

DIAGONAL AL ESTE

Ensayos

- > Cerros Apu, espacios huaca. La arquitectura sagrada en el paisaje incaico.
- > La importancia de la evaluación ex ante en la formulación de proyectos de cooperación internacional en salud.
- > Los alumnos de la modernidad líquida, desafíos de la educación actual

Investigación

- > La volatilidad de las reservas internacionales en Argentina

Contribuciones de nuestros alumnos

- > La tecnología, una figura de la otredad
- > Derribando muros
- > Educación 2.0: pros y contras de la inserción de la tecnología

Colaboraciones

- > ¿Cuál es hoy el desafío de mayor peso para mejorar el sistema educativo?
- > Hablar, pensar, hacer: lenguaje inclusivo y docencia

- > DECLARACIÓN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN SOBRE EL USO DEL LENGUAJE INCLUSIVO

12



UNIVERSIDAD
DEL ESTE
LA PLATA



UNIVERSIDAD
DEL ESTE
LA PLATA

Autoridades

CONSEJO DE ADMINISTRACIÓN

Presidente
Ing. Carlos Enrique Orazi

RECTORADO

Rectora
Dra. María de las Mercedes Reitano

Vice-Rector
Lic. Bruno Alejandro Díaz

SECRETARÍA ACADÉMICA

Secretaria Académica
Mg. Silvia von Kluges

SECRETARÍA DE EXTENSIÓN E INVESTIGACIÓN

Secretario de Extensión e Investigación
Dr. Luis Sujatovich

DECANATO DE LAS FACULTADES

Facultad de Ciencias Humanas
Dra. Ana María Dorato

Facultad de Ciencias Económicas
Lic. Paula Boero

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
Dr. Ricardo Germán Rincón

Facultad de Diseño y Comunicación
Lic. Hugo A. Gariglio

Presentación

La Revista Diagonal al Este se propone aportar al debate académico, científico y cultural de las problemáticas que ocupan a las cuatro Facultades que componen nuestra Universidad: Diseño y Comunicación, Ciencias Económicas, Ciencias Humanas y Derecho y Ciencias Sociales.

Es una revista electrónica que edita artículos originales e inéditos, derivados de investigaciones, estados del conocimiento, ensayos, eventos académicos, reseñas de libros, producciones literarias, derivadas del diseño y la comunicación, del derecho y de las ciencias humanas y económicas, con el objeto de aportar a la cultura, a la ciencia y a la educación haciendo accesible el conocimiento a toda persona interesada en estos temas. En sus páginas se publican tanto trabajos de investigadores reconocidos como de investigadores en formación y resúmenes de tesis de los alumnos de la Universidad. Se presentan, además, artículos teóricos derivados de experiencias de acción social o didácticas, artículos de revisión bibliográfica, ensayos y semblanzas, eventos realizados, reconocimientos y homenajes a instituciones o a personajes distinguidos de la Educación, Economía, Diseño, Derecho y cultura, entre otros.

Todos los artículos son de acceso abierto en la página institucional y, para resguardar los derechos de los autores, están protegidos por la licencia de Derecho de Autor e indexada en el Centro Nacional Argentino de ISSN.

Ofrece a los autores la posibilidad de ingresar a índices internacionales para la difusión de sus trabajos. También servicios de valor añadido, como herramientas para imprimir el artículo, su ficha bibliográfica, formas para citarlos (Nomas APPA), etc.

La aceptación de los trabajos para su publicación depende del cumplimiento de las normas especificadas y de la evaluación del comité científico.

DIAGONAL AL ESTE es un espacio abierto para el encuentro y la democratización del conocimiento.

Normas para los autores

Requisitos de presentación:

- Los artículos originales correspondientes a ensayos y estados del conocimiento, deben tener una extensión entre 35.000 y 40.000 caracteres, incluyendo notas, espacios, referencias bibliográficas, tablas y gráficos. (aproximadamente 10 páginas en tamaño A4)

La tipografía: Arial, tamaño 11, interlineado 1,5. Idioma: Castellano. Las ilustraciones, gráficos o esquemas en Anexos al final del artículo.

Los archivos en extensión, .docs o similar.

- Las reseñas de Jornadas, congresos y/o eventos y cartas al editor deben tener una extensión de 8.500 a 9.500 caracteres con espacios incluidos y estar escritas en castellano, respetando tipografía definida.

Deben enviarse dos (2) archivos en versión electrónica:

- Un primer archivo con el Título del trabajo, sin nombre de autor/es
- Un segundo archivo incluyendo título y nombre de autor/ autores, con los siguientes datos: Dirección de correo electrónico, breve CV (títulos académicos, pertenencia institucional, cargo que ocupa en docencia e investigación, publicaciones)
- Los trabajos y la bibliografía según normas de la APA.

Los trabajos deben remitirse a revista@ude.edu.ar

Página de la Revista: <http://www.ude.edu.ar>

Los artículos firmados no reflejan la opinión de los Editores.

Todos los derechos reservados. Se autoriza la reproducción parcial del contenido citando la fuente y respetando las normas del derecho de autor.

Registro de Publicaciones Periódicas N°: RL-2020-62947106-APN-DNDA#MJ

EDITORIAL

Estimados colegas y lectores en general, nos complace y enorgullece presentar el duodécimo número de la Revista **DIAGONAL AL ESTE** con la colaboración en la presente edición, de investigadores de otras universidades, de nuestra universidad, de profesores de las diferentes unidades académicas y de nuestros alumnos.

En la sección Ensayos los investigadores Gustavo Manuel Corrado y José Nicolas Balbi de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la Universidad Nacional de La Plata y de UNTREF realizan un interesante análisis de la cultura Inca, centrándose en la arquitectura y su relación con el paisaje sagrado, que logra identificarlos en el estudio arqueológico.

El segundo artículo es una colaboración de las Licenciadas Santilli Evangelina y Paula Boero de la Facultad de Ciencias Económicas de UDE. Las autoras examinan la utilidad que brindaría la evaluación ex ante en la determinación de la calidad de la formulación de proyectos en el campo de la salud. En su trabajo las autoras plantean la necesidad de atender los Indicadores de calidad en la evaluación ex ante dado que están íntimamente relacionados con los problemas más frecuentes de la gestión de proyectos.

En el tercer artículo, González Florencia, Garcia Miriam y Radici María Emilia, profesionales egresadas de nuestra universidad del Trayecto de Formación Docente, cursado en tiempos de pandemia, presentan un trabajo de reflexión y análisis sobre la escuela, los adolescentes y la responsabilidades de los docentes en la tarea de educar.

En la sección Investigación, las Licenciadas Paula Boero y Evangelina Santilli presentan un estudio sobre la volatilidad de las reservas internacionales en la Argentina analizando los comportamientos y causas que dieron origen a los mismos en el período 1991 y la actualidad.

En la sección Contribuciones de nuestros alumnos, Rivera Melina y Benito Rocío, realizan un análisis de los nuevos desafíos que debe atender la educación frente a los avances tecnológicos, señalando aspectos positivos y negativos y su relación con la docencia. En el segundo artículo de esta sección, Bourgeois Solange, Lozada Maria Belen y Matias Santos realizan una interesante reflexión acerca de los cambios producidos en la escuela en tiempos de pandemia relacionados con la tecnología y los roles docentes.

En el tercer lugar de esta sección, Martín Luciano Nicolás y Martín Hugo Agustín plantean en su artículo la necesidad de la capacitación como punto de partida para la implementación de la tecnología en educación no solamente como modo de adquirir habilidades tecnológicas, sino fundamentalmente para promover el uso crítico de las nuevas tecnologías. En la sección Colaboraciones la Lic. Porciello Valeria presenta los desafíos de la gestión en el marco del sistema educativo, planteando las dificultades y posibilidades a tener en cuenta para lograr superar las dificultades que se presentan.

En el siguiente artículo de esta sección el Prof. Facundo Stazi realiza un interesante análisis sobre el lenguaje y las diferentes lenguas para centrarse en el lenguaje inclusivo.

Por último, cerramos esta edición con la Declaración de la Academia Nacional de Educación sobre el uso del lenguaje inclusivo.

Recordamos a nuestros lectores que el contacto con la revista Diagonal al Este es: revista@ude.edu.ar

La editora.



SUMARIO

Ensayos

12. Cerros Apu, espacios huaca. La arquitectura sagrada en el paisaje incaico.

17. La importancia de la evaluación ex ante en la formulación de proyectos de cooperación internacional en salud.

19. Los alumnos de la modernidad líquida, desafíos de la educación actual

Investigación

21. La volatilidad de las reservas internacionales en Argentina

Contribuciones de nuestros alumnos

23. La tecnología, una figura de la otredad

24. Derribando muros

25. Educación 2.0: pros y contras de la inserción de la tecnología

Colaboraciones

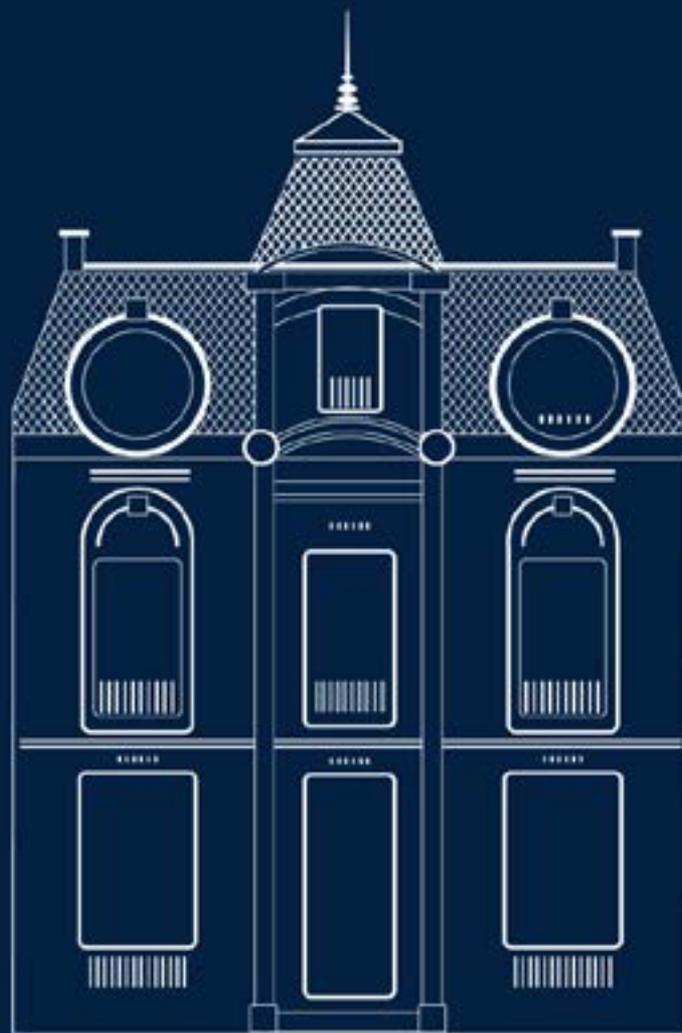
26. ¿Cuál es hoy el desafío de mayor peso para mejorar el sistema educativo?

