

ISSN 2618-2335
VOLUMEN VII - NÚMERO 1 - AÑO 2024

FUEGIA

REVISTA DE ESTUDIOS SOCIALES Y DEL TERRITORIO



Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur

Rector

Daniel Fernández

Director del Instituto de Cultura, Sociedad y Estado

Mariano Hermida

©Publicación del Instituto de Cultura, Sociedad y Estado de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, AelIAS, 2024

COMITÉ EDITOR

Julio L. Risso. Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTDF) - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina.

Director

Sabrina Lobato (UNTDF-CONICET), Mariel Balderramas (UNTDF), Guillermo Damián Leal (UNTDF), Catherine Roulier (UNTDF-CONICET), Natalia Ader (UNTDF), Valeria Car (UNTDF), Noelia Flavia Mangin (UNTDF), Ayelén Martínez (UNTDF)

Miembros Comité Editor

COMITÉ CIENTÍFICO

Susana Bandieri. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Universidad Nacional del Comahue (UNCo). Argentina.

Giovanna Campani. Università degli Studi di Firenze (UniFi). Italia.

Marylin Cebolla Badie. Universidad Nacional de Misiones (UNaM). Argentina.

Miryam Colacrai. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina.

Ana Dinerstein. University of Bath. Reino Unido.

María Dulce Gaspar. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Museu Nacional. Brasil.

Juan Grigera. London School of Economics (LSE). Reino Unido.

Nieves Herrero Pérez. Universidad de Santiago de Compostela (USC). España.

Pablo Míguez. Universidad de Buenos Aires (UBA); Universidad Nacional General San Martín (UNSAM). Argentina.

Laura Miotti. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Argentina.

Natalia Moragas. Universitat de Barcelona (UB). España.

Manuel Navarro. Universidad Nacional de Rosario (UNR). Argentina.

María Susana Paponi. Universidad Nacional del Comahue (UNCo). Argentina.

Martín Retamozo. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Argentina.

Eduardo Rinesi. Universidad Nacional General Sarmiento (UNGS). Argentina

Carmelo Spadola. Università della Calabria (UniCal). Italia.

Marcela Zangaro. Universidad Nacional de Quilmes (UNQ); Universidad Argentina de la Empresa (UADE); Universidad de San Andrés (UdeSA). Argentina.

Perla Zusman. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Universidad de Buenos Aires (UBA). Argentina.



Evaluadores del Volumen VII, Número 1

Cecilia Anigstein. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET); Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). Argentina.

Ivonne Barragán. Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP); Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Argentina.

Pablo Bilyk. Universidad Nacional de Quilmes (UNQ); Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Argentina.

Martina Abril Burique. Universidad Nacional de Villa María (UNVM). Argentina.

Mariela Cambiasso. Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL) – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET); Facultad de Ciencias Sociales (FSOC) – Universidad de Buenos Aires (UBA). Argentina.

Carmen Victoria Carrillo Torea. Universidad de los Andes (ULA). Venezuela.

María Florencia Contardo. Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM)

Daniel Daza. Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales (EIDAES) – Universidad Nacional de San Martín (UNSAM). Argentina.

Luciano De Marco. Universidad de Buenos Aires (UBA). Argentina.

Guillermina Elías. Universidad de Congreso, Universidad del Aconcagua y Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo). Argentina.

Pedro Luis Figueroa. Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Argentina.

Carina Silvia Fraca. Facultad de Filosofía, Humanidades y Arte (FFHyA) – Universidad Nacional de San Juan (UNSJ). Argentina.

Ariel Gómez Ponce. Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Argentina.

Verónica Gutiérrez-Villalpando. Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR). México.

Anahí Lovato. Universidad Nacional de Rosario (UNR). Argentina.

Carla Manara. Universidad Nacional del Comahue (UNCo). Argentina.

Lucas Martinelli. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET); Universidad de Buenos Aires (UBA). Argentina.

Damián Nicolás Martínez. ISDF N° 36, ISDF N° 42, ISDF N° 112, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (DGCyE). Argentina.

María Silvina Sosa Vota. Universidad de Santiago de Chile (USACH). Chile.

Gastón Sourujon. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Argentina.

Claudia Touris. Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe (IEALC), Facultad de Ciencias Sociales (FSOC) – Universidad de Buenos Aires (UBA); Universidad Nacional de Luján (UNLu). Argentina.

Melina Yanguilevich. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET); Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA). Argentina.

Contacto:

Fuegia Basket 251,
CP 9410, Ushuaia,
Tierra del Fuego.
fuegia@untdf.edu.ar

Disponible en:

[http://revistas.untdf.edu.ar/
index.php/fuegia](http://revistas.untdf.edu.ar/index.php/fuegia)

Diseño de tapa:

Guillermo "Daft Rebel"
Leal (UNTDF)

Maquetación:

Guillermo "Daft Rebel"
Leal (UNTDF)
Noelia Mangin (UNTDF)

Corrección de estilo:

Milena Sesar

Corrección de abstracts:

María Isabel Ledesma
(EDI-UNTDF)

Índice

Artículos originales

- Clase, género y trabajo: "las chicas" de la fábrica Kenia entre 1982 y 1994
Daniela J. Gimenez **05**
- Contextualización y mapeo de la formación docente argentina. El caso de la provincia de Santa Cruz
Valeria Bedacarratx **21**
- "Con los rebenques dados vuelta, avanzaban". Tres episodios de violencia, conflicto e identidad en espacios interétnicos (Buenos Aires, 1870-1900)
Luciano Literas **47**
- Entre la descentralización inacabada y la adaptación al cambio climático en la cuenca del río Papaloapan, México (2018-2022). Diagnóstico y retos para las políticas públicas
María Griselda Günther y Alejandra Toscana Aparicio **63**
- ### Artículos breves
- El Techo de la Ballena: cursis, necrófilos y perversos en el arte venezolano de los años sesenta.
Emiliano Sánchez Narvarte **81**
- ### Ensayos y perspectivas de investigación
- Ficciones, documentos y relatos: las representaciones de las prostitutas en Fuegopatagonia
María Laura Ise, Betiana C. Bellofatto y Paula I. Velozo **95**
- Nuevos interrogantes para viejos problemas. Usos de la inteligencia artificial y ChatGPT en estudiantes universitarios de la UNTDF
Franco F. Zacobich y María A. Torres Sotelo **117**
- ### Reseñas
- Tariq Alí, Judith Butler, Nancy Fraser, Enzo Traverso, Branco Milonovic, Rita Segato, Ignacio Ramonet, Pablo Stefanoni, Chantal Mouffe, Wolfgang Streeck. Con prólogo de Daniel Feierstein. La extrema derecha en América Latina Buenos Aires. Clave Intelectual, 2023, 229 pp.
José A. Martínez Cugat **134**

Clase, género y trabajo: “las chicas” de la fábrica Kenia entre 1982 y 1994

Class, Gender and Work: “The Girls” of the Factory Kenia Between 1982 and 1994

Daniela J. Gimenez

Facultad de Ingeniería - Universidad Nacional Lomas de Zamora (FI-UNLZ). Buenos Aires, Argentina
gimenez.j.daniela@gmail.com

Resumen

En el presente escrito abordaremos las relaciones de género al interior de la fábrica electrónica Kenia, ubicada en Río Grande (Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur), en un período comprendido entre 1982 y 1994. Durante esta etapa, el metalúrgico fue uno de los sectores más dinámicos en la isla, y Kenia, una de las fábricas compuesta por un gran porcentaje de mujeres. El primer objetivo de nuestro trabajo es reconstruir el lugar de las obreras dentro de la producción; para ello, contextualizamos las condiciones de trabajo dentro de la fábrica indagando en variables como la presencia de guarderías, la salubridad y la seguridad laboral, entre otras. Nuestro segundo objetivo es indagar sobre la participación femenina en los espacios de representatividad sindical. Por último, trataremos la articulación entre la actividad fabril y otros espacios de sociabilidad, como los torneos de fútbol de salón en los que participó el equipo femenino de Kenia. Para llevar a cabo esta interpretación histórica se han realizado entrevistas semiabiertas grupales e individuales a varias trabajadoras. También se analizaron fotografías de las protagonistas y se ha recurrido a diarios locales y nacionales.

Palabras clave: Metalúrgicas fueguinas; Género; Clase; Participación sindical; Espacios de sociabilidad.

