, durante los eventos climáticos como las inundaciones no es posible obtener imágenes ópticas debido a la cobertura de nubes, y en el caso de que puedan obtenerse, éstas no siempre permiten estimar la extensión de la inundación, ya que no puede verse el agua presente debajo del dosel de la vegetación. Estos dos inconvenientes pueden solucionarse mediante el uso de imágenes en el rango de las microondas, que pueden obtenerse de noche y en presencia de nubes, y que potencialmente atraviesan el dosel de la vegetación permitiendo observar el agua presente por debajo de la misma.

Sin embargo, a fin de interpretar correctamente la imagen de cambios, es necesario conocer el tipo de cobertura presente, tarea para la cual los satélites ópticos son mucho más eficientes que los de microondas. En definitiva, se puede concluir que la mejor forma de abordar estos estudios es mediante el uso combinado de sistemas satelitales ópticos y de radar.

Bibliografía

- Bertram, N. y Chiachiera, S. (2016). *Ascenso de napas en la Región Pampeana: ¿Consecuencia de los cambios en el uso de la tierra?* INTA EEA, Marcos Juárez. Recuperado de <http://inta.gob.ar/>.
- Cabrera, A. (1976). *Regiones Fitogeográficas Argentinas*. Enciclopedia Argentina de Agricultura y Jardinería. Tomo II, fascículo 1. Buenos Aires: ACME.

- Dapeña, C. y Maggi, R. (2003). Mesa redonda sobre las inundaciones y el ascenso del nivel freático en la Llanura Chaco-Pampeana. En *Consejo Superior Profesional de Geología*. N° 15. Buenos Aires.
- Domínguez, O. y Carballo, S. (1987). El agua y el suelo en el noroeste bonaerense (Anegamiento). En *Boletín Técnico* N° 1; año 1. Ministerio de Asuntos Agrarios de la provincia de Buenos Aires.
- ESA (2018). *Agencia Espacial Europea*. Recuperado de <https://www.esa.int/ESA>.
- IDEIGUNLPam (2017). *Infraestructura de Datos Espaciales del Instituto de Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa*. Recuperado de <https://qgiscloud.com/IDEIGUNLPam/IDEIGUNLPAM/>
- INPE (2018). *Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais*. Brasil. Recuperado de <http://www.inpe.br/>.
- IWG-SEM (2015). *Emergency mapping guidelines*. Versión 1.0. International Working Group on Satellite-based Emergency Mapping. Recuperado de http://www.unspider.org/sites/default/files/IWG_SEM_EmergencyMappingGuidelines_v1_Final.pdf.
- Jensen, R.; Marazzi, M.; Savioli, J.; Brea, J. y Tavecchio, H. (2000). *Diagnóstico de Inundación en la Región Noreste de la Provincia de La Pampa, Argentina*. Gobierno de la provincia de La Pampa. Inédito.
- Martínez Uncal, M. y Roberto, Z. (2016). Mapeo de la evolución de tierras anegadas en el Noreste de la provincia de La Pampa. En Pombo, D; Martínez Uncal, M y Dillon, B. *Geotecnologías aplicadas al análisis de la complejidad territorial de la provincia de La Pampa*. Santa Rosa: EDUNLPam, p. 128-179.
- Salvia, M.; Karszenbaum, H.; Kandus, P. y Grings, F. (2009). Datos satelitales ópticos y de radar para el mapeo de ambientes en macrosistemas de humedal. En *Revista de Teledetección*, 31, pp. 35-51. Recuperado de http://www.aet.org.es/revistas/revista31/Numero31_3.pdf.
- Perucca, R.; Paniagua, N.; Vallejos, O.; Matteo, H. y Lezcano, R. (1998). *Estimaciones de daños ambientales por excesos hídricos en Corrientes*. Corrientes: Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria.
- Prego, A. (1990). Manejo de tierras anegadizas en llanuras de escasa pendiente. En Barnes, H.; Prego, A. y Sabella, L. (1990). *Manejo de Tierras Anegadizas*. Buenos Aires. FECIE. p. 1-4.
- Quiñones, M.; Vissers, M.; Pacheco-Pascaza, A.; Flórez, C.; Estipiñán-Suárez, L.; Aponte, C.; Jaramillo, U.; Huertas, C. y Hoekman, D. (2016). Un enfoque ecosistémico para el análisis de una serie densa de tiempo de imágenes de radar Alos PALSAR, para el mapeo de zonas inundadas en el territorio continental colombiano. En *Biota Colombiana - Suplemento 1 Humedales*, pp. 63-85. DOI: 10.21068/c2016s01a04.
- SNAP (2018). *Sentinel Application Platform (SNAP)*. Agencia Espacial Europea. Recuperado de <https://step.esa.int/main/toolboxes/snap/>.
- Voigt, S., Giulio-Tonolo, F., Lyons, J., Kucera, J., Jones, B., Schneiderhan, T., Platzeck, G., Kaku, K., Hazarika, M., Czaran, L., Li, S., Pedersen, W., Kadiri James, G., Proy, C., Macharia, D., Bequignon, J. & Guha-Sapir, D. (2016). Global trends in satellite-based emergency mapping. In *Science*, 353 (6296), pp. 247–252. DOI:10.1126/science.aad8728.

VI.4. ANÁLISIS ESPACIAL DE LAS ZONAS AFECTADAS POR LOS INCENDIOS FORESTALES EN LA PAMPA: PARQUE LIHUÉ CALEL

Daila POMBO

dailapombo@gmail.com

María Celeste MARTÍNEZ UNCAL

mceleu@hotmail.com

Facundo CASES

facucases7@gmail.com

Instituto de Geografía – FCH–UNLPam.

Introducción

Junto al interés ambiental del fenómeno de los incendios forestales, parece lógico que la Geografía se ocupe de su estudio si se considera el marcado carácter geográfico de algunos factores de riesgo y algunas de las consecuencias de los incendios. El tipo y estado de la cubierta vegetal, las condiciones climáticas generales y la topografía del terreno establecen la frecuencia e intensidad de los incendios. La actividad humana, constituye, igualmente, un importante factor de riesgo (Vélez, 1991). La sociedad es responsable, directa o indirectamente, del inicio de la mayor parte de los incendios que se producen en el país y en la provincia.

El estudio del riesgo y de las consecuencias de los incendios forestales requiere, en la mayoría de los casos, un análisis integrado del territorio, pues un incendio forestal no se genera por la acción de un factor aislado, sino que se deriva de la acción conjunta de un grupo de factores, entre los cuales, la vegetación, tipos climáticos, topografía y actividad humana resultan especialmente significativos (Chuvieco, Martín, Martínez y Salas, 1998, p. 12).

La acción de la sociedad, en el caso de la provincia de La Pampa, a través del parcelamiento de áreas naturales y de la introducción de ganado doméstico ha tenido un fuerte impacto en la dinámica de las comunidades vegetales influenciando así la frecuencia de fuegos naturales. La recurrencia de los fuegos en el bosque de caldén pasó de ser de 15 años (1787-1879) a 7 años en promedio (1911-1993), y posiblemente su frecuencia aumentó en las últimas décadas.

Por este motivo, es importante disponer de información detallada sobre la localización y características de los sucesos, a fin de evaluar las pérdidas económicas y los efectos ecológicos, hacer un seguimiento de los cambios en los usos y cubiertas del suelo, modelar los impactos derivados del incendio y estimar sus consecuencias a corto y largo plazo (Martín y Chuvieco, 2001).

Por otra parte, a partir del análisis de la localización espacial de los incendios, pueden desarrollarse planes de prevención y estrategias de gestión más adecuadas y eficientes que eviten el mal uso de los recursos destinados a la gestión de los incendios,

introduzcan medidas para prevenir riesgos posteriores a su ocurrencia (Vafeidis y Drake, 2005), y establezcan medidas de protección de las áreas afectadas que, a su vez, faciliten la regeneración de la vegetación (Bastarrika, 2010).

A pesar de las numerosas ventajas asociadas a la información sobre la localización espacial de las áreas afectadas por el fuego, la falta de cartografía sistemática es todavía, un problema frecuente. Diversos proyectos y programas internacionales se han planteado como objetivo intentar paliar este problema con la generación de información derivada de fuentes fiables y consistentes como es el caso de la teledetección. Precisamente, el presente trabajo de investigación se inscribe en el marco de uno de estos proyectos “Infraestructura de Datos Espaciales (IDE) de la provincia de La Pampa: geotecnologías aplicadas al análisis de su complejidad territorial” cuyo fin es dar respuesta a la necesidad de disponer de información confiable, actualizada y de fácil acceso para diferentes usuarios.

El fenómeno de los incendios forestales posee una clara manifestación territorial, ya que tanto los factores como los efectos se distribuyen en el espacio y son afectados por él (Chuvieco y Congalton, 1989), siendo posible conocer sus patrones de distribución espacial mediante la aplicación de métodos cuantitativos de análisis espacial.

Asimismo, no se debe dejar de lado la evaluación del estado actual de las áreas protegidas considerando la evolución del territorio a través del tiempo. De esta forma, la historia ambiental permite identificar las modificaciones resultantes de la interacción sociedad/naturaleza posibilitando abordar la complejidad de las problemáticas. Por ello, el siguiente trabajo tiene como objetivo analizar temporalmente la actual configuración espacial del área protegida de la provincia de La Pampa.

Características generales del área de estudio

La Pampa posee doce áreas protegidas que ocupan una superficie que representa el 0,75 % de la provincia. Las mismas se dividen en tres categorías según su manejo, jurisdicción y escala: parque nacional, reservas provinciales y reserva municipal. El único parque nacional se ubica en el centro sur de la provincia y se denomina Lihué Calel haciendo referencia a las sierras homónimas. Se creó con la finalidad de conservar el paisaje de serranías así como su vegetación y elementos culturales. Está gestionado por la Administración de Parques Nacionales (APN). Según Cabrera (1976) el área pertenece a la provincia fitogeográfica del monte. Posee un clima cálido y seco con gran oscilación térmica entre estaciones y las precipitaciones variables. El monte se caracteriza por la dominancia de arbustos y presenta un estrato herbáceo conformado por gramíneas perennes (Villagra, Giordano, Álvarez, Cavagnaro, Guevara, Sartor, Passera y Greco, 2011). El jarillal es la formación clímax de esta zona acompañada por cactáceas y otras especies halófilas propias de los suelos salinos. También existen otros dos paisajes dominantes que son el serrano y el salitral (Subsecretaría de Ecología, Gobierno de La Pampa, 2004).

La superficie inicial del Parque Nacional era de 9.905ha. En el año 1996 se realizaron convenios entre la provincia y nación en la cual la primera le concede a la segunda la jurisdicción del Parque Nacional. También tuvo como finalidad ampliar los límites y de esta forma mejorar el diseño original del área y asegurar la preservación de la fauna y la flora autóctona. En el año 2003 se aprobó la Ley 25.755 en la cual se incorporaron 22.395ha sumado un total de 32.300ha. La misma incluyó la ex reserva provincial Salitral Levalle, lotes bajo dominio de la provincia y bajo dominio privado. La Reserva Provincial Salitral Lavalle abarcaba tres predios con una superficie de 9.400ha. En el interior del parque nacional se encuentran otras dos áreas con categorías

de manejo diferente como lo son la Reserva Natural Estricta y la Reserva Nacional. La primera se creó en el año 1994 tras el Decreto 453/94 (Decreto 453, 1994) y la segunda se creó en el año 2003 con la ampliación del parque sobre las tierras del Salitral Levalle. El mismo se localiza en el noroeste del departamento de Lihuel Calel y se caracteriza por presencia de lagunas y salitrales temporarios (Figura VI.4.1.).

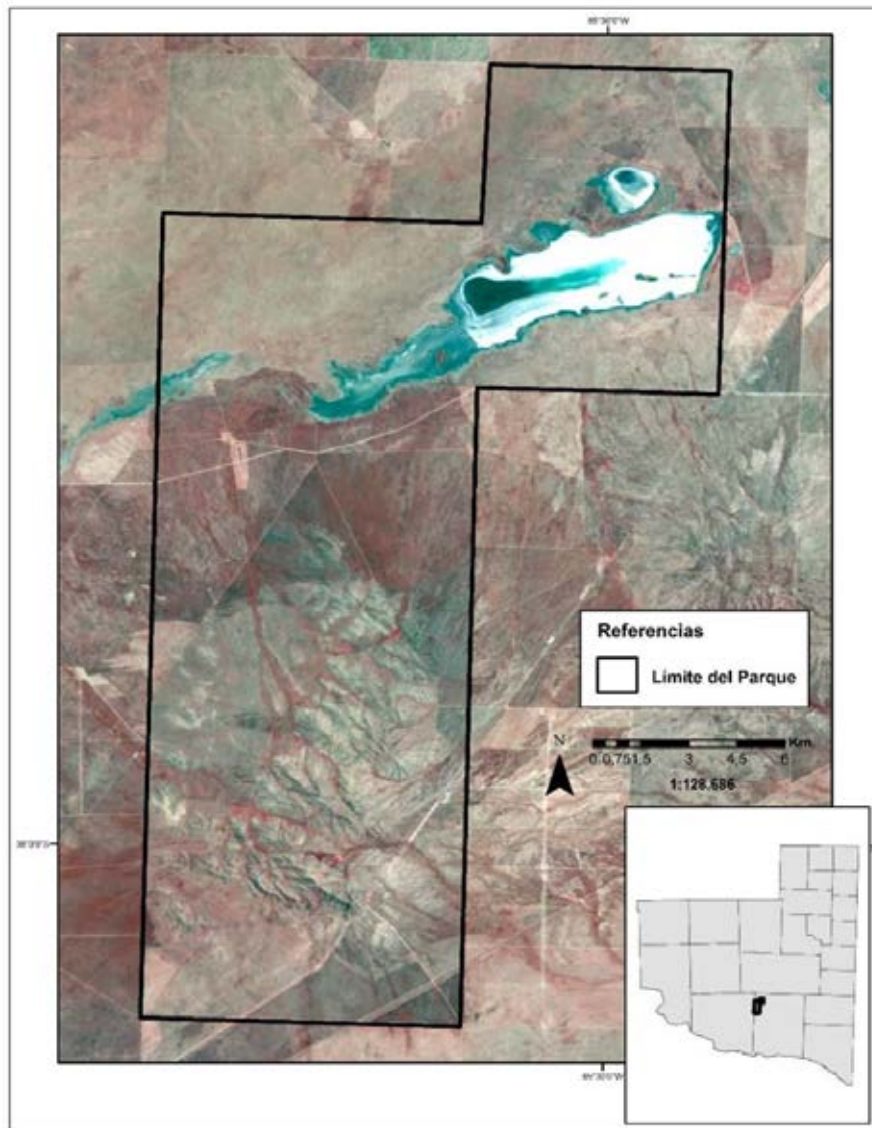


Figura VI.4.1. Localización del límite del Parque Nacional Lihue Calel

Fuente: Elaboración María Celeste Martínez Uncal. Atlas Geográfico y Satelital de la provincia de La Pampa, 2016. Instituto de Geografía. FCH-UNLPam. En Pombo, D. y Martínez Uncal (2017, p.189). Elaborado a partir de datos extraídos de la página web del Sistema de Información de Biodiversidad https://www.sib.gov.ar/area/APN*LC*Lihue%20Calel

Se pueden diferenciar distintos ambientes en el Parque Nacional (Figura VI.4.2.), en el sector de sierras se observan formas cónicas rodeadas de piedemontes planos y escalonados, cuyas pendientes van decreciendo de S-SE. Hacia el Norte se encuentran lomas alargadas intercaladas por depresiones bien marcadas y al Oeste, estas geoformas terminan con la aparición de diferentes salitrales.

El microambiente que se forma en las sierras de Lihué Calel, debido a la acumulación del agua, fue aprovechado desde épocas prehistóricas y fue muy

importante para el desarrollo de la variada flora y fauna (Chebez, 2006). Al pie de las sierras, donde el suelo es más húmedo, crece el bosque de caldén (*Prosopis caldenia*) y la sombra de toro (*Jodina rhombifolia*), mientras que la comunidad vegetal dominante es el jarillal, de jarrilla crespá (*Larrea nítida*), jarrilla hembra (*Larrea divaricata*) y jarilla macho (*Larrea cuneifolia*). También crecen en el parque, el chañar (*Geoffroea decorticans*), el alpataco (*Prosopis alpataco*), el molle (*Schinus fasciculatus*) y el incienso (*Schinus sp.*). En las sierras existen dos especies endémicas, la margarita amarilla (*Gaillardia cabreræ*), y una pequeña leguminosa (*Adesmia lihuelensis*) que se desarrollan entre los huecos de las rocas. Hay varios helechos, que se encuentran en las fisuras húmedas, claveles del aire, varias cactáceas como el cardón y la puelchana o traicionera (*Cylindropuntia tunicata*), también conocida como opuntia puelchiana, líquenes sobre las paredes rocosas que forman figuras circulares amarillas, anaranjadas y negruzcas (Chebez, 2006).

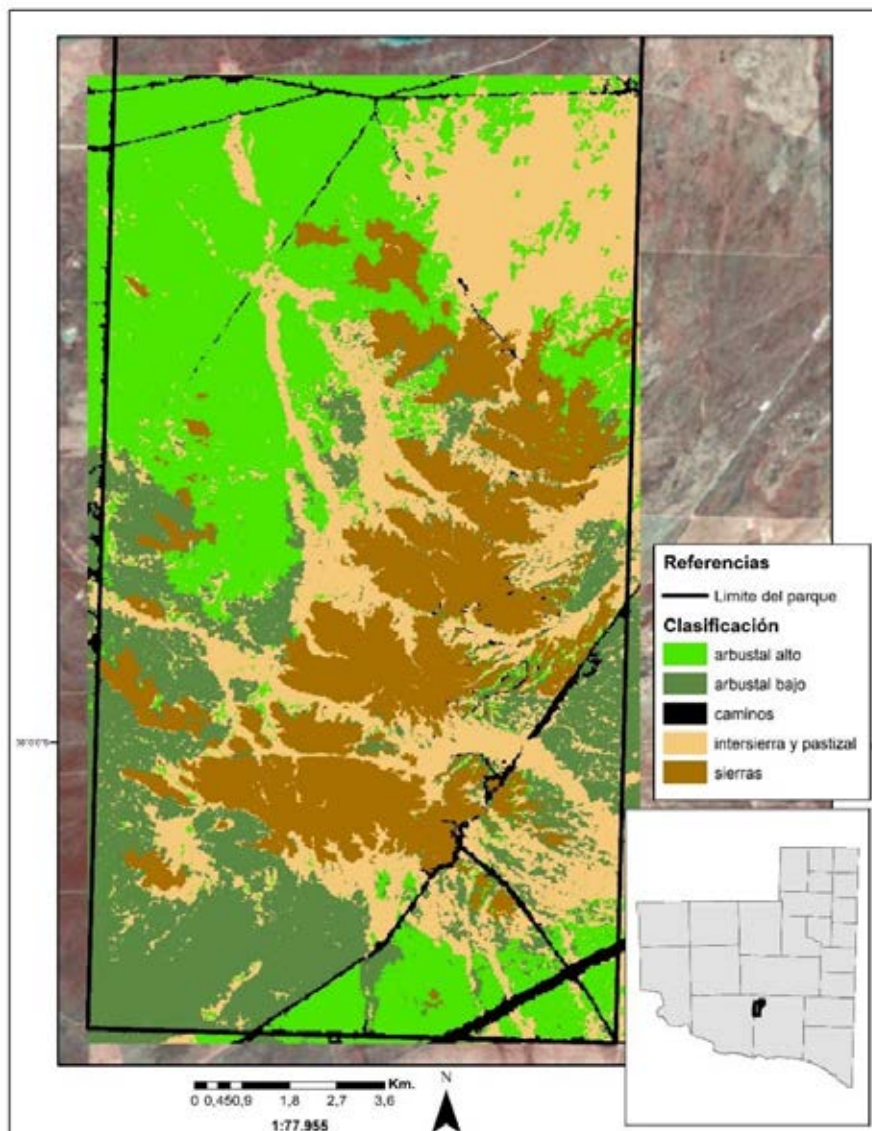


Figura VI.4.2. Diferenciación de los ambientes del Parque Nacional Lihué Calel
Fuente: Elaboración María Celeste Martínez Uncal. Atlas Geográfico y Satelital de la provincia de La Pampa, 2016. Instituto de Geografía. FCH-UNLPam. En Pombo, D. y Martínez Uncal (2017, p.193).

Hasta el último incendio (enero 2018) no se han generado modificaciones importantes en el paisaje del espacio protegido exceptuando los incendios programados para la conservación de la vegetación del monte. Al respecto, en el año 2003 se realizaron quemas prescriptas en la zona y por causas antropogénicas el fuego se expandió afectando el Norte y Sur del área. Dicho evento sucedió dos veces en un lapso de 60 días afectando en primer lugar a poco más de 7.000ha y aproximadamente 600ha en el segundo incendio durante el mes de diciembre (Figura VI.4.3.).

La vegetación más afectada fue la del espinal que junto con la flora del monte se encuentran adaptadas al fuego. Mermoz, Pérez, Romero y Ramilo (2004) analizaron los efectos de los incendios en el área del parque y como conclusión lograron establecer que en general “no habrá efectos negativos de magnitud en los sitios con quema leve o media, donde en el corto plazo la vegetación alcanzará una buena cobertura” (Mermoz et al., 2004, p.16). Los resultados negativos se observan en la mortandad de ejemplares de sombra de toro y caldén que aún hoy no han logrado recuperarse o rebrotar.

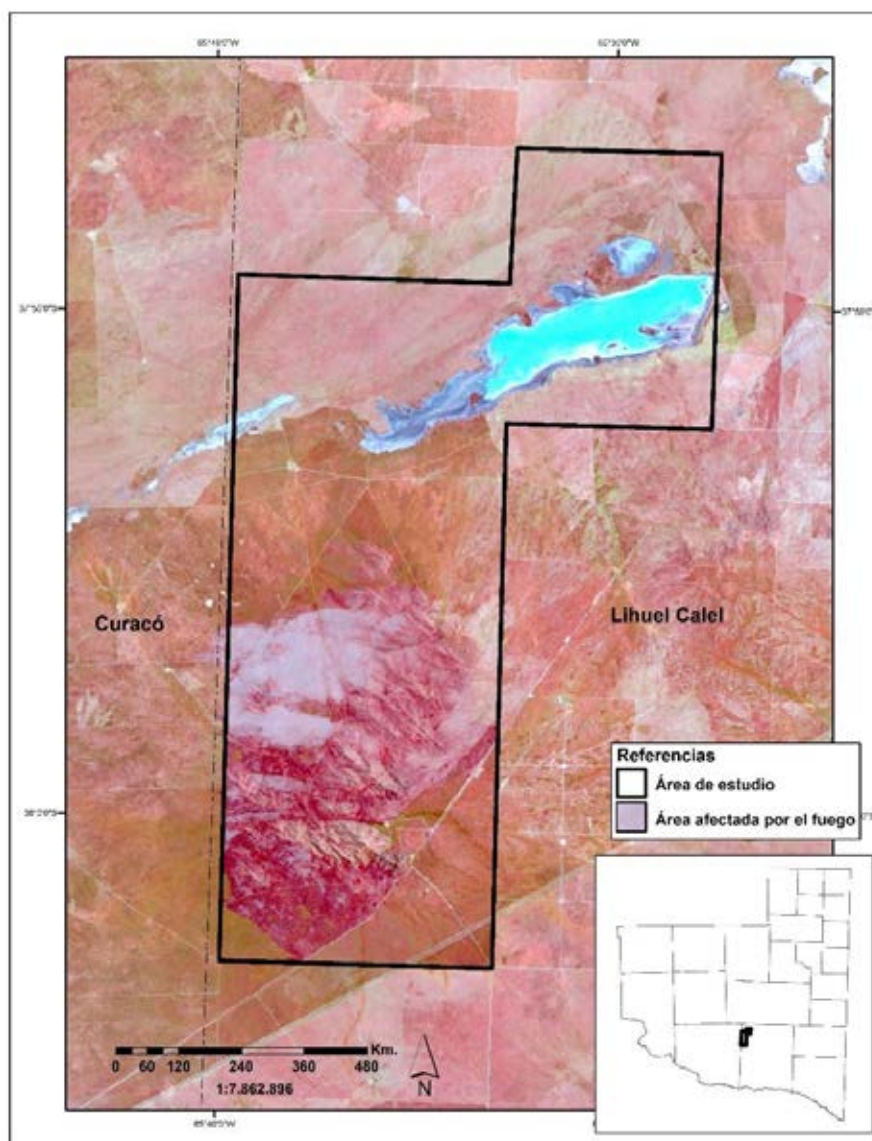


Figura VI.4.3. Área del Parque Nacional Lihué Calel afectada por los incendios, 2003.
 Fuente: Elaboración María Celeste Martínez Uncal. Atlas Geográfico y Satelital de la provincia de La Pampa, 2016. Instituto de Geografía. FCH-UNLPam, elaborado a partir de datos suministrados por U.S. Geological Survey.

Riesgo y peligrosidad de los incendios forestales: Parque Nacional Lihué Calel

Los incendios cobran importancia frente a las consecuencias socioproductivas y económicas que provocan. El fuego ha sido un factor ecológico frecuente en la región del bosque de caldén que ha tenido una influencia muy importante en la evolución de las especies, en la dinámica de la vegetación y en la modelación de los paisajes (Bóo, 1990; Bóo y otros, 1997; Martínez Carretero, 1995; Llorens y Frank, 1999).

Originalmente, los fuegos en el caldenal eran provocados, en su mayoría, por descargas eléctricas durante las tormentas estivales cuando disminuía el contenido de humedad de las especies autóctonas y aumentaba la acumulación de material combustible (Medina, Dussart, Estelrich y Morici, 2000).

A pesar de los severos incendios ocurridos entre noviembre 2016 y febrero 2018, aún persiste un remanente de 2.4 millones de hectáreas de alto riesgo para la ocurrencia de incendios durante la próxima temporada de fuegos. Esto se debe a la presencia de una importante región no incendiada en más de 10 años, sumado a un proceso de acumulación de forraje durante el último ciclo productivo y a la presencia de áreas arbustizadas de manera generalizada en la región del Espinal (Vázquez, 2018, p. 1).

Sin embargo, este régimen, así como su alcance espacial e intensidad, ha sufrido modificaciones a partir de los cambios socioeconómicos que se dieron en la región a fines del siglo XIX (Lerner, 2004). La sustitución de forrajeras bajas por pajas, con el consecuente aumento de combustible fino y senescente, sumado a la arbustización por tala indiscriminada del bosque, ocasionó un aumento en la recurrencia de los fuegos los que modificaron su estacionalidad y afectaron severamente la vegetación natural y los ejemplares prístinos de caldén (*Prosopis caldenia*).

En general, las superficies afectadas por el fuego en La Pampa son muy importantes, registrándose un promedio de 300.000ha por año en los últimos 5 años¹⁰³. El daño causado por los incendios se refleja en las estadísticas oficiales que indican que entre 1976 y 2001 se quemaron, en La Pampa, 11.289.363ha, 6.476.653m de alambrados y provocaron la muerte de más de 40.000 cabezas de ganado (Lell, 2004). El mencionado autor consigna que, según datos de la Dirección de Bosques de la provincia de La Pampa, que el 40% de los bosques remanentes de caldén están afectados por incendios (Diharce, Herlein y Dillon, 2018, pp. 5-6).

Algunas investigaciones (Dillon, 2017) dan cuenta que si bien las causas inmediatas que originan los incendios pueden ser muy variadas en su mayoría (más del 50%) son causados por hechos humanos¹⁰⁴. Entre las más preocupantes se encuentran las irresponsabilidades privadas y públicas como la falta de mantenimiento y control de las

¹⁰³ En 1990, se han calculado valores similares (285.000ha/año) con una frecuencia de ocurrencia de 10 años (Lell, 1990). Esta frecuencia pudo haber descendido gracias a la protección dada por la construcción de anchas picadas cortafuegos construidas con el fin de evitar la propagación de incendios y favorecer su control.