28. Hablar, pensar, hacer: lenguaje inclusivo y docencia

-
30. DECLARACIÓN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN SOBRE EL USO DEL LENGUAJE INCLUSIVO



Los artículos firmados expresan exclusivamente la opinión de sus autores.
El lector está invitado a opinar sobre los artículos publicados y a hacer llegar sus contribuciones a
revista@ude.edu.ar



RECTORADO

Palacio Gibert, Diagonal 80 N° 723 (B1900CCE)

La Plata, Buenos Aires, Argentina

Teléfonos: (54 221) 422-4636 / 423-1692

Cerros Apu, espacios huaca. La arquitectura sagrada en el paisaje incaico

Gustavo Manuel Corrado - Facultad de Ciencias Naturales y Museo, UNLP
José Nicolas Balbi - Profesor de Historia, UNTREF

BREVE INTRODUCCIÓN A LA CULTURA INCA

El mayor imperio americano precolonial fue denominado originalmente y en idioma quechua “Tawantinsuyu”, que para los locales significa “las cuatro partes”. Estas cuatro partes indican la división administrativa del territorio imperial a partir de su capital, el Cusco (Qosqo en lengua quechua), ciudad ubicada actualmente en la República del Perú.

Dicho imperio se extendía desde la actual República de Ecuador hasta la zona central de Chile y Argentina, atravesando los territorios montañosos de Perú y Bolivia, y extendiéndose sobre la cordillera de los Andes en la América del Sur. Este inmenso territorio estaba conectado por una red de caminos de miles de kilómetros de longitud que se conocen en la actualidad como el Qhapaq Ñan o “Camino Inca”¹. Estos caminos fueron importantes como conexión cultural, administrativa y económica. Para una cultura desconocedora de la rueda, el mismo conectaba pueblos a través de montañas y valles, la mayoría de las veces en forma recta, atravesando extensas zonas montañosas en cuyos puntos más altos fueron construidas ciudades, templos y Ushnus², imponentes construcciones de piedra desde las que se realizaban ritos religiosos y de gobierno por parte del jefe, el Curaca.

¹ La denominación Qhapaq Ñan correspondería a la idea de “Camino Grande” o “Camino importante”, aunque “Camino Inka” responde más a la pertenencia de las construcciones y a los lugares que conecta y es usado comúnmente en la actualidad.

² Ushnu /usnu /usno/. Pequeña estructura de piedra o de otro material, ubicada generalmente en el medio de las plazas de los centros urbanos, que servía de trono para los Incas, o sus representantes, para presidir algunas ceremonias. Frecuentemente edificado sobre una plataforma elevada para ser bien visible en la plaza.

Este vasto imperio, estaba gobernado por el Inca, máximo dirigente con sede en el Cusco, que llegó a controlar, según la opinión de distintos autores, el destino de entre 12 y 15 millones de personas. El sustantivo “Inca” podía también referirse a los habitantes de la ciudad del Cusco, aunque en la actualidad se ha extendido el nombre Incas para denominar en forma indistinta el imperio, el gobernante, todos los aspectos de su cultura original y también de algunas diferentes culturas relacionadas en la época, de todos los pueblos incluidos en el Tawantinsuyu.

EL TAWANTINSUYO

El estado Inca o Tawantinsuyu abarcó un territorio de casi dos millones de kilómetros cuadra-



dos, extendiendo al norte desde cercanías de Pasto (sur de Colombia) hasta el río Maule (centro de Chile), al sur, y al oeste con el océano Pacífico y al este con la selva amazónica.

Como he mencionado anteriormente, la palabra Inca designa en la actualidad a las decenas de pueblos que constituyeron el imperio, aunque los mismos mantuvieron en muchos aspectos sus propias identidades culturales según las pautas de la dominación. El consenso actual es el de pensar que si bien hubo incursiones y expediciones militares, la mayoría de estos pueblos estaban unidos a causa de creencias y distintos elementos culturales en común, tales como el idioma o la arquitectura, e incluso algunos autores sugirieron que en los territorios conquistados se realizaban construcciones que eran réplicas de la capital del Imperio, lo cual es todavía hoy objeto de comparación y estudio.

EL ESPACIO ANDINO COMO UN PAISAJE LLENO DE VIDA

En la región andina se desarrolló una peculiar visión del mundo, en la cual los humanos se comunicaban con sujetos no-humanos conformando una cosmovisión que se reflejaba en su estilo de vida. Los incas, al conquistar nuevos territorios encontraron ideas similares a las suyas involucrando lugares de prácticas sagradas como las huacas³ y los ushnus⁴, y en esos lugares los incas desarrollaron su arquitectura

³Huaca /waka/ /wak'a/ /guaca/. Ser sagrado (masculino o femenino); la manifestación material de dicho ser sagrado y el santuario donde se practicaba su culto. Por lo tanto, huaca puede ser una construcción religiosa, un cerro, una laguna, un riachuelo, un árbol, una cueva o cualquier lugar u objeto (una piedra, un ídolo o una momia) que los antiguos peruanos consideraban sagrado.

⁴Ushnu /usnu /usno/. Pequeña estructura de piedra o de otro material, ubicada generalmente en el medio de las plazas de los centros urbanos, que servía de trono para los Incas, o sus representantes, para presidir algunas ceremonias. Frecuentemente edificado sobre una plataforma elevada para ser bien visible en la plaza.

reproduciendo el paisaje cusqueño, incorporando a la lógica de su imperio los territorios conquistados.

El paisaje así organizado era planificado y sacralizado, tal como lo relataron sus cronistas (p. ej., Betanzos 1551; Cobo 1653; Garcilaso de la Vega 1609; Sarmiento de Gamboa 1572) y a diferencia del pensamiento occidental, en la cosmovisión andina es difícil separar lo sagrado de lo profano, tal como lo postula Eliade (1981)⁵. Los Incas no eran necesariamente devotos a imágenes y objetos sagrados, sí en cambio, se enfocaron en divinizar diversos lugares de un paisaje sagrado, generalmente lejos de los asentamientos: picos nevados (apu⁶), lagunas, manantiales, afloramientos rocosos y rocas de formas distintivas. Los apu eran respetados, venerados y temidos y por ello su incorporación en un esquema geográfico-arquitectónico-ritual podía traer grandes beneficios. También adoraron el Sol, la Luna y otras deidades celestes mientras se movían por el cielo.

Además de adorar al Sol, la Luna y otras deidades celestiales principales mientras se movían por el cielo, de lo cual dejaron su marca en la arquitectura, también adoraban a los descendientes de sus líderes en la misma manera.

El inca no limitó su expresión del tiempo al pasado, presente y futuro, sino que también usó la arquitectura para ubicarse dentro del tiempo astronómico. Pudieron utilizar el entorno construido para observar el tiempo marcado por los movimientos de los cuerpos celestes, como confirmó en el caso del sistema de ceques⁷ de Cuzco. En este caso y en otros, los incas utilizaron aspectos del entorno construido para marcar los diferentes fenómenos solares (solsticios, equinoccios y el día del paso del sol por el cenit), además de observar a Venus, las Pléyades y los ciclos lunares. Ejemplos de esto se pueden observar en la arquitectura en la finca real de Machu Picchu (Fig.2), que marca un evento crítico de la ruta anual del sol, donde un gran afloramiento fue rodeado y

parcialmente encerrado en un edificio inca. Esta piedra y el edificio se utilizaron para marcar el solsticio de junio.



Figura 2 – Piedra tallada en el templo del Sol, Machu Picchu. (Nair 2015)

Los ciclos celestes eran importantes para los incas y estaban íntimamente relacionados con el tiempo agrícola y ritual. La mayoría de las comunidades agrícolas observaron los solsticios, por lo que la instrumentación de afloramientos, pilares y estructuras que utilizaron los incas les permitió medir el tiempo astronómico, siendo estas manifestaciones tangibles del tiempo agrícola y ritual. Es posible que los equinoccios tuvieran importancia ritual solo para las élites, por lo que algunos de los momentos astronómicamente importantes (pasos cenitales, solsticios, Venus, Luna) podrían tener el significado agrícola y para las temporadas de la cría de ganado, pero algunas otras fechas podían ser importantes solo porque marcaban ciertas fiestas religiosas de la élite. La arquitectura inca además de modificar el espacio, también manipuló e interpretó el tiempo. En quechua, la palabra “pacha” significa “lugar” y “tiempo”; es un descriptor físico, temporal y espacial. Cuando se alude al término pacha, como parte de palabras o frases compuestas, puede definir manifestaciones especiales de espacio y tiempo. No era suficiente que los incas estuvieran vinculados al tiempo y al espacio; debían demostrar su poder controlándolos a ambos, manifestando su presencia a través de su arquitectura y así fiscalizar el movimiento tanto de sujetos, como de las élites. De esta manera, los incas ejercieron un control del movimiento y la circulación que simbolizaban la verdadera posesión de los territorios y las personas.

EL CUSCO COMO CENTRO

Como capital del Estado Inca, y considerada el centro del Tawantinsuyu (administrativo, social, religioso, etc), Cusco era considerada la represen-

tación del “modelo del universo” andino, dentro del sistema ideológico-religioso imperial. El Cusco en la cosmovisión Inca, era el lugar donde confluían los Suyu o las cuatro partes del mundo que conformaban el Tawantinsuyu. La ciudad se encontraba dividida en dos partes -Hanan y Hurin Cusco- por una línea principal, que pasaba por la plaza central en sentido noreste-suroeste. Sobre este mismo eje, partían los caminos que se dirigen a Contisuyu y Antisuyu, y desde la plaza central, partían los cuatro caminos principales hacia las cuatro regiones del Tawantinsuyu: Chinchaysuyu, Contisuyu, Antisuyu y Collasuyu (Fig. 3). Por consiguiente, dividiendo la ciudad en cuatro partes. Podemos decir que el Cusco conformó un patrón de organización del espacio, donde todos los vínculos de parentesco estaban plasmados y ordenados en su topografía y en algunos casos con las direcciones marcadas por ceques y huacas con funciones calendárico-astronómicas funcionando como ejes ceremoniales de este sistema.