Abstract

In this writing we will address gender relations within the electronic factory called Kenia, located in the town of Río Grande (Tierra del Fuego, Antarctica and South Atlantic Islands) between 1982 and 1994. During that period, this metallurgical industry was one of the most dynamic areas on the island, and Kenia was one of the factories with the highest percentage of women workers. The first objective of our work is to reconstruct the role of women workers inside production; in order to do this, we contextualize the work conditions within the factory by inquiring into variables such as the presence of childcare, healthcare and work safety, among others. Our second objective is to investigate female participation in spaces of union representation. Finally, we will deal with the articulation between manufacturing activity and other spaces of sociability, such as indoor football tournaments, in which the Kenyan women's team participated. To carry out this historical interpretation, semi-open group and individual interviews have been carried out with several women workers. Moreover, photographs of the protagonists were also analysed and local and national newspapers were used.

Keywords: Fuegian metallurgical companies; Gender; Class; Union participation; Spaces for sociability.

Recibido: 08/03/24; Aceptado: 03/06/24

Introducción

En el presente trabajo abordaremos las relaciones de género en la industria metalúrgica fueguina a partir del estudio de la fábrica Kenia entre 1982 y 1994. Con este propósito, nos acercaremos a algunos núcleos temáticos que nos permitirán recuperar parte de la experiencia laboral en dicha industria. Comenzaremos con un breve repaso por la trayectoria de la empresa. Luego mencionaremos la participación de las mujeres en la producción y la división sexual del trabajo; para ello, contextualizamos las condiciones de labor, dadas por la presencia de guarderías, la salubridad y la seguridad laboral, entre otras. En segundo lugar, plantearemos la participación femenina en los espacios de representatividad sindical. Y por último, la articulación entre la actividad fabril y otros espacios de sociabilidad, como fue el caso del equipo de fútbol femenino que fundaron las trabajadoras de Kenia.

Es importante destacar la escasa producción historiográfica que podemos encontrar sobre el *movimiento obrero metalúrgico fueguino* de fines del siglo XX. La bibliografía se torna nula si nos referimos particularmente a las relaciones de género al interior de las fábricas; por ello, para la elaboración de este artículo, nos nutrimos de distintos estudios que abordan el trabajo de las mujeres en otras ramas de la industria. La falta de antecedentes en la investigación histórica de aquellos temas nos impulsó desde el año 2015 a recuperar datos, testimonios, experiencias y memorias para comenzar a reconstruir, a partir de la voz de sus protagonistas, una historia tradicionalmente silenciada. Los hallazgos que encontramos, así como nuestras interpretaciones e hipótesis al respecto, fueron reunidos en un libro publicado durante el año 2023¹. Es en el marco de este proyecto más amplio que se inscribe el presente trabajo que desarrollaremos a continuación.

Como parte de la metodología utilizada en la presente investigación, nos apoyamos en la historia oral abordando la compleja relación que existe entre historia y memoria. Hemos privilegiado el enfoque cualitativo y el estudio de caso, centrándonos en la historia de vida de un grupo de trabajadoras de Kenia que, además de las experiencias fabriles que transitaron en común, tienen la particularidad de permanecer actualmente unidas por la amistad. El primer encuentro con estas mujeres, a quienes nos referimos como “las chicas de Kenia”, tuvo lugar el viernes 26 de mayo de 2023 durante una reunión informal en la residencia de Lita², donde Eli, Elsa, Silvia y Gladys compartieron sus vivencias. Este contacto inicial fue facilitado por Facundo, hijo de nuestra anfitriona, quien actuó como intermediario e informó a estas mujeres acerca de la reciente presentación del libro de la autora de estas líneas. Asimismo, Facundo fue quien escaneó las fotografías³ y artículos de la prensa local, lo cual contribuyó significativamente a enriquecer este trabajo. Luego, las entrevistas individuales fueron realizadas por videollamada desde junio hasta agosto de 2023.

La mayoría de las chicas de Kenia trabajaron desde la instalación de la fábrica en Río Grande hasta sus despidos. También convivieron juntas en una misma vivienda alquilada por la empresa, crearon un equipo de fútbol y realizaron importantes manifestaciones junto con sus compañeras. Ellas accedieron amablemente a compartir sus experiencias mediante fotos, videos, cánticos e innumerables videollamadas que contribuyeron a la escritura de este artículo, que intenta ser lo más fiel posible a sus recuerdos. El contacto con ellas continúa hasta la actualidad. El primer borrador de este trabajo fue presentado en las *IV Jornadas del ICSE: 40 años de democracia*, y fue previamente consultado con las entrevistadas.

1 Gimenez, D. (2023). *Lucha de clases en el fin del mundo. Conformación del movimiento obrero metalúrgico fueguino (1982-1995)*. Editora Cultural Tierra del Fuego.

2 Lita nació en Corrientes. Primero migró a Comodoro Rivadavia, donde trabajó en la planta de Kenia hasta 1982. Luego se trasladó a la sede de Río Grande: allí conformó su familia junto con Luis y tuvieron tres hijos. Uno de ellos, Facundo, posibilitó nuestro encuentro al presentarnos a sus “tías de Kenia”.

3 Todas las fotografías que divulgamos en el presente artículo fueron tomadas durante la década del ochenta, pero no tenemos la datación exacta de cada una de ellas.

Nuestro enfoque teórico parte de comprender que el ser humano es inseparable de las relaciones, pues no existe un sujeto aislado ni asocial. La clase es una más de ellas y se conforma a partir de su interacción con otras clases. Por lo tanto, hay que tener en cuenta las condiciones materiales en las que existe sin perder de vista cómo se concibe a sí misma:

La clase se define por su relación con los medios de producción. Pero esta relación no es estática, sino dinámica. Un obrero no deja de ser tal automáticamente cuando abandona la fábrica. Por el contrario, mantiene criterios culturales, solidaridades, aspiraciones y relaciones sociales que tienen que ver con su historia pasada. [...] Lo concreto es que la definición de clase no es un problema individual sino colectivo, definido por experiencias comunes gestadas a través de las relaciones sociales de producción. (Camarero *et al.*, 2001, p. 203)

A su vez, entendemos que la perspectiva feminista es crucial para comprender más acabadamente la historia de los/as trabajadores/as, ya que revela la determinación estructural del género en la edificación de la identidad de clase y, por lo tanto, en la manera en que varones y mujeres experimentan sus condiciones materiales de existencia, se organizan y confrontan con sus adversarios de clase y entre sí. Las relaciones cotidianas entre compañeros –tanto de solidaridad como de conflicto–, que se dan alrededor de las máquinas y herramientas que componen las líneas de montaje y las secciones fabriles, se ven permeadas por comportamientos y nociones de género. Al respecto, Andrea Andújar y Débora D'Antonio entienden que

Denotar que las clases sociales son formadas por sujetos sexuados posibilitó, entre otras cuestiones, desesencializar a esos sujetos y sus prácticas, poniendo de relieve la multiplicidad de espacios sociales y dimensiones que gravitan en la experiencia obrera. También advirtió la trascendencia de las relaciones familiares y comunitarias en la construcción de su identidad y su cultura, los lazos afectivos y los ámbitos de sociabilidad que hacen a la vida cotidiana y a la edificación de los vínculos de camaradería. (2020, pp. 94-95)

Nos inscribimos dentro de una perspectiva que propone reconocer la igualdad de género como un principio esencial en la construcción de una sociedad democrática. Sin adentrarnos en los debates teóricos desplegados al respecto desde la década del setenta, asumimos una concepción relacional del género como categoría que, en tanto clave de organización del poder, permite interrogar las formas históricas de la desigualdad social. Retomamos a Joan Scott cuando dice que

El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y es una forma primaria de relaciones significantes de poder [...], que comprende símbolos culturalmente disponibles, los cuales evocan representaciones múltiples y a veces contradictorias, y conceptos normativos que se expresan en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas, a través de los cuales se afirma el significado de varones y mujeres, de lo masculino y femenino. (1990, p. 23)

Empleamos esta definición clásica porque dicha categoría da cuenta de que la experiencia del trabajo impacta diferente sobre hombres y mujeres. Dentro de las fábricas, las relaciones entre los géneros acentúan las asimetrías. En nuestro estudio de caso, por ejemplo, esa desigualdad se evidencia en que, aun cuando Kenia era una industria donde mayormente trabajaban mujeres, los delegados eran mayoritariamente varones. Consideramos que los modos en que estas trabajadoras se relacionan con sus familiares y con otras personas en los espacios externos a la fábrica –en especial en el marco del hogar y de los lugares vinculados al ocio– también son relevantes para interpretar sus motivaciones, acciones y reacciones frente a la patronal. En este aspecto, retomamos la metáfora de Paula Varela para pensar a estas trabajadoras como “puente: entre producción y reproducción, entre ‘fábrica’ y ‘barrio’” (2019, p. 16). Estos

“constituyen ámbitos diferenciados pero inescindibles, y que las mujeres de la clase trabajadora se encuentran en el plexo de esa relación” (Varela, 2020, p.22).