¹⁰⁴ De ese total, el 60% de los incendios son causados por motivos antrópicos e intencionales (la piromanía, los usos cinegéticos, el vandalismo en general); un 30% ocurre a causa de negligencias o accidentes como pérdidas del control de fuego por quemas agrícolas. Otra de las causas habituales son las colillas encendidas que se arrojan desde una ruta/camino, las hogueras mal apagadas, la quema de basurales, entre otros. Asimismo las chispas mecánicas, que se producen por fricción de materiales ferrosos, pueden transportar suficiente calor para iniciar un incendio. Las latas tiradas en los campos, los vidrios, etc. pueden también provocarlos (Dillon, 2017).

picadas contra incendio¹⁰⁵ y el mal estado de desmalezamiento de banquetas en rutas y caminos vecinales, la falta de planificación en el control y manejo del fuego, entre otras. Por su parte, las causas "naturales" provocadas por tormentas eléctricas (caídas de rayos) son proporcionales, como se ha expresado, al grado de combustión que presenta la masa vegetal¹⁰⁶.

De acuerdo con Beck (1992) y Giddens (1993), entre otros teóricos sociales, la noción de riesgo se relaciona con la probabilidad de resultados imprevistos o de consecuencias perjudiciales no buscadas, que se derivan de decisiones, omisiones o acciones de los actores sociales. Esta idea sustituye a aquellas asociadas con situaciones imprevistas surgidas como resultado de un acto divino, fortuna o fatalidad (Giddens, 1993).

Es importante para poder alcanzar una correcta planificación y ordenamiento del territorio el conocimiento sobre la cobertura vegetal, las temperaturas, precipitaciones, tormentas, la presencia y estado de las picadas en las zonas potencialmente incendiables. El INTA, utiliza imágenes satelitales integradas a Sistemas de Información Geográfica con las cuales se calcula y anticipa las zonas en riesgo de incendio.

Parte de la información se genera con los satélites MODIS AQUA – TERRA (1km² de resolución). Mediante la combinación de la información de diferentes bandas permiten detectar focos de calor o de altas temperaturas que implican una posibilidad de incendio y obtener la posición geográfica, la intensidad, la hora de detección, el país, la provincia, la división departamental, si pertenece a un área natural protegida y la cobertura vegetal. Esta información se genera de forma automática y es posible enviar un mensaje de texto alertando de estos focos de calor, por ejemplo a Defensa Civil, para que realice su inspección (Fuentes y Bellini Saibene, 2017, pp. 1-2).

En el periodo 2017-2018, los incendios se produjeron en los departamentos Caleu, Chicalcó, Utracán, Chalileo, Curacó, Guatraché, Hucal, Chalileo y Lihuel Calel cubriendo extensas superficies. Según los informes emitidos por el INTA (Vázquez, 2018), desde el 24/11/2017 hasta el 30/01/2018 se identificaron 7.725 focos de calor mediante sensores, que afectaron un total de 608.263ha afectadas (Figura VI.4.4.).

¹⁰⁵ Las picadas cortafuego son franjas libres de vegetación que impiden la propagación horizontal del fuego y al mismo tiempo permiten a los brigadistas llegar al lugar del incendio con mayor rapidez y realizar tareas de contrafuego con mayor seguridad. En la provincia de La Pampa la Ley 1354 establece que las picadas deberán ser abiertas y/o conservadas por el propietario, arrendatario, aparcero, usufructuario y/u ocupante y se presume, salvo prueba en contrario la responsabilidad civil de las personas mencionadas que omitan abrir y/o conservar picadas, respecto de las consecuencias dañosas de incendios que afecten sus predios (Ley 1354/1991).

¹⁰⁶ En ambientes como los de La Pampa la frecuencia de la intencionalidad de los incendios varía en función de la existencia de importantes masas de vegetación en concurrencia con periodos más o menos prolongados de sequía. En ambientes semiáridos las plantas deshidratadas se van secando y provocan la emisión de etileno, un compuesto químico presente en la vegetación y altamente combustible. De esta manera, tanto las plantas como el aire que las rodea se vuelven fácilmente inflamable y el riesgo de incendio aumenta. Si a estas condiciones se suma la existencia de periodos de altas temperaturas y vientos fuertes o moderados, la posibilidad de que una simple chispa provoque un incendio se vuelven significativa (<https://prevenciondesastres.wordpress.com/causas-fases-y-t.../>).

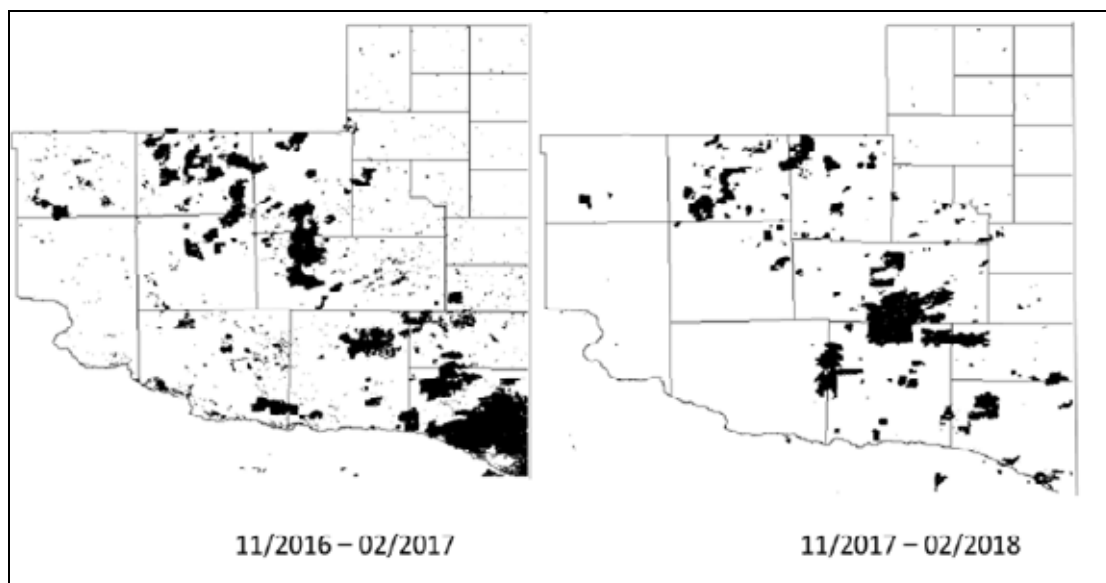


Figura VI.4.4. Áreas incendiadas durante las dos últimas temporadas de incendios en la provincia de La Pampa

Fuente: Pablo Vázquez (2018, p. 1).

Uno de los focos, afectó 18.000ha aproximadamente, del Parque Nacional Lihué Calel (Figura VI.4.5.), siendo así el incendio más grande ocurrido al NE del departamento Lihuel Calel y el NO de Hucal. Entre el 27 y 28 de diciembre de 2017 arrasó con 98.000ha y cobró dos víctimas fatales en las inmediaciones de la localidad de Bernasconi (Vázquez, 2018).

El clima, pero también la falta de coordinación entre la Nación y La Pampa permitieron que las llamas quemaran gran parte del Parque Nacional Lihué Calel. El incendio destruyó casi 20.000 hectáreas y desde el gobierno pampeano cuestionaron la poca voluntad de cooperación del Ejecutivo nacional, ya que Defensa Civil provincial no pudo entrar al Parque Nacional para ayudar a apagar el fuego, que fue sofocado en las últimas horas.

Las llamas que arrasan con el Parque Nacional Lihué Calel intentan ser sofocadas por brigadistas que responden a Parques Nacionales y han sido reclutados de diversos puntos del país, autoridades nacionales impiden el paso de bomberos pampeanos, quienes junto a voluntarios de esta provincia estaban esperando a ser convocados para no permitir lo que hoy es un hecho: la destrucción del Parque. Es clara la falta de coordinación que proviene desde Nación, quien mantiene una disputa política con La Pampa (El Federal, 18 de marzo de 2018).

El incendio en el Parque Nacional se inició en la mañana del sábado 06 de enero en la zona Oeste afectando unas 18.500ha según los que informó la Administración de Parques Nacionales. “El fuego se habría ocasionado por una chispa que saltó cuando una motoniveladora realizaba picada cortafuego en el Parque” (Figura VI.4.6.) (Plan b, 06 de enero de 2018).

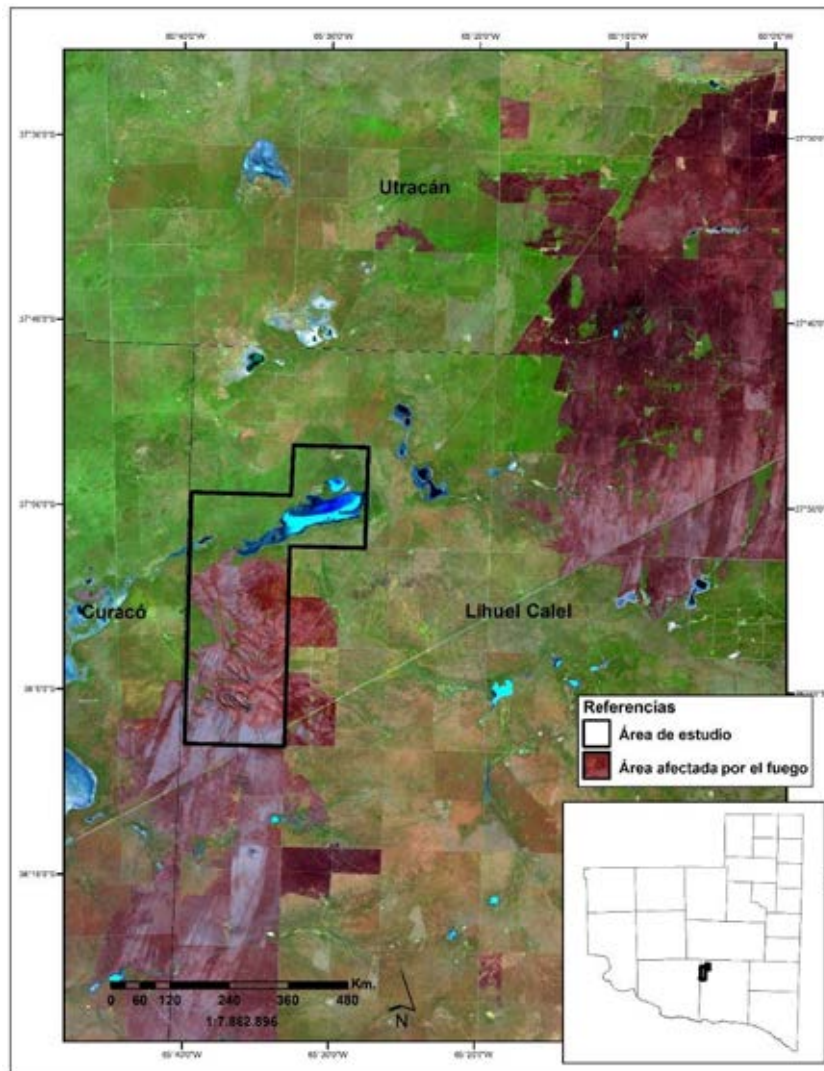


Figura VI.4.5. Parque Nacional Lihué Calel y zonas aledañas afectadas por los incendios, 2018.
Fuente: Elaboración Ma. Celeste Martínez Uncal y Daila Pombo. Atlas Geográfico y Satelital de la provincia de La Pampa, 2018. Instituto de Geografía. FCH-UNLPam, elaborado a partir de datos suministrados por *U.S. Geological Survey*.



Figura VI.4.6. Vista aérea del incendio en el Parque Nacional Lihué Calel – 2018.
Fuente: La Arena, 11 de enero de 2018.

Los incendios que siguieron activos varios días debido a que las condiciones meteorológicas eran extremas, con altas temperaturas y viento Norte a 40km/h aproximadamente, fueron combatidos por el personal del área protegida y la Dirección de Lucha Contra Incendios Forestales y Emergencias, así como agentes de los Parques Nacionales Nahuel Huapi, Lanin, Lago Puelo y Laguna Blanca, Defensa Civil local y bomberos voluntarios de General Acha.

Conclusiones

El análisis espacial es una técnica que proporciona herramientas útiles para la investigación de los incendios forestales, por lo que se puede apreciar que esta permite focalizar la presencia de los incendios dando pautas para la posterior caracterización de los factores que más peso tienen en la ocurrencia de dicho fenómeno, de acuerdo a las características del área donde se presentan.

Por un lado, se trata de estudios bastante integrados, en donde se maneja información espacial procedentes de distintas fuentes (meteorológica, topográfica, suelo, vegetación, infraestructuras, etc.). Por otro lado, se han basado en buena medida en el empleo de nuevas tecnologías de análisis territorial singularmente la teledetección y los SIG. Ambas herramientas resultan idóneas para tratar este tipo de estudios, pues permiten integrar información actualizada, directamente conectada al fenómeno de los incendios.

Para el manejo integral de los Parques hay que generar conocimiento sobre las condiciones del ambiente en diferentes periodos y sobre el régimen de disturbios que lo afectan resultando así de gran utilidad para obtener patrones de referencia que puedan aportar información para el desarrollo y el planeamiento de usos sustentables de los ecosistemas.

En estos casos, los informes oficiales como los medios de comunicación reprodujeron discursos que abonaron la teoría según la cual los incendios en La Pampa son ocasionados por fenómenos naturales (tormentas eléctricas), más que por la acción humana, y sin embargo, décadas de estudios indican que los incendios se deben, en su mayoría, como ha sido el caso del Parque Lihué Calel en este último periodo, a prácticas que realiza la sociedad (Lell, 1990) y a la falta de previsión y prevención, lo que genera una elevada incertidumbre en la población afectada y en la ciudadanía en general.

En definitiva, “Lo doloroso no son solo las cosas que perdimos en el fuego, sino el loop que producen estas vivencias: en noviembre de este mismo año todo volverá a comenzar” (Alemandi y Bentivegna, 2018, p. 8).

Bibliografía

- Alemandi, A. y Bentivegna, L. (2018). Incendios en La Pampa. Ningún fuego se prende solo. En, *Anfibia*. Recuperado de <http://www.revistaanfibia.com/cronica/ningun-fuego-se-prende-solo/>.
- APN (2018). *Administración de Parques Nacionales*. Recuperado de <https://www.parquesnacionales.gob.ar/>.
- Bastarrika, A. (2010). *Automatic burned area mapping software (ABAMS)*. Preliminary documentation. Version Beta 1, Surveying Engineering Department, University of Basque Country.
- Beck, U. (1992). *Risk Society. Towards a New Modernity*. London: Sage.
- Boó R. (1990). Algunos aspectos a considerar en el empleo del fuego. En, *Revista de la Facultad de Agronomía*, Santa Rosa: UNLPam, N° 5, pp. 63-80.

- Boó, R.; Peláez, D.; Bunting, S.; Mayor, S y Elía, O. (1997). Effect of fire on woody species in central semi-arid Argentina. En. *Journal of Arid Environments* N°35, pp. 87-94. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140196385701358>.
- Cabrera, A. L. (1976). Regiones fitogeográficas argentinas. En Bellón, C. A. (1976). *Enciclopedia Argentina de agricultura y jardinería*. Tomo 2, fascículo 1. Buenos Aires: Ed. Acme.
- Chebez, J. C. (2006). *Guía de las Reservas Naturales de Argentina. Zona Centro. Una recorrida por los tesoros naturales del país*. Buenos Aires: Ed. Albatros.
- Chuvieco, E. y Congalton, R. (1989). Application of remote sensing and geographic information systems to forest fire hazard mapping. In *Remote Sensing Enviroment*, 29, pp. 147-159. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0034425789900230>.
- Chuvieco, E.; Martín, M. P.; Martínez, J. y Salas, F. J. (1998). Geografía e incendios forestales. En *Serie Geográfica*, vol. 7, pp. 11-17. Recuperado de http://digital.csic.es/bitstream/10261/6427/1/Martin_Isabel_Incendios.pdf.
- Decreto 453/94, Creación y Objetivos de las Reservas Naturales. Cámara de Diputados y Senadores de la Nación Argentina, 24 de marzo de 1994.
- Diharce, M. C.; Herlein, M. y Dillon, B. (2018). Incendios en La Pampa: un análisis en el impacto territorial (2016-2018). Como enseñar estos contenidos en la escuela secundaria. En *V Jornadas Nacionales de Investigación en Geografía Argentina*. Tandil, Buenos Aires.
- Dillon, B. (2017). *El porqué de los incendios en La Pampa. Ocurrencia y consecuencias geográficas*. Apuntes de cátedra: inédito.
- El Diario (2018). *Lihué Calel: el incendio sigue activo y avanza hacia el Colorado*. *El Diario de La Pampa*. Recuperado de <https://www.eldiariodelapampa.com.ar/index.php/108-portada/terciario/38661-de-caza-en-doblas>.
- El Federal (2018). *Las llamas arrasaron el Parque Nacional Lihué Calel*. Recuperado de <http://www.elfederal.com.ar/la-pampa-las-llamas-arrasaron-el-parque-nacional-lihue-calel/>.
- Fuentes, M. E. y Bellini Saibene, Y. (2017). *Una visión de los incendios en La Pampa con herramientas satelitales*. Recuperado de https://inta.gob.ar/sites/default/files/inta_una_vision_de_los_incendios_en_la_pampa.pdf.
- Giddens, A. (1993). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza Universidad.
- IDE (2018). *Infraestructura de Datos Espaciales de la provincia de La Pampa*. Instituto de Geografía, Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam. Recuperado de <https://qgiscloud.com/IDEIGUNLPam/IDEIGUNLPAM/?e=0%2C0%2C0%2C0&crs=EPSG%3A3857>.
- INTA (2018). *Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria Anguil*. Recuperado de <https://inta.gob.ar/anguil>.
- La Arena (2018). *Se quemaron 85.500 hectáreas en Lihué Calel*. La Arena, 11 de marzo de 2018. Recuperado de http://archivo.laarena.com.ar/la_pampa-se-quemaron-85-500-hectareas-en-lihue-calel-1189202-163.html.
- Lell, J. (1990). Incendios de bosques en La Pampa. En *Revista Facultad de Agronomía*. Volumen 5, Número 1, pp. 29-33. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa.
- Lerner, P. (2004). El Caldenal: dinámica de poblaciones de caldén y procesos de expansión de leñosas en pastizales. En Arturi, M.; Frangi, J. y Goya, J. (Eds.) (2004). *Ecología y manejo de los bosques de Argentina*. La Plata: Editorial de la UNLP.

- Ley Parque Nacional Lihué Calel, Ley Nacional N° 25.755. Honorable Congreso de la Nación Argentina, 16 de julio de 2003.
- Ley Prevención y Lucha contra Incendios en zonas Rurales, Ley Provincial N° 1354. Cámara de Diputados de la Provincia de La Pampa, 14 de noviembre de 1991.
- LLorens, E. y Frank, E. (1999). *Aspectos ecológicos del estrato herbáceo del caldenal y estrategias para su manejo*. Anguil: AACREA, Subsecretaría de Asuntos Agrarios-Provincia de La Pampa, INTA.
- Medina A.; Dussart, E.; Estelrich, H. y Morici, E. (2000). Reconstrucción de la frecuencia de fuego en un bosque de Prosopis caldenia Burkart, de Arizona, sur de la Provincia de San Luis. En *Multequina*, N°9, pp. 91-98. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/285380152_Reconstruccion_de_la_historia_del_fuego_en_un_bosque_de_Prosopis_caldenia_Burk_de_Arizona_sur_de_la_provincia_de_San_Luis.
- Martín, M. P. y Chuvieco, E. (2001). Propuesta de un nuevo índice para cartografía de áreas quemadas: aplicación a imágenes NOAA-AVHRR y Landsat-TM. En *Revista de Teledetección*, 16, pp. 57-64. Recuperado de <http://www.aet.org.es/?q=revista16-10>.
- Martínez Carretero, E. (1995). Los incendios forestales en Argentina. En *Multequina*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo>.
- Mermoz, M.; Pérez, A.; Romero, M. y Ramilo, E. (2004). *Informe sobre las consecuencias ecológicas de los incendios ocurridos en el Parque Nacional Lihue Calel en Noviembre y Diciembre de 2003*. La Pampa: Administración de Parques Nacionales.
- Plan b (2018). *Parque Lihué Calel: se originó un incendio por una motoniveladora*. Plan b noticias. Recuperado de <http://www.planbnoticias.com.ar/index.php/2018/01/06/parque-lihue-calel-se-origino-un-incendio-por-una-motoniveladora/>.
- Prevención Desastres (2018). *Incendios Forestales*. Recuperado de <https://prevenciondesastres.wordpress.com/causas-fases-y-tipos-de-un-incendio/>.
- Pombo, D. y Martínez Uncal, M. C. (2017). Las geotecnologías aplicadas al trabajo de campo como estrategia de aprendizaje en geografía. En Pombo, D. y Martínez Uncal, M. C. (2017). *Geotecnologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje por resolución de problemas. Hacia una didáctica de la Geografía crítica y activa*. Santa Rosa: EdUNLPam.
- SIB (2017). *Sistema de Información de Biodiversidad*. Disponible en https://sib.gob.ar/area/APN*LC*Lihue%20Calel.
- USGS (2017). *U.S. Geological Survey*. Recuperado de <https://earthexplorer.usgs.gov/>.
- Vafeidis, A.T. & Drake, N.A. (2005). A two-step method for estimating the extent of burnt areas with the use of coarse-resolution data. In *International Journal of Remote Sensing*, 26 (10), pp. 2441-2459. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01431160500034102?journalCode=tre>s20.
- Vázquez, P. (2018). *Prevención de incendios en la provincia de La Pampa pronóstico temprano de la peligrosidad. Periodo noviembre 2018-marzo 2019*. Recuperado de <https://inta.gob.ar/documentos/pronostico-temprano-de-peligrosidad-de-incendios-2018-2019>.
- Vélez, R. (1991). Los incendios forestales y la política forestal. En *Revista de estudios agrosociales*, núm. 158, pp. 83-105. Recuperado de https://www.mapa.gob.es/ministerio/pags/biblioteca/revistas/pdf_reas/r158_04.pdf.

Villagra, P. E.; Giordano, C.; Álvarez, J. A.; Cavagnaro, J. B.; Guevara, A.; Sartor, C.; Passera, C. B. y Greco, S. (2011). Ser planta en el desierto: estrategias de uso del agua y resistencia al estrés hídrico en el Monte Central de Argentina. En *Ecología Austral*, vol. 21, núm. 1, pp. 29-42. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/ecoaus/v21n1/v21n1a04.pdf>.

VII

El trabajo con
y desde los territorios:
geografía y extensión.



• Lía Norverto
• Franco Carcedo

(Compiladoras)

PRESENTACIÓN

En las últimas décadas, las transformaciones sociales han conmovido campos disciplinares, desafiado posturas epistemológicas, abordajes y aproximaciones metodológicas. La tarea científica, en tanto actividad humana, ha tenido que recurrir a la creatividad, imaginación e innovación, quienes se han tornado aliadas de la producción intersubjetiva en las ciencias sociales. La metodología tradicional de las ciencias sociales separó las esferas de investigación e intervención. Por un lado, ha situado el contexto de producción de conocimiento (función investigativa); por el otro, el contexto de abordaje (función extensionista).

La extensión universitaria nos impulsa a ejercitar diálogos de saberes y producción colectiva de conocimientos con poblaciones específicas, grupos y organizaciones de la comunidad. Esta forma de producir saberes en el territorio, en conjunto y en articulación entre agentes universitarios y de otros sectores de la comunidad, tensiona nuestras prácticas habituales de investigación y docencia.

Repensar las geografías para construir saberes en contextos dinámicos, implica generar espacios de cooperación que tiendan a resignificar y transformar las relaciones y prácticas tanto en los territorios, como en la tarea pedagógica. Este desafío nos induce a perseguir dos principios básicos del trabajo extensionista: abordar los problemas en el territorio en el que se construyen y, conformar equipos interdisciplinarios, en respuesta a la característica multidimensional de la realidad.

La función extensionista también se propone contribuir en procesos de organización y autonomía de colectivos que han sido subalternizados en distintas formas de subordinación: por su género, clase, etnia, orientación sexual, edad, nacionalidad, región, discapacidad, religión, ocupación entre otras. Consideramos muy necesarias las propuestas de extensión como campos de experimentación política y social, que tiendan a modificar condiciones y situaciones de inequidad.

Nuestra invitación, al articular la investigación con la docencia y la extensión universitaria, alienta una producción de conocimientos que provoque transformaciones en la misma instancia de elaboración. Se esperan contribuciones que no se limiten a la descripción de actividades, sino que problematicen sus intervenciones desde abordajes interdisciplinarios y articulen en forma dialéctica técnicas investigativas, de docencia y de extensión, para que el intercambio contribuya a robustecer métodos, estrategias y aportes conceptuales de utilidad para los estudios del campo geográfico.

Lia Norverto y Franco Carcedo.

VII.1. CONSTRUYENDO TERRITORIOS DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: GEÓGRAFOS POR UN DÍA EN EL BARRIO CABRÉ MORÉ

Antonela VOLONTÉ¹
antonelavolonte@gmail.com

Valeria S. DUVAL¹
soleduval@gmail.com

Graciela M. BENEDETTI²
graciela.benedetti@gmail.com

José I. LARRECHE³
joseilarreche@gmail.com
CONICET-UNS¹ - UNS² - CONICET³

Introducción. Los comienzos en la extensión universitaria

La extensión universitaria es una de las tres funciones sustantivas de la Universidad junto con la docencia y la investigación. De acuerdo a Fresán Orozco (2004), la extensión debe interrelacionar activamente la Universidad con la comunidad nacional. A través de la cultura universitaria (ciencia, arte, técnica) se puede contribuir a transformar la vida de otros para crear un nuevo mundo cuyos sistemas y estructuras socioeconómicas sean más justos, más dignos y más éticos.

Siguiendo esta línea, en el año 2013 la Universidad Nacional del Sur (UNS) a través de la Secretaría de Extensión Universitaria convocó a la presentación de Proyectos de Extensión Universitaria (PEU). En esa oportunidad se presentó el proyecto “Geógrafos por un día: escenarios de Bahía Blanca para recorrer y reconocer”. El objetivo principal de esta iniciativa fue incluir desde el marco de la Geografía a un grupo de niños y niñas a partir de los escenarios de la cotidianidad y de la no cotidianidad del barrio al que pertenecían (Stella Maris). Como objetivos específicos, se plantearon salidas y paseos en la localidad de Bahía Blanca para incentivar desde el aprendizaje visual que el espacio geográfico brinda información. Además comprender que cada uno de nosotros es protagonista en ese espacio y que los “lugares se construyen”. Para ello se propusieron distintas vivencias para crear y recrear trayectorias urbanas como medios de oportunidades, de posibilidades y de nuevos intereses. Se logró en los niños desarrollar un pensamiento crítico cargado de valores, intenciones y significados.

Este antecedente inspiró a presentar un proyecto similar aunque en otro espacio de la ciudad: el barrio Cabré Moré. La propuesta en este caso surgió a partir del contacto con un grupo de mujeres que trabajaban en el afianzamiento del nuevo barrio. Desde el año 2012 funciona el merendero “Los Principitos”, sitio de encuentro y de socialización, en el cual los sábados los niños y niñas del barrio iban a jugar y a tomar la merienda. Considerando como referencia la experiencia en Stella Maris se les propuso a estas mujeres organizar salidas y encuentros para aprender y conocer más sobre la ciudad y el

barrio donde los niños y niñas tienen muchas carencias. A partir de la extensión pensamos que se podían ofrecer nuevas oportunidades, vivencias, conocimientos y desafíos.

Conociendo el territorio: barrio Cabré Moré

Cabré Moré se sitúa en el centro-oeste de la ciudad de Bahía Blanca. Está comprendido entre las calles Punta Alta, Parera, Rawson y Cristo Redentor (Figura VII.1.1.). Su conformación comenzó en noviembre de 2008 cuando 400 familias sin hogar decidieron ocupar ilegalmente 5 manzanas descampadas entre calles Misioneros, Necochea, Rawson y Estación Algarrobo. Aquí se inició la lucha de estos vecinos por la obtención de tierras motivo que generó una negociación con el municipio de Bahía Blanca.