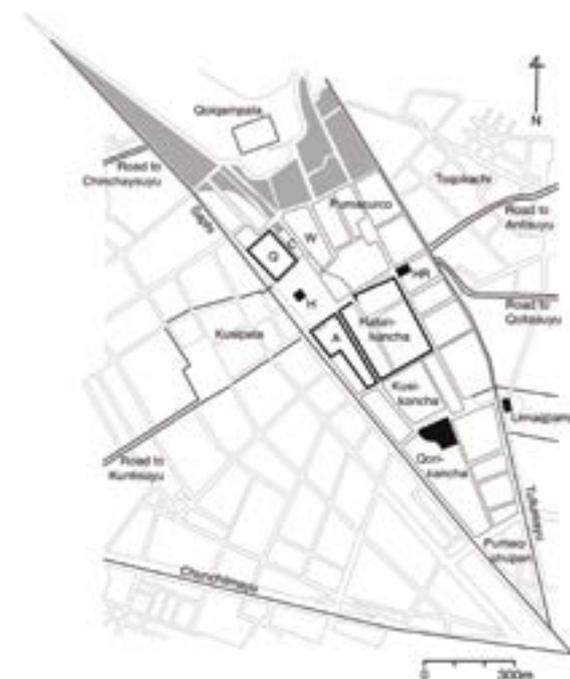


Figura 3 – Plano del Cusco incaico (Farrington 2013)

LOS OTROS CUSCOS

Con la expansión Inca, se construyeron muchos asentamientos en diferentes partes del Tawantinsuyu, tomando el Cusco como modelo. Se los conoció como otros o nuevos Cuscos. Pero además de estos asentamientos, otros sitios incas entraban dentro de esta categoría, tal es el caso de Inkawasi, que se edificó en el valle de Guarco. Sus calles y plazas tomaron los mismos nombres del asentamiento

⁵ Para Eliade (1981), lo sagrado era “completamente el otro”, una realidad más verdadera que se opone a la profana experiencia cotidiana. Lo sagrado y lo profano definen reinos ontológicamente distintos del ser y la acción.

⁶ Apu s. Mit. Espíritu tutelar de un pueblo que habita en las cimas de los cerros, en los nevados, en la pendería o en una waka importante. Ejemplo: Apu Salqantay, Apu Pachatusan. Apu Awsanqati, dioses tutelares de la ciudad del Qosqo. Il Ec: jefe, mandatario, superior.

⁷ Ceque /seq'e//seque/. Líneas o hitos secuenciales, jerarquizados en Qollana o Principal; Payan o secundario y Kayao o de origen, los mismos que estuvieron a cargo de parcialidades, ayllus y familias reales (panakas) de la ciudad del Cusco (Qosqo).

to original para destacar la importancia del nuevo asentamiento. La plaza Haucaypata se duplicó en varios lugares como la plaza principal de la Isla del Sol. También los nombres de otras huacas cusqueñas como Huanacaure y Anahuarque en Vilcashuaman, donde no solo fueron reproducidos los nombres, sino la organización del paisaje, según atestigua el cronista Polo de Ondegardo en 1571.

LA CENTRALIDAD DEL RITUAL: EL USHNU

Etimológicamente, Ushnu denota el concepto de un espacio determinado establecido para uso del emperador o funcionarios dentro de la élite del gobierno. La plataforma afirmaba la dualidad divina y estatal, interpretándose diversas relaciones sobre su naturaleza. Debemos señalar que el lugar era utilizado para realizar sacrificios y libaciones.

Estos podían ser usados como tronos o estrados en donde el personaje principal dirigía ceremonias religiosas o grandes reuniones (Fig. 4). El significado multifacético del ushnu, establece una funcionalidad del ushnu no solo ligada a observaciones solares, sino que establece su carácter de acceso al “mundo subterráneo”, asociado a la acción de “chupar” o absorber las ofrendas líquidas en los rituales realizados.

Los ushnus aparte de su significado simbólico, también diferían en su morfología, ubicación y su confección constructiva (Fig. 5).



Figura 4 - El Inca en el Ushnu según Felipe Guaman Poma de Ayala (1987 [1615])



Figura 5 – a) Ushnu de Curamba en la provincia de Andahuaylas; b) Ushnu de Saywite en la provincia de Abancay. (Fotografía de Gustavo Corrado)

LOS CERROS VESTIDOS

En la concepción de la percepción del mundo andino, una roca, un bastón de madera, un río, una montaña poseían espíritu, intenciones y, en muchos de los casos, poder, donde las rocas fueron elementos sagrados llamadas Huaca. Existían rocas profanas y sagradas, con significados ligados al pasado. Estos fueron considerados conceptos paganos por los españoles, que destruyeron parte de este mundo en su trabajo de extirpación de idolatrías. Las Huacas se percibían como habitantes y dueños de los territorios. Se les construyeron habitaciones para alojarlas y estructuras alrededor de ellas; lo que se denominaba “vestir la piedra” (Fig. 6). Se establecía una relación tan real entre los seres sintientes y las rocas.



Figura 6 - Estructuras dispuestas alrededor del cerro Machu Picchu (Nair 2015)

Estas manifestaciones de “vestir la piedra” se ven reflejadas por casi todo el imperio. En el valle de sagrado del Cusco podemos mencionar –entre otros– lugares como Saqsaywaman, con su impotente muro en zigzag, la huaca en el sitio Kenqo (Fig. 7), bordeada por un muro. Y en las regiones más alejadas del Cusco podemos mencionar algunos ejemplos como Incallajta en Bolivia, Turi en Chile y El Shincal de Quimivil en Argentina.



Figura 7 – a) Muro en zigzag de Saqsaywaman y b) Piedra vestida en Kenqo. Estructuras (Fotos de Gustavo Corrado)

Esta conversión regional de rocas pétreas a rocas-sagradas incas fue a menudo una práctica realizada, no solo para establecer el gobierno inca e introducir prácticas referenciales incas, sino también una manera de marcar esas rocas como incas. Estas estrategias visuales, como formas de distinguir las rocas sagradas (encuadre, distanciamiento, contorno y tallado), se desplegaron para identificar las rocas y hacerlas memorables nuevamente.

RECINTOS ESPECIALES CON ALINEACIONES

Estos eran estructuras que podemos considerar “instrumentos astronómicos”, construidos (ca. Siglos XIV – XVI d.c.) para ser usados por un grupo reducido de personas, los sacerdotes-astrónomos. Son ejemplos: Coricancha (Qurikancha): Era el templo más importante de Cusco, construido durante la remodelación del Cusco ordenada por Pachakuteq Inka, en honor y adoración del sol (llamado Punchao) y a otras deidades de menor jerarquía. Algunos elementos están

Finalmente, estos lugares de peregrinación con los ushnus identificados representan el ordenamiento cósmico del mundo, mostrando la imagen del mundo a través de su arquitectura. El control de los territorios conquistados se realizaba a través del ritual de Cápac Cocha⁸. Al sacralizar las ofrendas humanas se garantizaban los límites del Tawantinsuyu.

⁸Para saber más de esta ceremonia, véase Duviols, P. (1976). La Capacocha. *Allpanchis* 8, 11-57.

BIBLIOGRAFÍA

Corrado, G.; Giménez Benítez, S.; Pino Matos J. L. and Balbi N. (2018) “Comparison Between Two Inca Sites, Located North And South Of The Tropic Of Capricorn”. *Mediterranean Archaeology and Archaeometry*, Vol. 18, No 4, pp. 123 -129 - DOI: 10.5281/zenodo.1478011

Corrado, G. & Giménez Benítez, S. (2019). “La orientación del ushnu de El Shincal de Quimivil (Catamarca, Argentina)”. *Comechingonia. Revista De Arqueología*, 22(2), 251-263. <https://doi.org/10.37603/2250.7728.v22.n2.2560>

Corrado, G. M., & Giménez Benítez, S. (2021). Calendario metropolitano en El Shincal de Quimivil (Catamarca, Argentina). *Estudios Atacameños (En línea)*, (66), 201-211. <https://doi.org/10.22199/issn.0718-1043-2020-0048>

Pino Matos, J. L. (2004). Observatorios y alineamientos astronómicos en el Tampu Inka de Huánuco Pampa. *Arqueología y Sociedad*, Lima 15: 173 – 190

Ziólkowski, M. (2015). *El calendario metropolitano del Estado Inca*. Perú. Ediciones El Lector. Peru.

La importancia de la evaluación ex ante en la formulación de proyectos de cooperación internacional en salud

Mg.Santilli Evangelina

Directora del IEA en Facultad de Ciencias Económicas UDE

Lic. Boero Paula

Decana de la Facultad de Ciencias Económicas UDE

Cuando aparece la necesidad de resolver un problema que no es de rutina, o la complejidad de la solución supera cierto límite, es preciso pensar la solución en términos de un proyecto.

En la actualidad, una parte importante de los resultados de la gestión pública se administran bajo esta modalidad, considerada como una herramienta de gestión muy poderosa, que posibilita dar respuesta rápida a demandas cambiantes, ya que maximiza la capacidad de la organización; coordina los diferentes recursos internos y externos; aporta una visión de conjunto y una correcta percepción sobre la auténtica capacidad del equipo; permite identificar los riesgos y problemas en fase temprana y aprender de las lecciones pasadas.

En concreto, en el área de Salud se han constatado en múltiples ocasiones las dificultades para valorar adecuadamente los proyectos que se plantean, previamente a la asignación de recursos y a su implementación, utilizando los criterios habituales para la evaluación de proyectos con financiamiento internacional. Las dificultades y carencias, asociadas al desencadenamiento de problemas en la gestión de los mismos poniendo en riesgo el logro de los resultados esperados, son ampliamente compartidas y debatidas entre las entidades implicadas en la implementación de los proyectos financiados por Agencias de Cooperación para el Desarrollo. Las deficiencias que se presentan en la instancia de formulación de los proyectos en salud causan par-

te importante de los problemas de gestión de los mismos, y la contracara de esas deficiencias en la formulación son los parámetros de calidad de una evaluación ex ante. Esto surge de la confluencia de dos circunstancias. Por un lado, la constatación de la dificultad antes mencionada y, por otro, aunque vinculado a lo anterior, la necesidad de contar con un instrumento específico para la evaluación de proyectos en salud, que permita tomar decisiones más ajustadas acerca de la calidad de los mismos. Ésta última vinculada en gran medida a la capacidad de identificación específica de la necesidad de intervención y el cumplimiento de los objetivos propuestos que surgen de ese entendimiento (por tanto, evaluación ex ante).

Partiendo del pensamiento de que los indicadores implicados en la evaluación de estándares de calidad ex ante están íntimamente relacionados con los problemas de gestión de proyectos más frecuentes, valorar la calidad del proyecto ex ante, es decir, en el momento de la formulación del mismo, a través de la revisión de un sistema de indicadores específico, tendrá un efecto directo en la mitigación de los problemas más habituales que enfrenta la gestión de un proyecto.

El sistema deberá basarse en la propuesta de análisis integral del diseño, que contemple todas las fases de desarrollo de un proyecto desde la planificación a la evaluación, incluyendo en dicha evaluación, de forma específica, la verificación de la consecución de

objetivos de cambio (eficacia, efectividad e impacto) referidos a las prioridades establecidas en la Estrategia de Agencias de Cooperación para el Desarrollo (cambios en actitudes, conocimientos y comportamientos).

CONCLUSIONES

La ausencia de una herramienta fiable y consensuada que mejore la valoración ex ante de los proyectos en salud, que permita a todos los actores intervinientes disponer de criterios de valoración adecuados para decidir acerca de la calidad de los proyectos, y por ende su potencial financiación, se constituye de vital importancia. Esta necesidad viene precedida de la importancia que está adquiriendo la evaluación en el ámbito de las intervenciones sociales, como un mecanismo de mejora, aprendizaje y control de responsabilidades.