Nos preguntamos, entonces: ¿quiénes eran estas trabajadoras? ¿De qué modos interactuaban? ¿Qué se ponía en juego durante sus interacciones? ¿Qué espacios habitaban dentro y fuera de la fábrica? Resulta difícil responder de forma escueta estas inquietudes, pero desplegaremos algunas líneas de análisis que se tornaron centrales en nuestra interpretación de sus experiencias.

Precondiciones para el asentamiento de la fábrica Kenia en Río Grande

Este trabajo busca contribuir a los estudios que relacionan género y trabajo en un período y sector poco abordados. El arco temporal nos permitirá abarcar desde la inauguración de la fábrica con sede en Río Grande, en 1982, hasta su incendio y posterior quiebra, en 1994. Kenia fue una empresa dedicada a la fabricación de receptores de radio y televisión, aparatos de grabación y reproducción de sonido y video y productos conexos. También llegó a producir insumos deportivos como raquetas de tenis, según pudimos registrar en algunos testimonios.

La firma se constituyó como sociedad anónima en Buenos Aires durante la década de 1970⁴. Luego, en 1972, instaló una fábrica en Comodoro Rivadavia, amparada por las exenciones impositivas que beneficiaban a la región mediante la Ley de Promoción Industrial. Sus inicios fueron en la calle Rawson, en un pequeño local donde se producían autoestéreos, magazines y casetes. Dos años después, se mudó al Barrio Industrial, en la intersección de las calles Slapeliz e Hipólito Irigoyen, lugar en el cual se construyó una nave de 400 metros. La primera experiencia televisiva de Kenia fue la fabricación de televisores blanco y negro con gabinete de madera de 12 y 14 pulgadas. La conjunción entre la profundización del proceso de apertura económica y la introducción de la televisión a todo color en el país alentó la adopción de tecnologías basadas en el ensamble de insumos importados; los cuales, sumados al retraso cambiario que caracterizó a los años comprendidos entre 1978 y 1980, provocaron una vertiginosa desarticulación de la industria electrónica y eléctrica de uso doméstico. Siguiendo el análisis propuesto por Mario Roitter, entendemos que:

Frente a este cuadro de situación, las empresas del sector encontraron en el Área Aduanera Especial el lugar adecuado para llevar adelante una estrategia de adaptación a las nuevas condiciones imperantes, pasando de la producción de televisores blanco y negro, a través de insumos de fabricación local, al armado de televisores color, mediante partes y componentes importados. (1987, p. 7)

Durante el gobierno dictatorial de Alejandro A. Lanusse se sancionó y promulgó la Ley 19.640/1972 bajo el Decreto N° 9208, que estableció un régimen especial, fiscal y aduanero para el Territorio Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur: es aquel al que hace referencia Roitter y que tiene vigencia actualmente y hasta el 21 de diciembre de 2038. El régimen implicó una notable reducción y eliminación de los gravámenes a la importación de bienes de capital e insumos para su procesamiento en la isla, la exención de depósitos previos y otros requisitos cambiarios vinculados a las importaciones⁵, y la posibilidad de exportar al territorio continental (el resto del país) los bienes procesados en el territorio fueguino que se encuentran exentos de restricciones e impuestos. También otorgó a la industria promocio-

4 Tenía domicilio legal en la calle Emilio Mitre 1843, según la publicación N° 55 de noviembre de 1972, titulada “Información económica de la República Argentina, Ministerio de Hacienda y Finanzas, Servicio de prensa”.

5 Para aquellos empresarios que se amparen en el Régimen de Promoción Industrial (RPI), la importación está exenta de tributos nacionales como impuesto a las ganancias, a la ganancia mínima presunta, al valor agregado (IVA), transferencia de inmuebles, bienes personales, aranceles de importación e impuestos internos (ver art. 19 de la Ley 19.640).

nada la posibilidad de vender en todo el territorio nacional, algo que los regímenes precedentes no habían contemplado. Le aseguraba un mercado cautivo, lo que permitiría a la economía fueguina dar el paso que hasta entonces le había resultado imposible y revertir el crónico retraso regional, lo que cambió de modo drástico su estructura económica, tradicionalmente primaria.

En el grupo de empresas que trasladaron predominantemente sus operaciones desde Buenos Aires se incluyó a Kenia, lo cual respalda la teoría presentada por Roitter (1987). Según este autor, la configuración industrial observada en 1984 no surgió como resultado de un proceso gradual de desarrollo y transformación de una estructura industrial previa ni de una reorganización y redirección deliberada del sistema productivo local. Más bien, argumenta que dicha configuración fue el resultado de la convergencia de varios factores, entre los que se destacan la intervención estatal a través de políticas de promoción industrial y, sobre todo, la eficacia de estas políticas en un contexto de estancamiento industrial generalizado y crisis ocasionadas por la desintegración de sectores fabriles clave, como los relacionados con la producción de aparatos eléctricos y electrónicos para uso doméstico.

Este proceso de radicación de industrias electrónicas en Tierra del Fuego fue impulsado por un conjunto de empresarios nacionales que buscaban adecuarse a las condiciones impuestas por el cambio tecnológico y la apertura económica. Las modalidades de acumulación estaban centradas en la capacidad de cada firma de articular sus vínculos internacionales. En el caso de Kenia, articulaba con la firma japonesa Sharp, y la finalidad de estos acuerdos fue ampliar su participación a través de sólidas estrategias de comercialización, desligándose totalmente de la necesidad de innovar en materia de tecnología y de procesos productivos. En consecuencia, la vinculación creciente del proceso de acumulación de capital con actividades que no requieren de especialización ni capacitación productiva y tecnológica acentúa la dependencia. Esta dependencia se evidencia en la masiva contratación de mano de obra para la inserción manual de componentes porque no se disponía de la maquinaria adecuada para hacerlo como en la casa matriz de Sharp en Japón. Recién hacia mediados de la década de 1980 se incorporaron paulatinamente máquinas insertadoras que redujeron la mano de obra necesaria en las líneas. Las fábricas metalúrgicas que se asentaron en la isla eran de dos tipos: autopartistas y electrónicas. Las primeras fueron minoritarias –generalmente, fabricantes de equipos de aire acondicionado para vehículos– y allí predominaba el trabajo masculino, mientras que en las segundas se producían mayoritariamente electrodomésticos y había un alto porcentaje de mujeres, por requerirse la inserción manual de ciertos componentes.

Kenia arribó a Río Grande en 1982 y lo hizo con un grupo aproximado de veinte trabajadoras especializadas que se trasladaron desde la fábrica de Comodoro Rivadavia⁶. Lita y Gladys nos comentaban que habían firmado un contrato que comprometía a la empresa a pagar el alquiler de la casa donde se alojasen. Esto sucedió hasta diciembre de 1994, que fue el último mes para los/as 240 trabajadores/as debido a una crisis generalizada de la industria fueguina, que se vio afectada por la apertura de importaciones y la caída del consumo. ¿Por qué Kenia trasladaba a las trabajadoras bajo esas condiciones? La tarea de inserción de pequeñas partes requería finas manos que armaran los productos; pero “finas” aquí no significa “débiles”, sino *especializadas*. Es por ello que hubo un alto índice de obreras que se incorporaron al trabajo fabril durante los años ochenta. Esta situación cambió a partir de 1989, pues la ofensiva racionalizadora logró debilitarlas mediante la incorporación de maquinarias que fueron reemplazando las líneas de inserción manual, las cuales requerían alrededor de cincuenta mujeres cada una.

⁶ La empresa sufrió dos incendios. La primera instalación se ubicó en Ruta 3 e Islas Malvinas, hasta agosto de 1992. Luego se trasladó a los galpones de Internacional Televisión Color SA, Colón 561.