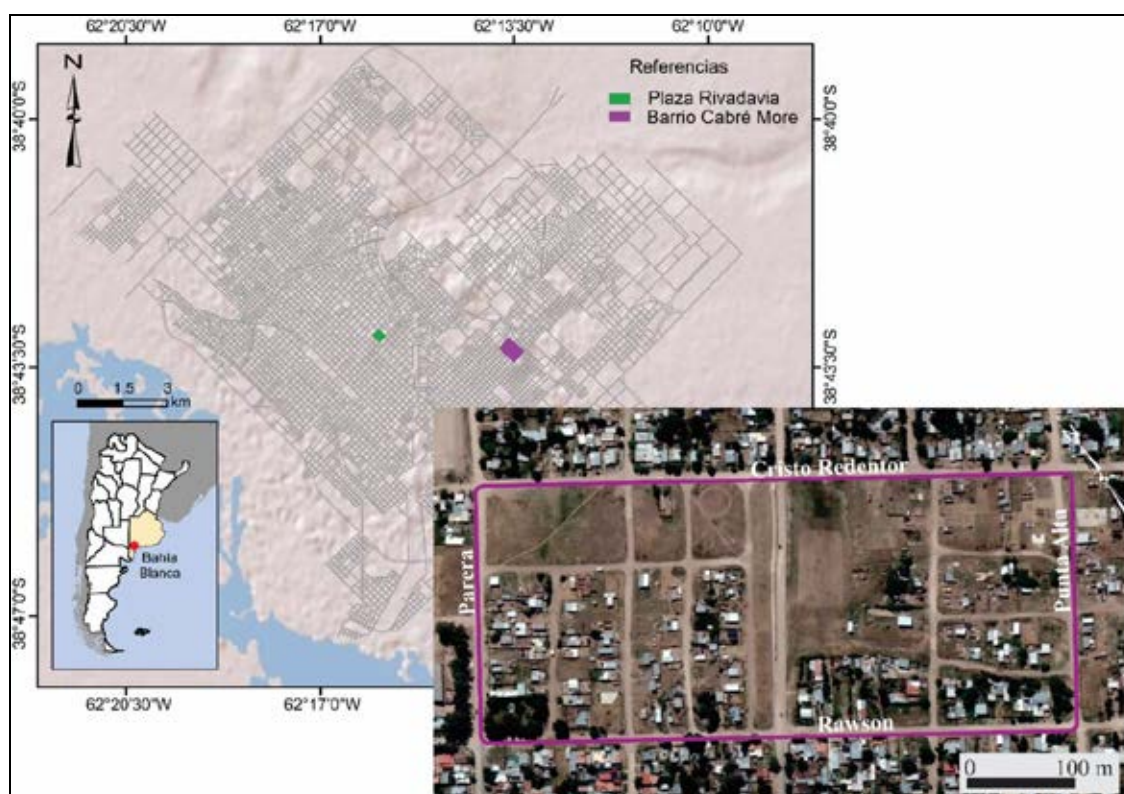


Figura VII.1.1. El barrio Cabré Moré en Bahía Blanca.

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Google Earth Pro (2018).

En el año 2012, tras la falta de respuestas al reclamo de los vecinos, las familias fueron hasta el Consejo Deliberante de la localidad para hacer visible su posición. Allí hablaron en forma directa con el entonces secretario de obras públicas y con el intendente interino. Como resultado de la conversación entre ambas partes, luego de 30 días, se llegó a una resolución: el municipio les concedió el título de propiedad de las tierras que actualmente ocupan. La propuesta implicaba el otorgamiento de 105 lotes en una primera etapa y posteriormente, en una segunda etapa, se incluirían otras tierras. Esta última etapa aún no se logró efectivizar.

El 27 de junio de 2012 quedó inaugurado el barrio a través de un acto oficial con representantes del municipio, del Consejo Deliberante y de los vecinos. Esta reunión se realizó en la sociedad de fomento del barrio Stella Maris. Una vecina activa en la creación del barrio, expresó “todos estábamos muy contentos ese día, felices. Había

sido una lucha de muchos años pero lo habíamos logrado”. En este acto las autoridades se comprometieron a incorporar servicios públicos al barrio como luz eléctrica y agua.

El barrio se inició con 150 familias ya que las restantes decidieron dejar su reclamo de lado frente a la ausencia de respuesta del municipio durante el período 2008-2012.

Las primeras familias fueron la de Moncho que tenía muchas nenas y la otra fue la de C.M. Ella tenía muchos chicos, alquilaba... y necesitaban con mucha urgencia empezar a construir en ese lote porque el alquiler les salía muy caro y tenían que decidir entre comer o pagar el alquiler (L. vecina del barrio).

El nombre “Cabré Moré” se decidió en una reunión vecinal en la que votaron todos los vecinos. Según sus propias palabras “al costarnos tanto este barrio necesitaba un nombre importante”. Cabe aclarar que Cabré Moré fue quien creó el escudo de la ciudad de Bahía Blanca y por lo tanto cumplía con el requisito antes mencionado. La ordenanza municipal n° 18351 oficializó el nombre del barrio.

Entre el año 2008-2018 se crearon las manzanas y se abrieron calles a las cuales en un principio se las denominó con números y luego se les fue designando nombres (Figura VII.1.2.).

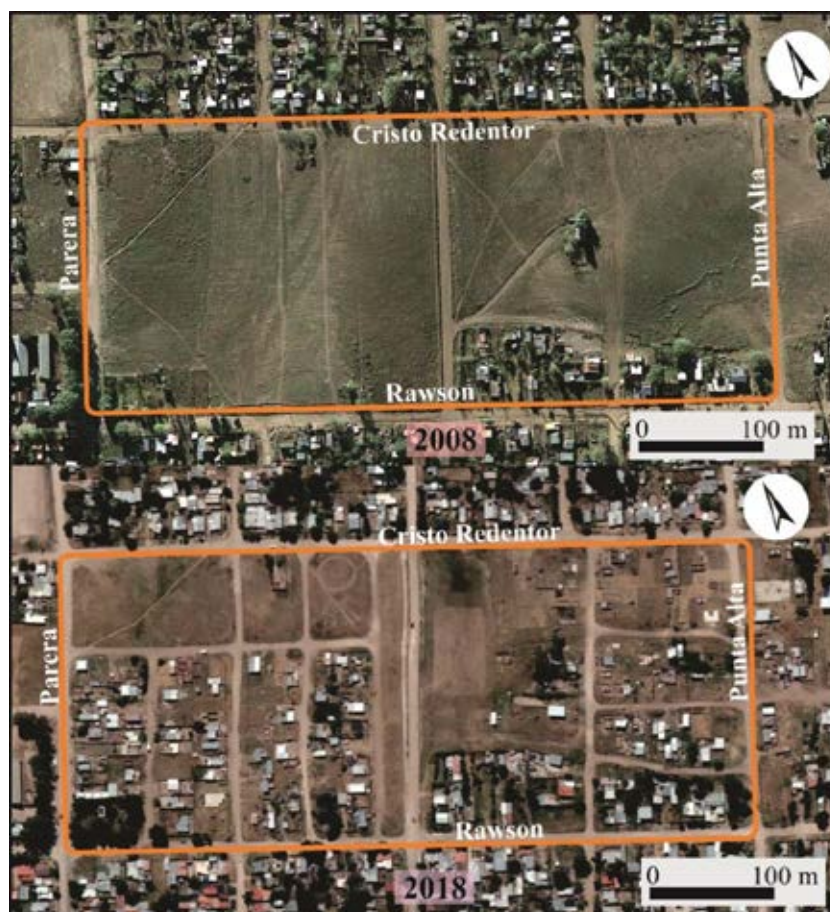


Figura VII.1.2. Evolución del barrio Cabré Moré desde sus inicios hasta la actualidad.

Fuente: Elaboración propia sobre la imagen de Google Earth.

Las primeras casas fueron de madera y chapa y actualmente ya se pueden observar casas de ladrillo. El barrio está en una etapa de consolidación y tiene muchas necesidades en cuanto a infraestructura. Tal como señala Lefebvre éste es un espacio

resultado de la acción social, de las prácticas, de las relaciones, de las experiencias sociales, es soporte y a su vez campo de acción (Lefebvre, 1969).

La composición etaria de los vecinos del barrio es de 20 a 30 años con un promedio de 4 hijos por pareja y algunas familias tienen descendencia mapuche. No cuentan con obra social y son los hombres, en general, quienes trabajan y se presentan como los jefes de hogares. Se emplean en las obras de construcción, como albañil o en la recolección de la basura, mecánica y otros empleos manuales que no son estables o bien son subempleados. Las mujeres, en su mayoría, trabajan como empleadas domésticas.

Algunas de las problemáticas del barrio reconocidas a partir de un censo que realizó el proyecto de extensión en el mes de marzo de 2018 son: la ausencia de algunos servicios como la recolección de residuos, el gas y las cloacas, la falta de iluminación, arbolado de alineación y el estado de las calles de tierra que, durante períodos de lluvias intensas, se tornan intransitables. Muchos de estos vecinos participan en alguna ONG barrial como el merendero o la iglesia que los mantiene unidos. En el año 2015 los vecinos solicitaron al Concejo Deliberante que se les otorgue tierras municipales para cumplir con las ordenanzas municipales. Cada nuevo barrio debe tener un espacio público, con equipamiento comunitario y espacio verde.

Lo expuesto anteriormente categoriza a Cabré Moré como un barrio popular (Margulis, Urresti y Lewin, 2007) cuyos aspectos urbanos (tipo hábitat, distribución, dimensiones de la vivienda, relación con el medio y otros barrios) y culturales (formatos familiares, códigos, relaciones intersubjetivas entre vecinos) inciden en el nexo entre los procesos de apropiación del territorio y la identidad colectiva que emerge. Las condiciones propias de los barrios populares resultan importantes en el marco de lo que Lefebvre denomina el derecho a la ciudad, planteando que los procesos urbanos afectan en conjunto las actividades sociales, las poblaciones y la forma de vida de las personas, lo que se ve reflejado en la diversidad morfológica y cultural que se desarrolla en las ciudades. Este autor afirma que la ciudad no se limita a la producción económica, sino que da cuenta de procesos y representaciones sociales que configuran el espacio social urbano. En este contexto, la organización y la participación de los habitantes son parte del habitar y disfrutar de la vida urbana de la ciudad, aspectos que no pueden estar separados y que necesariamente deben ser entendidos como principios y objetivos dentro del proceso de reconocimiento de la ciudad como derecho y la construcción equitativa de la misma (Lefebvre, 1969, p. 64).

Acciones para el barrio: la presentación del presupuesto participativo

El presupuesto participativo es una iniciativa del Gobierno Municipal que posibilita que una parte de la capacidad de proyectar y ejecutar obra pública sea ejercida y definida directa y democráticamente por los vecinos, en línea con el principio de gobernanza. Para su ejecución se organizan asambleas barriales abiertas a toda la comunidad para que los vecinos puedan intervenir, discutir y decidir de forma horizontal qué obras y servicios públicos debe concretar anualmente el municipio. En este sentido, los vecinos del barrio Cabré Moré presentaron junto con el apoyo del PEU el proyecto “Barrio Cabré Moré: un espacio para la recreación y el aprendizaje seguro”. El objetivo buscaba la consolidación del barrio a través del mejoramiento de la iluminación y la instalación de cámaras de seguridad.

El proyecto quedó preseleccionado entre distintas propuestas de otros barrios. El día 5 de agosto de 2018 en la delegación Las Villas se realizó la votación donde participaron 748 vecinos y el proyecto del barrio quedó en segundo lugar con 141 votos y una diferencia de 135 votos con respecto al ganador. De acuerdo a palabras de la

responsable del merendero, “el segundo puesto fue un logro ya que visibilizó al barrio y sus problemas como así también instauró un precedente para la presentación de futuros proyectos”. La votación requirió del compromiso de los vecinos y dejó de manifiesto el sentimiento de pertenencia de algunos vecinos del barrio que hasta el momento no se había logrado.

Acciones para y por el merendero

Los días sábados un pequeño grupo de mujeres gestionan un merendero denominado “Los Principitos” donde concurren los niños del barrio a compartir no sólo la merienda sino un conjunto de actividades para complementar la educación formal, poner en escena valores ciudadanos y desarrollar a través de salidas y paseos la visualización de nuevas oportunidades que pueden despertar otros intereses. El merendero es un lugar nucleador para los niños y es, además, un lugar representativo del barrio, a pesar de no tener un salón y que las actividades se realicen al aire libre. En general recibe entre 30 y 40 niños, muchas veces acompañados por sus madres y abuelas.

“Los Principitos” surgió en una reunión vecinal donde la coordinadora actual del merendero, observó la falta de contención que había en el barrio para los niños y niñas. Su objetivo en un principio fue crear un espacio donde se pudiera brindar la merienda y juegos pero a medida que pasó el tiempo este objetivo fue trascendiendo a otros. El sentido de lo social se fue afianzando más. Enseñarles a compartir, ayudar y salir adelante para ver otra perspectiva de vida se tornó primordial. Al respecto una vecina mencionó que la creación del merendero fue recibida con optimismo por los vecinos “(...) era de pensamiento sano. Nos hizo recordar nuestra infancia y pensamos que eso era lo que queríamos transmitirles a los chicos”. En este merendero se desarrollan distintos rituales que integran a los niños y niñas y promueven los valores. Uno de ellos es la merienda, cuando en una mesa se colocan todos los alimentos y la leche y se los bendice a través de un canto. Según Vergara Figueroa (2013) el ritual es un sistema de comunicación simbólica que se basa en secuencias ordenadas y pautadas y usualmente es emotiva.

El Merendero cuenta con la ayuda de distintas organizaciones e instituciones locales entre las cuales se encuentra el Departamento de Geografía y Turismo de la Universidad Nacional del Sur. Mediante el proyecto de extensión Principitos en Acción: geógrafos por un día se contribuyó a organizar una serie de eventos que promovieron la mejora de las condiciones de salud, la socialización de nuevos conocimientos geográficos y la resolución de problemas emergentes de las familias.

Aprovechando el tiempo donde los niños merendaban se realizaron dos charlas de concientización sobre la salud, educación y seguridad. Las mismas estuvieron dirigidas a las familias del barrio enfocadas en las temáticas que surgieron como necesarias por ellos mismos. Una de ellas fue la visita de un médico (Figura VII.1.3.), padre de una de las voluntarias del proyecto, que se acercó al barrio para realizarles a las familias un control de salud. Se elaboró para cada niño y niña una ficha que contenía datos sobre la edad, la altura, el peso y las vacunas recibidas. Se indagó sobre los problemas cardiovasculares, respiratorios y de alergia así como también la toma de medicamentos. Al finalizar hubo un espacio de preguntas y recomendaciones donde las madres consultaron sobre situaciones puntuales de sus hijos y el médico dio sugerencias enfocadas para una adecuada alimentación de los chicos.

Otra actividad para destacar fue la feria de ropa (Figura VII.1.4) que se obtuvo a través de donaciones de la población bahiense y de localidades circundantes. Se organizaron campañas de ropa de abrigo para diferentes edades priorizando a los niños

y su entrega se realizó los sábados antes del horario de merienda. Las madres eran quienes se acercaban, revisaban y se llevaban la ropa que necesitaban de forma gratuita y sin restricción de cantidad por familia. La ropa que nadie se llevaba fue entregada a la Iglesia más cercana. Cabe destacar que esta feria tenía lugar en la intemperie ya que el Merendero no cuenta con un lugar físico para su exhibición y guardado.



Figura VII.1.3. Visita del médico. Figura VII.1.4. Feria de ropa en el Merendero “Los Principitos”

Fuente: Fotografías de los autores.

Esta propuesta generó la organización de encuentros de trueques que se llevaron a cabo los sábados. Allí se reunían las mujeres con bienes principalmente comestibles y se los intercambiaba.

Las salidas educativas también posibilitaron a los niños conocer otras realidades sobre la ciudad en la que viven y sus alrededores. Se realizaron cuatro salidas: al aeropuerto Comandante Espora y al Museo de la Aviación Naval Argentina, al Balneario Pehuen-có, al Teatro Municipal y al Museo Ferrowhite (Figura VII.1.5.). Para cada uno de estas salidas se prepararon actividades que implicaban aproximarse al conocimiento del lugar a través de distintas sensaciones. Por ejemplo en la salida al aeropuerto, los chicos pudieron observar por primera vez el despegue y aterrizaje de aviones. El Museo de Aviación representó para muchos una experiencia muy significativa ya que observaron y tocaron de cerca distintos aviones.



Figura VII.1.5. Visita al Museo de la Aviación Naval Argentinas

Fuente: Fotografías de los autores.

En el caso de la visita al balneario (Figura VII.1.6.), el objetivo era que los niños y niñas puedan conocer el mar. Si bien la distancia de Bahía Blanca a este sitio es de poco más de 80 km, las familias no poseen medios de transporte para movilizarse hasta allí. En la jornada se trabajaron distintos juegos que estaban relacionados con el mar y participaron de una visita guiada para conocer la fauna y flora de la zona costera. Además muchos de ellos decidieron bañarse en estas aguas aun cuando el día no era caluroso, pero era la primera vez que estaban en contacto con las olas y la emoción era muy fuerte. Cuando llegó el momento de emprender el regreso a Bahía Blanca, muchos de ellos se resistían a salir del agua.

La visita al Teatro Municipal (Figura VII.1.7.) fue otra experiencia enriquecedora para los chicos ya que la mayoría nunca había entrado a un teatro.



Figura VII.1.6. Visita al Balneario Pehuen-có. Figura VII.1.7. Visita al Teatro Municipal.

Fuente: Fotografías de los autores.

Esta visita se enmarcó en el proyecto de apertura, difusión y revalorización del teatro, símbolo de la actividad cultural y patrimonio arquitectónico que integra la historia de la ciudad. Se pudo acceder a los distintos sectores del teatro y el recorrido fue dirigido por el personal del lugar. Relataron la historia de ese edificio y las funciones que actualmente desarrolla.

La secretaria de Extensión y Cultura de la UNS colaboró con el merendero y los extensionistas en la difusión y organización de campañas para la recolección de ropa, juguetes, comidas, elementos escolares. Los festivales del día del niño (Figuras VII.1.8. y VII.1.9.), tradición del barrio, comenzaron a organizarse desde el 2016 y se trata de una gran fiesta donde participan niños, niñas, padres, vecinos del barrio Cabré Moré y de barrios circundantes.



Figuras VII.1.8.y VII.1.9. Festejos del día del niño en el barrio Cabré Moré.

Fuente: Fotografías de los autores.

En esta celebración los protagonistas son los niños por lo cual hay juguetes, juegos inflables, peloteros y una merienda. Los juegos son organizados en postas para que cada niño circule por distintas actividades. Más allá de todas las acciones antes mencionadas, desde el PEU se colaboró con el merendero a partir de la gestión de los pedidos de donaciones en diferentes organizaciones, empresas e instituciones.

El rol de las mujeres en Cabré Moré

A lo largo del escrito, se ha repasado la diversidad de actividades que giran en torno al merendero como complemento a su clásica función de brindar la merienda. La feria de ropa, las salidas y las charlas son episodios que cohesionan a la comunidad barrial y en donde se construye pertenencia. Hay que destacar que fueron y son las mujeres adultas quienes llevaron a cabo la moderación en juntas vecinales, impulsaron los reclamos al municipio y lideraron la gestión del merendero. Es por ello que debemos hacer una mención al respecto y considerar algunos aspectos.

Cuando Gravano (2013) analiza *lo barrial* subraya que uno de sus componentes es el formato de familia nuclear con roles de género muy cimentados: el padre, quien controla la casa, la madre que es de su casa y los hijos. Sin ser consciente, la contribución del autor se materializa en nuestro caso al momento de hacer un pequeño censo a la población. Esta simbiosis entre la mujer y la casa que culmina en la figura de “ama de casa” aparece en el registro junto con la jerarquía del jefe de hogar cuando son los hombres quienes responden pero también cuando lo hacen las mujeres¹⁰⁷. En este sentido, estos esquemas siguen siendo fuertes en el espacio doméstico de la comunidad.

Ya fuera de sus casas, en los sábados de merendero, muchas mujeres colaboraron con las dinámicas propuestas por nuestro equipo. En otros espacios fueron las protagonistas, como el caso de la coordinadora del merendero que gestionó el presupuesto participativo. Es interesante mencionar que durante esas horas que llevaban sus hijos a tomar la leche, conversaban entre ellas y armaban una red en el sentido de configurar una trama de relaciones que las coloca otro lugar de decisión que no era la casa. No se debe olvidar que una de ellas, junto con otras vecinas del barrio Stella Maris, son las que impulsaron el barrio Cabré Moré.

Conclusión

En el proceso de consolidación del barrio, la vinculación directa y participativa que tuvieron los habitantes en su construcción demuestra el potencial organizativo y la relevancia que representaba cada uno de ellos en el momento de la toma de decisiones, la resolución de los conflictos internos y las diferentes actitudes comunitarias que surgieron en la lucha por el derecho a la vivienda.

Trabajar en el terreno permitió tanto a estudiantes como docentes poner en práctica los conceptos teóricos de la Geografía y los marcos epistemológicos que ésta desarrolla a partir de revalorizar el lugar como espacio demarcado, con sus singularidades y sus expresiones y sobre todo entender cómo desde los lazos sociales ese espacio que es continente se convierte en punto de referencia y de identidad. Las vecinas del barrio imaginaron un lugar y lo van construyendo a partir de acciones concretas. A pesar de los conflictos y tensiones hay un elemento que los nuclea: el merendero y los lazos de afecto que se crean.

¹⁰⁷ Algunas mujeres que se encontraban solas al momento de realizar la encuesta, respondían desde la ventana y ante ciertas preguntas, advertían que “*el jefe del hogar no estaba*” o “*son preguntas que debería responder mi marido*”.

La extensión está ligada a un saber específico. En este caso el proyecto buscaba que los niños del barrio Cabré Moré conocieran la ciudad y el barrio donde viven a través de salidas educativas y la recreación. Dicho objetivo, que sí estaba escrito en el proyecto original, se cumplió pero también a medida que el tiempo fue pasando los extensionistas nos convertimos en intermediarios para que se desarrollen otras actividades, no escritas, no pensadas, no buscadas previamente para la consolidación de un espacio. Estos aportes fueron significativos para los vecinos porque les ayudaron a realizar otras prácticas e intervenciones.

Desde la extensión se aprende a escuchar las demandas del otro y a problematizar situaciones. Además los proyectos deberían ser elaborados de abajo hacia arriba ya que se construyen con los miembros de las organizaciones que aportan ideas, energía y compromiso. Por lo tanto, ellos deberían poder ser reformulados cuando se llega al terreno para lo cual la Universidad tendría que habilitar algún dispositivo para poder implementar este tipo de práctica.

En síntesis, la presencia del proyecto de extensión en Cabré Moré acercó el aporte que la Universidad puede hacer a la resolución de los problemas del barrio, trabajando en conjunto con los vecinos. Para los integrantes del proyecto participar desde los inicios del barrio fue importante para aprender el proceso de creación a partir de la demanda de un grupo social, conocer otras realidades y generar empatía con la situación particular de cada familia.

Bibliografía

- Fresán Orozco, M. (2004). La extensión universitaria y la Universidad Pública. En *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios* [en línea]. Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34003906>> ISSN 0188-168X.
- GE (2018). *Google Earth*. Recuperado de <https://www.google.com/intl/es-419/earth/>.
- Gravano, A. (2013). *Antropología de lo urbano*. Tandil: LOM Ediciones.
- Lefebvre, H. (1969). *El derecho a la ciudad*. Barcelona: Península.
- Margulis, M.; Urresti, M. y Lewin, H. (2007). Sectores populares y sectores medios: una mirada desde la dimensión cultural. En Margulis, M., Urresti, M. y Lewin, H. *Familia, hábitat y sexualidad en Buenos Aires*. Buenos Aires: Biblos, pp. 23-35.
- Vergara Figueroa, A. (2013). *Etnografía de los lugares. Una guía antropología para estudiar su concreta complejidad*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

VII.2. LA EXPERIENCIA EN TERRITORIO DE LOS CONSULTORIOS GRATUITOS DE ATENCIÓN JURÍDICA

Marcela FERNÁNDEZ ZORILLA

mmfz2012@gmail.com

Carina SANTOS BONO

carinasantosbono@hotmail.com

Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas- UNLPam

Introducción

Los Consultorios Gratuitos de Atención Jurídica (tal su denominación actual) se llevan adelante en tres ciudades de la provincia de La Pampa, a saber: Santa Rosa, Toay y General Pico. Con un primer comienzo en el Barrio de Villa Germinal de Santa Rosa en el año 2011, en la actualidad, se encuentra ubicados en cuatro Centros de Salud santarroseños de los barrios Reconversión, Villa Santillán, Aeropuerto, y Villa Germinal. Un quinto en la Biblioteca Teresa Pérez de la misma localidad, otro en la Secretaría de Acción Social de la Municipalidad de la ciudad de Toay y un último en sala de reuniones de la Asociación de Fomento del Barrio Frank Allan de la Ciudad de General Pico.

Desde sus comienzos, la labor de los consultorios tuvo como objetivos fortalecer las relaciones de la Universidad Nacional de La Pampa con la comunidad, lograr que la/os estudiantes adquieran el conocimiento **teórico-práctico**, desarrollen habilidades en interacción con profesionales y docentes formada/os (Camilloni, 1991), pero también, colaborar en el empoderamiento legal de las personas o grupos en condición de vulnerabilidad¹⁰⁸ Por ello, los consultorios nunca fueron una gestoría de trámites, ni realizaron acompañamientos personalizados o patrocinio letrado. Por el contrario, esta modalidad de aprendizaje experiencial siempre apuntó al fortalecimiento de la autonomía de las personas y por ello ha consistido desde su comienzo en 2010 hasta el presente en atender de manera gratuita, consultas de toda índole jurídica y responderlas a modo de orientación y una eventual derivación.

Desarrollo

Es pertinente mencionar que cada territorio que se sumó, además de ser pensado desde lo que podría denominarse una visión tradicional, o sea como localización geográfica, formó parte de alguna convocatoria y financiamiento nuevo. Implicó además, un número mayor de extensionistas que sumaron su compromiso al del equipo

¹⁰⁸ Según las Reglas de Brasilia las condiciones o características de las personas o grupos en situación de Vulnerabilidad son: la pertenencia a una minoría étnica, política, religiosa, cultural o de otro tipo, la nacionalidad, el género, la edad, la discapacidad, la desocupación, el padecimiento de alguna enfermedad y, desde luego, la pobreza, (Reglas de Brasilia- ratificada por el Superior Tribunal de Justicia de La Pampa Acordada 3117/11)

y como a de la/os vecina/os de los barrio quienes cedieron sus espacios comunales o institucionales (Figura VII.2.1).



Figura VII.2.1. Localización de los consultorios gratuitos en la ciudad de Santa Rosa (La Pampa).
Fuente: Fotografía de las autoras.

Otra cuestión a considerar referida a la selección de los territorios, es que siempre ha mantenido una misma particularidad: todas las comunidades barriales se ubican distantes de las diferentes sedes de organismos gubernamentales, también de la UNLPam por lo que podemos decir que el proceso de elección de la ubicación de cada consultorio a lo largo del tiempo tuvo como objetivo “llevar la academia fuera de cuatro paredes” (Secretaría de Extensión Universitaria. UNLP, s/d). Su tejido social que motivo el comienzo de la actividad y que mayormente se ha mantenido se ha conformado de sectores de menores ingresos: empleada/os, cuentapropistas, destinataria/os de beneficios sociales y propietaria/os de actividades comerciales y de servicios de pequeña escala, muchos de estos instalados en el predio de la propia vivienda (Cossio, 2009).

Si bien en todos los barrios la/os vecina/os cuentan con servicio de transporte público urbano, con red agua potable y luz eléctrica, algunos carecen calles de asfalto, y en el caso del Barrio Escondido no poseen cordón cuneta, gas ni cloacas. La morfología social es heterogénea. En ellos coexisten construcciones precarias, otras de mejor calidad por la iniciativa privada, o planes de vivienda.

En referencia a los servicios comunitarios, los barrios de Villa Germinal, Reconversión, Frank Allan, Aeropuerto, y Toay cuentan con escuela, biblioteca, salón de usos múltiples, comedor y centro de salud; en el caso Escondido la actividad social está concentrada en una biblioteca, dado que el barrio carece de otras instituciones.

La primera experiencia territorial

El origen de esta tarea fue permitida por la implementación del Proyecto de Extensión Universitaria “Consultorios Jurídicos Gratuitos en Villa Germinal” 2010-2012¹⁰⁹ motivado por el acercamiento a la temática en el marco del Seminario de la Carrera de Especialización en Docencia en Educación Superior, La institución universitaria. Este primer consultorio se encontraba en el SUM del barrio y dado que la comisión vecinal era quien permitió nuestra llegada, el vínculo generado con las autoridades municipales a lo largo del tiempo permitió nuestra participación en una primera jornada institucional favoreciendo la difusión del trabajo extensionista. En ese momento la distribución afiches se realizaba en las comisarías, centros de salud, centros de acción social, salones de usos múltiples de los distintos barrios de la ciudad de Santa Rosa.