Si se pretende mejorar la calidad en la formulación de proyectos en salud, se debe plantear un sistema de criterios de calidad que faciliten la formulación y evaluabilidad de los proyectos que se presentan a las convocatorias de financiamiento externo en aristas de desarrollo.

REFERENCIAS

- ADAY, L.A. et al. (1998). "Evaluating the Healthcare System: Effectiveness, Efficiency and Equity". Chicago, Illinois: Health Administration Press.
- AGENCY FOR HEALTHCARE RESEARCH AND QUALITY, Estados Unidos (2001). "A Quick Look at Quality. Your Guide to Choosing Quality Health Care". AHCPR Publication No. 99-0012. Rockville, MD. <http://www.ahrq.gov/consumer/qntascii/qntqlook.htm>
- ANGELES, G. & MROZ T.A. (2001). "A Simple Guide to Using Multilevel Models for the Evaluation of Program Impacts". Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill, The Carolina Population Center: MEASURE-Evaluation.
- BALDRIDGE NATIONAL QUALITY PROGRAM, Estados Unidos (2002). "Health Care Criteria for Performance Excellence". Documento disponible en internet en www.quality.nist.gov
- BAMBAS, A. y CASAS, J.A. (2001). "Assessing equity in health: Conceptual criteria. En Equity and Health: Views from the Pan American Sanitary Bureau". Documento de internet disponible en <http://www.paho.org/English/DBI/OP08.htm>
- BIRCH, K.; FIELD, S. & SCRIVENS, E. (2000). "Quality in General Practice". Abingdon, Oxon, Inglaterra: Radcliffe Medical Press.
- BRUCE, J. (1990). "Fundamental elements of the quality of care: A simple framework". Studies in Family Planning, vol 21, no. 2.
- CAREY, R.G. y LLOYD, R.C. (2001). "Measuring Quality Improvement in Healthcare: A guide to Statistical Process Control Applications". Milwaukee, Wisconsin: American Society for Quality.
- CHEN, H.T. (1990). "Theory Driven Evaluations". Newbury Park, CA: Sage Departamento de Salud y Servicios Humanos, Estados Unidos (1998). "The Challenge and Potential for Assuring Quality Health Care for the 21st Century". Informe.
- COOK, T.D. y REICHARDT, Ch.S. (1995). "Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativo". Madrid: Ediciones Morata.
- DONABEDIAN, A. (1980). "The definition of quality: A conceptual exploration". En Explorations in Quality Assessment and Monitoring, vol. 1. Ann Arbor: Health Administration Press.
- JURAN, JOSEPH M. (1951). "Quality Control Handbook". New York, New York: McGraw-Hill.
- JURAN, JOSEPH M. (1967). "Management of Quality Control". New York, New York: McGraw-Hill.
- JURAN, JOSEPH M. (1970). "Quality Planning and Analysis". New York, New York: McGraw-Hill.
- JURAN, JOSEPH M. (1980). "Upper Management and Quality". New York, New York: McGraw-Hill.
- MOHR, L. (1995). "Impact Analysis for Program Evaluation". Sage Publications. OECD (1998). Review of the DAC Principles. <http://www.oecd.org/dac/evaluation>.
- RESTREPO, H.E. & MALAGA, H. (2001). "Promoción de la Salud: Cómo Construir Vida Saludable". Bogotá: Editorial Médica Panamericana.
- ROSSI, P.H.; FREEMAN, H.E. & LIPSEY, M.W. (1999). "Evaluation: A Systematic Approach". Sage Publications.

Los alumnos de la modernidad líquida, desafíos de la educación actual

Gonzalez Florencia

Garcia Miriam

Radici Maria Emilia

Alumnas del Tramo de Formación Pedagógica de la
Facultad de Ciencias Humanas UDE

En nuestro paso por el Tramo de Formación Pedagógica nos hemos ido acercando a la realidad de las Escuelas y de la Educación en general. Nos tocó atravesar un momento particular en el devenir histórico y social, que afecta nuestra forma de vivir. La pandemia mundial COVID-19 nos obligó a cuestionarnos como ciudadanos, como alumnos y como futuros docentes. Es por eso que entendemos que los cambios culturales generan consecuentemente transformaciones en los contextos, uno de ellos es el sistema educativo, y en todos los actores que participamos en la educación. Como docentes o futuros docentes, nos vemos obligados a repensar nuestras prácticas con sujetos que se ven interpelados en su proceso educativo, considerando este nuevo contexto, donde la virtualidad toma protagonismo como el principio de un cambio más global en la vida de las personas, las formas de vincularse, los modos de vida cotidiana y la cultura. A tales fines, nos proponemos en el siguiente artículo hacer un recorrido sobre los alumnos de hoy de nivel secundario, sus aspectos generales y pedagógicos particulares, y los desafíos como docentes que se nos presentan.

La adolescencia es la etapa del desarrollo humano, que implica la renuncia de la identidad infantil por la construcción de la identidad del adulto, es un proceso de búsqueda y construcción que hace el adolescente de su propia subjetividad e identidad.

En este proceso de búsqueda y construcción de identidad, la mirada del otro dentro de la sociedad que vivimos juega un papel importante, el adolescente necesita la mirada de su par para aprobarse, no podemos dejar de analizar otros factores que también influyen en este proceso, como son la cultura y el

”Libres son quienes crean, no quienes copian, y libres son quienes piensan, no quienes obedecen. Enseñar es enseñar a dudar”.

Eduardo Galeano.



mercado.

El mercado avanzó a pasos agigantados para ser el líder e impregnar todos los ámbitos de la sociedad. Como así también, la cultura nos atraviesa a través del consumismo, vivimos en una sociedad donde se busca el éxito, la aspiración que hoy todos buscan es “liderar el mercado”.

Los jóvenes se encuentran atrapados en la cultura

del consumismo, y aquel adolescente que no cumple con esos parámetros es “expulsado”, este término lo utilizaron las autoras Silvia Duschatzky y Cristina Corea en su libro *Chicos en banda*, para darle característica móvil cuando un adolescente queda por fuera del sistema.

A partir de las transformaciones culturales que genera esta “modernidad líquida”, según Bauman,

hay que pensar a estos nuevos adolescentes que se presentan en el contexto educativo como nuevos educandos, con características particulares que nos obligan a interpelar nuestro trabajo como docentes. En épocas de inmediatez, de la instantaneidad, del acceso irrestricto, de la atemporalidad de las conexiones y de los vínculos fugaces, vemos pasar por las escuelas nuevos sujetos para los cuales “esperar se ha convertido en una circunstancia intolerable”, donde el esfuerzo no tiene sentido si se puede conseguir “todo hecho”, donde los valores han cambiado, como así también las formas de vincularse. El tiempo se considera un fastidio, una contrariedad, una coartación a la libertad humana, una amenaza a los derechos humanos y no hay necesidad ni obligación de sufrir tales molestias de buen grado. A esto, se le llama Síndrome de la Impaciencia.

La fluidez de esta era es notoria en todos los ámbitos de la vida de la mano del avance del mercado, de las tecnologías de la información y de la comunicación. En el ámbito educativo, estos nativos digitales se caracterizan por querer recibir la información de forma ágil e inmediata, se sienten atraídos por multitareas y procesos paralelos, prefieren los gráficos a los textos, se inclinan por los accesos al azar (desde hipertextos), funcionan mejor y rinden más cuando trabajan en red, tienen conciencia de que van progresando, lo cual les reporta satisfacción y recompensa inmediata, prefieren instruirse de forma lúdica a embarcarse en el rigor del trabajo tradicional. De ahí que a los estudiantes actuales les impacienten y cansen las conferencias, así como la lógica del aprender “paso a paso”, y la instrucción que está cimentada en “pruebas de valoración”.

Uno de los retos y oportunidades más interesantes que ofrece la enseñanza es el de encontrar e inventar maneras de incluir la reflexión y el pensamiento crítico en el aprendizaje. Es un desafío como educadores, ante sujetos atravesados por las características antes mencionadas de la modernidad líquida, las políticas de mercado imperantes y el avance de las nuevas tecnologías, intentar formar sujetos críticos y educar en valores de solidaridad, respeto a la

diversidad, igualdad de derechos entre otros.

Como agentes socializadores y modeladores de las subjetividades e identidades de los educandos, tenemos la responsabilidad de asumir una función pedagógica crítica a través de actividades motivadoras e innovadoras, buscando diversas herramientas de enseñanza, como puede ser la aplicación y mediación de las TICs, como un medio para obtener procesos de enseñanza-aprendizaje significativos.

Como docentes no podemos dejar de trabajar en la diversidad, generando y aplicando distintos métodos de enseñanza. Garantizar que cada alumno aprenda es nuestro propósito fundamental del que no podemos correr.

El entorno y la cultura en el que las personas desarrollan su vida afectan e incluso determinan muchos de los procesos de pensamiento. En el transcurrir de su formación educativa, se deben gestionar las herramientas necesarias para que este proceso de pensamiento se dé con madurez, reflexividad y conciencia crítica.

Como conclusión, luego del recorrido de formación cumplido, podemos decir que vivimos en una época que atraviesa un cambio de paradigmas. La revolución tecnológica, los cambios culturales y vinculares, que caracterizan a esta modernidad líquida, trajeron aparejados nuevos modos de relación, cambios en las organizaciones, nuevos modelos de familia, la irrupción de internet y el mundo virtual, lo cual hace que las sociedades en las que vivimos ya no sean como antes. Esto afecta sin lugar a dudas a la educación y, por ende, a la escuela como institución. Trabajar con las nuevas generaciones implica buscar nuevas modalidades; el saber ya no está más físicamente y necesariamente en la escuela, el acceso a la información es ilimitado y brindado por innumerables medios. Es imperativo replantearnos hoy en día cuál es la función de la Escuela y cuáles son nuestros objetivos como docentes, como guías en el aprendizaje de estos sujetos, que atraviesan su madurez, la formación de su subjetividad e identidad.

Debemos ser conscientes de la responsabilidad que nos concierne al acompañarlos en ese camino, ayudar al adolescente a que canalice sus preguntas, que haga y se hagan preguntas, que aprenda a pensar y despierte su interés y curiosidad, fomentar el pensamiento reflexivo y crítico para formar ciudadanos con valores firmes que puedan ejercer sus derechos de forma activa y sus deberes con compromiso, solidaridad y responsabilidad colectiva. Es función de la Escuela y de nosotros como docentes generar los espacios y el tiempo para que esto ocurra. Todo un desafío que se nos plantea al incursionar en esta nueva tarea de Educar.

BIBLIOGRAFÍA

- 1- Cecilia Vázquez y Javier Fernández Mouján. Adolescencia y sociedad. La construcción de identidad en tiempos de inmediatez (2016). Revista de investigación en Psicología social. vol. 2 | nro. 1 | pp. 38-55.
- 2- Marc Prensky. Nativos e Inmigrantes Digitales Adaptación al castellano del texto original “Digital Natives, Digital Immigrants” (2000). Revista de Institución Educativa SEK www.sek.es
- 3- Peter McLaren (1997). Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era postmoderna. Editorial Paidós. Educador.
- 4- Zygmunt Bauman (2005). Los retos a la modernidad líquida. Editorial Gedisa. Barcelona, España.
- 5- Silvia Duschatzky Cristina Corea (2009). Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.