Las trabajadoras de Kenia

Durante los años ochenta, la industria electrónica en Tierra del Fuego tuvo la particularidad de que su fuerza de trabajo estaba compuesta en un gran porcentaje por obreras. Es importante aclarar que por “fuerza de trabajo” se entiende la capacidad humana de trabajar, que contiene tanto las aptitudes físicas como las intelectuales. En el sistema económico en que vivimos, esta es una mercancía cuya poseedora –la trabajadora asalariada– vende al capitalista. Y tiene la especial cualidad de que su consumo es una fuente de nuevo valor y “es la única mercancía que se produce por fuera del circuito de producción de mercancías [...]. Es específicamente a ese circuito [...] lo que se llama el de la Reproducción Social” (Varela, 2019, s.p.).

A su vez, la producción engloba más que lo material; no solo se crean mercancías, sino que de la interacción con las compañeras y con los medios de producción surgen ideas y maneras de entender el mundo. Otra particularidad de esta fuerza de trabajo es su procedencia: debido a la escasa población de la isla y ante la demanda de mano de obra, esta fue importada desde el continente –el resto del país–, es decir, son migrantes internas. La última característica a destacar es su juventud⁷. Las protagonistas citadas en este estudio de caso son Elsa (cordobesa, tenía 24 años cuando arribó a la isla), Silvia (tenía 18 años cuando llegó con su hijo de 2 años desde Salta), Lita (20 años) y Gladys (nació en Mendoza). El carácter migrante y la juventud de estas trabajadoras metalúrgicas aporta una distinción más al componente de clase y género: por eso el presente trabajo se titula “*las chicas de Kenia*”.

La fábrica tenía un solo turno –de 8:00 a 17:00– que solía prolongarse, ya que era frecuente que las trabajadoras realizaran horas extra; incluso, ellas comentaron que trabajaban sábados y feriados. Silvia recuerda que los/as supervisores/as “pasaban por la línea a las dos de la tarde a preguntar si hacías extras hasta las nueve de la noche [...] con línea blanca [producción de electrodomésticos] [...]. Te preguntaban, pero no te obligaban. La mayoría hacíamos” (Silvia, obrera de Kenia, entrevista 27 de mayo de 2023, Río Grande).

Siguiendo a Darío Dawyd (2022), “Un aspecto central de la relación género y trabajo lo podemos encontrar en las calificaciones del personal” (p. 11). La planta estaba atravesada por la división sexual del trabajo. Estaba integrada por la línea de inserción manual de componentes y la línea de montaje, y también existían el sector de calidad (que debía revisar la producción) y el galpón de embalaje (donde se cargaban los camiones con los productos). Estos últimos dos sectores, que en términos cuantitativos requerían de menos personal que las líneas, estaban habitados por obreros varones: esto supone, *a priori*, asumir una serie de estereotipos de masculinidad ligados al trabajo pesado y al control; mientras que en la línea de inserción manual predominaban las mujeres y la categoría que tenía ese puesto de trabajo era la de “calificado”. La apreciación de que la tarea de inserción de pequeñas partes requiere de manos hábiles para ensamblar los productos refuerza la idea de que este trabajo, al ser asociado con características “naturales” atribuidas a las mujeres, no obtiene una categoría o calificación más alta en la escala social laboral. Siguiendo a Daniele Kergoat (2003, p. 849), la cualidad natural aquí en cuestión sería la minuciosidad para insertar los componentes manualmente.

En la línea de montaje insertaban manualmente el material axial (se cortaban con alicates los componentes planos como puentes y diodos y se insertaban en las plaquetas) y luego el material radial (componentes con relieve vertical, como material electrolítico y capacitores). Existía la figura de “relevo de línea”, que ocupaba una trabajadora que realizaba tareas polivalentes y reemplazaba a sus compañeras cuando tenían que ir al baño o amamantar a sus bebés. También se encargaba de reponer materiales en la línea. En nuestro caso, el puesto de relevo

⁷ Durante siete años hemos realizado más de cincuenta entrevistas y, en su mayoría, las trabajadoras tenían entre 16 y 30 años cuando arribaron a la isla.

de línea lo ocupaba Elsa, a quien podemos ver más adelante en la Figura 1. Se encuentra de pie, mira a la cámara sabiendo que la están fotografiando, tiene cabellera ondeada, viste jeans y es la única persona que está sonriendo. Esta fuente nos ayuda a observar el proceso productivo de una línea de inserción manual compuesta por 74 mujeres a comienzos de los años ochenta. Esta comenzaba por el lado izquierdo y daba toda la vuelta a la nave. Estaba dividida en cuatro partes por una cuestión de espacio. Cerca de la luminaria vemos que la línea era de metal, de fierro, y “tenía como una goma que giraba; ahí arriba iban los marcos que llevaban las placas” (Elsa, obrera de Kenia, entrevista, 27 de mayo de 2023, Río Grande). La mayoría de las trabajadoras se encuentran sentadas en sus puestos de trabajo: las sillas no tienen apariencia ergonómica, y esto lo podemos apreciar en la forma cuadrada que tienen las camperas que están cubriéndolas. Elsa recuerda que “las primeras sillas eran de madera, más duras, después llegaron esas de plástico más cómodas”. Respecto de la ropa que vemos en varias sillas, esto sucedía porque “no había primero vestuario [...], no tenías nada; después se fueron haciendo los vestuarios, trajeron los *lockers*... Pero todo era con el tiempo, mientras uno se iba acomodando”.

La imagen nos habla de las condiciones de trabajo: en síntesis, nos dice que no contaban con sillas adecuadas, tampoco con vestuarios y, quizás sean los años que tiene la fotografía, pero lo cierto es que el espacio no se ve tan luminoso como para insertar componentes tan pequeños. Lo interesante es que no hay una cadena que les marque el ritmo. Pero si prestamos atención, vemos que en la foto se destaca una bolsa de la marca Adidas: ese, nos comentaron las entrevistadas, era el escritorio de la supervisora: estaba cerca para observar que las obreras trabajaran. Si pensamos en el “fin del mundo” suponemos un clima frío, de temperaturas bajo cero. Pero si observamos a las chicas, se ven vestidas con solo una prenda debajo del guardapolvo celeste que las caracterizaba. Esto se debe a que la fábrica tenía calefacción por calderas: las trabajadoras de Kenia no recuerdan haber pasado frío dentro de su lugar de trabajo.

Figura 1: Línea de inserción manual en la fábrica Kenia



Nota. Línea de inserción manual compuesta por 74 trabajadoras. La imagen fue tomada con una cámara doméstica a comienzos de los años ochenta. Luego se impidió el acceso con cámaras. Fotografía proporcionada por Elsa Moyano.

Si bien entre varones y mujeres existía igual paga por igual trabajo, lo que diferenciaba el salario era el escalafón de categorías, pues la distinción entre cada una de ellas implicaba un 7% del sueldo. Las operarias de la línea de inserción manual eran *calificadas*, mientras que quienes trabajaban en montaje (que podían ser varones o mujeres) contaban con la categoría de *especializado* o *especializado múltiple*. Lo interesante es que no había varones en la categoría más baja, lo que, de hecho, tornaba diferentes los salarios. Había mujeres en montaje, pero eran aquellas que se habían trasladado desde Comodoro Rivadavia y tenían un gran conocimiento

de la totalidad del proceso productivo. En este caso, la calificación del trabajo variaba según el género, pues el trabajo en las líneas de inserción manual, donde todas las obreras eran mujeres, se consideraba de una categoría menos valorada que la de montaje, donde había varones y mujeres especializadas. La equiparación salarial por igual trabajo entre hombres y mujeres se ve desafiada por las diferencias en las categorías laborales y la valoración asociada a cada una. Aunque oficialmente se garantizaba la igualdad de remuneración, estas distinciones en las categorías influían en la percepción de equidad salarial.

Esta empresa era de las pocas que disponían de una guardería para cuidar a los hijos del personal durante la jornada laboral⁸. Se los alojaba hasta que cumplían los tres años de edad y estaban a cargo de una enfermera. Generalmente no había más de diez niños. Las madres tenían una hora diaria para amamantar y no pagaban por el servicio de guardería. Esto está reglamentado en el Art. 15 de la Ley N° 11.317, el cual especifica que “en los establecimientos que ocupen el número mínimo de mujeres que determine la reglamentación, deberán habilitarse salas maternas adecuadas para los niños menores de 2 años, donde éstos quedarán en custodia durante el tiempo de ocupación de las madres”. Las fábricas que no contaban con estos espacios en sus instalaciones abonaban un porcentaje extra para el pago de guarderías a quienes tuviesen hijos de hasta tres años.