Lamentablemente el contacto con la comisión vecinal y la posibilidad para organizar el plan de tareas en forma conjunta se alteró en el mes de junio del año 2012, cuando ocurrió el cambio de signo político de la comisión vecinal. El nuevo grupo vecinal cedió un espacio físico que resultó inadecuado a las necesidades del proyecto, en el sentido que quitó la oficina de trabajo que permitía un encuadre profesional, confidencialidad y privacidad de los temas a tratar y se asignó el salón comunitario, el cual debía ser compartido paralelamente con los talleres del Centro Cumelen del barrio.

Ante esta situación se requirió al municipio local la disponibilidad de un espacio físico en la sede de la Secretaría de Desarrollo Social ubicada en Francia y Errecalde, donde en septiembre del mismo año se logró el inicio de actividades (Figura VII.2.2.).



Figura VII.2.2. Atención en los Consultorios Jurídicos Gratuitos -Villa Germinal- Santa Rosa
Fuente: Fotografía de las autoras, 2012.

La circunstancia relatada cambió sustancialmente la concreción de los objetivos desde la mitad de ejecución del proyecto en adelante. También hizo que replanteáramos

¹⁰⁹ Aprobado por Res.101/10 Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Pampa

con quien y como íbamos a formular nuevos acuerdos para la consolidación de los futuros consultorios a fin de evitar la repetición de la situación aludida.

Es necesario agregar que este no sería el último cambio que sufriría el consultorio de Villa Germinal como veremos más adelante y que más allá de estas dificultades, el trabajo en territorio permitió visualizar que la problemática más recurrente es la precariedad del derecho a la propiedad (Fernández Zorilla-Santos Bono, 2015).

La llegada de los consultorios a la ciudad de General Pico:

En el mes de septiembre de 2014 y a inquietud de un grupo de estudiantes, egresada/os de la UNLPam y graduada/os de otras universidades nacionales comenzó a funcionar el consultorio de Barrio Frank Allan.

Con una importante recepción por parte de la comunidad además de la atención regular, este consultorio rápidamente sumó otras actividades de difusión de derechos. Entre ellas pueden mencionarse: su participación en la conmemoración del Día de la Mujer; su intervención en las reuniones de la Comisión de Políticas de Género de la Municipalidad, (con el objetivo de informar y orientar respecto a la actuación legal ante problemáticas de género), encuentros con integrantes de instituciones de relevancia social en el medio, como: la secretaria de la Defensoría Civil de General Pico; la Oficina de Desarrollo Social dependiente de la Municipalidad de General Pico; la Oficina de Asistencia a la Víctima y los Testigos del Ministerio Público Fiscal. Esta ha sido la impronta que han mantenido la/os coordinadora/os y extensionistas del consultorio Frank Allan a lo largo de los años y hasta la actualidad (Figura VII.2.3.).



Figura VII.2.3. Consultorio Jurídico Gratuito. General Pico-La Pampa.
Fuente: Fotografía de las autoras, 2014.

El proyecto de extensión universitaria y la vinculación comunitaria: Universidad, Estado y Territorio de la Secretaría de Políticas Universitarias¹¹⁰:

¹¹⁰ Perteneciente a la 15ª Convocatoria realizada por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación aprobado por Res.1587/13 y 3272/13.-

La aprobación este segundo proyecto de extensión permitió concretar el deseo ampliar el escenario de trabajo a partir de 2014, un deseo que estaba motivado por el registro de consultantes del Consultorio de Villa Germinal y mostraba que el lugar de residencia de esta/os vecina/os se encontraba en distintos puntos de la ciudad y localidades aledaña (La Gloria). Así fue que los consultorios extendieron tu tarea a dos localizaciones opuestas a la preexistente, por lo que además de permanecer en Villa Germinal, se asentaron en los barrios Escondido y Villa Parque.

En el primero de estos, la estrecha relación de la Biblioteca Popular Teresa Pérez con la/os integrantes del consultorio produjo una situación ideal. Siendo esta asociación civil la única institución presente en el barrio, su espacio constituye el lugar de recepción de las necesidades y preocupaciones de las/os residentes convirtiéndose en el eje de la actividad social y cultural de la/os misma/os.

Fue dentro de las múltiples actividades ofrecidas por la biblioteca donde el consultorio llevó adelante una práctica extensionistas comprometida con todas las problemáticas planteadas. El Taller de Género, espacio al que se incorporó el consultorio contaba con la participación de una Licenciada en Psicología y una Trabajadora Social (dependientes de la Dirección de Políticas de Género del gobierno municipal), permitió las primeras experiencias de interdisciplinariedad en el abordaje de las cuestiones de género y familia. Pero por sobre todo, en el marco de esa actividad y producto de las temáticas abordadas, se dio la posibilidad de generar un vínculo más estrecho con la comunidad del barrio, en especial con las mujeres, logrando una verdadera integración a la comunidad en consonancia con el Acuerdo Plenario Rexuni (CIN, N° 811/12) y el Reglamento de Extensión de la UNLPam (Res. 357/14 CS) entre otros.

El consultorio mantuvo un sentido de pertenencias y ejemplo de esto ha sido su participación en la jornada de empoderamiento de las mujeres llevada a cabo en el Barrio Los Hornos en el mes de mayo durante 2014; como así elaboración de un taller con la Cátedra Libre de Educación Sexual Integral y Derechos Sexuales y Reproductivos de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam a la que asistieron juntamente con integrantes de la biblioteca, como también la concurrencia a la movilización “Ni una Menos” (Figuras VII.2.4. y VII.2.5.).



Figura VII.2.4. Jornada de empoderamiento de las mujeres - Barrio Los Hornos (Santa Rosa)

Fuente: Fotografía de las autoras, 2014.



Figura VII.2.5. Concurrencia a la movilización “Ni una Menos”

Fuente: Fotografía de las autoras, 2014.

Esta situación se mantuvo hasta el año 2017, momento en el cual ese taller dejó de existir debido a la falta de convocatoria que este mismo había tenido en el año anterior. El cambio de profesionales participantes, su falta de perspectiva de género o sus ausencias prolongadas debilitaron el entramado conformado con anterioridad. De esta forma el consultorio de Escondido perdió la particularidad que, durante los años 2014, 2015 y 2016, había generado un riquísimo aprendizaje, pero que además había concebido al territorio como un “dispositivo de trabajo” (Secretaría de Extensión Universitaria. UNLP, s/d) donde la adaptación a la necesidades y requerimientos del otro/a es una prioridad.

Por su parte el consultorio del Barrio Villa Parque tuvo como primera ubicación las instalaciones del “Club Villa Parque”. Las precarias condiciones del club no obstaculizaron su instalación y en breve comenzó un trabajo en red con el Centro de Salud del barrio, el grupo de personas encargada del ropero comunitario, y el Ministerio Público Fiscal. En particular los miembros de este último organismo fueron los encargados de señalar la existencia del consultorio en el barrio y publicitar sus días y horarios de atención.

La creación de los “Consultorios Gratuitos de Orientación Jurídica” de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam

A través Res 70/15, la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam creó los Consultorios Gratuitos de Orientación Jurídica dentro de su órbita, designando para su conducción una dirección y una co-dirección, tomando como prioridad fortalecer los grupos y espacios alcanzados, como así, obtener nuevos financiamientos para poder mantener las actividades de difusión y traslados a los barrios. La conformación junto al tiempo transcurrido, ha permitido la rotación de roles al interior del equipo, dando cada uno de sus miembros un impronta personal al proyecto al pensar reposicionamientos del proyecto de cara al futuro (Secretaría de Extensión Universitaria. UNLP, s/d).

En este contexto y ante el pedido de la/os integrantes del consultorio de Villa Parque en razón a las condiciones edilicias del Club Villa Parque (filtraciones de agua, falta de calefacción, problemas de electricidad), como también, la ausencia de certeza en la

apertura a horario por parte de los encargados, se decidió la suspensión temporaria de la actividad por el mes de julio de 2015. A partir de esta decisión y previo pedido formal a la Dirección del Centro de Salud del Barrio FONAVI 42 (28/05/15), se solicitó ante la Subsecretaría de Salud de la Provincia la cesión de espacios físicos en las Centros de Salud, en particular aquellos que abarquen el barrio Villa Parque y zonas de influencia pero la falta de respuesta de este organismo hizo que la actividad se retomara en el mismo espacio físico al mes siguiente.

Está claro que en ésta ocasión el equipo extensionista eligió el territorio desde un comienzo por entender abarcaba áreas de Santa Rosa de las que los consultorios existentes no eran zona de influencia, pero también, con la intención de ampliar la orientación a barrios más alejados de las oficinas públicas.

En procura de mejores condiciones edilicias del grupo extensionista de Villa Parque, se consultó a la Municipalidad de Toay por la posibilidad de conceder un espacio físico para realizar orientación jurídica. Este contacto al igual que los acontecidos hasta este momento fue posibilitado con contacto personales de los integrantes del equipo. Luego de varias reuniones comenzó a funcionar en el mes de octubre del mismo año el primer Consultorio Gratuito de Atención Jurídica en Toay con sede en la Secretaría de Acción Social de la Municipalidad (Figura VII.2.6.).



Figura VII.2.6. Consultorio Gratuito de Atención Jurídica en Toay (La Pampa)

Fuente: Fotografía de las autoras, 2015

Este cambio de ubicación del consultorio de Villa Parque produjo una enriquecedora experiencia de trabajo, no solo permitió una retroalimentación de saberes sino que también facilitó su inserción local, no siendo necesaria la difusión ya que las consultas llegaban derivadas de la misma Secretaría, como también desde el Juzgado de Paz y la Biblioteca local.

El traslado a los centros de salud

Pese al traslado consultorio de Villa Parque original a la localidad de Toay se continuó las gestiones para lograr un convenio marco con la Subsecretaría de Salud que permitiera consolidar los consultorios en otros territorios de la ciudad a través de su instalación en los Centros de Salud de los distintos barrios a fin de que, a través una convenio marco, se evitaran una situaciones similares a las acontecidas en Villa Germinal y Villa Parque. Es necesario aclarar que si bien se solucionó lo habitacional surgieron otras dificultades en su puesta en marcha dado que:

Los agentes comunitarios que se vinculan con la universidad, lo hacen desde distintas lógicas. La armonía y sintonía entre los extensionistas y los actores sociales facilita el desarrollo de un proyecto, en tanto la incomunicación y las posturas conceptuales diferentes generan un nuevo desafío con un camino mucho más sinuoso, pero lleno de aprendizajes, especialmente cuando participan estudiantes como sujetos más permeables a ellos (Mestelan, Grosman y Bertoldi, 2016, p. 82).

Así, en el mes de mayo de 2016 comenzó la actividad en Centro de Salud de Barrio Reconversión la cual contó con la colaboración permanente del personal del centro siempre dispuestos en la tarea de difusión de los consultorios. Debemos destacar que hasta comienzos del año 2018 esta fue la única presencia estatal, por ello el compromiso con la tarea extensionistas ha sido fundamental para consolidación del consultorio más allá de las tareas de difusión en instituciones de la jurisdicción como comisarias, escuelas primarias, comedores escolares, dependencias municipales (CAS), negocios a través de la colocación de afiches como la entrega de folletos en recorridas barriales.

En la misma época un segundo intento de instalar un consultorio en el Centro de Salud del Barrio Villa Parque resultó infructuoso. Para el grupo extensionista fue complicado e improductivo acordar con la directora de este establecimiento, cuando finalmente se logró comunicación la misma cedió un consultorio de ginecología en donde era incómodo trabajar físicamente ya que se encontraban todos los instrumentos. Pese a que también hubo contacto con la comisión vecinal y con la responsable del merendero "Rayito de sol" no se lograron respuestas favorables. Esta falta de acompañamiento quedó plasmada en el registro de consultas, sólo un par quedaron registradas. Por tales motivos, y constatando que no había buena receptividad de nuestra labor extensionista en dicho barrio, fue que acordamos suspenderlo y nos trasladamos al Barrio Aeropuerto. En éste barrio, se apreció un grupo numeroso de familias que recepcionó de buena manera nuestra llegada pero no sucedió lo mismo con los comerciantes, quienes se mostraron poco interesados en colocar afiches alusivos (Figura VII.2.7.). Dado que la posta de Aeropuerto recibe a muchas familias del Barrio Santa María de La Pampa, por encontrarse en inmediaciones de aquel, se realizó difusión en éste último destacándose que se percibió excelente recepción de vecina/os y comercios.

Por otro parte y como consecuencia de las tratativas y el acuerdo antes mencionado el Consultorio de Villa Germinal comenzó a funcionar en el Centro de Salud del barrio. Esta experiencia se mostró dificultosa y lenta en cuanto al aprendizaje que implicaba trabajar en interdisciplinariedad con los profesionales de la salud, por lo que pronto se desvaneció. Luego de una reunión inicial, los extensionistas y coordinadores que solo interactuaban con el personal de limpieza debido a que el lugar solo atiende al público durante la mañana provocando una disminución notablemente el caudal de consultas. Pese al escenario tan desfavorable la motivación nunca decayó.



Figura VII.2.7. Consultorio en el Centro de Salud del Barrio Aeropuerto.

Fuente: Fotografía de las autoras, 2016.

Finalmente en el segundo semestre de 2017 comenzó el funcionamiento del consultorio de Villa Santillán. Las tareas de publicidad se realizaron específicamente sobre el Centro de Salud (Figura VII.2.8.) y sus alrededores, contando con la ayuda del mismo personal del centro de salud en la divulgación del proyecto volviendo a la tarea de extensión muy amena y fructífera.

Mención especial merece la labor realizada por la Trabajadora Social del centro quien recomendó a mucha/os vecina/os acercarse al consultorio en busca de orientación jurídica. Pese al corto tiempo de inserción este consultorio a demanda de la profesional aludida en virtud la temática de detenciones ilegales para distribuir en los restantes consultorios no ajenos a la realidad planteada (Figura VII.2.9.)



Figuras VII.2.8. y VII.2.9. Publicidad en el Centro de Salud de Villa Santillán.

Fuente: Fotografías de las autoras, 2017.

Esbozo de fortalezas y debilidades:

Luego de siete años ininterrumpidos de trabajo extensionista podemos esbozar las siguientes fortalezas y debilidades de los Consultorios Gratuitos de Atención Jurídica.

En relación las primeras entendemos que el proceso extensionista se ha desarrollado con criterios fundados y acordados, mostrando una notoria capacidad expansiva dada su presencia en tres localidades de la provincia. Nuevos grupos se suman, replantean y difunden roles antes aprendidos. Como dice Coscarelli, “la formación irradia su influencia enriquecida” (Coscarelli, 2010, p. 5).

Podemos agregar que el encuentro entre la/os actor/aes sociales y universitaria/os ha producido, con el transcurso del tiempo, un cambio en términos de empoderamiento para quienes asisten a conocer sus derechos y obligaciones. Asimismo, a nivel de la enseñanza, la experiencia ha propiciado un aprendizaje significativo al promover la atención de las personas en su contexto, la escucha atenta que busca entender el problema y la posibilidad de proponer una solución o respuesta.

Respecto de las segundas podemos decir que las particularidades del vínculo quedan siempre libradas a las características del grupo extensionista y sus individualidades, su motivación, como también, en la apertura y participación de la organización o institución. Por ello, sólo en algunas de las experiencias extensionistas pueden ser pensadas en concepción bidireccional, caracterizadas por la inclusión y articulación con el/la actor/a no universitario como parte activa de la producción y circulación de saberes, con potencial para generar transformación social.

Por otra parte, la difusión sobre la existencia de cada consultorio en la zona de trabajo ha estado siempre en cabeza de la/os mima/os extensionistas y coordinadora/es que realizan la orientación jurídica. Debido a esto, muchas veces las fluctuaciones en la cantidad de integrantes de los consultorios ha dificultado las tareas de difusión consistentes en la colocación de afiches, entrega de folletos, participación en radio y televisión, como así organización conjunta de actividades de la comunidad en la que se trabaja. Esta situación ha podido ser revertida en parte en el último tiempo a través de las becas de extensión otorgadas, por la Secretaria de Extensión de la UNLPam, las cuales en el caso de los consultorios ha correspondido a dos integrantes quienes ha llevado adelante un trabajo de difusión permanente en distintas aéreas y bajo diferentes modalidades.

En relación a la cantidad de integrantes aludida, creemos que es posible que la falta de conocimiento del lugar significativo que tiene la extensión en la formación profesional, por parte de la mayoría del cuerpo docente de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas, no ha contribuido a un crecimiento sostenido del número de estudiantes involucrado/a en la actividad. En vinculación a lo planteado, Mestelan, Grosman y Bertoldi recuperando lo manifestado por Mato (2013) expresan:

(...) los principales beneficiarios de aprendizaje en un proyecto de extensión universitaria son los propios estudiantes. Este tipo de experiencia contribuye a mejorar la formación académica integral deseada. Para ello, es necesario fortalecer desde las propias instituciones universitarias el reconocimiento y la participación en este tipo de actividades, ya que no siempre son lo suficientemente valoradas en su verdadera función formativa. (Mestelan, Grosman y Bertoldi, 2016, p. 79)

Conclusión

Como dijimos el objetivo que se propone el trabajo extensionista de los Consultorios Gratuitos de Atención Jurídica es colaborar en el empoderamiento legal de las personas o grupos en situación de vulnerabilidad, indefensión o inseguridad en razón de ciertas condiciones o características -originarias o sobrevivientes-, que concurren ante los riesgos y cambios económicos, sociales y culturales, por lo que ven limitadas sus posibilidades de supervivencia y sus oportunidades. Este empoderamiento legal no es otra cosa, según la Asamblea General de las Naciones Unidas, que

El proceso de cambio sistémico mediante el cual las personas pobres y excluidas son capaces de utilizar la ley, el sistema legal y los servicios jurídicos con el fin de proteger y fomentar sus derechos e intereses como ciudadanos y actores del sector económico (Resolución 142 Sesión 63°, diciembre de 2008. A/RES/63/142)

Es por ello que la expansión por el territorio siempre tuvo como finalidad la difusión y propagación de esta actividad, como el fin de conformarla en una herramienta de acción social e institucional, orientada a colaborar con el acceso a justicia de aquella/os que están alejada/os de la información y de los organismos gubernamentales que deben brindar contención legal, ayudas socio económicas de vivienda, salud, vecinal, etcétera. Derechos humanos naturales, iguales, y universales (Hunt, 2010), en cabeza de cada ser humana/o por su condición de tal, requieren no sólo su consagración sino la posibilidad de ejercicio efectivo y para ello es necesaria una política activa¹¹¹ en pos de los mismos.

Creemos que lo expuesto se logra con operadora/es jurídica/os que informen, orienten y acompañen a personas que desconocen cuáles son sus derechos, y que desde la universidad pública debemos comprometernos en diagramar la tarea del nuevo rol social del profesional allí recibido no sólo interesada/o en llevar adelante una práctica en sus años de estudiantes sino en la construcción de un verdadero diálogo con la circulación y producción de saberes genere transformación social. En otras palabras, que éste “aprendizaje-servicio”, como lo denomina Alicia R. W. de Camilloni (2013), dentro de la educación experiencial se convierta y en una estrategia de enseñanza que permita los estudiantes-extensionistas aplicar no sólo habilidades, conocimientos académicos y profesionales específicos; sino también, satisfacer al mismo tiempo necesidades sociales reales ante requerimientos explícitos de la comunidad contribuyendo a su formación ética y compromiso social.

Para finalizar queremos rescatar una cita de Mestelan, Grosman y Bertoldi, (2016, p. 83):

No existen proyectos de extensión que fracasen; pueden modificar o adaptar sus objetivos originales, cambiar sus participantes y surgir problemas no contemplados porque la realidad es dinámica. Muchas consecuencias positivas de una intervención extensionista son imprevistas y producto de la acción e interacción con personas.

Bibliografía

Acuerdo N° 3117, Adhiere a las Reglas de Brasilia. Superior Tribunal de Justicia de la provincia de La Pampa, 21 de octubre de 2011.

¹¹¹“La libertad jurídica para hacer u omitir algo sin la libertad fáctica de (real) es decir, sin la posibilidad fáctica de elegir entre lo permitido carece de todo valor; bajo las condiciones de la moderna sociedad industrial, la libertad fáctica de un gran número de titulares de derechos fundamentales no se encuentra en su sustrato material en un ‘ámbito vital dominado por ellos’ sino que depende esencialmente de actividades estatales”(Alexy, 1993, pp. 486-487)

- Alexy, R. (1993). *Teoría de los derechos fundamentales*. Traducida por Ernesto Garzón Valdés como Teoría de los derechos fundamentales. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
- Camilloni, A. (2013). *Integración docencia y extensión otra forma de enseñar y aprender*. Santa Fe, Argentina: Universidad Nacional del Litoral.
- Camilloni, A. (1991). O papel do estado na educao superior. Autonomía, exames de orden, exame de estado, e atribuições profissionais. En *Anais do 1er Seminario de Universidades Pela Integracao Brazil*, Argentina. Universidade Católica de Pernambuco.
- CIN (2012). *Acuerdo Plenario Rexuni CIN N° 811/12*. Consejo Interuniversitario Nacional. Recuperado de <http://rexuni.edu.ar/seccion/index.php?q=search>.
- Coscarelli, M. (2010). Formación en el campo de la extensión universitaria. En *Revista extensión en Red*, Ejemplar 1, Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.
- Cossio, B. (2009). El caso de una ciudad intermedia: Santa Rosa La Pampa. En Dillon, B. y Cossio, B. (2009). *Población y ciudades. Dinámicas, problemas y representaciones actuales*. Santa Rosa: EdUNLPam, pp. 219 – 239.
- Neave, G. (2001). Sobre el conocimiento de consumo instantáneo y el “aceite de serpiente”. En *Educación Superior: historia y política. Estudios comparativos sobre la universidad contemporánea*. Barcelona: Gedisa.
- Hunt, L. (2010). *La invención de los derechos humanos*. Barcelona: Tusquets.
- Fernández Zorrilla, M. (2017). *Extensión y responsabilidad social en la carrera de abogacía de la UNLPam*. Trabajo Final de la Carrera de Especialización en Docencia en Educación Superior. Facultad de Ciencias Humanas-UNLPam, General Pico La Pampa, Argentina. Inédito.
- Fernández Zorrilla, M. y Sánchez Bono, C. (2015). Un estudio exploratorio sobre el Consultorio Jurídico Gratuito de Villa Germinal. En Castro, J. y Oyarbide, F. (Comps.) (2015). *Los caminos de la Extensión Universitaria en la Universidad Argentina*. Santa Rosa: EdUNLPam, 1ª ed.
- Mestelan, S.; Grosman, F. y Bertoldi, M. (2016). Conflictos en extensión: origen y posibles estrategias de abordaje. En *Revista Masquedós*, N° 1, Año 1, pp. 73- 85. Tandil: Secretaría de Extensión UNICEN. Recuperado de <http://www.extension.unicen.edu.ar/web/masquedos/files/2016/05/conflictos.pdf>.
- ONU (2008). *Empoderamiento Legal de los Pobres, Resolución 142, sesión 63°, diciembre de 2008. A/RES/63/142*. PNUD. Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de http://www.ar.undp.org/content/argentina/es/home/ourwork/democraticgovernance/in_depth.html.
- UNLP (s/d) *La Extensión Universitaria en el territorio. Apuntes para pensar (y repensar) la práctica extensionista en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)*. Secretaría de Extensión Universitaria. Recuperado de <http://www.fahce.unlp.edu.ar/extension/Documentos%20y%20Ponencias/la-extension-universitaria-en-el-territorio-apuntes-para-pensar-y-repensar-la-practica-extensionista-en-la-fahce>.
- UNLPam (2014). *Reglamento de Extensión (Res. 357/14)*. Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Pampa.

VII.3. PRÁCTICAS DE EXTENSIÓN, INVESTIGACIÓN Y APRENDIZAJE CON EL MOVIMIENTO DE TRABAJADORES EXCLUIDOS

Lía NORVERTO

lnorverto@gmail.com

Alexiana AGÜERO MARTÍNEZ

agueroalexiana@gmail.com

Cynthia ZORRILLA

zorrillacin@gmail.com

Departamentos de Geografía y Comunicación Social. Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer. FCH- UN LPam

Introducción

En las últimas décadas en las universidades nacionales, entre ellas la UNLPam, han ampliado el desarrollo de la extensión, lo que se evidencia en Jornadas Nacionales y Congresos regionales periódicos, así como en la conformación de la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI). Esta se constituye en el año 2008 mediante el Acuerdo Plenario N° 681/08 del CIN, a partir de una propuesta presentada por el conjunto de encargados de las áreas de Extensión de las Universidades miembros de este Consejo, y establecen entre sus fines, los siguientes:

a) Generar, promover y difundir políticas de Extensión Universitaria con el objeto de fortalecer una Universidad democrática, solidaria y socialmente comprometida.

b) Promover el desarrollo de espacios de análisis y reflexión respecto de la Extensión Universitaria que posibiliten la formación permanente de los sujetos, genere aprendizajes y desarrollen capacidades críticas y creativas.

c) Propiciar entre las universidades relaciones de solidaridad y cooperación para el fortalecimiento de las políticas de Extensión.

d) Favorecer la institucionalización y valoración de la Extensión Universitaria en todo el ámbito del sistema universitario nacional, promoviendo la inserción curricular y su integración con la docencia y la investigación.

En consecuencia, la UNLPam crea el Programa de Prácticas Comunitarias en 2011, y el Reglamento de Extensión de la UNLPam en el 2014. Ambas reglamentaciones del órgano máximo de gobierno, remiten a una idea de universidad conectada con su comunidad, socialmente comprometida, y con el propósito de insertar las prácticas de extensión en las currículas, para brindar una formación integral, que no se limite a las competencias disciplinares. Dice el Reglamento de Extensión en su artículo 1°:

La Extensión constituye una de las funciones primordiales de la UNLPam. Se define como la puesta en práctica en la comunidad, a la que pertenece, de los saberes adquiridos en la docencia y la investigación, lo cual permite vincularlos con la realidad del territorio en el que se construyen y realizar nuevos aportes e hipótesis de trabajo. Esta construcción es colectiva y

dialogica, y en ella interactúan los conocimientos científicos con los saberes y conocimientos de la comunidad. Debería ser formulada a instancias de demandas y necesidades que permitan a la Universidad cumplir con su función de anticipación teórica, su carácter innovador y compromiso social. Al ser una función sustantiva del sistema universitario es esencial su integración -permanente y constante- con la docencia y la investigación (Res.357-CS-2014).

Con estos lineamientos fue diseñado el Proyecto de Extensión Universitaria Estudiantil (PEUE) “Comunicación para la articulación dentro de la Economía Popular”. Un grupo de estudiantes de distintas carreras de la Universidad Nacional de La Pampa trabajó en forma conjunta –y dialógica– con el Movimiento de Trabajadores Excluidos (MTE) de General Pico. Esta organización nuclea cuatro emprendimientos productivos diferentes, dedicados a la producción textil, de panificación, hortícola y cría de aves, y de bloques para la construcción.

Los PEUE son definidos como “aquellos que vinculan la Universidad con la sociedad con objetivos de mediano plazo. Cada Proyecto de Extensión atiende un proceso de construcción social en particular e implica propuestas culturales, sociales, educativas y/o productivas. La particularidad de estos proyectos es que en su diseño e implementación la iniciativa la tiene los estudiantes de la UNLPam” (Reglamento de PEUE, Resol. 023-CS-2015).

En base a un primer acercamiento a las organizaciones, y a partir de distintos relevamientos realizados en actividades de investigación y extensión llevados a cabo con anterioridad, un grupo de estudiantes de Comunicación Social se plantearon el desafío de trabajar en conjunto con el MTE en la mejora de la comunicación externa. Las organizaciones, cualquier sea su tipo, no son instituciones aisladas sino que forman parte de un entorno social que está en constante dinamismo. En este punto radica la importancia de trabajar estratégicamente la comunicación externa, lo cual surgió como demanda de los propios grupos. Elaborar un plan comunicacional, también requiere trabajar con la comunicación interna, ya que estas dos formas se encuentran interrelacionadas. La mejora de la comunicación interna –vínculos interpersonales, redes de trabajadores/as, organización, toma de decisiones, entre otros– contribuye a favorecer estrategias de la comunicación externa, transmitiendo una imagen positiva al exterior. Esto significa que trabajar las relaciones justas, solidarias, horizontales entre los y las trabajadoras desarrolla nuevas redes socio-comunicativas no sólo al interior sino también con el afuera. Entre los objetivos de la mejora en la comunicación interna se trabajó en pos de la equidad de género entre sus integrantes.