La volatilidad de las reservas internacionales en Argentina

Lic. Boero Paula

Decana de la Facultad de Ciencias Económicas UDE

Mg.Santilli Evangelina

Directora del IEA en Facultad de Ciencias Económicas UDE

Las reservas internacionales de una economía son, por definición, un instrumento del que disponen los bancos centrales para proporcionar un seguro de liquidez y hacer frente a contingencias futuras y a cambios repentinos en los flujos de capitales. En Argentina las mismas han sido, y siguen siendo, objeto de análisis por su gran variabilidad. Si se observa la serie de reservas internacionales del Banco Central de la República Argentina (BCRA) desde 1990 hasta 2019 se evidencian las fuertes subas y bajas de esta variable macroeconómica.

¿A QUÉ SE DEBE ESTE COMPORTAMIENTO?

Entre 1991 y 2001 Argentina adoptó el régimen de tipo de cambio fijo. El llamado Plan de Convertibilidad estableció un tipo de cambio fijo y convertible con el dólar estadounidense (un peso por un dólar). En este periodo se liberalizó la cuenta de capital de la balanza de pagos, hubo una mayor apertura comercial externa, privatizaciones de empresas públicas e incremento de la inversión en activos físicos, en particular en relación a infraestructura. Durante

este período, el endeudamiento financiero externo aumentó para hacer frente a los desequilibrios en la cuenta corriente de la balanza de pagos, aunque logró reducirse la inflación a tasas comparables a las de los países desarrollados.

En diciembre de 2001 y principios de 2002, el régimen de convertibilidad concluyó drásticamente pues había dificultades para seguir cumpliendo con los compromisos de deuda asumidos con el exterior. El peso argentino dejó de ser convertible y los depósitos bancarios y deudas en dólares sufrieron la denominada *Pesificación Asimétrica*¹.

Otras explicaciones respecto de los desencadenantes de la crisis se basan también en la dinámica insostenible de la deuda pública, determinada por la política fiscal seguida en la segunda mitad de los noventa, la privatización del régimen de seguridad social, la desaceleración económica y el elevado desempleo experimentado en los últimos años de la convertibilidad, la crisis en Brasil, la suspensión del apoyo del FMI, el descalce de monedas en el sistema bancario y la sobrevaluación del tipo de cambio (Dammill, Frenkel y Juvenal, 2003; Keifman, 2004).

¹Todos los depósitos y préstamos en dólares estadounidenses, u otras monedas extranjeras, existentes en el sistema financiero fueron convertidos a pesos a razón de \$ 1,40 por cada dólar, o su equivalente en otra moneda extranjera (luego se los ajustó por el índice del costo de vida), mientras que los préstamos hipotecarios, de consumo personal o de pequeñas y medianas empresas, de montos menores, otorgados por el sistema financiero, se pesificaron a \$1 (se los ajustó por el índice de salarios nominales). La pesificación asimétrica de préstamos y depósitos tuvo un enorme costo fiscal y un impacto político muy negativo (Keifman, 2004).



Fuente: Elaboración propia en base a datos de Latin Macro Watch.

Luego de la salida de la convertibilidad la apertura financiera fue menor, la economía creció y se recompusieron salarios y empleo (preferentemente del sector formal de la economía), si bien las tasas de inflación fueron mayores a las de la década pasada.

Hacia fines de 2011 se endurecieron los controles cambiarios favoreciendo la brecha entre el tipo de cambio oficial y el paralelo (o marginal). Esta brecha siguió aumentando en los años siguientes y fue mucho mayor desde mediados de 2018.

La caída en las reservas se produjo aun dentro de un contexto internacional favorable para los precios de las materias primas que exporta la región. Los términos del intercambio externos para la Argentina resultaron en 2012 los más elevados registrados en las últimas décadas.

En este contexto de volatilidad de las reservas, el resto de las variables económicas son plausibles de sufrir variaciones, que, por lo general, no son favorables para las economías. Entre las variables que se ven afectadas por las reservas internacionales se pueden listar:

1- El riesgo país: esta variable indica la probabilidad de una economía emisora de deuda de ser incapaz de responder a sus compromisos de pago de la misma según los términos de pago establecidos. Si las reservas internacionales que posee un

país aumentan, dado que las mismas ayudan a la estabilidad del poder adquisitivo de la moneda nacional mediante la compensación de la balanza de pagos, es decir, las diferencias entre los ingresos y egresos de divisas del país, el país es visto como una economía confiable y por ende el riesgo país cae. Si, por el contrario, las reservas internacionales caen, el riesgo país aumenta. Esta relación negativa entre reservas y riesgo país se demuestra en los trabajos de Dumicic y Ridzak (2011), Hilscher y Nosbusch (2010), Jaramillo y Tejada (2011), Levy-Yeyati y Williams (2010), Santilli (2016 y 2021).

2- El PBI real: ante un aumento de esta variable, es decir un fortalecimiento de la economía, por ejemplo, por mejoras en los términos de producción que favorecen los inlujos de capital hacen aumentar las reservas internacionales (Lanteri 2013).

CONCLUSIÓN

Las mejoras en los términos del intercambio y el elevado crecimiento permitirían un aumento de las reservas internacionales, proporcionando a la economía, un seguro de liquidez frente a contingencias futuras y, eventualmente, evitar la sobrevaluación de las monedas domésticas.

La importancia de contar con las condiciones políticas, económicas y jurídicas que propicien la entrada

de capitales hará, sin duda, aumentar la cantidad de reservas internacionales de Argentina.

De esta manera, la economía podría encontrar en esta variable un primer punto de apoyo para comenzar a crecer y transformarse en un país confiable que brinde las condiciones sociales, políticas, económicas favorables tanto para sus inversores internos como externos.

BIBLIOGRAFÍA

- Damill, M., Frenkel, R. y Juvenal, L. (2003). "Las cuentas públicas y la crisis de la Convertibilidad en la Argentina". Documento de trabajo. cedes. Buenos Aires.1-43.

- Dumicic, M. y Ridzak, T. (2011). Determinants of sovereign risk premia for European emerging markets. Croatian National Bank, pp 278-299. Julio 2010.

- Hilscher, J. y Nosbusch, Y. (2010). Determinants of Sovereign Risk: Macroeconomic Fundamentals and the Pricing of Sovereign Debt.

- Keifman, S. (2004). "Auge y derrumbe de la Convertibilidad Argentina: lecciones para Ecuador". ICONOS n° 19. flacso. Ecuador. Quito. 25-34.

- Lanteri, L. (2013). Vulnerabilidad externa y reservas internacionales. Evidencia para Argentina. Análisis Económico. Vol. XXVIII, num 69, septiembre-diciembre de 2013.

- Levy-Yeyati, E. y Williams, T. (2010). US Rates and Emerging Markets Spreads. Centro de Investigación en Finanzas, UTDT, documento de trabajo 02/2010.

- Santilli, E. (2016). Determinantes del riesgo país en economías latinoamericanas. (Tesis inédita de maestría). Universidad Nacional de La Plata. Argentina.

- Santilli, E. (2021). El riesgo país en Sudamérica y México. Un estudio con datos de panel. Análisis Económico, vol. XXXVI, núm. 91, enero-abril de 2021, pp. 181-210, ISSN: 0185-3937, e- ISSN: 2448-6655



La tecnología, una figura de la otredad

Rivera Melina
Benito Rocío

Alumnas del Tramo de Formación Pedagógica de la Facultad de Ciencias Humanas UDE

En este artículo se analizará cómo la educación actualmente debe enfrentar nuevos y complejos desafíos como consecuencia de los avances tecnológicos, así como también se resaltarán algunos aspectos positivos y negativos.

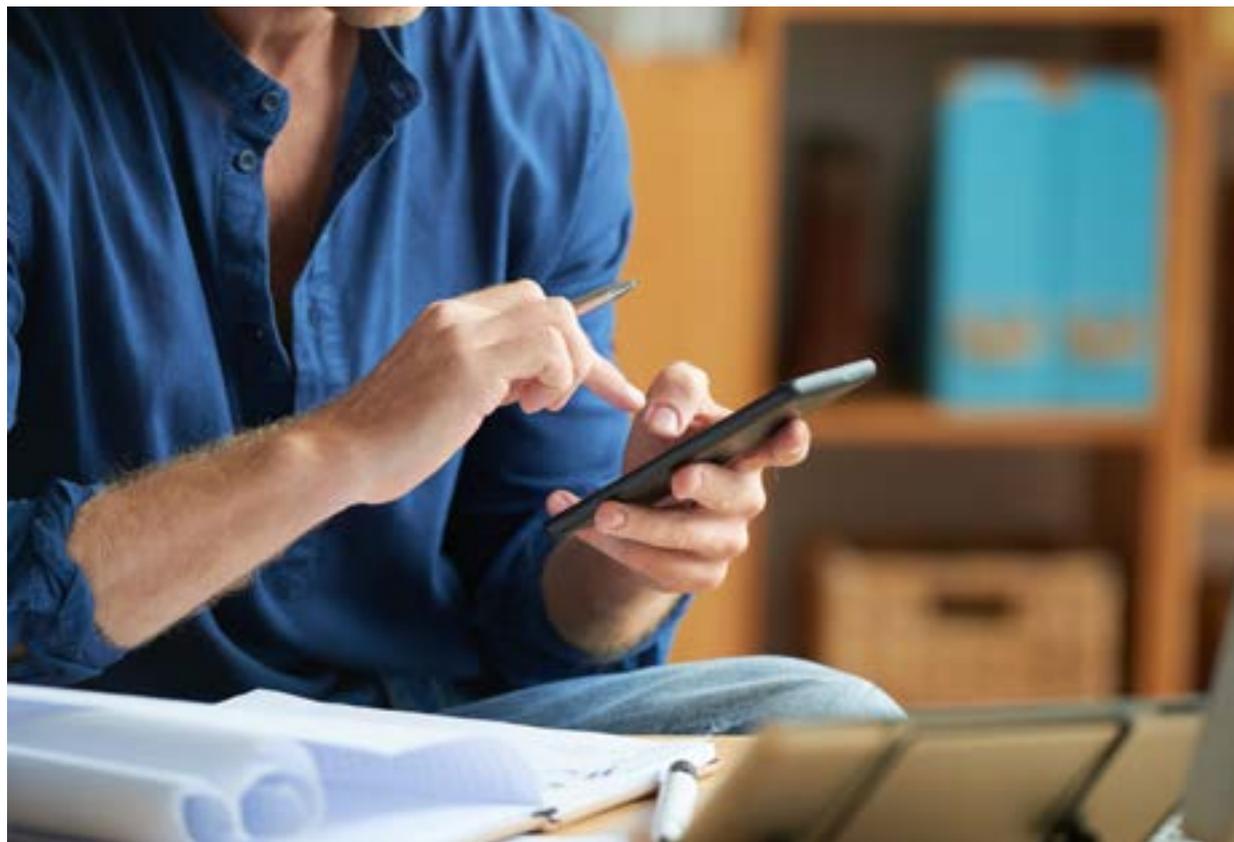
La inclusión de las tecnologías en la educación nos lleva a pensar al docente con un rol imprescindible como gestor de la clase, para ello debemos conocer el contexto en el que se desarrollarán esas prácticas: factores culturales, sociales, económicos y estructurales de las escuelas.