La planta de Kenia también dedicaba un espacio a la atención médica en caso de accidente laboral, en el cual, además de una enfermera se encontraba la doctora Maribe Achaga, quien trabajaba para varias empresas del parque industrial.

Las obreras tenían quince minutos para desayunar a media mañana y contaban con treinta minutos (indicados por una sirena) para dejar su espacio y dirigirse al comedor durante la hora del almuerzo. En Kenia se pagaba un porcentaje del alimento, que no superaba el 10% de su costo. A comienzos del mes, las trabajadoras “compraban” una ticketera con la cantidad de almuerzos mensuales y luego los canjeaban en el comedor. En otras plantas no se pagaba por el servicio de comedor: esto fue tema de un debate durante los años ochenta, pues había un sector de la fábrica que argumentaba que convenía pagar los almuerzos para poder reclamar en caso de que los alimentos no estuviesen en condiciones. Durante esos momentos de interacción entre las trabajadoras de las distintas secciones de la fábrica se conversaba, se discutía y también se organizaban disputas contra la empresa, partidos de fútbol, fiestas por el “Día del Niño⁹” y celebraciones por Navidad y el Día del Metalúrgico¹⁰, entre otros.

La implementación de comedores en las fábricas, junto con la provisión de guarderías, conllevó a una notable reducción de las tareas domésticas para estas trabajadoras. Sin embargo, a pesar de esta redistribución de responsabilidades, dichas labores continuaron siendo mayormente asumidas por mujeres, ya sea mediante la contratación de empleadas domésticas o recurriendo a familiares provenientes de sus lugares de origen para el cuidado de las infancias una vez superada la edad límite para acceder a las guarderías.

8 En otro trabajo de nuestra autoría dimos cuenta del funcionamiento de las guarderías a través del recuerdo de Adelita: “Yo ingresé a Noblex en el 84, pero a la parte de la guardería”. Respecto del beneficio que esto le implicaba a la patronal, nos explicó que las operarias no se retiraban de la fábrica durante el periodo de lactancia: “entonces las llamabas al puesto, hablabas con el supervisor, las cubrían y las hacían que vayan a estar con su bebé para amamantar” (Adelita, obrera de Noblex, entrevista, 3 de marzo de 2020, Ushuaia).

9 Actualmente renombrado como “Día de las Infancias”.

10 Nótese que el “Día del Metalúrgico” aún no incorpora a las metalúrgicas en su mención.

Representatividad sindical

Durante la entrevista grupal, las mujeres mencionaron entre los/as delegados/as recordados/as a Elio Müller, Omar de Filipo, Arturo Andrade, Cristina de Lucía y Dina¹¹. Decidimos ahondar con repreguntas en las entrevistas individuales, consultando “qué había que tener para ser delegado/a”. Elsa respondió: “conocimiento de las leyes laborales y que le guste luchar por cosas. Nosotros tuvimos la suerte de tener dos delegados que se ponían entre los dos a estudiar qué se podía conseguir, porque acá todo era a futuro”. Sin dudas, se refiere a los primeros años de Kenia, ya que acto seguido nos cuenta una de las acciones que llevaron adelante y le resultó significativa: un año en que los delegados organizaron la proveeduría, “cuando no éramos tantos” (Elsa, obrera de Kenia, entrevista 7 de mayo de 2023, Río Grande). Los camiones que llevaban la producción a Buenos Aires retornaban vacíos: ante ese escenario, los delegados conversaron con el gerente para comprar mercadería en esa ciudad, donde era más barata, y así proveer a las empleadas durante el mes. Cada trabajadora hacía una lista de comestibles con su nombre y número de legajo. Una vez llegado el camión con mercadería, los delegados –con trabajadoras que colaboraban– armaban los pedidos y los entregaban. Esta medida, que desde el recuerdo de Elsa parece estar encabezada por los delegados, responde en realidad a los intereses de la base a la que buscaban representar, pues, ¿quién usualmente organiza las compras en los hogares? Esta tiende a ser una tarea a cargo de las mujeres.

Luego le preguntamos a Silvia –que se incorporó a Kenia en los años noventa– si en algún momento pensó en ser delegada. Ella contestó “sí, porque me gustaba ayudar a los compañeros. Pero, como yo, vi que había gente más fuerte que yo, o sea, con más antigüedad (o era de casi la misma antigüedad). Pero estaba cómoda, sabía que ellos me iban a defender” (Silvia, obrera de Kenia, entrevista por videollamada realizada por la autora el 7 de septiembre de 2023). Es interesante cómo en ambas entrevistas, realizadas por separado, aparece el mismo componente: el de la lucha y la defensa. En ese contexto, tenemos registro fotográfico de que Cristina de Lucía era delegada por Kenia: sus compañeras la recuerdan como “la rubia [...]. Ella fue siempre muy linda, una mujer muy inteligente, trabajadora”.

La Figura 2 puede parecer genérica y representar casi cualquier movilización convocada por las bases metalúrgicas o por su sindicato: justamente ese es el sentido de que figure aquí, partiendo de la idea que transmitieron las entrevistadas acerca de que “Kenia siempre estaba en todos los conflictos” (Entrevista grupal realizada a las trabajadoras mencionadas). Esta afirmación nos llevó a revisar nuestra periodización¹² en torno a los conflictos más relevantes para el *movimiento obrero metalúrgico fueguino* y, efectivamente, eso se cumple. En dicha imagen podemos ver varones y mujeres de espaldas en una movilización. Identificamos que al menos siete de ellas tienen puesto el guardapolvo celeste que se extiende como una falda. También observamos que van tomadas del brazo con sus compañeras: suponemos que, quizás, además de una forma de combatir el frío, haya sido una expresión de unidad.

11 También podemos mencionar a Rubén Cerrone, que figuraba como delegado firmante por Kenia en un documento del Ministerio de Trabajo de la Nación del 22 de noviembre de 1983. Dicha fuente da cuenta de la participación de 14 delegados y delegadas: “Norma N. de Trovato, Carlos Coro, Rubén Cerrone, Juan Nyznyk, Juan Carlos Boedo, Roberto Amundarain, Ramón Aguade, Walter Rolando, Raúl Barbosa, Hugo Martínez, Saturnino Ayala, Juan Cejas, María de Rodríguez y Mónica Contreras” (El Territorio, 1 al 14 de diciembre de 1983, p. 2). De las personas mencionadas, las primeras dos eran delegada y delegado, respectivamente, de Radio Victoria Fueguina. Actualmente estamos identificando a las personas faltantes.

12 Para conocer la periodización mencionada ver Gimenez (2022).

Figura 2: *Movilización de trabajadores/as metalúrgicos/as a mediados de la década de 1980.*



Nota. Fotografía provista por Elsa Moyano.

Pozzi y Schneider destacan que “en general la mujer encuentra muchos problemas para participar gremialmente, tanto por las actitudes de sus compañeros masculinos, como por presiones familiares y las mismas limitaciones culturales que imponen un papel social determinado a la mujer” (1994, p. 72). Si bien no tenemos el listado completo de todos/as los/as delegados/as y nos guiamos por quiénes fueron los más significativos y recordados para las trabajadoras, vemos un débil acceso por parte de las mujeres a ocupar esos puestos, aun cuando se trataba de una planta con mayoría femenina de obreras: esto es denominado por Mirta Lobato como un modelo de “representación subordinada” (2007, p. 184). Esta relación desigual podría inferirse de la observación de la Figura 3. En el collage que la conforma (arriba, a la derecha), veinte trabajadoras vestidas con su guardapolvo posan junto con su delegado, Miguel Cesa, que viste de manera informal. El uso del uniforme pareciera estar relacionado con el trabajo manual directo e interno; la ropa casual del delegado daría la impresión de que pertenece más bien a una esfera externa donde no se realizan tareas de este tipo.

Figura 3: Collage de imágenes con temática festiva al interior de la fábrica

Nota. Fotografías proporcionadas por Elsa Moyano.