A través de la evidencia empírica recolectada con cooperativas de trabajo y organizaciones autogestivas de nuestra provincia, pudimos advertir que en su mayoría carecen de los recursos humanos necesarios para desarrollar este tipo de tareas. Por ello, mediante el trabajo dialógico y participativo, nos propusimos impulsar aspectos socio-comunicativos que permitan mejorar este aspecto de las cooperativas integrantes del MTE como así también reforzar sus vínculos con la comunidad que integra. Y también que ésta conozca los valores y principios que la Economía Popular propone.

¿Qué exigió este desafío? Cumplir con dos principios básicos del trabajo extensionista: abordar los problemas en el territorio en el que se construyen y, en respuesta a la característica multidimensional de la realidad, conformar un equipo interdisciplinario. Allí entra en escena la Geografía, área de las ciencias sociales que tiene mucho que aportar a la extensión universitaria, por su especificidad en el estudio del “territorio”. El grupo de comunicación social se nutrió entonces de las perspectivas de compañeros/as de Historia, Geografía, Inglés y Geología. El abordaje

interdisciplinario en sí mismo, es un aprendizaje que pudieron construir, ejercitar y valorar.

Estrategia metodológica

Los objetivos generales fueron promover acciones que contribuyan a mejorar la comunicación externa e interna del MTE con sus respectivos cuatro emprendimientos autogestivos, analizar las relaciones de género que se producen al interior de ellos, y generar un espacio de intercambio y aprendizaje dialógico entre miembros de la comunidad universitaria y trabajadores/as asociados/as a la cooperativa.

La estrategia metodológica aplicada fue de corte cualitativo. Por medio de ella se analizaron prácticas, procesos y fenómenos sociales vinculados al Movimiento. Esto permitió desmembrar significados y resignificaciones en torno al trabajo colectivo, autogestionado, los vínculos de la organización con la comunidad en que se inserta, las relaciones que se establecen en el espacio, la importancia de la comunicación, entre otros aspectos. Este tipo de estrategia metodológica ha permitido:

(...) comprender e interpretar la realidad de manera conjunta con los/as actores implicados. Es así, que se apunta a la producción de conocimiento propositivo y transformador, por medio de un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de conocimientos con el fin de lograr un cambio. (Moreno y Zorrilla, 2016, p.12).

Propusimos técnicas de la Investigación Acción Participativa (IAP), en el cual los diagnósticos de necesidades se fueron realizando en el campo y con sus protagonistas. Estos saberes enriquecen nuestros abordajes e interpelan nuestras prácticas académicas, al dibujar nuevas maneras de mirar y mirarnos. “El potencial de la investigación participativa apunta a la producción de conocimiento, articulando de manera crítica los aportes de la ciencia y del saber popular, con el fin de reorientarlos hacia la acción transformadora de la realidad” (Durstón y Miranda, 2002, p.7).

Dentro de ellas una de las más relevantes fue la observación participante, compartimos jornadas de su cotidianeidad laboral para acercarnos a lo que denominan Taylor y Bogdan (1987, p.2) una “experiencia directa del mundo social”. Esta técnica favorece la construcción dialógica porque quienes investigan son vistas/os como una/un integrante más del colectivo, lo cual genera un vínculo de retroalimentación de experiencias y conocimientos. También es importante señalar que el rol de estudiantes ayuda a construir relaciones de mayor horizontalidad. También se utilizaron entrevistas semiestructuradas grupales e individuales, con un diseño flexible para captar las singularidades de los casos particulares. El análisis de redes sociales que utiliza el colectivo también es una fuente valiosa de datos. A su vez, la IAP

permite crear vínculos de reflexión- diálogo – acción – aprendizaje entre las personas y agentes externos interesados en promover acciones para el desarrollo y empoderamiento socio – político de las comunidades y grupos que se representan como marginados de los beneficios sistémicos (Durstón y Miranda, 2002, p.9).

Vale señalar que en todo momento el propósito fue resaltar la voz de los y las trabajadoras, tanto en las instancias de relevamiento como en los diversos productos comunicacionales elaborados. Además de intercambiar herramientas teórico-prácticas con este sector, se busca aportar al desarrollo de procesos alternativos de producción que conlleven a la construcción de una alternativa viable, frente al modelo social, económico, cultural y político hegemónico.

Breve historia y caracterización del MTE

El Movimiento de Trabajadores Excluidos de General Pico nació en 2010 a raíz de una necesidad concreta de trabajo. En ese momento, más precisamente en las vísperas de la celebración navideña, varias personas desocupadas tomaron la Municipalidad de la mencionada ciudad en reclamo de trabajo y salario digno. La lucha y resistencia en el territorio llevó a que este grupo, con la ayuda de la comuna, pudiera generar su propio sustento. Entendemos aquí al territorio como “un espacio dominado, controlado y apropiado por un grupo que ejerce poder (material-simbólico) y el control en un determinada área de influencia” (Comerci, 2015, p. 28). Ante la necesidad de subsistencia, tuvieron que originar su propio trabajo y así lo expresa un trabajador: “Tuvimos que inventarnos nuestro trabajo cuando quedamos excluidos del mercado laboral”.

En el plan comunicacional formulado como parte de las actividades propuestas en el marco del PEUE, se expone:

Después de siete años, y junto a todas las ramas del MTE (rural, textil, reciclado, vivienda, entre otras), forman parte de la Confederación de Trabajadores de la Economía Popular (CTEP) y se reconocen como trabajadores y trabajadoras de la economía popular junto a ciento de miles de compañeros y compañeras que se encuentran presentes en todo el país.

En la actualidad, participan de la organización alrededor de 120 personas. La participación es dinámica ya que responde al contexto político-económico del país. Es importante destacar que, desde sus comienzos, el número de trabajadoras/es nunca ha mermado sino todo lo contrario, ha ido en crecimiento. Crearon tres cooperativas de trabajo: La Textilera, La Panificadora y La Bloquera “Darío Santillán”. Asimismo, poseen un proyecto hortícola de producción de huevos y cría de pollos. El aumento significativo de la desocupación, principalmente en los últimos dos años, llevó a que desde el Movimiento de Trabajadores Excluidos repensaran nuevos emprendimientos productivos como respuesta al acercamiento de personas desocupadas. En ese sentido, avanzaron en un proyecto de flori-cultura y producción de aromáticas, una fábrica de macetas como anexo a la bloquera, un servicio para armar y mantener huertas orgánicas en casa particulares y un delivery de pizzas a bajo costo. Además, durante el desarrollo del PEUE los y las trabajadoras abrieron dos roperos comunitarios en General Pico, los cuales si bien no son “productivos”, la finalidad es solidaria, para brindar ayuda a la población piquense que lo necesite.

Desde nuestra propuesta de extensión, se busca intervenir en aquellos espacios que Tobío (2012) denomina “territorios de la incertidumbre”, donde los sujetos que los producen viven en un mundo de incertidumbres vinculadas con las desprotecciones sociales y la falta previsibilidad. Situación que no es novedosa, sino que se manifiesta desde los años setenta del siglo pasado, cuando el capitalismo comenzó a mostrar problemas en el proceso de acumulación de capital, tendencia recurrente a las crisis y serias dificultades para lograr el crecimiento económico y el desarrollo sostenido (Harvey, 2007). En este sentido, la incertidumbre se inscribe en los territorios a partir de la cuestión discursiva, como también en torno a la cuestión material, en tanto lo territorial constituye una dimensión de lo social. Es decir, la incertidumbre posee una existencia concreta, pero también se aloja en las palabras (Tobío, 2012). Y en esta combinación dialéctica entre lo material y lo discursivo, lo territorial y lo simbólico, se entrecruzan lo geográfico y lo comunicacional, como dimensiones de lo social.

“La economía popular es la que nos contiene”

En la década de 1970 en Argentina, comenzó a gestarse un modelo de ajuste estructural que se instauró en el país debido a la aplicación de políticas neoliberales, las cuales son una característica de la América Latina de ese contexto. Veinte años después, en la década de 1990, las políticas económicas reforzaron los procesos iniciados en los '70 y consolidaron las relaciones con instituciones internacionales, como lo son el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM). Como consecuencia directa tuvo lugar la reforma del Estado, que se caracterizó por generar procesos de desregulación, flexibilización y descentralización (Rofman y Romero, 1997).

En este contexto, en la década de 1990 miles de trabajadoras/es fueron excluidas/os del sistema formal de trabajo e impulsadas/os a la precariedad laboral. Por este motivo recurrieron a formas de organización de base para generar sus propios puestos de trabajo. El desarrollo de un trabajo autogestionado origina alternativas en las que trabajadores/as se unen para llevar adelante un emprendimiento y a partir del cual se destaca su condición de personas por encima de las relaciones mercantiles. En ese sentido, José Luis Coraggio (2004) propone pensar a la economía social a partir de lo que denomina la “economía del trabajo”, la cual sería contrapuesta a la lógica del capital y cuyo objetivo primordial es la reproducción de la vida. Invita a pensar estas experiencias como “economías del trabajo”, para contraponerlas claramente a la “economía del capital”. Esta concepción trata de aproximarse a una economía hegemonizada por el sentido de reproducción de la vida de todos/as, lo que implica una ética superadora de las formas subordinadas y mercantilizadas del trabajo. Además de generar su subsistencia, estas formas de organización económica y social, expresan resistencias al orden social vigente. Y por ello pasan de la emergencia, a las estrategias.

Un ejemplo de organización de trabajadoras/es desplazadas/os por el sistema formal de empleo es el MTE de General Pico. Las/os integrantes se inscriben dentro de la economía popular como una alternativa al sistema capitalista, que genera exclusión y explotación “donde un patrón se queda con una gran parte de lo que el/la trabajador/a produce, un sistema en donde los/as ricos/as son cada vez más ricos/as y los/as pobres cada vez más pobres” (trabajador MTE). Apuesta a esta construcción en donde priman valores como la solidaridad, el trabajo conjunto, el compañerismo y donde los precios de los productos que se intercambian buscan ser más justos.

Si bien fue la necesidad de generar puestos de trabajo la que impulsó a que el MTE tenga lugar, se construyó y se (re)construye alrededor de su colectivo un sentido identitario que no es unidireccional. Interviene el modo en que llevan adelante su sistema de producción, es decir mediante la autogestión asociada, y también las subjetividades de las/os agentes, las cuales se hallan reflejadas en sus actividades cotidianas. Acompañan los emprendimientos productivos sentimientos, emociones, deseos y metas que pertenecen a los y las integrantes y que también cimientan el modelo de producción alternativo del que forman parte.

En este sentido, retomamos la concepción de Coraggio, cuando argumenta:

Al ver la economía como inseparable de la cultura, la Economía Social la mira como espacio de acción constituido no por individuos utilitaristas buscando ventajas materiales, sino por individuos, familias, comunidades y colectivos de diverso tipo que se mueven dentro de instituciones decantadas por la práctica o acordadas como arreglos voluntarios, que actúan haciendo transacciones entre la utilidad material y valores de solidaridad y cooperación, limitando (no necesariamente anulando) la competencia (Coraggio, 2002, p. 1).

En consonancia con otros modos de producir, intercambiar y vincularse, es preciso mencionar que en la forma de organización que posee el MTE prima la horizontalidad, lo que es otra manera de buscar una ruptura con el orden instaurado. Todos los procesos de toma de decisiones son llevados adelante de forma asamblearia. En ese sentido, cada participante posee voz y voto, lo que conlleva a poner en el centro de atención a las personas en sí mismas. Incluso, estos espacios de encuentro, de discusión permiten el desarrollo y sorteo de obstáculos que se presentan en la cotidianeidad. Ante ello, realizan una asamblea general semanal en la cual no sólo participan quienes se encuentran insertas/os en los productivos del MTE, sino también quienes forman parte de la organización en sí. También se llevan a cabo reuniones dentro de cada emprendimiento, lo que implica la toma de decisiones conjunta en lo que compete a tal productivo. Por ese motivo, la participación, el uso de la voz y la generación de estos espacios son fundamentales para el desarrollo y buen funcionamiento del colectivo.

Las prácticas de extensión: una formación integral

El ámbito de la extensión sirve como un espacio de formación que permite que personas, que transitan por el mundo académico, puedan salir del aula con el objetivo de ser partícipes directos de la realidad, es decir, “extender el aula” a otros espacios y territorios. Esto posibilita conjugar la teoría con la práctica en forma articulada y no disociada. Entendemos la práctica no como un fin o la aplicación de conocimientos, sino como un espacio de construcción conceptual y teórica.

Acordamos con Paulo Freire (1984) en que es cuestionable utilizar el término extensión desde esta perspectiva. Propone modificar el término extensión por comunicación, caracterizada por el diálogo, ya que el conocimiento no se transmite sino que requiere una participación activa de las y los sujetos. “La educación es comunicación, es diálogo, en la medida que no es la transferencia de saber sino encuentro de sujetos interlocutores que buscan la significación de los significados” (Freire, 1984, p. 77).

Desde esta concepción, las actividades que pudimos llevar a cabo durante el año de trabajo compartido fueron:

- Entablar reuniones con el equipo de trabajo y los/las cooperativistas: se convirtieron en espacios de debate de conceptos, ideas, estrategias y acciones. Los trabajadores/as compartían las novedades ya que la organización posee un gran dinamismo, lo que lleva a que en muchos aspectos se transformen mes a mes: cantidad de integrantes, los productivos nuevos que se crearon, formas de organización, división de tareas, relación con el Estado municipal y provincial y con otras instituciones como la Facultad de Ciencias Veterinarias u organizaciones cooperativas. En forma conjunta se escribieron los datos necesarios para un poster presentado en el marco del III Congreso de Extensión Universitaria de AUGM, llevado a cabo en la ciudad de Santa Fe. En ese contexto, extensionistas e integrantes del MTE pusieron en juego sus visiones vinculadas a aspectos positivos y negativos de la organización, así como también los resultados esperados por ambas partes, en relación con el PEUE.
- Realizar un diagnóstico sobre la organización teniendo en cuenta aspectos productivos, históricos, comunicacionales y regionales.
- Realización de talleres de formación en extensión para el equipo de trabajo:

Las prácticas en extensión posibilitan la adquisición de una formación integral que no queda solo en lo académico sino que permite la incorporación de valores tales como la solidaridad, el compromiso, entre otros. Todo ello se facilita y enriquece cuando se trabaja con los sectores de

la sociedad, principalmente, con aquellos más vulnerables (Moreno y Zorrilla, 2016, p. 154).

La extensión posee en su seno una propuesta integradora de las universidades con los sectores sociales como una forma de construcción de vínculos más justos. Coscarelli (2009, p.16) considera que debemos “trabajar con los sectores populares en la producción conjunta de nuevos conocimientos que sean relevantes para la tarea de construir un modelo social y económico abiertamente sustentable”.

- Jornadas de trabajo voluntario por parte del equipo extensionista con el fin de conocer las lógicas internas. Trabajamos en actividades propias de la Huerta (cortar verduras, embolsar y pesar pollos, remover la tierra para ser sembrada posteriormente).

En los otros productivos se dificultó este tipo de labores por las características del trabajo. Sin embargo, los/as trabajadores/as explicaron para qué y cómo se utiliza cada herramienta y maquinaria, en el caso de la textilera las mujeres hicieron un repaso por la historia vinculadas a las telas. En ese aspecto, los/as extensionistas se nutrieron de sus saberes que quizás de otra manera no lo hubieran logrado. Vale destacar, que los/as integrantes del MTE dejaban de lado su jornada laboral con el objetivo de compartir sus conocimientos. Incluso recomendaron y compartieron bibliografía que utilizan para llevar adelante sus trabajos.

Este tipo de trabajo “codo a codo” sirvió también como forma de lograr empatía y que las distancias entre lo académico y lo popular no sean notadas, sino todo lo contrario, que se produzca una fusión. Puede mencionarse también que las jornadas de trabajo voluntario contribuyeron a la articulación entre extensión e investigación, al reconocer sus experiencias vividas en forma directa y situada.

- Análisis de los canales comunicacionales internos y externos: Facebook, comunicación “cara a cara”, grupos de Whatsapp, asambleas, carteleros o láminas. En cada una se detectaron fortalezas y debilidades para optimizar su utilidad.

- Realización de productos comunicacionales que buscan no sólo difundir los productos o servicios que cada productivo ofrece, sino también fortalecer la identidad de la organización. A continuación se realiza una descripción de cada producto elaborado:

I). Dípticos: se confeccionó uno por cada productivo trabajado. Es resultado de un trabajo conjunto. Sin embargo, debe destacarse que fueron los/as integrantes de la organización quienes aportaron y escribieron la información contenida. El equipo extensionista realizó la corrección de redacción y aportó en el diseño. Por su parte, la Secretaría de Cultura y Extensión de la Universidad Nacional de La Pampa contribuyó con la impresión.

En cada díptico hay una información que es común a todos los productivos y que tiene que ver con la identidad del MTE. Ello fue propuesto por los/as trabajadores/as debido a que consideraban necesario que su identidad sea difundida con el objetivo de “derribar mitos”. En cuanto al contenido interno, también se muestra cada producto y servicio que ofrecen, como las formas de producción para diferenciar sus productos de otros.

En cuanto a la parte externa, se encuentra destinada principalmente, a mostrar la información necesaria (números de teléfonos y ubicación) para que cualquier persona interesada pueda acercarse a los productivos. Fueron los/as integrantes del MTE los encargados/as de seleccionar imágenes y fotografías de acuerdo a ciertos criterios.

Es necesario destacar que si bien varias de las herramientas comunicacionales realizadas buscaron cierta inserción económica como proyectos alternativos, en todos los sentidos, esto no era el objetivo primordial. Lo que se ponía en juego era la

búsqueda de reflejar valores, experiencias, historia, formas de trabajo, producción y organización, principios, que contempla a los y las trabajadoras de la economía popular.

- II). Marca: la organización manifestó en el primer encuentro la necesidad de crear una marca que los/as identifique como tales. No sólo para comercializar sus productos, sino también para extender el conocimiento que atrás de cada indumentaria, panificación, verdura, bloques, entre otros, hay una historia y experiencias que contar. Como consecuencia, en una asamblea general decidieron que la marca tenía que ser MTE, con el logo que los representa a nivel nacional. La elección se debió que el hecho de construir otro logo, generaría debates y controversias al interior. Por ello, concluyeron en el MTE como marca ya que, a su vez, es el Movimiento que los/as aglutina y con el cual una gran cantidad de integrantes se siente identificado.
- III). Video institucional: la propuesta fue de parte del equipo extensionista y a la cual los/as trabajadores/as accedieron, ya que manifestaron que, en varias ocasiones, intentaron realizarlo pero por falta de recursos materiales, humanos y de herramientas de edición nunca pudieron llevarlo a cabo.
Se construyó con la idea de que pueda ser utilizado en cualquier contexto a manera de presentación de la organización. También es un buen recurso para ser utilizado en las redes sociales.
En el audiovisual se destaca la voz de varios/as trabajadores/as, donde cuentan el origen del MTE y cada productivo, su visión de la Economía Popular y expectativas a futuro.
- IV). Plan comunicacional: es la culminación del trabajo, engloba todas las actividades propuestas. En la primera parte del plan se expone el diagnóstico elaborado. En base a ello, se elaboran una serie de recomendaciones pertinentes de acuerdo a lo recabado, entre ellas cómo incorporar la perspectiva de género y espacios para las mujeres, dentro del Movimiento. Es una hoja de ruta para establecer una serie de pautas sobre cómo, cuándo y de qué forma relacionarse con la comunidad y sus diversos sectores. Ello con la finalidad de cumplir los objetivos que la organización establezca.

Reflexiones finales

Durante el año de trabajo se han podido consolidar espacios entre extensionistas e integrantes del MTE para llevar adelante el Proyecto de Extensión Universitaria Estudiantil, con la finalidad de generar acciones conjuntas que contribuyan al desarrollo y conocimiento. Los intercambios generados han sido enriquecedores. En ese aspecto el PEUE ha servido como disparador para fortalecer y conocer aún más la función de extensión. La puesta en diálogo permanente y el trabajo generado han servido también para (re)conocer nuevos aspectos del campo de la Economía Popular.

Estar en contacto con sectores de la sociedad invisibilizados, ha permitido romper con enclaustramientos en los conocimientos en los que se expresan o silencian sujetos con una mirada diferente. Por ello es fundamental que, con y a través de la Universidad, se pueda establecer un vínculo con estos sectores. El objetivo primordial planteado por el equipo de trabajo fue alcanzarla construcción conjunta de espacios democráticos en los cuales se pueda aprender y enseñar, intercambiar los saberes de cada uno/a.

Todo ello no hubiera sido posible sin el alto grado de participación y buena predisposición que ha tenido la organización, lo que generó que los intercambios, las acciones, el trabajo se sostenga y desarrolle en el tiempo. Incluso, la impronta aportada

por el Movimiento ayudó a que el grupo extensionista revise cada una de las propuestas para lograr acuerdos y consensos.

Por otra parte, es significativo mencionar que a través de las acciones realizadas se analizaron las relaciones de género del MTE. Esto se pensó como aporte para que la organización pueda revisarse y fortalecerse hacia el interior, debido a que en todos los productivos la mayoría de los/as integrantes son mujeres, con la excepción de “La Bloquera”. Si bien muchas mujeres trabajaron allí, deciden no continuar por el esfuerzo y desgaste físico que implica. En ese sentido, fue fundamental que tantas las actividades conjuntas como los procesos de investigación llevados a cabo sean vistos desde una perspectiva de género, la cual fue tomada como transversal.

Tener en cuenta la perspectiva de género y brindar una serie de herramientas y recomendaciones contenidas en el plan comunicacional confeccionado, contribuye a que los/as integrantes tomen consciencia de lo significativo que es tener un espacio que se piense y se desarrolle con esta perspectiva para democratizar en forma más integral sus formas de organización.

Con el trabajo realizado no se ha buscado, concretamente, solventar las problemáticas existentes, sino contribuir con ciertos elementos que a futuro sirvan como resolución de obstáculos que conlleven a un mejor desarrollo de la organización, tanto hacia adentro como hacia el exterior.

Bibliografía

- BM (2018). *Banco Mundial*. Recuperado de <https://www.bancomundial.org/>.
- CIN (2008). *Acuerdo Plenario 681/08, Creación de la REXUNI*. Consejo Interuniversitario Nacional. Recuperado de <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/3Acuerdo%20681-08%20-%20Creacion%20de%20la%20REXUNI.pdf>.
- Comerci, M. E. (2015). *Múltiples territorialidades en el campo argentino. Geografías, procesos y sujetos*. Santa Rosa, Argentina: EDUNLPam.
- Coscarelli, M. R. (2009). *La extensión universitaria. Sujetos, formación y saberes*. La Plata, Argentina: Ediciones de Periodismo y Comunicación.
- Coraggio, J. L. (2002). *La economía social como vía para otro desarrollo social*. Recuperado de <http://www.urbaed.ungs.edu.ar/>.
- Coraggio, J. L. (2004). *De la emergencia a la estrategia. Más allá del alivio a la pobreza*. Buenos Aires, Argentina: Espacio Editorial.
- Durston, J. y Miranda, F. (2002). *Experiencias y metodología de la investigación participativa*. Santiago de Chile, Chile: Naciones Unidas.
- Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación?* Montevideo, Uruguay: Siglo XXI Editores.
- FMI (2018). *Fondo Monetario Internacional*. Recuperado de <https://www.imf.org/external/index.htm>.
- Harvey, D. (2007) *Espacios del capital. Hacia una geografía crítica*. Madrid, España: Akal.
- Moreno, L. y Zorrilla, C. (2016). La construcción de redes de comunicación en organizaciones autogestivas desde la comunicación comunitaria. En *Actas de Periodismo y Comunicación*, 2 (1).
- Rofman, A. y Romero, L. (1997). *Sistema socioeconómico y estructura regional en la Argentina*, Buenos Aires: Argentina, Amorrortu Editores.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*, Buenos Aires, Argentina: Paidós.

- Tobío, O. (2012). *Territorios de la incertidumbre. Apuntes para una geografía social (Colección Cuadernos de Cátedra)*, Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de San Martín.
- UNLPam (2015). *Reglamento de Proyectos de Extensión Universitaria Estudiantil (PEUE)*. Resolución 023-CS-2015, Consejo Superior. Universidad Nacional de La Pampa. Febrero de 2015.
- UNLPam (2014). *Reglamento de Extensión de la Universidad Nacional de La Pampa. Resolución 357-CS-2014*, Consejo Superior. Universidad Nacional de La Pampa. Noviembre de 2014.
- UNLPam (2011). *Programa de Prácticas Comunitarias (PPC), Resolución 297-CS-2011*. Consejo Superior. Universidad Nacional de La Pampa. Noviembre de 2011.

VII.4. DOCENCIA Y EXTENSIÓN. UNA MIRADA INTEGRAL ENTRE GEOGRAFÍA, ESI Y DDHH¹¹²

Stella Maris LEDUC
leduc.stellamaris@gmail.com

Melina Ivana ACOSTA
meliacosta24@gmail.com

Departamento e Instituto de Geografía- FCH-UNLPam

Introducción

La Residencia Docente del Profesorado en Geografía integra el Proyecto de Extensión: Formarse para formar. Una propuesta de formación en Derechos Humanos y Educación Sexual Integral con estudiantes del secundario y del profesorado que asumen el derecho y la responsabilidad del ejercicio profesional. En este trabajo se analiza la importancia del tratamiento de temas sobre ESI y DDHH enmarcados en la articulación entre formación docente y extensión, con el propósito de fortalecer los conocimientos y prácticas de los y las residentes.

Se trata de un proyecto colaborativo entre instituciones formadoras que participan en dos momentos. Por un lado, en encuentros centrales con especialistas que aportan sus vivencias, saberes y relatos de vida, y por otro, en la organización de talleres y actividades de intervención docente en las escuelas secundarias. Respecto a las prácticas y residencias de los y las estudiantes de los Profesorados, la tarea consiste en el diseño e implementación de propuestas de enseñanza, en las cuales se favorece la toma de decisiones curriculares y didácticas acerca de los problemas que abordan contenidos geográficos desde una perspectiva integral.

En este sentido, se consolida una concepción política de extensión potenciado en la producción democrática de conocimiento. Esta posición brinda nuevas posibilidades en relación con las vinculaciones entre teoría y práctica, docencia y extensión, pero fundamentalmente ofrece una nueva manera de entender la producción “pública” de conocimiento.

El presente trabajo constituye un recorte debido a que se vincula con los aportes brindados por especialistas desde el enfoque de la ESI, ya que mayoritariamente se han desarrollado acciones desde el proyecto de extensión, relacionadas con esta temática. Seguramente, en una posible ampliación del trabajo se ahondará en actividades o líneas de trabajo que organicen espacios de intercambio sobre la perspectiva de DDHH en profundidad.

Aportes desde las prácticas de enseñanza

¹¹² Este trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación “Geografía y enseñanza. (De) construyendo teorías, prácticas, contextos y sujetos”, correspondiente al Programa de Investigación “Contextos territoriales contemporáneos: abordajes desde la Geografía” Aprobado por Resolución N° 042-18 - CD - FCH – UNLPam, con fecha de inicio el 1/1/2018.

Los y las destinatarios del Proyecto de Extensión son alumnos/as de los colegios secundarios y estudiantes de los profesorados, que transitan su trayectoria académica sin una formación sistemática en derechos humanos y educación sexual integral. En este sentido, se pone de manifiesto la preocupación de ofrecer una formación integral a los/as alumnos/as de colegios secundarios y la necesidad de construir una mirada política que promueva ciudadanías críticas, activas y potentes, con la incorporación de herramientas que permitan hacer uso de los derechos en contra de toda forma de violencia.

Los y las docentes de los profesorados de la Facultad de Ciencias Humanas y Ciencias Exactas y Naturales y de los Institutos de Nivel Superior, coincidimos en el estado de situación sobre la enseñanza de contenidos de Educación Sexual Integral restringida al espacio curricular Biología, y de Derechos Humanos vinculada a la planificación de los saberes de Construcción Ciudadana, dentro de ejes pedagógicos considerados transversales en el proyecto educativo. A la organización curricular de la enseñanza, se suma otro aspecto que debe ser considerado, el tiempo destinado a jornadas que se limitan a una efeméride, a un taller que aborda un contenido específico, entre otras que obstaculiza la formación desde una mirada integral.

De nuestro ejercicio profesional en las actividades curriculares en ayudantías y prácticas en las escuelas secundarias y de la investigación a través de los proyectos “La enseñanza de la Geografía: aportes teóricos, currículum, prácticas, sujetos”¹¹³ y “Geografía y enseñanza. (De) construyendo teorías, prácticas, contextos y sujetos”¹¹⁴, del Programa de Investigación “Contextos territoriales contemporáneos: abordajes desde la Geografía” se advierten demandas y necesidades de las instituciones respecto a las ausencias o tratamiento acríptico de estos ejes problematizadores.