La aparición de las nuevas tecnologías ha producido un fenómeno comparable al que produjo la invención de la imprenta. Todo lo que no transite por estas tecnologías tendrá una existencia precaria, como lo tuvieron todos los saberes que no fueron escritos.

La información y el conocimiento que se encuentra ligado a las nuevas tecnologías constata la necesidad de incorporar adecuadamente la dimensión tecnológica en las políticas educativas. Siguiendo esta línea, se observa que los dispositivos hacen posible la eliminación de las barreras espaciales y temporales, que más personas puedan acceder a la formación y a la educación haciendo posible el aprendizaje en diferentes escenarios.

Por otra parte, la falta de capacitación sobre las nuevas tecnologías es uno de los condicionantes para garantizar el cambio en las prácticas pedagógicas; es importante para una adecuada integración de las TICs en propuestas didácticas, que los docentes cuenten con asesoramiento.

Otros fenómenos a destacar son las resistencias por parte de los docentes frente a la implementación de estas tecnologías, así como también la falta de recursos tecnológicos en las escuelas. Como consecuencia, se percibe una utilización irregular de los recursos educativos virtuales por parte de los profesores. Esto se evidenció durante la pandemia, que nos llevó a utilizar la tecnología de una manera más intensiva en el sistema educativo.



A modo de cierre, consideramos oportuno compartir las ideas del escritor y profesor Sztajnszrajber. D., (2013): “La tecnología es una figura de la otredad. Las nuevas tecnologías, fundamentalmente la informática, se nos presentan a los educadores como un otro, con todos los conflictos de vincularidad que tenemos siempre con el otro, como figura de un otro que todavía no terminamos de saber cómo vincularnos, que nos excede, nos sobrepasa, nos asusta, que nos genera incertidumbre y nos golpea en nuestros preconceptos.”

Bibliografía

- Coll C., (2008) Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades.
- Sánchez J. Integración Curricular de las TICs: Conceptos e Ideas.

- Barberá E. y Badía A., (2004). Educar con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Antonio Machado Libros S.A
- Tedesco, J. (2011). Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. Revista Iberoamericana.
- Almada, G., García, V., Guidi, M. y Peret, M. (2017). La tecnología como mediadora en los procesos de enseñar y en los de aprender. Dirección de Formación Continua - DGCyE.
- Sztajnszrajber D., (2013). Educación, posmodernidad y nuevas tecnologías. <https://www.youtube.com/watch?v=5LGyUUUT5No>

Derribando muros

Bourgeois Solange
Lozada Maria Belen
Matias Santos

Alumnas del Tramo de Formación Pedagógica de la Facultad de Ciencias Humanas UDE

“Un intento de alguien de transmitir cierto contenido a otra persona”. Esto supone la enseñanza y así lo definen las autoras Basabe y Cols: “Alguien que tiene un conocimiento, alguien que carece de él, y un saber contenido de la transmisión”. Esta definición es la que creemos que permanece inalterable desde los comienzos en la educación, pero no así los roles de quién es quién.

Si le preguntamos a un docente hoy retirado de la actividad, sobre cuál es el orden que describe la definición inicial seguramente responderá sin dudar: “Docente primero, Alumno segundo”. Si hacemos el mismo ejercicio con un alumno de hoy, probablemente pensará más la respuesta y propondrá que ambos podrían transmitir cierto conocimiento al otro; ambos podrían ubicarse en primer o en segundo lugar.

Los tiempos van cambiando, las sociedades van mutando sus valores y sus creencias, derribando ciertas estructuras adquiridas a lo largo de varias generaciones, marcadas por las guerras y crisis soportadas. La escuela, inmersa en la sociedad, absorbe lógicamente esta transformación cultural y, como si esto no fuera motivo para replantearse quién es quién, aparece en juego la tecnología.

Somos testigos de cómo la tecnología ha revolucionado la educación. Este tiempo atravesado por una pandemia se tornó imposible continuar con la enseñanza como la conocíamos. El escenario privilegiado fue el salón de clases, la biblioteca, el laboratorio o el patio de la escuela, y en la actualidad no existen esos espacios comunes que la escuela brindaba, así es que sin dudar fue un gran cambio para los docentes la forma de enseñar, viéndose obligados a



dominar el uso de herramientas TICs. Y en este punto principalmente es donde se invierten los roles de quién es quién; muchos docentes quizás tuvieron que aprender de los alumnos el manejo de nuevas plataformas y redes.

Entre los aspectos positivos de la implementación de la tecnología en la educación tenemos los siguientes:

- Aumento de la creatividad de los alumnos y su capacidad de razonamiento.
- Mejora de sus habilidades técnicas y autonomía de los alumnos.
- Fomenta el uso responsable de la tecnología.
- Crece la colaboración entre pares y favorece al clima general del grupo.
- Posibilita el aprendizaje a distancia y en diferentes contextos.

- Flexibilidad horaria, entre otras.

Si bien los puntos a favor son varios, no podemos dejar de tener en cuenta que necesitamos que se realice un cambio de paradigma (el cual creemos que estamos en camino) para poder superar la resistencia a los cambios que hoy en día se presentan. Como docentes debemos capacitarnos día tras día para avanzar hacia un mundo mejor, aunque esto implique redefinir y modificarse continuamente.

La batalla y el paradigma de quién posee el conocimiento y quién llega a las instituciones para empaparse de él, también pone en la mesa de discusión quién posee el control y quién ejerce la autoridad. Como en otros ámbitos de la sociedad, el que delega autoridad y poder convivirá con ese temor y sentimiento de pérdida, inevitable en un principio. Para revertir esta situación deberá confiar en estar desempeñando su tarea con total honestidad y empeño para que su autoridad sea mejor que impuesta, y legitimada por el entorno.

Educación 2.0: pros y contras de la inserción de la tecnología

Martín Luciano Nicolás
Martín Hugo Agustín

Alumnos del Tramo de Formación Pedagógica de la Facultad de Ciencias Humanas UDE

CAMBIOS DE PARADIGMAS QUE LLEVAN A REPLANTEAR UN SISTEMA EDUCATIVO OBSOLETO

Los grandes cambios en el mundo se encuentran atravesados por revoluciones que dan un giro radical a lo que ya estamos acostumbrados. En su momento fue la industrial, la social, la económica, la cultural. Pero hoy debemos hablar de la tecnológica que indefectiblemente engloba a todas las ya mencionadas.

La irrupción de la tecnología en el mundo moderno ha transformado desde la forma de comunicarnos hasta la manera que hacemos nuestras compras. Y la educación no ha salido ilesa. El sistema educativo ha intentado adaptarse a esta insaciable modernidad que cada día nos exige más habilidades y mayor actualización.

Está claro que las instituciones educativas no pueden quedarse atascadas en los paradigmas culturales de antaño. Promover el vínculo entre los sistemas académicos y la tecnología resulta indispensable no sólo para que los niños y adolescentes puedan integrarse al nuevo mundo, sino también para que la escuela y las prácticas educativas se ajusten a las transformaciones socioculturales que ocurren fuera de ella. Desde hace varios años, el mundo viene incorporando las nuevas tecnologías al sistema educativo alterando lentamente la modalidad de enseñanza. Atrás van quedando los tradicionales métodos con los que supimos educarnos, como el pizarrón, la tiza, las grandes láminas, el imponente globo terráqueo, pesadas enciclopedias o enormes diccionarios.

Pero, a decir verdad, ya no solo se avista un futuro netamente digital, sino que ya estamos viviendo en

un mundo digitalizado, donde todos los niños que se encuentran tanto en jardín de infantes, primaria, secundaria y algunos años de la universidad son nativos digitales. La fuerte relación de dependencia que las actuales generaciones tienen con las TICS lleva inevitablemente a replantearnos las modalidades de enseñanza, ya que hay una necesidad implícita de que los alumnos puedan incorporar los conceptos de manera dinámica, didáctica y atractiva.

Ellos tendrán la difícil tarea, en un momento determinado de sus vidas, de decidir qué hacer en un futuro y justamente los docentes cumplen allí un rol fundamental. Actualmente tenemos conocimiento de cuáles son las carreras que la sociedad va a necesitar en un futuro y qué mejor que comenzar a seducir e informar a los alumnos sobre ellas. El aprendizaje a través de la robótica, la programación, las ferias de ciencia se convierten en grandes aliadas a la hora de la orientación

Avanzando en esta idea, algunos municipios de la región han incorporado polos tecnológicos en sus comunidades con el objetivo de enfocar el aprendizaje no formal como complemento de la educación primaria y secundaria, ofreciendo capacitaciones y asesoramiento para fortalecer emprendimientos.

Sin embargo, ante este ideal de transformación pedagógica, nos encontramos con una realidad desnu-

da durante esta pandemia que azotó al mundo entero. Escuelas sin internet o con malas conexiones, falta de dispositivos y herramientas tecnológicas, y equipos docentes no capacitados para llevar a cabo esta revolución. Estos últimos son quienes tienen la responsabilidad de integrar los nuevos bienes en la educación, por lo que su capacitación debe ser el punto de partida del proyecto. Se debe apuntar no solo a la adquisición de habilidades tecnológicas específicas para el uso de las TICS como recursos, sino que además se debe promover el uso crítico de las tecnologías hacia la construcción del conocimiento.

Para nuestra consideración, creemos, que el saber se ha multiplicado de forma exponencial y las tecnologías, que hoy forman parte de nuestras experiencias vitales colaboran en la creación, construcción e interpretación de la realidad que nos rodea. Por lo que adaptar la escuela al nuevo mundo y sus modernas formas de construir y diseminar el conocimiento, parece ser el camino hacia la coherencia entre lo que ocurre dentro y fuera de los establecimientos educativos. Pero claro, el costo que esto implica es otro de los retos que deberá enfrentar el sistema educativo, que tendrá que exigirle al Estado el aporte de soluciones rentables que proporcionen una salida a mejores competencias profesionales en el país y, de esta manera, evitaremos que nuestros jóvenes pongan su mirada en otras tierras.



¿Cuál es hoy el desafío de mayor peso para mejorar el sistema educativo?

Lic. Porciello Valeria

Prof. Titular de la Diplomatura en Gestión Directiva -
Facultad de Ciencias Humanas UDE



En la actualidad, el desafío central no se reduce a dar mayor autonomía o romper la centralización, como muchas veces se plantea. El desafío es concebir y propiciar el desarrollo de un nuevo modo de conducir el funcionamiento de los sistemas educativos, en que el eje central sea la creación de capacidades humanas, técnicas e institucionales para llevar adelante las nuevas misiones en un contexto social incierto, cambiante y crecientemente inequitativo.