Espacios de sociabilidad

Los espacios y tiempos de sociabilidad eran diversos. Un colectivo provisto por la empresa pasaba a buscar a las trabajadoras por sus viviendas y permitía que entre compañeras conocieran los diversos hogares. También las filas de ingreso, los vestuarios, baños, comedores y el propio espacio cotidiano de trabajo habilitaban encuentros cara a cara que se convertían en momentos en que surgían solidaridades o conflictos. En la Figura 3 se observa a las trabajadoras compartiendo el desayuno en la empresa, era en el horario del comedor cuando se organizaban para planificar distintas festividades, como los encuentros del Día del Niño, el Día del Metalúrgico, Navidad y Año Nuevo. Para el Día del Niño, las mujeres solicitaban el quincho del sindicato o articulaban con la Escuela N° 14 y organizaban obras de teatro, títeres y la merienda. Silvia recuerda sobre estos festejos:

El Día del Niño era algo lindo, siempre preparábamos entre todos nosotros [...]. Irma con Lita hacían el teatro de los Pimpinela. Era para los niños, se divertían. Después el hijo de una compañera (Analía Antual), el nene, Fede, [...] hacía de Ricky Maravilla. Hacía *playback* y hacía como Ricky y bailaba, ¡no sabés! Teníamos grandes talentitos también, los hijos nuestros. (Silvia, obrera de Kenia, entrevista, 27 de mayo de 2023, Río Grande)

Para Navidad, ellas se disfrazaban con ropa alusiva en la fábrica y adornaban la planta con árboles, guirnaldas y demás, como puede verse en la Figura 3: a la izquierda se presentan dos árboles en distintos espacios e incluso a sus costados se ve lo que parecieran ser regalos. Del lado derecho del collage se observa un ambiente festivo, como si hubiese habido un brindis, y una de las trabajadoras se encuentra fumando (eran tiempos en los cuales esto aún no estaba prohibido en el interior de las fábricas).

Otra de las festividades importantes era el Día del Metalúrgico. Cabe destacar que, a pesar de ser tantas mujeres en la fábrica, no se solía hablar de “metalúrgicas”. Silvia recuerda:

El Día del Metalúrgico ni hablar: siempre se festejó. El último que recuerdo de Kenia fue en el Offen Plaza. Había una calesita [...], arriba era el bingo y un sábado ahí nos hizo el dueño la fiesta metalúrgica. No sabés lo lindo y “paquete” que era, lindo. Cómo bailamos, nos divertimos, éramos nosotros nomás, entre todas las compañeras. Siempre lo que hubo es una familia, éramos una familia. Pasaba algo, a todos nos afectaba y todos ayudábamos. (Silvia, obrera de Kenia, entrevista, 27 de mayo de 2023, Río Grande)

En esta última frase se vincula la concepción de compañerismo con la de familia: una idea de “familia obrera ampliada” en la que la solidaridad de clase es una de las principales acciones proletarias. Está vinculada, por ejemplo, a la ayuda para construirse una casa o a las colectas destinadas a los compañeros que tenían un familiar enfermo, como sucedió en el caso de Elsa cuando su madre enfermó y ella tuvo que viajar a Córdoba. Incluso luego llevó a su mamá a vivir a “la casa de Kenia” con el resto de sus compañeras.

Así como hablamos de espacios vinculados a la fábrica, como la escuela (lugar al que asisten muchos hijos/as de estas trabajadoras) o el lugar que desde la gerencia de Kenia se elige para festejar, también podemos ver que la experiencia de clase de esta comunidad obrera no quedaba circunscripta al espacio interno del lugar de trabajo. Otro ambiente frecuentado era el Club Municipal, en el que se realizaban torneos femeninos –interfábricas, relámpago de asociaciones– de fútbol de salón. Algunas trabajadoras concurrían a entrenar luego de su turno de trabajo, mientras que otras lo hacían más esporádicamente. Como podemos inferir a través de la Figura 4, durante los fines de semana el lugar cobraba una apariencia más familiar con la visita de los esposos e hijos que pasaban allí su tiempo libre practicando u observando partidos y comiendo asados.

Un equipo de fútbol es un buen mecanismo para socializar, compartir e introducirse en la dinámica cotidiana del lugar, teniendo en cuenta la característica migrante de gran parte de esta población. El fútbol como deporte tiene un carácter integrador, representativo, e implica sentimientos que se generan en un momento concreto pero que pueden prevalecer más allá del tiempo que dura el juego.

Algunas de las trabajadoras participaron, entre los meses de abril y agosto del año 1985, del “Campeonato relámpago de fútbol femenino, organizado por la Agrupación de Fútbol de Salón. El mismo se realizó en las instalaciones del Centro Deportivo Municipal, teniendo como protagonistas a los equipos CRUZ DEL SUR, DON BOSCO, ITC, TALENT, SICOM Y UNION” (*Noticias*, Río Grande, 28 de agosto de 1985, p. 18). Las chicas de Kenia jugaron bajo el nombre de Unión, “el nombre (del equipo) se debe a que está integrado por jugadoras de distintas partes del país y además todas practican la Unidad” (*Noticias*, 28 de agosto de 1985, p. 21).

Ese año, las camisetas fueron proporcionadas por la empresa Kolors Fiorentina. Al año siguiente, el mismo equipo, junto con su director técnico, Víctor Aballay, participaron bajo el nombre de Kenia. Según recuerda Elsa, la empresa proveía de remeras, algunos materiales e in-

cluso transporte cuando debían trasladarse a jugar en Ushuaia. El diario *Noticias* de Río Grande le dedicaba gran parte del apartado deportivo a estos torneos, por lo que sabemos que Kenia venció a Lumis en el Torneo de Fútbol de Salón para Agrupaciones y se consagró campeona.

Figura 4: Los orígenes de la formación del equipo femenino de fútbol de salón de Kenia



Nota. Eli Rebollo, Nora Kosiol, Daniela Riquelme, Elsa, Carmen Neira y Rosa Vásquez. Fotografía proporcionada por Elsa Moyano.

Figura 5: La formación del equipo femenino de fútbol de salón de Kenia en el Centro Deportivo Municipal, año 1986.



Nota. Gladys Carreras, Lita Centurión, Marina Zalazar, Ana Coronel, Magdalena Ortega, Arizmendi, Claudia De Filippo y Elsa. Fotografía proporcionada por Elsa Moyano.

Cuando estábamos seleccionando las imágenes para este trabajo y elegimos la Figura 5, Elsa nos sugirió incluir la Figura 4, ya que mostraba los “orígenes del equipo”. Si apreciamos dicha fotografía, observamos que el equipo viste una camiseta de manga larga similar a la de Chacarita, equipo de fútbol del que es fanática Lita. Además, visten *jogging*, zapatillas planas de la clásica marca Flecha y medias de distintos colores. Se las ve muy sonrientes; una de las jugadoras está “rezando” y Eli tiene la mano en el pecho como los jugadores cuando cantan el himno antes de la competencia. La arquera incluso tiene unos guantes un tanto desproporcionados para sus manos y viste jeans. En cambio, en la Figura 5 vemos un equipo más serio en cuanto a postura y vestimenta. Gladys, la arquera, tiene guantes deportivos acordes con su talle, rodilleras y una camiseta diferenciada que indica su posición. Sus compañeras llevan la camiseta blanca con el nombre de la empresa, un pantalón corto con el número de su posición, medias del mismo color y todas tienen el mismo calzado negro. Al centro de la imagen está Lita, que “no jugaba al fútbol pero era parte del equipo porque nos conseguía de todo” (Elsa, obrera de Kenia, entrevista, 27 de mayo de 2023, Río Grande). ¿Por qué la empresa proporcionaba la ropa necesaria? Evidentemente, las

mujeres de Kenia tenían relevancia en el fútbol y a la empresa le interesaba que sus trabajadoras la representaran pues, al identificarse con el equipo deportivo, también lo hacían con la fábrica.

Por último, otro espacio significativo de sociabilidad era el sindicato de la Unión Obrera Metalúrgica (UOM) y la interacción a la que convocaba mediante asambleas de delegadas/os o la gestión de trámites y reclamos. También había vinculación por medio de la farmacia de la UOM, que quedaba al lado del policlínico donde se atendía a las familias de los afiliados y en el que las trabajadoras solían conversar mientras esperaban.

Reflexiones finales

Como comentamos al comienzo del presente trabajo, esta investigación es parte de un proyecto más amplio de indagación, en el cual tratamos de reconstruir la historia del *movimiento obrero metalúrgico fueguino*. Los hallazgos más importantes que hemos recabado al respecto fueron condensados en *Lucha de clases en el fin del mundo*, obra publicada en 2023 y presentada en diversas locaciones de las provincias de Buenos Aires y Tierra del Fuego.