En tiempos movilizantes y de participación activa de la sociedad sobre temas que son convocantes, se han planteado desafíos que trascienden meramente lo social y forman parte indisociable de la formación de todo estudiante. En el caso del Profesorado de Geografía, se interpelan las prácticas docentes con el propósito de atender a ciertas temáticas que emergen y devienen de la realidad y constituyen parte de la agenda de temas que, socialmente se consideran relevantes.

Los y las estudiantes en su proceso formativo, estudian las diferentes corrientes epistemológicas de la Geografía y adoptan diversas perspectivas de análisis, enfoques y andamiajes teóricos sobre problemáticas sociales que ponen en juego la mirada de los sujetos interrelacionadas en el territorio que construyen y (de) construyen. Cada uno como individuo o parte de un grupo social, asume un rol como ciudadano/a y define un modo de ver y relacionarse, ya que de una manera u otra, participa de diferentes espacios donde se manifiestan ideas, ideologías, pensamientos, puntos de vista y representaciones, siendo estudiantes del profesorado o estudiantes de un colegio secundario.

Los temas convocantes implican un doble desafío en este sentido, por un lado, ser promovidos desde la formación y, por otro, instalar en la práctica misma, el debate como devenir, y así también, fomentar la conciencia ciudadana en el aula del practicante. Los y las mismos/as estudiantes los traen a las instituciones, a las clases y a los recreos. Muchas veces, generan incertidumbres y reticencias promoverlos. Son temas de debate que dan cuenta de diferentes posturas.

¹¹³ Resolución N° 093/14 del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa.

¹¹⁴ Resolución N° 042/18 del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa.

De los lineamientos curriculares de ESI que se enuncian en los materiales del Ministerio de Educación de La Nación en 2006, se han seleccionado los siguientes contenidos prioritarios del área de Ciencias Sociales para diseñar propuestas que integren saberes sobre Derechos Humanos,

- La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros y las otras.
- El desarrollo de una actitud comprometida con el cuidado de sí mismo/a y de los otros y las otras, con énfasis en aspectos vinculados a la constitución de la sexualidad y las relaciones igualitarias, respetuosas y responsables entre varones y mujeres.
- La reflexión y el análisis crítico de la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social, particularmente aquellas relacionadas con la sexualidad y las relaciones problemáticas que puedan derivarse de las diferencias entre varones y mujeres.
- El conocimiento de diferentes formas de división del trabajo y de la propiedad, así como de las distintas modalidades de producción, distribución, consumo y apropiación atendiendo a las diferencias y desigualdades que, a lo largo de la historia, se han establecido entre varones y mujeres en su participación en estos procesos sociales.
- La comprensión de distintos sistemas de conocimientos y creencias, profundizando en el análisis de distintas formas de prejuicio y discriminación en diferentes sociedades, atendiendo especialmente a aquellas que afectan la participación de mujeres y varones en diferentes espacios y procesos sociales: familiares, laborales, políticos; públicos y privados.
- La comprensión de procesos de construcción de identidades socioculturales y de la memoria colectiva en la Argentina actual, reflexionando críticamente acerca de las ideas en que se basan los procesos de discriminación, racismo y exclusión, particularmente aquellas ideas que originan discriminación y exclusión a partir de la identidad sexual (Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, 2006, pp. 33-34).

El desafío propuesto por la cátedra Residencia Docente es acercar la Geografía como parte de las Ciencias Sociales desde la construcción de una agenda de temas, a partir de escuchar las voces de los/as estudiantes. Sus intereses han provocado cambios en las propuestas de enseñanza que focalizan en nuevos problemas sociales visibilizados, para ser incorporados y abordados en la práctica docente como las migraciones, la feminización laboral y de la pobreza, el rol de la mujer, la división sexual del trabajo, los movimientos sociales, trata de personas, violencia de género.

Estas problemáticas deberían aproximarse, desde las nuevas Geografías, multiculturales, de-coloniales, críticas por cierto, a saberes que profundicen en aspectos y programas como Educación Sexual Integral, Derechos Humanos, Memoria, entre otros, que ponen de manifiesto las relaciones de poder en la sociedad, las desigualdades y las fragmentariedades territoriales.

En ese sentido, la Geografía, que ha estado preocupada, por las manifestaciones territoriales de los procesos sociales propone mediante el estudio y análisis de nuevos temas, una configuración de “nuevas espacialidades que permitan la visibilidad de la diferencia” (Lan, 2016, p.55).

Las temáticas planteadas son atravesadas por conceptos y categorías de análisis como territorio, prostitución, género, violencia, machismo-feminismo, DDHH, cosificación, rol de la mujer, género y movimientos sociales, género y problemas ambientales.

En las clases de Geografía observadas por estudiantes de Residencia se ha visualizado la necesidad y la demanda de los/as estudiantes de secundario, en primer lugar, de incorporar e instalar en el aula temas relevantes, que aunque prescriban en la Ley de ESI 26.150 desde 2006, su implementación de carácter transversal, ha tenido escaso impacto desde el abordaje disciplinar; y en segundo lugar, asumir el compromiso como docente que las prácticas de enseñanza atiendan a un enfoque didáctico desde una perspectiva inclusiva para (de)construir discursos, ideas y conductas que son hegemónicas y dominantes socialmente.

En ese caso, introducir contenidos atinentes, en el caso por ejemplo de una Geografía con perspectiva de género, en los programas de estudio de la formación académica, repercutirá en el currículo escolar como aprendizajes de carácter prioritario y emergente para ser abordados tanto disciplinar como multidisciplinariamente.

En definitiva, vivimos en sociedad y aprendemos normas sociales, compartimos el espacio del aula, la institución educativa. Por ello, el diálogo debe ser propicio para el debate, se presentarán diferentes posturas, disidentes de hecho y, finalmente, esta práctica fortalece y enriquece el compromiso y la participación ciudadana.

Participación de instituciones, docentes y estudiantes

Desde el inicio del proyecto, el equipo de cátedra de Residencia del Profesorado en Geografía participa en la coordinación de actividades de diseño y planificación, en conjunto con las escuelas que lo integran u otras, y de encuentros centrales donde las temáticas a trabajar focalizan en prostitución, trata de personas, aborto, diversidad sexual, memoria y derechos humanos, contexto de encierro, xenofobia y racismo, consumo, entre otras. Estas temáticas están identificadas en el trabajo previo con las escuelas secundarias, por las tareas de extensión que lleva adelante el equipo. No obstante, se ampliaron a nuevas problemáticas gestadas en la agenda colaborativa definida interinstitucionalmente a través de criterios pedagógicos acordados con los/as docentes coformadores/as.

Durante el año 2017, los encuentros desarrollados "Derechos humanos, nuevos paradigmas, de la igualdad legal, a la igualdad real, diversidad de género" a cargo de Diego Esparza y Rosa Saavedra; Aborto: un problema de Derechos Humanos, de Salud Pública y de Justicia a cargo de Dra. Pilar Galende; Conversatorio Susy Shock "Crianzas, maternidades, paternidades familiares, familias hegemónicas en cuestionamiento"; Función de la obra "La culpa es de Ana Laura"; Clase Pública a cargo de Sonia Sánchez "Prostitución, proxenetismo y trata"; Abolicionismo canto de palabra y Diálogo entre Alike Kinan y Silvia Palumbo Jaime. La prostitución no es trabajo- Prostitución es violencia. Aportaron las vivencias, saberes y metodologías de trabajo por parte de los especialistas y ayudaron a reflexionar sobre las temáticas seleccionadas en relación a DDHH y ESI. Las diferentes expresiones e intervenciones superaron las denuncias desde una perspectiva crítica y generaron otras categorías interpretativas que abrieron nuevos interrogantes en la formación.

El contacto con las escuelas secundarias consistió en organizar una propuesta de trabajo entre docentes y estudiantes con la concreción del diseño de clases y secuencias didácticas, a partir de las problemáticas abordadas en los encuentros centrales en los colegios donde los/as residentes llevaron adelante sus prácticas mediante estrategias de enseñanza que anticiparon el trabajo docente. La participación de los colegios

secundarios es a través de su directores/as y profesores/as, que brindan acompañamiento a los y las practicantes a fin de favorecer el análisis de los diseños curriculares, profundizar las propuestas y planificar su enseñanza y evaluación. La inclusión y comprensión de estas temáticas en los contenidos curriculares construidos como aprendizajes relevantes, podrán convertirse en conocimientos y herramientas que garanticen el derecho a la enseñanza de Educación Sexual Integral y Derechos Humanos.

Las prácticas situadas de los y las residentes buscan potenciar en los /as estudiantes una mirada integrada, reflexionar en profundidad acerca de naturalizaciones que reducen los niveles de autonomía de los sujetos. De este modo, se constituye en un espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y de los derechos. En las clases de Residencia se organizan talleres de diseño, seguimiento y evaluación de las prácticas a los efectos de revisar objetivos y estrategias para consolidar la implementación del proyecto. Las relaciones entre la producción académica y política colabora en la definición del enfoque de la educación pública y la formación docente, para ello recuperamos a Alonso y Morgade (2008, pp. 34-37) que señalan un enfoque en el que “se reconceptualice la mirada acerca de los cuerpos, (...) que promueva vínculos no sexistas, (...) que posibilite desnaturalizar la violencia cotidiana a la que con más frecuencia está sujeta la sexualidad, (...) que deseduque y promueva la escucha de los adultos/as”.

Resultados: experiencias de prácticas de articulación entre docencia y extensión

Para evaluar los resultados de la participación en el proyecto de extensión se utilizaron como insumos las secuencias didácticas y clases de prácticas situadas en el Colegio Ajax Guinazú y en el Colegio Paulo Freire y el análisis reflexivo sobre los encuentros en los trabajos de integración.

La planificación de la enseñanza de la Geografía desde la perspectiva de género plantea la sexualidad como constructo social, la reconceptualización de la mirada sobre los cuerpos, la promoción de vínculos no sexistas, la desnaturalización de la violencia, el rol de la mujer, la visión de los estereotipos que promueva la escucha y diálogo en el vínculo docente-estudiante. En relación con la experiencia de práctica de una residente recuperamos un fragmento de la fundamentación de la propuesta, en la que analiza los aportes de diferentes autores cuando sostiene que,

Situar la enseñanza de la Geografía en una dinámica que incluya interrupciones e incorpore problemas particulares a procesos globales contemporáneos permite analizar los territorios desde múltiples perspectivas, que nos ayudan a deconstruir el territorio. Preservando lógicas con una visión de género, de esta manera la geografía en la escuela puede colaborar en desarticular la moralidad patriarcal apuntando a desarrollar una sensibilidad ética, una sensibilidad “al otro” (Protocolo 1).

En este caso la propuesta, planteó en sus propósitos de enseñanza, favorecer espacios de debate en el aula, para la construcción de conocimientos mediante el uso de estrategias que les permitiera a los/as estudiantes comprender la dinámica y complejidad del circuito del petróleo y la red de trata/prostitución como circuitos alternativos. Respecto al abordaje de los contenidos de la Educación Sexual Integral (ESI) el propósito de reflexionar sobre las relaciones jerárquicas de género, ameritó el desarrollo de conocimientos para interpretar cómo lo cotidiano incide en los cambios significativos

que se producen a lo largo de la historia, como así también favorecer el abordaje de los Derechos Humanos con las problemáticas socio-territoriales referidas a la prostitución.

El análisis de la prostitución en el territorio argentino incentivó la indagación sobre la relación entre la ruta del petróleo y la ruta de la trata y la identificación de los diferentes actores sociales implicados y su rol en esta compleja problemática. La diversidad de estrategias y recursos como el video con una entrevista a Sonia Sánchez como activista, escritora y abolicionista de la esclavitud sexual, la lectura de artículos periodísticos de medios de comunicación alternativos sobre la trata de personas, las imágenes que muestran la cosificación del cuerpo de la mujer, la construcción de cartografía, el estudio de caso sobre Marita Veron, entre otros.

Es importante resaltar los aportes de la Geografía en la construcción del conocimiento socio-cultural a través de las prácticas territoriales de los sujetos vinculadas a la identidad, género, etnia, entre otros, este modo de enseñar interpela a los/as estudiantes y promueve el interés por problemáticas en las que se apropian de los conceptos territorio, prostitución, género, violencia, trata, cosificación, machismo/feminismo, DDHH y construyen otras ciudadanías.

Otra propuesta de enseñanza de una practicante, se focalizó en la caracterización de experiencias de participación de mujeres en movimientos sociales y ambientalistas, a través de estudios de caso con diferentes escalas de análisis espacial. Al respecto se realizó el análisis desde el género y su relación con el ambiente,

El estudio de los procesos simultáneos y entrelazados de producción de la naturaleza y constitución de sujetos a partir de lógicas de diferenciación y dominación socio-espacial a lo largo de las líneas de género, raza, etnicidad, clase, etc. resulta de gran relevancia si se tienen en cuenta los conflictos y crisis ambientales, su dimensión y su carácter multiescalar. Una mayor atención a cómo los sujetos y las naturalezas adquieren forma a partir de relaciones de género que incluyen, entre otras, ideas sobre femineidad y masculinidad, valores acerca de la sexualidad, y estereotipos y expectativas sobre cómo debemos comportarnos y qué tipo de espacios físicos y sociales debemos ocupar de acuerdo a cómo somos identificados en el espectro de género, permitiría entender mejor desde una perspectiva histórica problemas ambientales como la crisis del agua, el deterioro acelerado de los suelos, la soberanía alimentaria y el cambio climático (...) (Ojeda, 2011, p. 19).

Desde este enfoque de la formación se ponen en tensión las autobiografías escolares, las representaciones sobre derechos y sexualidad con el objetivo de desestructurar prejuicios, estereotipias, miedos, y toda forma de invisibilización que sostenga la desigualdad en las relaciones de poder. Así, se profundizan los aspectos propios de formación del ejercicio profesional en relación al protagónico rol docente al brindar oportunidades potentes y relevantes desde una mirada integral.

La escuela ha sido reproductora de las desigualdades de género, en tal sentido es indispensable una intervención transformadora, según lo manifiesta Varela,

la formación y la actualización docente deberían permitir reflexionar sobre el rol docente y de la escuela en un contexto histórico en el que los espacios y las personas no constituyen entre sí relaciones pasivas, sino que se afectan unas a otras con especificidad y se enmarcan en relaciones de poder asimétricas y patriarcales (2015, p. 224).

En la evaluación integral que se realiza al finalizar el cursado se realizó el análisis transversal de la propuesta centrada en la articulación entre instituciones, docentes y estudiantes, teniendo en cuenta los encuentros, diseños y prácticas implementadas en las escuelas secundarias. En este caso, la estudiante establece relaciones entre los

Lineamientos curriculares de ESI, los programas transversales para la Educación Secundaria y el Proyecto de Extensión,

Las distintas actividades realizadas referidas a programas transversales, como son Educación Sexual Integral y Derechos Humanos, los mismos insertos como Proyecto de Extensión Universitaria (PEU), es una experiencia muy enriquecedora, en cuanto a formación docente. Todas las temáticas en las que he participado, me aportaron información necesaria y rica, para implementar como en la práctica, ya que como se plantea desde el Ministerio de Educación, la planificación de cada uno de los docentes debe tener este enfoque: “los docentes cuentan con una herramienta que avala y legitima el abordaje de la sexualidad en la escuela, definida desde una visión más amplia e integral que abarca tanto aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos, éticos y espirituales. Para este trabajo, también se dispone de un piso común de contenidos que se encuentran plasmados en los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral aprobados por los ministros y ministras de todas las jurisdicciones del país en el Consejo Federal de Educación” (Ministerio de Educación, Gobierno de La Pampa) (Protocolo 2).

La innovación es entendida como constitutiva de la formación inicial y continua, con la idea de bucear en lo diferente, en aquello que interpele los modos de enseñar Geografía a través de problemas sociales desde una visión crítica y transformadora cuando se trata de ESI y DDHH.

Innovar, también lleva a que nosotros/as como futuros/as profesores/as, o como profesores/as constituidos/as, estemos continuamente en formación. La participación en las actividades desarrolladas por medio del Proyecto de Extensión Universitaria (PEU), tales como, Conversatorio Susy Shock “Crianzas, maternidades, paternidades, familiares, familias hegemónicas en cuestionamiento”; función de la obra “La culpa es de Ana Laura”; “Abolicionismo canto de la palabra. Diálogo entre Alike Kinan y Silvia Palumbo Jaime. La Prostitución no es trabajo- Prostitución es violencia”; y enmarcados dentro de la Ley 26150 (Programa Nacional de Educación Sexual Integral - Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación, 2008), como futuro profesor, busco incorporar propuestas enfocadas en las problemáticas sociales, en vinculación a los géneros (Protocolo 3).

La formación desde la perspectiva de género, otorga saberes que fortalecen las prácticas en contextos donde los/as estudiantes son víctimas de diferentes formas de violencia, en este sentido los contenidos de ESI y DDHH resultan relevantes para tomar decisiones de compromiso político en el ejercicio profesional.

Considero sumamente enriquecedor para mi formación como profesora la participación en actividades del Proyecto de Extensión Universitaria: “Formarse para formar”. En un contexto social donde las mujeres somos vulnerables tenemos la obligación y la posibilidad de brindar información a nuestros estudiantes, y fue a través de estas charlas, obras, talleres que adquirí los conocimientos sobre temáticas (violencia de género y el aborto) transversales a nuestras clases. En la escuela nos vamos a enfrentar a situaciones diversas y debemos estar preparados para para ello (Protocolo 4).

Los resultados fueron presentados por la Directora del Proyecto en los Conversatorios de la VI Jornada Institucional de Extensión Universitaria de la UNLPam (Res. CS N°352/17).

Reflexiones finales

En los y las estudiantes del profesorado se potencia el aprendizaje situado al estar en contacto con las distintas perspectivas desde las que las instituciones acompañan a los y las estudiantes, los modos de trabajo de los y las profesores/as y miembros de la comunidad. Además resulta muy significativo, ya que fortalece las relaciones y la función política de formar profesores/as en la escolaridad pública. Esta profundización en la formación fue nutrida por los aportes de los/as especialistas invitados/as en el tratamiento de cada temática.

El trabajo interdisciplinario y la tarea interinstitucional potencia la integración. Esta propuesta trasciende los marcos institucionales para la docencia, investigación y extensión porque activa la socialización del saber, la tarea común, la publicación compartida. Asimismo se consolidan las actividades de rediseño de propuestas y programas para sostener el proyecto y los modos de comunicación que se generan.

Bibliografía

- Fernández Caso, M. y Guberman, D. (2015). Aportes del Enfoque de género para una Enseñanza Inclusiva de la Geografía Escolar. En *Didáctica Geográfica* n° 16, 2015, pp. 165- 184. ISSN: 0210-492-X. D.L: M-3736-2014.
- Lan, D. (2016). Los estudios de género en la geografía argentina. En Ibarra García y Escamilla-Herrera. *Geografías feministas de diversas latitudes*. (pp. 55-70). Ciudad de México: Instituto de Geografía. UNAM.
- Ley Educación Sexual Integral, N° 26.150. Buenos Aires, Argentina, 23 de octubre de 2006.
- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. (2006). Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/esi_secundaria.pdf
- Morgade, G. (coord). (2016). *Educación Sexual Integral con Perspectiva de Género. La Lupa de la ESI en el Aula*. Rosario: Homo Sapiens.
- Morgade, G. y Alonso, G. (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Ojeda, D. (2011). Género, naturaleza y política: Los estudios sobre género y medio ambiente. Recuperado de: <https://revistas.unicentro.br/index.php/halac/article/viewFile/3353/2422>
- UNLPam (2017). *VI Jornada Institucional de Extensión Universitaria*. Universidad Nacional de La Pampa. Recuperado de http://actosresolutivos.unlpam.edu.ar/static_ecs/media/uploads/pdf/4_7_2017_352.pdf
- Varela, B. (2015). Agenda pendiente. Geografías de género: problemas y didáctica. En Bach, A. *Para una didáctica con perspectiva de género*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

VIII

Geografía,
turismo y
patrimonios.

• Oscar Folmer
• Federico Núñez

(Compiladores)

PRESENTACIÓN

“El turismo se reconoce como la consecuencia de un fenómeno social cuyo punto de partida es la existencia del tiempo libre” (Boullón, 2004, p. 31) y cuyo efecto multiplicador dentro de las regiones receptoras favorece el desarrollo local, no sólo desde el punto de vista económico, sino también social y ambiental, siempre y cuando se gestione de manera sostenible.

Esta actividad, como todo servicio, presenta una serie de atributos que influyen en su desarrollo, producción y comercialización, como son: su intangibilidad, heterogeneidad, interactividad entre proveedor y consumidor final, y fuerte dependencia de los sujetos sociales que intervienen.

Asimismo, guarda una estrecha relación de dependencia con el marco territorial en el que se desenvuelve y con los agentes que allí residen. De hecho, el turismo genera importantes impactos sociales, económicos, ambientales y culturales en el territorio de acogida, pudiendo ser estos impactos de naturaleza tanto positiva como negativa.

En suma, el sector turismo observa una elevada complejidad por el gran número de agentes que intervienen en él y por la intensidad de las relaciones que mantienen entre sí. Asimismo, el sector opera habitualmente en un contexto de gran incertidumbre, que dificulta el trazado de estrategias a largo plazo. Las interrelaciones entre los visitantes, la población local, el proceso de conversión de recursos a atractivos turísticos, la construcción propia de la atractividad de un destino, la consolidación y desarrollo del espacio turístico y su articulación con la sociedad en su conjunto, determina un territorio con caracteres complejos, en el que se articulan, superponen y conviven distintas actividades y actores, con múltiples intereses y relaciones de poder. Es necesario entonces entender no sólo los actores que en él se desarrollan, sino sus vinculaciones, comportamientos y formas de actuar, resultado de la práctica del turismo, como proceso social en cuestión (Pinassi, 2013, pp. 4-5).

Esto le imprime una característica particular como fenómeno multidisciplinario, permitiendo el abordaje desde las distintas perspectivas.

El abordaje de esta temática desde la Geografía, es posible porque esta ciencia estudia el espacio geográfico, es decir la materialización de la existencia humana. Así la Geografía nos permite definir y explicar las estructuras que organizan el territorio a diferentes escalas, tratando de comprender los aspectos que rigen esta organización. Sin olvidar que las formas y estructuras espaciales son producidas por la historia de la sociedad, constituyen herencias, huellas, que los grupos sociales con su cultura, sus modos de vida y particularmente sus sistemas económicos van dejando en el territorio, en relación con los sistemas naturales allí presentes. La Geografía analiza un mundo en constante transformación, producido socialmente a través del tiempo y el turismo genera transformación.

Así definida, ésta es una ciencia eminentemente social, integradora, ambientalista, dinámica y al servicio de la sociedades permitiendo comprender mejor el medio que habita, conocer sus recursos y limitantes naturales y humanas, sin olvidar su historia, transformándose así en una ciencia clave para proponer un manejo sustentable del territorio y de sus recursos.

Desde la perspectiva de la Geografía Cultural, podemos entender el papel que juega el territorio, de igual forma que lo puede tener la sociedad y el individuo, en la construcción de marcos culturales.

El objeto de interés de la geografía cultural ha ido variando en paralelo a la evolución misma de la geografía en general, pasando del estudio de las relaciones de los seres

humanos con el medio desde una óptica muy cercana a las ciencias naturales, a una comprensión de factores más sociales y económicos, hasta llegar al estudio de las percepciones. Pero en todos los casos, el interés mostrado por la importancia de la cultura en sus diversas manifestaciones ha sido siempre el mismo.

Hablar de patrimonio cultural hoy en día, no sólo nos lleva a pensar en una obra arquitectónica, un bien mueble o una manifestación cultural, sino implica analizar dichos componentes en su contexto territorial, interceptado por múltiples intereses y actores, aún más cuando el turismo, como práctica socioespacial, se visualiza como una alternativa de uso o aprovechamiento de dicho conglomerado de bienes culturales. Se requiere pensar entonces, no sólo en el territorio en el cual dicho patrimonio se localiza, sino también en analizar los sujetos de la actividad turística, como parte integrante del proceso de consumo patrimonial (Pinassi, 2013, p. 5).

El patrimonio cultural no se limita a monumentos y colecciones de objetos, sino que comprende también tradiciones o expresiones vivas heredadas de nuestros antepasados y transmitidas a nuestros descendientes, como tradiciones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos, conocimientos y prácticas relativos a la naturaleza y el universo, y saberes y técnicas vinculados a la artesanía tradicional.

En la actualidad la importancia que ha adquirido el turismo como práctica social ha posibilitado su vinculación con el patrimonio, en tanto este último es considerado un recurso turístico, disponible para activar procesos de valorización de diversos escenarios y lugares.

El turismo entonces, es visto como una alternativa privilegiada para la difusión, el acceso y el conocimiento del patrimonio cumpliendo con el objetivo de ponerlo a disposición de la sociedad, se lo ve, además, como una actividad económica importante para garantizar la protección y preservación de dicho patrimonio.

La función de los geógrafos/as es ordenar y planificar este espacio desde un enfoque integrador, propio de la investigación geográfica, que supone analizar los componentes sociales y ambientales y sus mutuas relaciones e intenciones. Esta manera de abordar los problemas es una de las características que diferencian al geógrafo/a de otros científicos que también se interesan por el estudio del espacio geográfico.

En síntesis: en la provincia de La Pampa hay mucho para conocer y disfrutar, es una provincia para quedarse porque invita a vivir múltiples experiencias.

Referencias bibliográficas

- Boullón, R. (2004). *Planificación del espacio turístico*. México: Editorial Trillas.
Pinassi, C. (2013). *Reflexiones en torno al trinomio: patrimonio, turismo y territorio*.
Recuperado de <http://www.icomos.org.ar/wp-content/uploads/2013/05/pinassi.pdf>.

*Oscar Folmer y Federico Núñez
(Coordinadores)*

VIII.1. TURISMO Y GEOGRAFÍA. EL DESAFÍO DE PENSAR Y PLANIFICAR SU ENSEÑANZA EN SEXTO AÑO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA¹¹⁵.

Antonella Griselda ALE
antonellaale6@gmail.com

Rocío Amancay ROBEIN
amancay.geografia@gmail.com
Instituto de Geografía – FCH-UNLPam

Introducción

El acto de enseñar genera situaciones de creación, innovación, intuición y espontaneidad donde cada docente se ve obligado a dar respuestas para las cuales no siempre tiene de antemano la planificación de la secuencia didáctica. Es por ello que los diversos contextos institucionales, marcos de referencias jurisdiccionales, así como también los y las estudiantes reales con quienes compartimos nuestro trabajo diario nos impulsan a buscar respuestas creativas, contextualizadas y satisfactorias. En esta ocasión, el estudio del turismo como actividad social de naturaleza espacial interpela a las ciencias sociales y las humanidades por su gran expansión y efecto multiplicador, no sólo desde el punto de vista económico, sino también social y ambiental.

Particularmente, la Geografía no permanece ajena a esta situación y adquiere relevancia en las investigaciones sobre esta temática por su objeto de estudio, el espacio geográfico, es decir la materialización de los procesos sociales. Así, esta ciencia permite definir y explicar las estructuras que organizan el territorio a diferentes escalas, mediante la comprensión de los aspectos que rigen esta organización con una visión integradora.

En este contexto, el presente trabajo establece un diálogo entre líneas de análisis interpretativas e investigaciones acerca de la práctica de enseñanza de la Geografía en la Orientación en Turismo de la educación secundaria. Para ello, resulta fundamental tener en cuenta el marco de referencia de la Orientación en Turismo, su organización en la Jurisdicción La Pampa y los materiales curriculares de geografía diseñados para los tres años del Ciclo Orientado, de modo que se constituyen en insumos necesarios para analizar y reflexionar sobre la enseñanza de la geografía en relación con el turismo como tema de estudio en la educación secundaria; al mismo tiempo poder dar respuestas a los siguientes interrogantes: ¿Qué saberes puede aportar la geografía para vincular el proceso de enseñanza y de aprendizaje con la orientación Turismo de la Educación Secundaria? ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que surgen en relación con la orientación establecida? ¿Se puede considerar que la articulación interdisciplinar fortalece la formación docente y enriquece su profesionalización?

¹¹⁵ Este trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación “Geografía y enseñanza. (De) construyendo teorías, prácticas, contextos y sujetos”. Aprobado por Resolución N° 042 - 18 - CD - FCH - UNLPam, con fecha de inicio el 1/1/2018.