Tenemos que aprovechar la oportunidad de esta coyuntura en que la educación, después de un largo tiempo sin cambios sustanciales, vuelve a ser prioridad en el debate social, en el que existe la voluntad y la potencialidad de transformarla.

Ahora bien, esta situación no permite más de lo mismo. El cambio a plasmar que exige la situación en términos generales y necesita el país en particular se refiere a estrategias potentes que reorganicen y

reestructuren la totalidad del modelo organizativo de la educación: fundamentalmente, de cómo y con quién conducir los procesos dentro de las instituciones educativas de todos los niveles.

Se trata de una gestión educativa superadora de los viejos esquemas de administración y burocráticos. Se trata de una gestión de puertas abiertas que no solo gestione por proyectos, sino que convierta a las instituciones en comunidades que no solo enseñen, sino que aprendan.

Para esto el estado debe invertir en formación docente, en renovación de las relaciones humanas y de las instituciones y en investigación. Dar prioridad a la inversión en calidad es mucho más difícil de lo que parece. Exige un enorme esfuerzo financiero, desde luego, pero también y sobre todo una transformación en los modos de pensar, de los hábitos mentales, de las escalas de valores. Creemos que para lograr este último concepto se debe comenzar desde la formación para ser profesionales docentes, o sea desde el inicio de las carreras de formación docentes.

Podríamos mencionar algunas prioridades estratégicas a seguir para llegar al cambio:

En primer término, es necesario que hablemos de invertir en formación de recursos humanos. El futuro de las organizaciones, y en particular de la educación, dependerá de su capacidad para formar adecuadamente a sus elencos, tanto docentes como administrativos. Es necesario contar con instrumentos eficaces que garanticen la actualización permanente de esos recursos humanos, su contacto con los cambios en el mundo del conocimiento y la tecnología.

El sistema educativo, que trabaja con el conocimiento, no puede quedar al margen de los cambios que en él se producen. Pero, además de formación y

actualización permanente, contar con recursos humanos de calidad implica una profunda revisión de los sistemas de selección y promoción vigentes en la educación. En particular, parece necesario sustituir los viejos sistemas de selección de cuadros basados en antigüedad y exhibición de certificados de inescrutable valor, por sistemas de selección y promoción basados en la demostración de competencias profesionales.

Es necesario multiplicar las instancias de encuentro e intercambio horizontal dentro del sistema. Complementar la comunicación exclusivamente vertical con redes y equipos de trabajo que involucren a diversos tipos de actores: escuelas con problemáticas similares, que se reúnen a compartir sus diagnósticos y experiencias; encuentros de trabajo de directivos y supervisores de una región; instancias de trabajo colectivo de los docentes que pertenecen a un mismo establecimiento.

Es preciso romper la tradición del ejercicio profesional exclusivamente individual y comenzar a gestar un nuevo concepto y una nueva práctica de profesionalismo colectivo. La tramitación colectiva debe ser un modo de trabajo. La gestión por proyectos debe focalizarse en convocar a todos los actores institucionales. Para esto, la participación (art. 20 del decreto 2299/11) debe ser una constante. El estilo de gestión, tal cual está definido en el art. 65 de la Ley de Educación Provincial N.º 13.688/07, debe ser abierto, flexible, democrático y participativo. No todos los docentes están preparados para este estilo de gestión.

Las instituciones, así como la sociedad, necesitan reinstaurar los liderazgos. El trabajo en equipo no garantiza la productividad ni la gestación de nuevas propuestas si no existe orientación, visión, capacidad de trasladar las ideas en proyectos realizables. Uno de los esfuerzos principales a realizar es el de redefinir los modos de selección y formación para los cargos de dirección y supervisión, y los modos de llevar adelante dichas funciones. Si no existe clara capacidad de liderazgo en los distintos niveles del sistema, difícilmente la autonomía y el trabajo en

equipo den los frutos esperados. Incluso, hoy podemos hablar de un liderazgo compartido. Este concepto hace clara alusión a una co-conducción, en donde la delegación de actividades debe apuntar al fin último, pero la responsabilidad es del que dirige. Es necesario ampliar la capacidad de decisión a nivel local. Los establecimientos, las unidades principales de los sistemas educativos, deben contar con una efectiva autonomía para la toma de decisiones sobre un rango más amplio de aspectos y emprender proyectos con autonomía y flexibilidad; respetar la autoridad del que dirige y la autonomía de la institución, sobre todo en la toma de decisiones que se debe dar a diario.

Otro punto sobre el que se debe capacitar es la elaboración de proyectos. En una institución se persiguen varias finalidades relacionadas entre sí. En primer término, se supone que posibilitar la toma de decisiones curriculares en cada establecimiento desarrollará una mayor responsabilidad institucional sobre la propia acción educativa y una mayor participación de los docentes en las políticas de mejoramiento de la calidad.

En segundo término, se supone que la toma de decisiones curriculares al interior de cada centro educativo favorecerá la contextualización del currículo, haciéndolo más adecuado y relevante a sus destinatarios.

En tercer término, la elaboración de proyectos curriculares y la discusión que implica es, en sí misma, un poderoso instrumento de capacitación y actualización docente. Además de autonomía, debe existir capacidad institucional para la elaboración y gestión de proyectos.

Por otro lado, deberían existir múltiples mecanismos y procedimientos de evaluación y generación de responsabilidad institucional por los resultados. La autoevaluación institucional es un requerimiento legal, que permite revisar las prácticas pedagógicas y modificarlas a tiempo como parte del crecimiento de la institución. Esto hace referencia a la institución que aprende y no solo enseña, como habíamos deta-

llado al principio. Es necesario que existan múltiples mecanismos de evaluación de proyectos y de circulación de información al respecto, que den una gran transparencia a la labor educativa.

Por último, es necesario apostar a la creación de nuevos modos de articulación del sistema educativo con el entorno. La articulación tiene como principal finalidad reducir los índices de fracaso en las trayectorias educativas. Por ejemplo, creando nuevas instancias de participación de padres, establecer nexos con organizaciones de la comunidad que puedan colaborar con la labor educativa, crear espacios para escuchar las demandas y necesidades que las familias, los trabajadores y las universidades tienen en relación con lo que el sistema educativo aporta a la sociedad. De lo que se trata es de crear puntos de articulación con el entorno en todas las instancias y escalones del propio sistema educativo, es decir, hacerlo permeable y capaz de registrar las señales emitidas por los ciudadanos (culturales, sociales, políticas, económicas) y procesar las respuestas adecuadas en un clima de participación y de construcción de consensos.

REFLEXIÓN

Tenemos frente a nosotros una gran oportunidad. No podemos seguir haciendo lo mismo, como si nada hubiese pasado. Aprovechemos profesionalmente esta situación para que el sistema educativo sea realmente efectivo, con calidad e inclusivo.

Para esto necesitamos docentes profesionales y una dirección capaz de llevar adelante una institución educativa en donde el modelo de gestión sea abierto, flexible, de tramitación colectiva y sobre todo que sea capaz de trabajar sobre las capacidades humanas, técnicas e institucionales para llevar adelante las nuevas misiones en un contexto social incierto, cambiante y crecientemente inequitativo.

BIBLIOGRAFÍA

Normativa usada:

Decreto 2299/11

Ley Provincial de educación N.º 13.688/07

Hablar, pensar, hacer: lenguaje inclusivo y docencia

Lic. Facundo Stazi

Profesor de Lengua y Literatura

Gracias a nuestras capacidades de lenguaje, desde un lugar en mi escritorio, trato de transformar lecturas y teorías lingüísticas en palabras escritas que, usted, gracias a sus ojos, percibe y decodifica en microsegundos y se apropia de estas ideas que trato de comunicar. Usted podrá percibir no solo mis ideas, sino también mis intenciones y si todo sale como mi mente y mi lenguaje articularon, llegaremos a un acuerdo o no, pero habremos compartido algo más allá de las palabras.

Gracias a estas habilidades que hemos desarrollado somos capaces de hacer viajar un pensamiento, una idea, un sentimiento a lo largo del tiempo y del espacio. Gracias a esta capacidad es que podemos poner un pensamiento en la mente de otro con el que nos comunicamos; por ejemplo, yo podría en este momento mencionarles que estoy tratando de desarrollar un nuevo sabor de helado: “sardina al puerro”. Y puedo, además de haber puesto esa ridícula idea por escrito, imaginarme que quizás a más de uno de ustedes les ha parecido una mala idea, porque han podido imaginar esos sabores y han llegado a la conclusión de que no será el sabor del próximo verano.

A esto se refería Wilhem von Humboldt con su famosa Paradoja del Lenguaje. Este erudito escribió alguna vez algo así como: “Para ser hombre he tenido que desarrollar el lenguaje que me permite reconocermelo como tal; y para desarrollar mi lenguaje he tenido que ser hombre.” ¿Qué está primero: el lenguaje o el hombre? Claramente no hay hombre sin lenguaje y no hay lenguaje sin hombre. Uno es inherente al otro.

Mucho tiempo después, Ferdinand de Saussure le daría al estudio del lenguaje una estructura sólida que nos permitiría hablar de capacidad y de manifestación y se preguntaría cuál es la relación entre ellos.

Desde que pensamos en nosotros mismos como seres autorreferentes, nos hemos hecho preguntas acerca de cómo funciona y cómo se articula nuestro pensamiento en relación al lenguaje y al habla.

En el mundo actualmente hay unas 7000 lenguas. La verdad es que en algunos casos unos lingüistas ven dos idiomas, otros ven una variante dialéctica de una misma lengua y la cantidad de idiomas es una vaguedad. Cada una de esas lenguas tienen diferentes cantidades de palabras, diferentes estructuras sintácticas, diferentes sonidos, diferentes modos de es-

cribirse, diferentes formas de enseñarse. Y en esas diferencias es que desde siempre nos hemos preguntado si la manera en la que hablamos y nos comunicamos tiene inferencias sobre cómo pensamos y sobre cómo percibimos y construimos la realidad.

Hay un antiguo diálogo apócrifo entre dos lingüistas, uno alemán y otro francés; el francés le dice al alemán: “El alemán es un idioma muy duro; seguro que Dios expulsó a Adán y Eva del paraíso en tu idioma”. A lo que el alemán contesta: “Y seguramente la serpiente tentó a Eva en francés”. Entonces: ¿la



forma de nuestro idioma tiene que ver con nuestra idiosincrasia?

Este es el principio sobre el cual se fundamenta la promoción del llamado lenguaje inclusivo: si cambiamos la forma en que hablamos, cambiará la manera en la que pensamos y esto determinará una forma de conducta. Permítanme, después de tantas dilaciones, compartir algunos ejemplos para ilustrar estos conceptos.

En el suroeste de Australia vive una comunidad nativa aislada, los Kuktie. En su idioma no están las palabras “arriba, abajo, derecha o izquierda”; para estos conceptos hablan estrictamente de puntos cardinales, “norte, sur, este y oeste”. Si estuviéramos en un auditorio y les pidiera a todos que señalaran rápidamente el noroeste, es probable que muy pocos señalen hacia el lugar correcto. Los niños Kuktie tienen una referencia cardinal asombrosa, lo que lleva también al desarrollo de una capacidad de ubicación espacial increíble.