Aquí, en un principio, nos propusimos reconstruir la historia de la empresa; allí nos encontramos con que, desde la apertura de la primera fábrica en Comodoro Rivadavia hasta la relocalización en Río Grande, Kenia contrató empleadas mujeres. Incluso trasladó alrededor de veinte obreras desde la sede de Chubut (bajo el Régimen del Paralelo 42°) a la de Tierra del Fuego, amparada en la Ley N° 19.640. Este aspecto lo destacamos para poner en valor la importancia del trabajo que ellas realizaban.

A lo largo de este artículo intentamos dar cuenta de las relaciones de género al interior de la fábrica electrónica Kenia de Río Grande, Tierra del Fuego, entre 1982 y 1994. La descripción nos permitió caracterizar a estas mujeres como trabajadoras, migrantes internas provenientes del continente y jóvenes. Cuando analizamos el rol que adquirieron en la producción, nos encontramos con que conformaban la totalidad de las líneas de inserción manual, que requería de destreza y habilidad para insertar componentes pequeños. Pero también evidenciamos que ese puesto, al quedar relegado a *solo* mujeres, se percibió como menos capacitado que la línea de montaje, donde sí había hombres y el salario era un 7% más por la categoría de especializado o especializado múltiple (14% más del sueldo de una obrera de inserción manual).

Estas diferencias en las categorías laborales reflejan la influencia de la relación social del sexo. Los roles asignados a hombres y mujeres están determinados por normas sociales arraigadas que resultan en una valoración desigual del trabajo. Por tanto, aunque se establezca igual paga por igual trabajo, la percepción de equidad se ve socavada porque las mujeres no tienen igual representación en las categorías mejor pagas. Las mujeres que ocupan roles considerados menos valorados reciben salarios inferiores a los hombres en categorías más prestigiosas, lo cual evidencia la persistencia de la desigualdad de género en el ámbito laboral y refleja la internalización de normas y expectativas de género en la evaluación del trabajo y la asignación de salarios.

Fue más complejo analizar la participación femenina en los espacios de representatividad sindical. Reconstruimos que, durante los primeros años de la empresa, sus delegados eran varones, y aún no podemos determinar en qué momento comenzaron a postularse y a ganar dichos puestos las obreras que se encuentran en ese rol para la década del noventa. Cabe aclarar que la UOM Fueguina no tuvo una secretaria general mujer; el máximo lugar del que tenemos registro dentro de aquella estructura es el caso de Norma Mansilla como tesorera en la seccional de Ushuaia. Evidenciamos la articulación entre la actividad fabril y otros espacios de sociabilidad, como los torneos de fútbol de salón de los que participó el equipo de las trabajadoras de Kenia. También los eventos festivos, como el del Día del Niño, cobraron especial

relevancia teniendo en cuenta que algunas obreras eran madres.

Para aquellas personas que desconocían la temática quizás resultó sorprendente el hecho de que las empresas fueguinas proveyeran el transporte, desayuno, almuerzo, merienda y, en ocasiones, casa y guardería (otras fábricas incluyeron en los salarios un porcentaje para el pago del cuidado de niños menores de dos años). Algunos de los derechos mencionados se han ido perdiendo paulatinamente. Rememorarlos en la actualidad nos hace preguntar: ¿es posible lograr reivindicaciones semejantes en nuestro contexto? ¿Se podrían extender estas condiciones al conjunto de la clase? Esperamos despertar estos y otros interrogantes a partir de la lectura de estas líneas, con la intención de que contribuyan a inspirar una perspectiva transformadora. El motor que nos lleva a colaborar con la construcción del conocimiento histórico es el deseo, no solo de descubrir lo que sucedió en el pasado y desentrañar acontecimientos que tuvieron efecto en la sociedad, sino también de apropiarnos de ello para que nos continúe movilizándolo como sociedad. Por eso sostenemos que, además de una finalidad académica, esta obra tiene un objetivo claramente político. Estudiar a las obreras metalúrgicas de Kenia tiene como objetivo aportar a su comprensión para que la misma clase pueda (re)elaborar su política e interpretación.

Este trabajo fue posible gracias a la repercusión que tuvo la obra de nuestra autoría; como consecuencia de esa circulación, entablamos contacto con varias personas que quisieron compartir sus experiencias. Esperamos que esta sea una nueva etapa para el análisis y la divulgación de una parte fundamental de la historia fueguina.

Referencias

- Andújar, A. y D'Antonio, D. (2020). 'Chicas como tú'... Género, clase y trabajo en la Argentina reciente: un balance desde la historia social. *Archivos de historia del movimiento obrero y la izquierda*, 16, 93-110. <https://doi.org/10.46688/ahmoi.n16.246>
- Camarero, H., Pozzi, P. y Schneider, A. (2001). *Eppur si muove*. De la realidad a la conceptualización en el estudio de la clase obrera argentina. *Revista de Sociedad, Cultura y Política*, 6(16), 190-214.
- Dawyd, D. (2022). Experiencia laboral y género en el mundo metalúrgico. Una aproximación a partir de la empresa Philips Argentina, 1930-1960. *Descentrada*, 6(1), e160. <https://doi.org/10.24215/25457284e160>
- Gimenez, D. (2023). *Lucha de clases en el fin del mundo. Conformación del movimiento obrero metalúrgico fueguino (1982-1995)*. Editora Cultural Tierra del Fuego.
- Kergoat, D. (2003). De la relación social del sexo al sujeto sexuado. *Revista Mexicana de Sociología*, 65(4), 841-861.
- Lobato, M. (2001). *La vida en las fábricas. Trabajo, protesta y política en una comunidad obrera, Berisso (1904-1970)*. Prometeo.
- Pozzi, P. y Schneider, A. (1994). *Combatiendo el capital. Crisis y recomposición de la clase obrera argentina (1985-1993)*. Buenos Aires: Impresiones Avellaneda.
- Scott, J. (1990). El género una categoría útil para el análisis histórico. En J. S. Amelang y M. Nash (Eds.), *Historia y Género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea* (pp. 23-58). Ediciones Alfons El Magnánim.
- Roitter, M. (1987). *La industrialización reciente de Tierra del Fuego*. Documento de Trabajo 13. Programa CFI-CEPAL.
- Varela, P. (2019). ¿Existe un feminismo socialista en la actualidad? Apuntes sobre el movimiento de mujeres, la clase trabajadora y el marxismo hoy. *Theomai*, 39, 4-20.
- Varela, P. (coord.). (2020). *Mujeres trabajadoras: puente entre la producción y la reproducción. Lugar de trabajo y militancia en la nueva ola feminista*. CEIL-CONICET.

Contextualización y mapeo de la formación docente argentina. El caso de la provincia de Santa Cruz

Contextualization and Mapping of Argentine Teacher Training. The Case of the Province of Santa Cruz

Valeria Bedacarratx

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Centro de Investigación y Transferencia Santa Cruz (CIT SC); Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA), Unidad Académica San Julián (UASJ). Puerto San Julián, Santa Cruz, Argentina

vbedacarratx@conicet.gov.ar

Resumen

El presente artículo recupera parcialmente las producciones y aportes del proyecto de investigación "Formación y Trabajo docente en Santa Cruz. Regulaciones, propuestas y demandas de una profesión de Estado" (PI UNPA 29D/97), perteneciente al Programa de Políticas Públicas y Sociales de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Este propuso un estudio exploratorio con base en la sistematización y triangulación de datos obtenidos a partir del rastreo de una diversidad de fuentes, con el objetivo de aportar a la descripción y conocimiento del estado de situación de las ofertas de formación docente en el territorio provincial y atendiendo a su articulación con el contexto nacional. Particularmente, el desarrollo aquí propuesto se concentra, por un lado, en sistematizar las características del subsistema formador de docentes en nuestro país, signado por su constitución dual o binaria y cuyas políticas y organización resultan configuradoras del objeto de estudio que nos ocupa; por otro, en dar cuenta de un "mapeo" de las instituciones públicas y privadas que actualmente ofrecen carreras de formación docente en la provincia, con vistas a ofrecer elementos que pudieran eventualmente servir de insumo en la orientación de las políticas de formación docente y de articulación interinstitucional para su desarrollo.