El objetivo general planteado es indagar y analizar el lugar que ocupa la enseñanza de la geografía en la Orientación Turismo de la educación secundaria. En tanto, los objetivos específicos a alcanzar se basan en considerar los saberes geográficos vinculados al conocimiento turístico y realizar una propuesta de enseñanza en la disciplina Geografía III en relación con la orientación propiamente dicha a través de la articulación interdisciplinar con otras materias.

Este trabajo se ubica dentro de lo que se denomina investigación educativa aplicada, una categoría amplia que ha sufrido cambios y ha adoptado nuevos significados, con carácter interpretativa y socio-crítica en pos de buscar la descripción, comprensión e interpretación de fenómenos únicos. Es interpretativa porque involucra el análisis de conocimientos teóricos y prácticos sobre la educación para tomar decisiones y mejorar la teoría-práctica educativa. También es crítica porque intenta comprender para transformar y cambiar las situaciones y los hechos educativos. “Este tipo de investigación (...) trata de desvelar creencias, valores, supuestos que subyacen en la práctica educativa” (Latorre, 2003, p. 37).

Se propone, entonces, llevar adelante una indagación sobre la educación con el fin de aportar mayor conocimiento al ámbito educativo, contribuir al conocimiento de la educación, y propiciar oportunidades de mejora institucional y social. En palabras de Imbernón (2002): (...) “no podemos negar que la investigación sobre la educación (...) pretende la adquisición, explicación o descripción de nuevos conocimientos o fenómenos” (p. 21). En la misma dirección, Latorre (2003 p. 8) expresa que investigar en y para los centros educativos es significativo porque se parte de situaciones problemáticas y sirven para la posterior acción, es decir que “la investigación-acción se constituye en una excelente herramienta para mejorar la calidad institucional”.

En relación a la metodología de trabajo, se recurrirá a métodos cualitativos para analizar cómo se puede pensar y planificar una enseñanza de la geografía acorde a la Orientación Turismo de la Educación Secundaria. De esta manera, se recopilarán, analizarán e interpretarán fuentes secundarias tales como producciones académicas, leyes educativas, marcos normativos y materiales curriculares jurisdiccionales. Es decir, insumos necesarios para llevar adelante un análisis en profundidad. Los resultados obtenidos, se entrecruzarán con la teoría y conceptos para elaborar una propuesta de enseñanza que permita pensar y construir conocimiento en función a los objetivos de interés.

En este caso, se piensa en una investigación educativa con el fin de transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje acorde al contexto institucional y escolar.

Aportes geográficos

La Geografía, al igual que diversas disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades, contribuye con análisis al conocimiento y comprensión de los componentes territoriales del turismo de manera significativa. Así pues, posibilita una lectura del hecho turístico que va más allá de los desplazamientos territoriales de la población en busca de ocio o recreación desigualmente distribuidos y no se reduce a clasificar los elementos de los lugares turísticos; por el contrario, analiza en profundidad procesos a través de los cuales devienen lugares turísticos, la forma en que se valorizan sus atributos como atractivos, las estrategias que los diversos actores sociales despliegan en los distintos lugares y a múltiples escalas para alcanzar sus objetivos y, como consecuencia las transformaciones materiales y simbólicas de los distintos lugares (Demarchi y Valiente, 2008). Asimismo, participa en el desarrollo de la dimensión espacial y es una característica esencial de los geógrafos aportar la mirada integradora

dejando al margen aquellas de carácter tradicional. Diferenciándose de otros científicos sociales con interés en el espacio geográfico.

De acuerdo con el planteo de Folmer y Bassa (2015), al estudiar cualquier fenómeno geográfico es importante no solamente aludir a las características que lo constituyen sino también los factores, las causas, consecuencias y relaciones que se puedan establecer en él.

En el caso del turismo, es necesario tener en cuenta una serie de elementos naturales (relieve, clima, agua, vegetación, paisajes naturales, etc.) y de factores humanos (asentamientos, alojamientos, transportes, equipamientos, actividades económicas, cultura, política, información, sociedad, etc.) que lógicamente son potenciados y resaltados por los medios de comunicación, la publicidad e Internet, entre otros (Folmer y Bassa, p. 227).

El dictado de las clases debe orientarse en estas cuestiones y prestar especial atención en ciertos niveles de abstracción limitados sobre hechos sociales, pues ayudarán a una mejor práctica escolar. En el análisis del fenómeno turístico (...) “por detrás de los “bellos paisajes” y de las “merecidas vacaciones” existen temas relevantes para comprender lo social desde la Geografía” (Demarchi y Valiente, 2008, p. 71). En efecto, interesa la variable espacial de manera prioritaria y el foco de análisis se centra en las estructuras y particularidades territoriales, de su funcionalidad, de los procesos, de las formas, de los impactos, distribuciones, interacciones, articulaciones y organizaciones resultantes (Folmer y Bassa, 2015).

Viejos paradigmas con tendencias renovadas

En el campo de los estudios sociales, a mediados del siglo XX el turismo adoptó nuevas formas de interpretación, con una mirada transversal y holística. “Cabe destacar, que sea cual fuere la relación turismo - ciencia geográfica, el espacio (físico o simbólico) se configura como el nexo conector entre ambas disciplinas” (Pinassi y Ercolani, 2017, p. 44). Esto supone analizar, desde un punto de vista geográfico, cómo el espacio participa en la práctica turística, y al mismo tiempo cómo contribuye a su transformación. Es decir, el turismo se configura como productor y reproductor del espacio.

A partir de una revisión bibliográfica de diversos autores, se presenta una evolución en la conceptualización del fenómeno turístico. En primer lugar, Almirón (2004) se opone al trato superficial de la disciplina turística tradicional, que sólo se centraba en la mera enumeración y descripción (de los atractivos y equipamientos turísticos) y constatación empírica (de salidas, llegadas y movimientos de un lugar a otro). En esta línea de pensamiento prevalece la idea de movimiento de un lugar de origen (áreas emisoras) hacia otro diferente (áreas receptoras) y que tal práctica de desplazamiento es llevada a cabo por sujetos denominados turistas. Así, el viaje o desplazamiento de personas en el espacio aparece como un aspecto básico del turismo; dicho espacio turístico es considerado como mero escenario de las prácticas sociales. En este sentido, propone pensar la práctica turística y sus espacios, en el marco de una reflexión sobre las posibilidades concretas de construir una perspectiva geográfica diferente, más compleja y flexible, que avance más allá de las usuales formas de entender el espacio del turismo como un mero escenario de la práctica turística. En relación a dicha propuesta, Soja (como se citó en Almirón, 2004, p. 173) “advierde la emergencia de nuevos modos de pensar, en relación al espacio y la espacialidad social”, capaces de superar formas de pensar clásicas que dificultan su comprensión y explicación.

Almirón (2004) y Bertoncello (2006) sostienen que, las perspectivas tradicionales del turismo se han centrado en describir los lugares turísticos en términos de sus rasgos distintivos: los atractivos presentes, el equipamiento, la configuración territorial. Analizan al turismo como actividad económica, o como práctica social en sentido estricto, como fenómeno excepcional, en gran medida descontextualizado del orden social a cuya comprensión poco podía aportar, y al territorio turístico como el mero lugar donde esto sucede. En contraposición, postula una visión superadora que radica en el estudio de los procesos específicos que conducen a la valorización turística de determinados lugares merced a la transformación de sus rasgos específicos en atractivos turísticos, llevada a cabo por actores sociales concreta e intencionada que intervienen en estos procesos, ya sea desde el lugar en cuestión o desde otros lugares. Al mismo tiempo, los resultados de este análisis pueden aportar a la comprensión de las relaciones entre sociedad y territorio en un sentido más amplio.

Según estudios realizados por Hiernaux (2008) en un primer momento, el turismo ha sido poco estudiado por la geografía humana; debido a que se lo consideraba como un “desliz” de la modernidad, una suerte de pasatiempo exclusivo de la clase ociosa. Estuvo marcado por una fuerte orientación economicista así como por una visión de pequeña escala, que privilegiaba los enfoques estructuralistas, de corte crítico/marxista (esencialmente de repudio al turismo como forma de explotación y por su misma esencia de ocio). En esta línea, Christaller, el primer autor en estudiar científicamente el turismo desde la geografía, sostenía que el turismo era una especie de “caso aparte” que no cabía en el planteamiento de su teoría de los lugares centrales. El turismo situado (por lo menos, en la época del autor) esencialmente en localizaciones periféricas, donde el interés del turista no era agregar su demanda a la de los demás, sino más bien aislarse en residencias distantes entre sí y en el campo, era una anomalía fuerte para el modelo christalleriano. Desde una perspectiva crítica,

Hiernaux Nicolás (1994), propone incorporar al análisis del proceso turístico los mitos colectivos, puesto que permiten generar no sólo una nueva mirada del fenómeno con una comprensión más amplia y compleja del mismo sino que, al mismo tiempo, contribuyen a una lectura en el mismo sentido de su espacio. De esta forma, el surgimiento del turismo como fenómeno social debe comprenderse teniendo en cuenta también la creación de un imaginario colectivo (Almirón, 2004, p. 170).

Por su parte, la Organización Mundial del Turismo (OMT) establece que: “el turismo comprende las actividades que realizan las personas durante sus viajes y estancias en lugares distintos al de su entorno habitual, por un período de tiempo consecutivo inferior a un año con fines de ocio, por negocios y otros” (Sancho, 2002, p. 11). Varios autores (Bertoncello, 2008; Hiernaux, 2008; Pinassi y Ercolani, 2017) realizan una crítica a tal definición, de modo que sintetiza fines operacionales y estadísticos; por lo que resulta acotada y no contempla las interacciones sociales que se pueden llegar a establecer en el lugar turístico. Al mismo tiempo, existen una serie de factores que no son considerados en la conceptualización, ni en la mayoría de las existentes, dando apertura a nuevas variables que posibiliten obtener un panorama más integral y enmarcado en un contexto determinado, y no considerar al turismo como práctica aislada que se da en el territorio.

Sin lugar a dudas, una dimensión que no debe quedar al margen en este análisis refiere a la cultural, en la cual se articulan intereses, valores, vivencias personales/colectivas, experiencias, entre otras, sumado a los atributos materiales del lugar. De acuerdo con lo que expresa Troncoso (como se citó en Pinassi y Ercolani, 2017) se ha despertado un interés por colocar al sujeto y la experiencia de viaje en el

centro de la escena. El espacio vivido, las representaciones, la concepción de lugar, entre otros conceptos clave, cobran relevancia. Con una perspectiva similar, Pinassi y Ercolani (2017) argumentan que, en la actualidad, intervienen diferentes procesos de patrimonialización, que convierten a los recursos en atractivos turísticos. Esta valoración puede ser llevada a cabo por el Estado, por actores locales, o por la valorización propia de los visitantes, que contribuyen en su activación y su posterior conversión en atractivo. Por su parte, Almirón (2004) afirma que la condición de atraktividad turística de un lugar no resulta de sus atributos intrínsecos sino de procesos de valorización social que definen cuáles de esos atributos o rasgos del lugar se transformarán en atractivos turísticos.

Hacia el camino de un aprendizaje dinámico. Repensar nuevos tiempos y espacios en la formación escolar

La actividad turística como práctica social se nutre del aporte de diversas disciplinas sociales. Entre ellas, la Geografía permite realizar un análisis crítico, reflexivo y multidimensional, dando lugar a una formación integral de los y las estudiantes de la Educación Secundaria. Existen investigaciones previas (Leduc, Nin, Acosta y Pérez, 2014; 2016) que se convierten en antecedentes bibliográficos que aportan lineamientos generales y específicos relevantes para profundizar el análisis de los objetivos planteados y pensar en el desarrollo de nuevas propuestas. En el marco de la Ley de Educación Nacional (LEN) 26.206/09, implementada en el año 2010 en la provincia de La Pampa, se propone la finalidad de habilitar a los y las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios. Asimismo, la resolución aprobada por el Consejo Federal de Educación N° 156/11 sostiene que la Educación Secundaria en la Orientación Turismo constituye “una propuesta educativa que ofrece a los estudiantes el desarrollo de saberes vinculados al reconocimiento del potencial turístico de nuestro país, y a la puesta en valor de su contribución al desarrollo de regiones y comunidades” (Res. CFE N° 156/11, p. 2). Además promueve que los y las estudiantes adquieran saberes y capacidades tendientes a fortalecer el compromiso de los turistas y los actores de las sociedades receptoras en los procesos de prestación de servicios y en la protección de los recursos naturales y culturales asociados a la actividad. En dicha orientación, se prioriza que los y las estudiantes alcancen el aprendizaje de: el estudio del desarrollo del turismo en los contextos mundial y nacional; el conocimiento de los componentes del sistema turístico y sus relaciones, a partir de la identificación de sus características y potencialidades como campos ocupacionales; los componentes destacados del patrimonio natural y cultural nacional y local y su inserción en el contexto mundial para contribuir al desarrollo del turismo sustentable; la comprensión de las posibilidades reales y potenciales de desarrollo de la actividad turística en el marco de regiones geográfico-culturales a partir de la identificación de atractivos en el contexto; el análisis crítico de los impactos económicos, socioculturales, sociopolíticos y ambientales del desarrollo de la actividad turística y el rol de los ciudadanos como partícipes activos de una realidad que involucre la defensa, la conservación y el uso de los recursos turísticos y el ambiente; el análisis de modalidades de gestión turística incluyendo al turismo social - solidario - comunitario en el contexto nacional y local, en un marco de respeto a la diversidad cultural, la interacción e integración de las comunidades; el desarrollo de producciones escritas, gráficas visuales y/o audiovisuales orientadas a turistas y actores de la comunidad; entre otros saberes prioritarios (Res. CFE N° 156/11).

En el caso de los Materiales Curriculares de la provincia de La Pampa, la Orientación en Turismo de la Educación Secundaria, “enfaticará aspectos vinculados al servicio turístico y sus organizaciones que la componen: agencias, de viajes, hotelería, gastronomía, transporte, y al patrimonio turístico” (Ministerio de Cultura y Educación, 2013, p. 1). En este sentido, la Geografía ofrece herramientas conceptuales para analizar, interpretar y comprender críticamente la situación actual de los problemas de la sociedad y los territorios, con el objetivo de promover una postura autónoma, responsable y solidaria. Es menester tener en cuenta que su enseñanza está presente de 1° a 5° de la formación general en todas las orientaciones del Ciclo Básico (1° a 3°) y Ciclo Orientado de la Educación Secundaria en la provincia de La Pampa. Por su parte, se encuentra presente en 6° de la formación específica en las orientaciones Ciencias Sociales y Humanidades y Turismo (Leduc, Nin, Acosta y Pérez, 2014).

Al respecto, la estructura curricular de la Orientación Turismo, posee seis asignaturas específicas distribuidas de la siguiente manera: en cuarto año Patrimonio Cultural Turístico (4 horas semanales); en quinto año Servicio Turístico (4 horas semanales) e Historia del Arte y Patrimonio Cultural (3 horas semanales) y en sexto año Geografía III (3 horas semanales), Historia III (3 horas semanales) y Proyecto Turístico Socio Comunitario (4 horas semanales).

Particularmente en sexto año, los diseños curriculares sugieren el abordaje de Geografía Argentina con especial referencia regional y local, en la que La Pampa y sus problemáticas territoriales son recuperadas de manera constante desde una perspectiva multiescalar y multidimensional. A efecto de poder organizar la propuesta de enseñanza y aprendizaje, los saberes¹¹⁶ se organizan en torno a dimensiones analíticas de los territorios: dimensión política, dimensión sociodemográfica, dimensión ambiental, dimensión económica y dimensión cultural. “Ambos son materiales de apoyo al docente para la toma de decisiones en el momento de elaborar la planificación anual y las secuencias didácticas” (Leduc, Nin y Shmite, 2010, p. 71). Queda claro que no implican un tratamiento estricto de contenidos temáticos sino su permanente articulación, con el fin de generar el análisis y la comprensión de los procesos espaciales.

El marco legal e institucional habilita otras formas de llevar a cabo las dimensiones y los saberes, en tiempos y espacios alternativos. Se trata de impulsar propuestas innovadoras que contemplen una mejora en los aprendizajes y contribuyan a una formación integral de los y las estudiantes.

Pensar y planificar una enseñanza escolar de la geografía en la Orientación Turismo, remite a considerar la experiencia en el campo profesional docente mediante la recuperación de ideas previas a partir de las voces de los y las estudiantes; las cuales dejan al descubierto un desconocimiento de las potencialidades en materia turística en la provincia de La Pampa a través de diversas frases tales como: “En La Pampa no hay nada”, “La Pampa es una provincia de paso”. Por lo tanto, esta disciplina se convierte en decisiva para romper estos paradigmas, y despertar conciencia e interés por el valor turístico que posee la provincia, en pos de fortalecer el sentido de identidad y pertenencia, como también el interés en la protección de los recursos naturales y culturales construidos que posibilitan y sostienen su desarrollo.

Según las contribuciones teórico-metodológicas del marco de referencia, en el análisis del fenómeno turístico:

¹¹⁶ Conjunto de procedimientos y conceptos que mediados por intervenciones didácticas en el ámbito escolar, permiten al sujeto, individual o colectivo, relacionarse, comprender y transformar el mundo natural y sociocultural (Ministerio de Cultura y Educación de La Provincia de La Pampa, 2013. Materiales curriculares. Geografía. Educación Secundaria - Ciclo Orientado).

(...) se propone trabajar las problemáticas vinculadas al ocio y al tiempo libre y su evolución, así como su contextualización en los procesos históricos y socio-productivos. Asimismo, se plantea analizar iniciativas de turismo social - solidario - comunitario en el marco de la actividad turística, relacionadas con experiencias asociadas a pueblos originarios, a distintos grupos comunitarios y al turismo rural, trabajando los principios y el desarrollo equitativo de territorios” (Res. CFE N° 156/11, p. 6).

Complementariamente, el área de ciencias sociales incita a trabajar los cambios y transformaciones de las regiones de Argentina en función de procesos históricos y socio-productivos. Además,

profundizar temas vinculados a la población, movilidad geográfica y cultura; el paisaje y sus características morfológicas; el tratamiento de material cartográfico en distintas escalas de aplicación y el análisis de las actividades socio-productivas con énfasis en el contexto regional y local relacionando las propuestas en función al fenómeno turístico (Res. CFE N° 156/11, p. 7).

De la teoría a la práctica

Una enseñanza de la geografía que contemple los criterios previamente citados es importante para resignificar las prácticas educativas y en este caso, en relación con la orientación Turismo. Para lograr su abordaje en otros tiempos y espacios, se propone como estrategia de enseñanza la salida a campo que potencia el análisis de lo local, de gran riqueza para adquirir conciencia espacial desde el entorno (Pérez de Sánchez y Rodríguez Pizzinato, 2006). Al mismo tiempo, Godoy y Sánchez (2007) plantean que,

El trabajo de campo, para la enseñanza de la geografía, constituye una herramienta indispensable en cualquiera de sus ramas o ciencias auxiliares (geomorfología, climatología, meteorología, pedología, cartografía, antropología, entre otras), debido a que permite obtener experiencias significativas para comprender los fenómenos de la superficie terrestre en su vinculación con el espacio, sus diferenciaciones, cambios e interrelaciones causales (p. 137).

En este sentido, se prioriza el acercamiento de los y las estudiantes a las realidades locales como una oportunidad única de percibir estos espacios con otras miradas y otros sentidos. Esta práctica permite romper con los modelos de enseñanza y aprendizaje limitados exclusivamente al trabajo en las aulas.

La realización de una salida a campo implica tener en cuenta los objetivos a alcanzar sustentados en los propósitos que se plantean en búsqueda de respuestas a los siguientes interrogantes: ¿Para qué salir a campo? ¿Qué hacer? ¿Cómo hacerlo? Ello posibilita planificar y organizar propuestas didácticas previas al viaje, durante y después en pos de estimular la apropiación de conocimientos socialmente significativos.

Godoy y Sánchez (2007) exponen una serie de objetivos que posibilitan a los y las estudiantes alcanzar habilidades y destrezas, entre las que se destacan: desarrollar la observación, el análisis y la síntesis; promover la autonomía del estudiante respecto a las actividades propuestas; recolectar información en el área de estudio; practicar el manejo de instrumentos y técnicas; despertar inquietudes hacia el estudio de la disciplina y la investigación, establecer buenas relaciones de trabajo entre los participantes (docentes - estudiantes - actores sociales), aplicar los conocimientos adquiridos en el aula, entre otros. La propuesta de trabajo se centrará en realizar una salida a Hucal, antiguo pueblo ferroviario y a la Estancia Hucal, primer establecimiento

rural de La Pampa. El objetivo es conocer y analizar las potencialidades y posibilidades de desarrollo turístico, agregándole valor a los atractivos del territorio pampeano.

Hucal se localiza en el Sudeste de la provincia de La Pampa (Figura VIII.1.1.), en el departamento homónimo, sobre un valle transversal con dirección Sudoeste-Noreste que atraviesa la llanura pampeana. Su potencial natural se vincula estrechamente con la presencia de bosques de caldenes y los médanos, las planicies y los sembrados y una amplia variedad de fauna. Estos atributos sumados a su pasado [histórico-social](#) convierten a este sitio en un lugar digno de visitar.



Figura VIII.1.1. Localización de Hucal

Fuente: Elaboración propia en base a datos de Google Maps, 2018.

Este espacio adquirió gran relevancia a fines del siglo XIX, en función del modelo socio - económico aplicado en Argentina, debido a su gran potencial productivo para la actividad agropecuaria. En este sentido, el primer ferrocarril ingresó hacia esta dirección con fines mercantilistas y extractivos, por lo que Hucal se convirtió en punta de riel durante cuatro años y es en este momento cuando logra un gran dinamismo poblacional y económico. Recuperar las identidades del pasado y las intencionalidades políticas e ideológicas permite impulsar actividades de revalorización patrimonial, que resultan fundamentales para incluir la categoría conceptual “patrimonio” en la enseñanza de una geografía escolar.

De acuerdo con Folmer y Bassa (2015, p. 228), “el patrimonio natural y cultural de un territorio se transforma en recurso turístico a través de la puesta en acción de determinadas actividades que lo hace utilizable para satisfacer la demanda”. Por lo tanto, la geografía como disciplina específica de la Orientación Turismo, es considerada como una ciencia privilegiada que aporta a la difusión, el acceso y el conocimiento de los recursos turísticos locales desde una perspectiva social y crítica.

Dentro de las actividades que se llevarán a cabo previo a la salida, se destacan: la articulación de saberes de las disciplinas generales y específicas de la Orientación Turismo; el establecimiento del itinerario (Figuras VIII.1.2. y VIII.1.3.), la localización

del sitio; la explicación de marcos conceptuales tales como, modelo socio-económico, reparto y enajenación de tierras, el tendido de la red ferroviaria, fundación de pueblos, dinámica demográfica, organización social y política, intervención de actores sociales, entre otros, que reflejan en Hucal la manifestación espacial de procesos sociales; la lectura de material bibliográfico (Dillon, 2015 y 2016).y su comprensión a través de preguntas reflexivas.

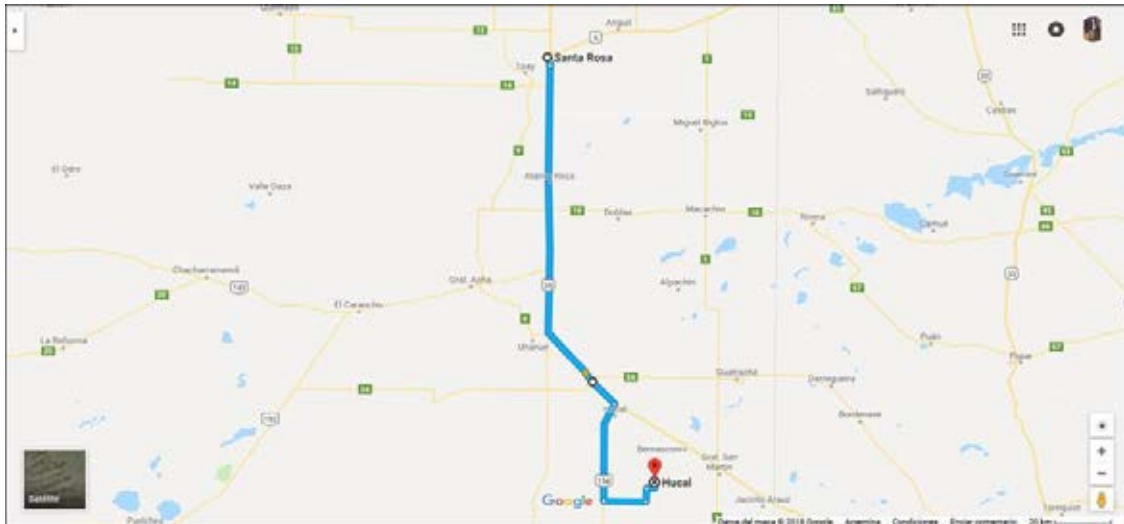


Figura VIII.1.2. Recorrido desde Santa Rosa a Hucal.

Fuente: Elaboración propia en base a datos de Google Maps, 2018.



Figura VIII.1.3. Recorrido a realizar

Fuente: Elaboración propia en base a datos de Google Maps, 2018.

Los saberes seleccionados de cada una de las disciplinas son los siguientes: En Geografía III: “La reflexión crítica acerca del rol del Estado en la construcción de los territorios nacional y pampeano, y la problematización en torno a los conceptos de soberanía e identidad, en el marco del capitalismo global”; “La identificación y la valoración de las representaciones e imaginarios, los sentidos de pertenencia e identidad, reconociendo símbolos, bienes patrimoniales y lugares de memoria en distintos espacios urbanos y rurales”. En Lengua Extranjera Inglés: “La participación asidua y comprometida en situaciones de comunicación oral (conversaciones, juegos de roles, entrevistas, dramatizaciones, descripciones, relatos, exposiciones orales,

expresión de opiniones, entre otras) sobre temáticas de interés para los estudiantes y/o vinculadas a otras áreas curriculares del ciclo”. Finalmente en Proyecto Turístico Socio Comunitario, “El conocimiento de los proyectos, sus tipos y la importancia de su aplicación, en el ámbito turístico - recreativo para la mejora de la calidad de vida de la comunidad y el desarrollo sustentable”. Se prioriza un equipo de enseñanza con diversas perspectivas disciplinares que enriquecen el abordaje del tema en cuestión.

En el transcurso de la salida, se tomarán apuntes mediante la aplicación de una metodología de observación participante, así como recolección de datos (entrevistas a informantes clave) y fotografías. La información recabada se convertirá en un valioso insumo para la producción del informe final¹¹⁷. En el mismo deberán recuperarse los saberes propuestos por cada disciplina y se presentará a la comunidad educativa en una fecha pautada.

Las tareas posteriores a la salida pondrán en discusión todas las dimensiones de análisis en una instancia de integración articulada que no pretende ser un resumen de los resultados obtenidos, sino una construcción y reconstrucción de la experiencia vivida desde la interpretación de los y las estudiantes.

Reflexiones finales

El turismo, como práctica social, forma parte de la dimensión socioeconómica de los territorios y su estudio desde el campo de las Ciencias Sociales se hace cada vez más pertinente. Se considera de gran importancia de modo que incluye entre sus componentes a los patrimonios (naturales, culturales, históricos y territoriales) existentes para activar procesos de valorización espacial. A su vez, constituye una propuesta educativa de la Educación Secundaria Obligatoria y por tanto las disciplinas que se enmarcan en ella no deben quedar al margen de su abordaje. Asumir responsabilidades como parte de la formación profesional implica un compromiso con el contexto educativo actual, teniendo en cuenta los conocimientos de marcos legales y normativos nacionales y provinciales; entre ellos las Orientaciones para la organización pedagógica e institucional del nivel educativo.

Aquí se propuso pensar y repensar una situación de enseñanza y de aprendizaje de la geografía escolar en relación con la Orientación Turismo para los y las estudiantes de 6° año de la Educación Secundaria Obligatoria. Se entiende que como disciplina específica aporta saberes que son esenciales para la comprensión del turismo desde una mirada más amplia e íntegra que avance más allá de la mera descripción. Es importante además, poder realizar un tratamiento interdisciplinar y construir propuestas educativas para mejorar los aprendizajes desde múltiples perspectivas y dimensiones. En particular, la salida a campo permite deconstruir los imaginarios individuales y colectivos que poseen los y las estudiantes en materia turística de la provincia de La Pampa.