Pensemos ahora incluso en idiomas modernos. Por ejemplo, en inglés básicamente tenemos, como en español, una palabra para el color azul: “blue”. Ahora bien, en ruso existen dos palabras para diferentes tonos de azul: “goluboy”, que para nosotros sería un “celeste oscuro” y “siniy”, que lo tendríamos que llamar “azul claro”. Esto significa que cuando le pedimos a un hablante ruso que describa una serie de colores, es muy probable que lo haga más rápido y más específico que un hablante inglés o español.

Con este panorama hagamos un abordaje al tema del género gramatical. Idiomas como el alemán consideran al sol como femenino y a la luna como masculino. ¿Esto podría tener alguna consecuencia respecto de cómo los alemanes piensan o perciben la realidad? Resulta que sí; por ejemplo si le pedimos a un hablante nativo del alemán que describa un puente, que para ellos es gramaticalmente femenino, es probable que utilice palabras como “hermoso”, “elegante”, “fino”; palabras que son estereotipos de lo femenino. Mientras que si le preguntamos a un

español que describa un puente es más probable que utilice palabras como: “fuerte”, “largo”, “pesado”: palabras que están dentro de la órbita semántica del estereotipo de varón.

Estos ejemplos demuestran que hay una clara relación entre cómo percibimos el mundo y el tipo de lengua que manejamos. ¿Pero podría funcionar al revés?, es decir: ¿si cambiamos la manera de hablar, podremos cambiar la manera de pensar y así modificar nuestra conducta? La verdad es que no. La lengua no obedece a cambios que no se den dentro del consenso tácito de las sociedades y no hay un caso histórico de éxito de una manipulación del movimiento natural de las lenguas. Intentos ha habido siempre.

Igualmente estos intentos siempre han dejado algo. Yo creo que hoy somos más inclusivos; hasta hace unos cuantos años en los cuadernos de notificaciones se dictaba: “Querida mamá:”, y hoy hacemos una referencia inclusiva “Querida familia:”. De alguna manera prestamos atención cuando hablamos frente a un auditorio y buscamos ser inclusivos, sin usar lenguaje inclusivo porque, es verdad, nuestro idioma para hablar de un grupo de médicos en el que hay mujeres dice: “los doctores”, “los médicos”; pero quizás también podamos referirnos a ese grupo como “el cuerpo médico”, “los responsables de la salud”. ¿Qué quiero remarcar con este ejemplo?, que nuestro idioma es versátil y puede darnos la oportunidad de ser más inclusivos, si así lo consideramos. Requiere de una puesta en trabajo de nuestras habilidades lingüísticas y de nuestra creatividad y atención.

Recapitemos: nuestra capacidad de lenguaje es tan importante que no sabríamos que somos seres humanos sin ella, nos define. Hay una relación intrínseca entre la manera en que percibimos el mundo y la lengua que nos permite ese acceso; los cambios de la lengua no se dan ni legislativamente, ni por imposición y hay cambios que tardan generaciones en reconocerse. Y por último: podemos ser inclusivos si así lo consideramos como comunicadores, sin la

necesidad de utilizar una “e” o un “@”.

Y todo esto nos pone de frente a una pregunta que debemos contestarnos como profesionales de la educación: ¿cuál es el lugar de la escuela, la universidad, la docencia frente al lenguaje inclusivo?

La escuela y la universidad son el deber ser académico, son el último bastión que filtra la moda del uso general y apropiado. El docente debe promocionar un uso lingüístico, que seguramente dentro de varios años será otro, porque hoy no hablamos más que un latín intoxicado y no nos lamentamos al respecto; pero estamos obligados, como profesionales de la educación, a poner firmeza y resistir la novedad, porque un cambio que cruza la frontera de la universidad estará fijado en la producción científica, que no es ni más ni menos que el registro en constante construcción de nuestro acervo cultural.

Todavía no sabemos qué será del lenguaje inclusivo, dependerá de nuestros alumnos, y quizás de otra generación más, no lo sabemos. Hoy por hoy, no es una normativa y no tiene vigencia más que en ciertos sectores sociales. No se registra un crecimiento más que por imposiciones tácitas regidas por lo políticamente correcto.

Acompañemos en la construcción de una dialéctica cuidada, limpia de vicios idiomáticos e ideologías; pidamos a nuestros alumnos la creatividad suficiente que demanda incluir sin destruir y nunca estemos en contra. Don Quijote nos advirtió hace mucho que “un gramático purista es un puro asno”. El idioma requiere del cuidado de las plantas y del cariño de algo tan nuestro y único que nos define y nos identifica.

DECLARACIÓN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN SOBRE EL USO DEL LENGUAJE INCLUSIVO

Buenos Aires, 8 de junio de 2021

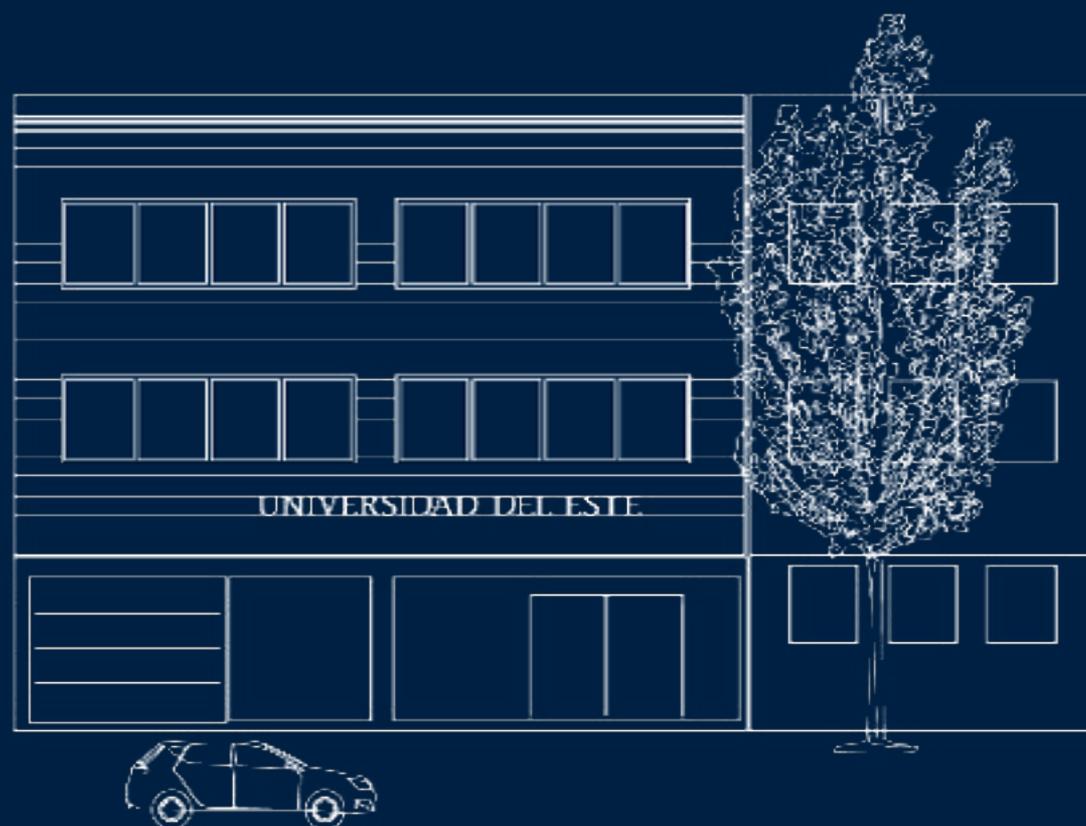
En relación al empleo del lenguaje inclusivo, la Academia Nacional de Educación considera oportuno hacer público su apoyo a lo manifestado por la Academia Argentina de Letras cuando afirma, al cabo de una extensa fundamentación, que «no deben forzarse las estructuras lingüísticas del español para que se conviertan en espejo de una ideología, pues la Gramática española que estudiamos no coarta la libertad de expresarnos o de interpretar lo que expresan los demás. Lo afirmamos con la convicción de que una lengua que interrelaciona nunca excluye»¹. Así también lo ha expresado la Real Academia Española en su detallado informe sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas². Entre numerosos argumentos, de muy diversa índole, señala que «el llamado lenguaje inclusivo supone alterar artificialmente el funcionamiento de la morfología de género en español bajo la premisa subjetiva de que el uso del masculino genérico invisibiliza a la mujer ya que el uso de la @ o de las letras ‘e’ y ‘x’ como supuestas marcas de género inclusivo es ajeno a la morfología del español, además de innecesario, pues el masculino gramatical ya cumple esa función como término no marcado de la oposición de género». En el mismo sentido y para el caso de la lengua francesa, se han expresado recientemente la Academie Francaise³ y el Ministerio de Educación de Francia⁴, señalando que la escritura inclusiva, «es perjudicial para la práctica y la inteligibilidad de la lengua francesa» a la vez que su «complejidad e inestabilidad constituyen obstáculos tanto para la adquisición del lenguaje como para la lectura».

Esta Academia Nacional de Educación hace suyos los criterios expuestos en los documentos mencionados ya que considera innecesarios los estilos inclusivos que complejizan tanto la lengua como su enseñanza en las instituciones educativas. Asimismo, la alteran hasta formas que resultan incómodas para el sano sentido común de la sociedad. Por otro lado, no contribuyen a señalar la igualdad de los sexos sino que, por el contrario, sugieren la existencia de una rivalidad y no de un encuentro fundamental y profundo entre ambos

POR EL PLENO

José María La Greca
Académico Secretario





Sede Académica
Calle 2 N° 684 (B1900CXB)
La Plata, Buenos Aires, Argentina
Teléfonos: (54 221) 483-3777 / 424-9026

*¡Gracias a todos nuestros lectores.
Los esperamos en el próximo número
de nuestra revista!*



UNIVERSIDAD
DEL ESTE
LA PLATA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

FACULTAD DE DISEÑO Y COMUNICACIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

REVISTA DE LA SECRETARÍA
EXTENSIÓN E INVESTIGACIÓN

Nº 12 / julio de 2021.
Arbitraje científico

Publicación aperiódica - UDE Virtual.

Dirección: Dra. Ana María Dorato

Comité Editorial:

Dra. María de las Mercedes Reitano
Dr. Luis Sujatovich
Mg. Silvia von Kluges
Dr. Ricardo Germán Rincón
Lic. Hugo A. Gariglio
Lic. Paula Boero

Propietario:
Fundación de Educación Superior

Domicilio: Diagonal 80 Nº723 (B1900CXB)
La Plata, Buenos Aires, Argentina
RPP Nº: RL-2020-62947106-APN-DNDA#MJ
Edición Nº12 - Publicación semestral

Edición técnica: Florencia Valdiviezo
Facultad de Ciencias Humanas UDE

Diseño y Diagramación:
Área de Comunicación y Diseño UDE