Referencias bibliográficas

Almirón, A. (2004). Turismo y espacio. Aportes para otra geografía del turismo. En *GEOUSP - Espaço e Tempo, São Paulo, N° 1*, pp. 166-180. Recuperado de

¹¹⁷ Realizar una producción escrita que tenga en cuenta los procesos de conformación histórica y territorial de Hucal a efectos de visibilizar características, conflictos, cambios y continuidades y permita promocionarlo como destino turístico. Deberán estar presentes todas las dimensiones de análisis. La forma de evaluarlo será a través de una exposición oral grupal de no más de cuatro integrantes. Con respecto a la promoción turística deberá exponerse en el idioma inglés.

- <http://www.geografia.fflch.usp.br/publicacoes/Geousp/Geousp16/Interc%C3%A2mbio1>.
- Bertoncello, R. (2006). Turismo, territorio y sociedad. El “mapa turístico de la Argentina”. En Geraiges de Lemos, M.; Arroyo, M. y Silveira, M. (2006). *América Latina: cidade, campo e turismo*. San Pablo: CLACSO, pp. 317 - 335. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/lemos/18berton.pdf>.
- Demarchi, M. y Valiente, M. (2008). El turismo y la geografía. Entrevista realizada al Mgs. Profesor Rodolfo Bertoncello. En *Revista Itinerarios Educativos*, Núm. 3 (3), pp. 69-72. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/ojs/index.php/Itinerarios/article/download/3915/5932/>
- Dillon, B. (2015). *Economía y relaciones de poder en La Estancia Hucal. La Pampa-Argentina*. Apuntes de cátedra Geografía de La Pampa. *Inédito*
- Dillon, B. (2016). Opulencia de época. Hucal (La Pampa). En *Suplemento cultural Caldenia*. Diario La Arena - 29/05/2016. Santa Rosa, La Pampa.
- Folmer, O. y Bassa, D. (2015). El turismo y los nuevos usos sociales del espacio rural en el Oeste de La Pampa. En B. Dillon y Comerci, M. E. (Coord.) (2015). *Territorialidades en tensión en el Oeste de La Pampa. Sujetos, modelos y conflictos* (pp. 221 – 242). Santa Rosa, Argentina: EdUNLPam.
- GM (2018). *Google Maps*. Recuperado de <https://www.google.com.ar/maps/@-36.6367675,-64.2867402,15z>.
- Godoy, I. y Sánchez, A. (2007). El trabajo de campo en la enseñanza de la Geografía. En *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, vol. 8, núm. 2, pp. 137–146. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/410/41080209.pdf>.
- Hiernaux, N. D. (2008). El giro cultural y las nuevas interpretaciones geográficas del turismo. En *GEOUSP, Espaço e Tempo, São Paulo*, vol. 23, pp. 177–187. Recuperado de http://www.geografia.fflch.usp.br/publicacoes/Geousp/Geousp23/Intercambio_Daniel.pdf.
- Imbernón, F. (Coord.) (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. España: Editorial Graó.
- Latorre, A. (2003). *La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Editorial Graó.
- Leduc, S.; Nin, M. C.; Acosta, M. y Pérez, G. (2014). Los Saberes geográficos en la orientación del Bachiller en Turismo. En *Geografía, el desafío de construir territorios de Inclusión*, pp. 991-1000. Recuperado de <https://redargentinadegeografiafisica.files.wordpress.com/2014/06/fernandez-equiza-comp-territorios-de-inclusion-jornadas-tandil.pdf>.
- Leduc, S. M.; Nin, M. C. y Shmite, S. M. (2011). *Geografía y cambios curriculares. Pensar su enseñanza desde nuestras perspectivas*. Santa Rosa, Argentina: EdUNLPam.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. Argentina, 14 de diciembre de 2006.
- MCyE (2013). *Materiales Curriculares del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria. Orientación Turismo*. Ministerio de Cultura y Educación Provincia de La Pampa. Recuperado de <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/materiales/>.
- MCyE (2013). *Materiales Curriculares del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria. Geografía I - II - III*. Ministerio de Cultura y Educación Provincia de La Pampa. Recuperado de <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/materiales/>.

- Nin, M. C.; Acosta, M.; Pérez, G. y Molini, J. (2016). El trabajo de campo en la Colonia Menonita como estrategia de enseñanza en Ciencias Sociales. En *Cardinalis*, Revista del Departamento de Geografía. FFyH – UNC – Argentina. N° 8 - 2° semestre, pp. 207–226. Recuperado en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/cardinal/article/view/17503/17400>.
- Nin, M. C.; Leduc, S.; Acosta, M. y Pérez, G. (2016). La puesta en valor del potencial turístico local desde la enseñanza de la geografía. En Pérez, A. y Higuera, L. (Coord.) (2016). *Geografías por venir*. 1a ed., pp. 1715-1726. Recuperado de https://redargentinadegeografiafisica.files.wordpress.com/2016/12/geografias-por-venir-uncomahue_v-congreso-u-publicas.pdf.
- OMT (2018). *Organización Mundial del Turismo*. Recuperado de <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=OMT>.
- Pérez de Sánchez, A. G. y Rodríguez Pizzinato, L. A. (2006). La salida de campo: una manera de enseñar y aprender geografía. En *Geoenseñanza [en línea]*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/360/36012425008/>.
- Pinassi, C. y Ercolani, P. (2017). Turismo y espacio turístico: un análisis teórico conceptual desde la ciencia geográfica. En *Revista Anais Brasileiros de Estudos Turísticos (ABET) Juiz de Fora*, v. 7, n. 1, pp. 42–61. Recuperado de: <https://abet.ufjf.emnuvens.com.br/abet/article/viewFile/2971/2284>.
- Resolución Consejo Federal de Educación N° 156/11. Marcos de Referencia. Educación Secundaria Orientada. Bachiller en Turismo. Buenos Aires, 13 de octubre de 2011.
- Sancho, A. (2002). *Introducción al Turismo*, Editorial Organización Mundial del Turismo. Recuperado de <http://www.utntyh.com/wp-content/uploads/2011/09/INTRODUCCION-AL-TURISMO-OMT.pdf>.
- Sautu, R.; Boniolo, P.; Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, Colección Campus Virtual. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/metodo/metodo.html>.

VIII.2. DISEÑO DE ESCENARIOS EN EL SECTOR TURISMO¹¹⁸

Melina ARDUSSO

melinaardusso@hotmail.com

Oscar Daniel FOLMER

odfolmer@yahoo.com.ar

Instituto de Geografía. FCH-UNLPam

Introducción

En el presente trabajo de investigación que enmarca a este trabajo, se aborda la actividad del turismo como variable de análisis porque es una práctica social y forma parte de la dinámica socioeconómica del territorio. Se considera que posee una perspectiva antropológica a través de la cual contribuye a la recuperación de las identidades de los lugares, impulsando actividades de revalorización patrimonial: idioma, costumbres, música, arte, preparación de alimentos, entre otras, rescatando de esta manera componentes de la cultura de distintas comunidades.

Desde la geografía del turismo (Hiernaux, 2008, p.181) se aborda a esta actividad centrada en los individuos, es decir, se entiende al turismo dentro de un sistema de actores, prácticas y espacios en permanente construcción de lugares. Esta nueva visión del turismo se refiere a la denominada apropiación del territorio, analizado no solamente desde una visión material, sino también simbólica de las prácticas, ideas y acciones de los actores intervinientes. Por otro lado, se considera también la importancia del turismo como dinamizador de las economías regionales, generando ingresos económicos para distintos sectores.

Conscientes de la importancia que reviste esta actividad para la provincia de La Pampa, es que se ha decidido realizar un Estudio de Prospectiva con diseños de Escenarios para el Sector Turismo, cuyos objetivos son los siguientes:

- ✓ Conocer cuál es la situación del turismo en el territorio pampeano a partir de la identificación de los sectores e instituciones vinculados a dicha actividad.
- ✓ Detectar nuevas áreas de oportunidades para el sector.
- ✓ Analizar los impactos de la demanda turística futura sobre los elementos de la oferta del sistema turístico pampeano y regional en los próximos diez años.
- ✓ Planificar los posibles escenarios a los que se arribará para el año 2026.-

La metodología a utilizar como instrumento de análisis es aquella diseñada desde los estudios de prospectiva, incluyendo las técnicas de diseño de escenarios y Delphi.

Existe una nueva manera de abordar el futuro que se denomina prospectiva, cuya premisa principal se basa en que el futuro no sucede ciegamente, sino que depende de las acciones de la sociedad.

¹¹⁸ Este trabajo forma parte del proyecto de investigación “El Turismo en La Pampa: situación y problemáticas socio-espaciales”. Acreditado mediante Resolución N° 107-CD-16 del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de La Pampa. Director: Geógrafo Oscar D. Folmer.

Alcances del estudio

Por su localización geográfica, La Pampa ocupa un sitio estratégico como enlace entre la región patagónica y la región pampeana (Figura VIII.2.1.).



Figura VIII.2.1. Localización de la Provincia de La Pampa

Fuente: Extraído de Durango (Coord), 1999, p. 152.

Así puede observarse a La Pampa como una provincia mediterránea que ocupa un lugar central en el desarrollo territorial argentino y a su vez, constituye la provincia más al norte de la Patagonia; por ello se la conoce como la “puerta de la Patagonia”. Esta posición geográfica hace que por La Pampa se canalice la mayor parte del tráfico carretero que transita nuestro país de norte a sur y viceversa como así también de este a oeste y en sentido inverso.

A la provincia la atraviesan cinco de las siete rutas que salen desde la región patagónica hacia el resto del país. Por ende, es el paso obligado de casi todo el tránsito carretero del centro y norte del país hacia y desde los destinos turísticos de los Andes Patagónicos y de la Costa Atlántica. En un radio de 600 km en promedio, se encuentran las principales ciudades capitales de las provincias vecinas, incluyendo a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Esta conectividad muestra la posición geopolítica que posee La Pampa y los beneficios que de ella se desprenden.

En síntesis, este estudio tratará de realizar una previsión de futuro (estudio de Prospectiva) sobre el comportamiento del turismo, partiendo de un diagnóstico y análisis de situación local, basado en la demanda del turismo provincial, nacional y global.

Aspectos metodológicos: análisis y diagnóstico

Para el logro de este estudio, se trabajará sobre dos fases fundamentales:

- ✓ el análisis de la situación turística existente, una fase en la que se examina la oferta, la demanda, la competencia y las tendencias del mercado;
- ✓ el diagnóstico, que, comparando los resultados del análisis de la situación, permitirá identificar los puntos fuertes y débiles del territorio, las oportunidades y los riesgos, y por último, decidir la conveniencia de desarrollar o no del turismo en la provincia.

Los aspectos a tener en cuenta se refieren sobre todo a:

- ✓ la organización de la actividad turística;
- ✓ la comercialización del turismo;
- ✓ la formación inicial y permanente en el ámbito del turismo;
- ✓ las cooperaciones existentes y los posibles socios;
- ✓ los dispositivos de apoyo disponibles.

Por otro lado, es muy útil para el territorio en cuestión identificar ciertos indicadores económicos: la facturación global del sector turístico local, el valor añadido generado por esta actividad y el número de puestos de trabajo ligados al turismo. Estos parámetros numéricos, que tienen que ser reactualizados cada año, proporcionan asimismo a los responsables locales los elementos esenciales para dirigir la estrategia de desarrollo del turismo.

Si bien estas informaciones internas permiten identificar los puntos fuertes y débiles del territorio, también es necesario especificar detalladamente las condiciones generales externas: los operadores turísticos locales tienen que tener a su disposición toda información relativa a las características del mercado en su conjunto, en particular las informaciones sobre la demanda y la competencia. La previsible evolución de las tendencias del mercado a corto y medio plazo también condiciona el desarrollo de la actividad.

Otro aspecto importante también es el hecho de poder determinar si el territorio dispone de un “posicionamiento único”, un argumento de venta excepcional (algo que lo caracterice y lo posicione como único) que proporciona al territorio una ventaja comparativa absoluta, que pueda ser reconocida por los visitantes y se convierta en un atractivo.

La técnica de diseño de escenarios

El diseño de escenarios es una de las técnicas más utilizadas en la actividad que se conoce como prospectiva, siendo ésta una herramienta para reducir el nivel de incertidumbre que afecta a la toma de decisiones a medio y largo plazo. Esta técnica se elaboró inicialmente utilizando los conceptos del análisis de sistemas, nacido en los Estados Unidos durante los años cincuenta y sesenta. Posteriormente, dicha técnica demostró ser la mejor forma de expresar los resultados de un ejercicio prospectivo (Cely, 1999).

Un escenario no es ni un pronóstico ni una predicción: es una narración creíble acerca del curso posible de eventos que pueden llevar a un estado determinado (o imagen del futuro). El escenario incluye la imagen, más la historia de desarrollos que llevaron a ella, focalizando la atención en los procesos causales y puntos de inflexión y de decisión.

En la práctica no existe un solo método de obtención de escenarios, sino una multitud de maneras de construirlos. Sin embargo, el calificativo de método de escenarios se asigna a aquellos estudios que se realizan teniendo en cuenta los siguientes tres aspectos fundamentales:

- ✓ Analizar el fenómeno en estudio, desde un punto de vista retrospectivo y actual.

- ✓ Interpretar la influencia de los grupos sociales que son gestores del desarrollo del fenómeno así como de los factores de cambio.
- ✓ Presentar los resultados finales en forma de escenarios.

Esta herramienta es seleccionada para llevar a cabo dicha investigación debido a que es entendida como un proceso sistemático para esbozar el futuro de la actividad a corto y mediano plazo, mediante la realización de un ejercicio de reflexión estratégica a través de los representantes de la actividad turística pampeana. Tal como lo expone Sandoval Escudero (2014), más que un conjunto de técnicas aplicadas para visualizar el futuro, la prospectiva debe considerarse como el futuro que se puede construir colectivamente desde el presente.

Los escenarios integran los análisis individuales de tendencias, eventos probables y situaciones deseables bajo una visión global del futuro. Son entendidos no como una realidad futura, sino como un medio para representar esa realidad, de forma que permita visualizar mejor la acción presente a la luz de los futuros posibles y deseables. El diseño de ellos es, particularmente útil en aquellos sectores donde no se encuentra desarrollado en profundidad el pensamiento estratégico porque la mayoría de las empresas están centradas en sus emprendimientos y en lo que sucede en el corto plazo. Las principales ventajas de este instrumento es que dan cuenta de la complejidad de los cambios, estimula la reflexión estratégica empresarial y ayuda a pensar en escenarios futuros, facilitando la elaboración de planes y acciones que ordenan y gestionan la actividad de los nuevos desafíos.

Acorde con Godet (2007) un escenario no es una realidad futura, sino un medio de representarla con el objetivo de esclarecer la acción presente a la luz de los futuros posibles y deseables. La prueba de la realidad y la preocupación por la eficacia deben guiar la reflexión prospectiva para un mejor dominio de la historia; es por ello que los escenarios no tienen credibilidad y utilidad si no respetan las cinco condiciones de rigor: pertinencia, coherencia, verosimilitud, importancia y transparencia.

Este método ha sido frecuentemente utilizado para hacer un diagnóstico de la situación de diferentes cuestiones relacionadas con la gestión y para perfilar su probable evolución en términos de tendencias, opiniones mayoritarias o escenarios de futuro. Además, de acuerdo con lo expuesto anteriormente, “autores como Pulido (2007) y Flores (2007) destacan la importancia obtenida por esta herramienta en las investigaciones sobre turismo, señalando las publicaciones de numerosos estudiosos que han empleado la técnica Delphi en esta actividad” (Sánchez, 2013, pp. 418-419).

Construcción del universo de la investigación

Tal como se expresara en la metodología, la construcción del escenario incluye la imagen más la historia de los desarrollos que llevaron a ella, focalizando la atención en los procesos causales y puntos de inflexión y de decisión.

El calificativo de método de escenarios se asigna a aquellos estudios que se realizan analizando fenómenos desde un punto de vista retrospectivo y actual, e interpretando la influencia de los grupos sociales que son gestores del desarrollo del fenómeno y sus cambios. En este sentido, se considera que los ámbitos locales ofrecen la información necesaria para interpretar los cambios de escenarios provocados por las transformaciones territoriales que se han suscitado a través del tiempo, generando una “tensión” entre las escalas nacional, regional y local en un escenario global.

De esta manera, el desarrollo local, se orienta a aprovechar el potencial endógeno de los territorios y expresar la oportunidad y necesidad de efectuar articulaciones entre las distintas escalas territoriales. Amparada en experiencias y buenas prácticas

internacionales de desarrollo local, como en reflexiones de teóricos contemporáneos provenientes de diferentes disciplinas, esta metodología entiende la necesidad de interpretar de manera sistémica el proceso de desarrollo, impulsando una forma de crecimiento económico que reconoce los desafíos competitivos, donde se pretende dinamizar los recursos locales y aprovechar mejor los recursos exógenos, con el objetivo de generar empleo y mejorar la calidad de vida de la población residente.

La sociedad local es visualizada como receptora de tendencias globales y ajustes estructurales nacionales ciertamente condicionantes, que la política local no puede desconocer pero puede aprovechar y buscar compensar en sus efectos excluyentes. El camino crítico del desarrollo local es de múltiples dimensiones (económico-productivas, político-institucionales, socio-culturales y urbano ambientales) y debe combinar objetivos convergentes: eficiencia económica, equidad social y equilibrio ambiental. Si no es concebida desde esta perspectiva compleja, la práctica del desarrollo local puede limitarse a compensar los efectos excluyentes de la situación económica y social en general (Madoery, 2005).

En la mayoría de las situaciones de investigación no es posible estudiar todos los elementos o sujetos a los cuales se refiere el problema, sino que se trabaja con un grupo de ellos para luego generalizar los resultados a la totalidad, en un proceso que se conoce como inferencia estadística. Para poder hacer esta inferencia, la cantidad de sujetos y la forma como son seleccionados deberán ser adecuadas.

El término universo es muy utilizado en los trabajos de investigación pero se debe aclarar que existen autores que señalan el término universo como población; en cambio otros determinan al universo como todo elemento de una determinada área para investigaciones físicas, dicho de otro modo, para aquellas investigaciones abióticas y elementos inanimados. Por ejemplo: agua, arena, rocas, fuego etc., mientras otros designan netamente la población a investigaciones sociales y naturales dirigidas a estudios con seres vivos tales como: personas, animales, plantas, entre otras. Carrasco (2009) señala que “universo es el conjunto de elementos –personas, objetos, sistemas, sucesos, entre otras– finitos e infinitos, a los que pertenece la población y la muestra de estudio en estrecha relación con las variables y el fragmento problemático de la realidad, que es materia de investigación” (Carrasco, 2009, p.14). En tal sentido, entendemos al universo como conjunto de personas, cosas o fenómenos sujetos a investigación, que tienen algunas características definitivas. En caso de no poder investigar el conjunto en su totalidad, se seleccionara un subconjunto al cual se denomina muestra.

Desde el análisis de la perspectiva de los actores sociales (sobre cómo los actores se articulan, relacionan -o no- y desenvuelven en la actividad y el territorio), se ha seleccionado como objeto central los llamados actores clave (personas, grupos u organizaciones). Estos son considerados como aquellos que pueden influenciar significativamente (positiva o negativamente una intervención) o son muy importantes para que una situación se manifieste de determinada forma. Por su parte, también, poseen información, recursos, experiencia y Poder para influenciar la acción y el tema a investigar. Es por esto, que se considera que el actor social opera siempre con orientaciones, motivos, expectativas, fines, representaciones y valores, dentro de una situación determinada (Tapella, 2011).

Una evaluación precisa del potencial turístico del territorio constituye una excelente base de adopción de decisiones para los organismos de desarrollo, ya que les permite minimizar los riesgos de implicarse en malas inversiones. Además de la luz que arroja sobre las oportunidades turísticas del territorio, esta evaluación permite superar obstáculos importantes y evitar muchos errores. Por ejemplo:

- una visión errónea del potencial turístico local puede provocar un sobredimensionamiento de los proyectos, con efectos negativos sobre el medio ambiente, la cultura y la actividad económica del territorio;
- una mala percepción de las características y especificidades del territorio hace que sea inadecuada la elaboración de una oferta turística local original que permita diferenciarse de las regiones competidoras que están al mismo nivel;
- el desconocimiento de las características de los visitantes y de las tendencias del mercado perjudica la elaboración de productos turísticos ajustados a la demanda.

Tomando en cuenta todos estos aspectos, hemos definido como muy importante el rol que juegan los municipios, comisiones de fomento, entes y delegaciones municipales como gestores y protagonistas del desarrollo local territorial.

El municipio como escala estratégica para el desarrollo local

El municipio (localidad, pueblo), además de ser una unidad geográfica tradicional, se asimila comúnmente a un ente administrativo de ámbito local, formado por un ejido de variada superficie con vínculos entre el territorio rural y el núcleo urbano.

La reflexión sobre los problemas de los desequilibrios territoriales y la necesidad de realizar diseños de escenarios, nos llevó a la elección de esta unidad como campo de trabajo, pero también a considerar la inclusión de las instituciones intermedias y empresarios del sector turístico en la co gestión de los planes y proyectos de desarrollo tratando de dar participación a todos los sectores representativos de la comunidad. Para ello el municipio y su área rural es la unidad territorial estratégica, porque su potenciación permite a la vez, reforzar el papel de las pequeñas localidades próximas, creando así zonas o micro regiones plan.

La planificación territorial integrada, la búsqueda de las ventajas comparativas de los territorios, el desarrollo de los recursos endógenos, de los sistemas productivos locales, y la participación de los agentes socioeconómicos, constituyen las bases de un modelo que concibe al territorio no como un espacio-soporte sino como un factor de desarrollo estratégico.

La elección del municipio y su entorno rural como unidad de trabajo se fundamenta en los siguientes aspectos:

1°. Aporta una escala adecuada para una planificación territorial integradora y participativa que, aplicando un concepto de desarrollo sostenible, permite integrar la planificación física, con la socioeconómica y la medioambiental en una metodología unificada.

2°. El municipio es el ámbito propicio para el desarrollo local integrado, teniendo en cuenta tanto la capacidad productiva de los recursos endógenos como la competitividad en los mercados externos de los productos locales. La creación de empleos alternativos al sector primario en el medio rural, la dinamización de los sistemas productivos locales, el asociacionismo y el acceso de la población a la información y a medios de comunicación modernos, son —entre otros— los objetivos del desarrollo local.

3°. Constituye un marco específico para la coordinación de las administraciones intervinientes en el territorio y para la coordinación de las inversiones públicas mediante una planificación consensuada. Este ámbito (municipio-área rural) adquiere un nuevo valor de cara a dar respuesta a los problemas de los pequeños municipios y del declive demográfico que en ellos se produce debido al éxodo rural aún presente en nuestra provincia.

4°. El cuarto aspecto está dado por la posibilidad de trabajar con municipios en forma asociada, bajo algún aspecto de organización tanto jurídica como territorial que garantice la participación plural y equitativa de todos sus actores locales, por ejemplo, consorcios, juntas de vecinos, fundaciones para el desarrollo, etc.

Una vez definida nuestra unidad de trabajo, se hace necesario recabar la mayor información posible de ella, para lo cual se ha diseñado una encuesta que se aplica a los municipios, organizaciones y emprendimientos privados vinculados al sector turístico.

Algunas conclusiones preliminares

La técnica diseño de escenarios empleada como parte del método de investigación para el tratamiento de las situaciones futuras, se convierte en una importante herramienta que permite realizar un estudio valioso para la obtención de resultados contribuyendo a la disminución de incertidumbre fundamentada en la planificación estratégica.

Al adoptar como metodología el Diseño de Escenarios, concluimos que es un elemento de apoyo a la decisión en la planificación estratégica, territorial y tecnológica. En esta investigación, se aplicará al estudio del sector turismo en La Pampa, pretendiendo realizar un aporte para la planificación estratégica. Es un instrumento de ayuda en la toma de decisiones. Nos ayuda a reducir la incertidumbre y de esta manera contribuir a la construcción del futuro; un futuro que no está escrito sino que se construye con la participación de todos los actores involucrados.

Por lo tanto, en primer lugar, se trata de tentativas sistemáticas, lo que presupone la aceptación de una disciplina metodológica y una voluntad de continuidad ordenada en el tiempo. En segundo lugar, está proyectada y referida al largo plazo, lo que quiere decir que no se está hablando de prospectiva cuando se hacen previsiones sobre lo que puede ocurrir dentro de unos meses; y finalmente, se tiene en cuenta la evolución y los condicionamientos de la política, la economía y la sociedad, lo que hace que los ejercicios de prospectiva tengan un carácter multidisciplinar.

Teniendo en cuenta los factores motores, las tendencias, las estrategias de los actores y los gérmenes de cambio examinados en la fase precedente, se aplica el método de los escenarios, yuxtaponiendo mecanismos de evolución y confrontando tanto proyectos como estrategias de los actores.

Dado que algunos ámbitos determinantes para el futuro del sistema son inciertos, principalmente el resultado de los posibles conflictos entre actores, se deben hacer hipótesis a propósito de ello y sobre la evolución de las tendencias.

En síntesis, esta metodología no tiene por objeto predecir el futuro. El futuro no está escrito en ninguna parte. Trata de ayudar a construirlo mediante un proceso sistemático, participativo, de construcción de una visión a largo plazo para la toma de decisiones en la actualidad y a la movilización de acciones conjuntas. Por consiguiente, la razón de ser de la prospectiva es la adaptación para el futuro desde los objetivos deseables y posibles, guiando las acciones del presente, la posibilidad del mañana a través del impulso del proceso de planificación, construcción y la toma decisiones de los actores intervinientes.

Bibliografía

Carrasco, S. (2009). *Metodología de investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: Ed. San Marcos.

- Cely, B. (1999). Metodología de los Escenarios para Estudios Prospectivos. En *Revista Ingeniería e Investigación*, N°44, pp. 26-35. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co>.
- Durango, N. (coord.) (1999). La Pampa Argentina. Gobierno de La Pampa: Manrique Zago.
- Godet, M. (2007). Prospectiva Estratégica: problemas y métodos. En *Cuadernillo N° 20*. Paris: Prospektiker, Segunda edición. Recuperado de <http://www.lapropective.fr/dyn/francais/memoire/Cajadeherramientas2007.pdf>.
- Hiernaux, D. (2008). *El giro cultural y las nuevas interpretaciones geográficas del turismo*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, pp. 177–187. Recuperado de http://www.geografia.fflch.usp.br/publicacoes/Geosp/Geosp23/Intercambio_Daniel.pdf.
- Madoery, O. (2005). *La “primera generación” de políticas locales de desarrollo en Argentina: Contexto, características y desafíos*. Buenos Aires. Escuela de Política y Gobierno de la Universidad Nacional de San Martín. Recuperado de http://municipios.unq.edu.ar/modules/mislibros/archivos/Madoery_locales.pdf.
- Sánchez, A. (2013). *El reto del turismo en los espacios naturales protegidos españoles: la integración entre conservación, calidad y satisfacción*. Madrid. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/20836/1/T34399.pdf>.
- Sandoval Escudero, C. (2014). *Métodos y aplicaciones de la planificación regional y local en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL. Tipo Desarrollo Territorial. Naciones Unidas.
- Tapella, E. (2011). *El mapeo de actores claves*. Documento de trabajo del proyecto Efectos de la biodiversidad funcional sobre procesos ecosistémicos, servicios ecosistémicos y sustentabilidad en las Américas: un abordaje interdisciplinario”, Universidad Nacional de Córdoba, Inter-American Institute for Global Change Research (IAI). Recuperado de <https://planificacionsocialunsj.files.wordpress.com/2011/09/quc3a9-es-el-mapeo-de-actores-tapella1.pdf>.

REFLEXIONES FINALES

La diversidad de teorías, metodologías y actividades que se expresan en este libro, dan cuenta de la riqueza conceptual de la Geografía. Multidimensionalidades y multiescalaridades se ponen de manifiesto en el construir permanente de la investigación, la docencia, el aprendizaje y la extensión de aquellas y aquellos que hacen de la Geografía su forma de vida.

Repensar las geografías es ese proceso continuo de romper con las lógicas impuestas, interpelar lo que pareciera dado e interpelarse en cada uno de los procesos y las prácticas con las que, cotidianamente, convivimos.

Por su parte, construir saberes en contextos dinámicos significa situarnos en realidades complejas y reconocerlas para poder situarnos en una Geografía crítica, comprometida, ciudadana y responsable.

Muchas gracias a quienes realizaron sus aportes y a todas y todos los que colaboraron con esta edición.

*Beatriz Dillon, María Cristina Nin y Daila Pombo
Santa Rosa, La Pampa, junio de 2019.*