Palabras Clave: Formación Docente; Educación superior; Santa Cruz

Abstract

This article partially recovers the productions and contributions of the Research Project entitled "Teaching Training and Work in Santa Cruz. Regulations, proposals and demands of a State profession" (PI UNPA 29D/97), belonging to the Public and Social Policies Program of the National University of Southern Patagonia (Universidad Nacional de la Patagonia Austral). It proposed an exploratory study based on the systematization and triangulation of data obtained from the tracking of a variety of sources, with the goal of contributing to the description and knowledge of the current status of teacher training offerings in the provincial territory, and taking into account its linkage with the national context. Particularly, the development proposed here focuses, on the one hand, on systematizing the characteristics of the teacher training subsystem in our country, marked by its dual or binary constitution (Mollis, 2006; Pérez Rasetti, 2007), and whose policies and organization are shaping the object of study that concerns us; and, on the other hand, on accounting for a "mapping" of the public and private institutions that currently offer teacher training courses in the province, with a view to offering elements that could eventually serve as input in the orientation of teacher training policies and inter-institutional coordination for their development.

Keywords: Teacher Training; Higher Education; Santa Cruz

Recibido: 19/03/24; **Aceptado:** 20/05/24

1. Introducción

La provincia de Santa Cruz cuenta con un total de 333.473 habitantes (0,72% de la población argentina)¹, distribuidos en una superficie de 243.945 km² (800 km de amplitud longitudinal y una media de 350 km). Se trata de la segunda provincia de mayor extensión (luego de Buenos Aires) de la República Argentina, y es, al mismo tiempo, la de menor densidad poblacional (1,37 habitante por km²), dispersa en quince municipios emplazados en los extremos norte y sur, sobre la costa y el oeste, a una distancia promedio de 2300 km respecto de los grandes conglomerados y centros urbanos del país.

Reconocida primero como territorio nacional por Ley N° 1532 (en el año 1884), fue hacia finales de la década del cincuenta del siglo siguiente que el Estado nacional reconoció a Santa Cruz como provincia. Su origen y desarrollo demográfico son de carácter aluvional, y fue constituida, en su etapa fundacional, por diversas corrientes inmigratorias y migratorias internas fluctuantes a partir de la segunda mitad del siglo XX.

En ese devenir, es a partir de la década del sesenta que en la provincia de Santa Cruz comienza a estructurarse el campo² de la educación superior, como respuesta a las demandas y presión de distintos sectores sociales y municipios que favorecieron la creación de instituciones terciarias con ofertas de formación docente, en el marco de un sistema educativo en expansión.

Interesa en este contexto abordar la pregunta relativa a los modos en que el campo de la formación docente se fue reconfigurando hasta llegar a su estado de situación actual, poniendo en relación esas reconfiguraciones con el devenir de las regulaciones del ejercicio de la docencia en la provincia y en el contexto nacional. Los modos en que los proyectos de formación docente han pretendido atender a (viejas y nuevas) demandas sociales y la naturaleza de tales demandas también forman parte de los intereses de la indagación del proyecto de investigación en el que esta presentación se enmarca: PI UNPA 29 D/97 "Formación y Trabajo docente en Santa Cruz. Regulaciones, propuestas y demandas de una profesión de Estado"³, perteneciente al Programa de Políticas Públicas y Sociales de la UNPA.

En ese marco, el desarrollo del presente artículo propone una sistematización de las características del subsistema formador de docentes en nuestro país, signado por su constitución dual o binaria (Mollis, 2006; Pérez Rasetti, 2007) y cuyas políticas y organización resultan configuradoras del objeto de estudio que nos ocupa. Se trata de una sistematización que permite contextualizar el "mapeo" de las instituciones de gestión estatal y de gestión privada que actualmente ofrecen carreras de formación docente en la provincia, el cual constituye la segunda sección del artículo. Dicho mapeo se sustenta en el rastreo de fuentes documentales diversas (registros de portales institucionales y sitios web –con información sistematizada de las instituciones formadoras de docentes de la provincia de Santa Cruz:– legislación, reglamentos, resoluciones, planes y programas de estudio), que sirvieron de insumo para la generación de una base de datos y la elaboración de una serie de "documentos comentados" que apuntaron a presentar una descripción analítica, a partir de la cual fue posible arribar a una caracterización general de toda la documentación revisada.

1 Según los datos provisorios del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022, publicados por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) en enero de 2023.

2 Campo, en el sentido bourdieano del concepto: como trama o configuración de relaciones objetivas entre posiciones que se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación actual y potencial y por sus relaciones objetivas con las otras posiciones (Bourdieu, 1997).

3 Dirección: Valeria Bedacarratx. Equipo de Investigación: Soledad Santi, Gabriela Duarte, Fernanda Juarrós, Mirta Prestes (becaria), María Celeste Luisi, María José Huilinao, Georgina Sorda.

La sistematización de esa heterogeneidad de materiales estuvo orientada por la intencionalidad fundamental de ir dando respuesta a la pregunta relativa a cómo se concibe el ejercicio del trabajo docente y cómo se plantea la organización de la formación para dicho trabajo. Partiendo de considerar que todos los documentos constituyen una materialización de un discurso –pedagógico y político– “oficial”, conformado por un contenido híbrido (Ferry, 1987), con componentes de carácter normativo, prescriptivo e ideológico, la indagación buscó identificarlos, atendiendo a la articulación-producción de sentidos que de él emergen. Un discurso que, al desenvolverse entre la práctica, la pedagogía y la política educativa (Ferry, 1987), forma parte de las estrategias hegemónicas que buscan establecer interpretaciones dominantes sobre la realidad que construye y hace inteligible (Southwell y Vassiliades, 2014).

Sobre el final del artículo, se propone una reflexión que deja planteadas algunas inquietudes y elementos de análisis que podrían servir de insumo en el diseño e implementación de las políticas públicas en el ámbito educativo en la provincia de Santa Cruz.

2. Contextualización de la formación docente en Argentina: mirada histórica y situacional

El subsistema formador de docentes y su proceso de estructuración se remonta a los orígenes del sistema educativo argentino. Resultaba central en aquel momento fundacional la formación de personal idóneo que estuviera en condiciones de asumir el mandato “civilizador” formulado a la escuela: el de la educación ciudadana que permitiera la consolidación del Estado-nación y del proyecto político de homogeneización cultural a él asociado. En ese marco, se requería un ámbito específico para la conformación de un cuerpo de enseñantes, y es así que a finales del siglo XIX, con el normalismo, nace, se expande y se institucionaliza la formación docente en el país.

Si bien existen registros de intentos provinciales de creación de instituciones de formación docente con anterioridad –incluso en forma previa a la constitución del sistema educativo– (Gvirtz y Barslavsky, 1991; Davini, 1995; Diker y Terigi, 1997), el proceso de consolidación del normalismo en Argentina tiene como hito la creación de la Escuela Normal Nacional de Paraná, cuya importancia no radica en haber sido la primera del país, sino en haberse constituido como referente central y modelo a seguir de todas las escuelas normales que el Estado comenzó a crear luego en diferentes puntos del país (Alliaud, 1993; Diker y Terigi, 1997)⁴.

Desde esta estrategia de subordinación a las características de una institución modelo o ejemplar se naturalizó un paradigma que se (auto)presentaba como único/universal (y, por tanto, incuestionable), que contribuyó a homogeneizar y tipificar la formación del magisterio (Alliaud, 1993; Diker y Terigi, 1997), con un circuito específico y diferenciado respecto de la formación del profesorado. Por un lado, la educación normal (posprimaria, ubicada en el nivel medio) –centrada en la misión alfabetizadora, disciplinadora y civilizatoria– era la que regulaba el campo de formación de los maestros de educación básica. Por otro lado, la educación profesional universitaria (centrada en lo disciplinar y eximida de la atención a aspectos pedagógicos), era la requerida para el ejercicio de la docencia en los colegios nacionales (con su lógica de diferenciación e impronta elitista y propedéutica para la universidad)⁵.

4 Al mismo tiempo, esta escuela y las subsiguientes seguían el modelo norteamericano importado por Sarmiento.

5 En contraposición a la tendencia dominante, en diciembre de 1904, se refrenda el Decreto de Creación del Seminario Pedagógico –que fuera la primera opción específica de formación de egresados universitarios para el ejercicio de la docencia– sobre cuya base, diez años más tarde, se creó el Instituto Nacional del Profesorado Secundario (el Joaquín V. González, en Buenos Aires), destinado a la formación de docentes “secundarios” que marcaría una innovación fundante, al incorporar el saber académico y pedagógico y al buscar promover un nivel de enseñanza comparable al brindado en las universidades (Méndez, 2011). Para la misma época, se fundó, en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP, en 1902) y en la Universidad de Buenos Aires (UBA, 1907) el Profesorado para la Enseñanza Secundaria y Especial (Birgin, 2023).

Respecto de los maestros de educación inicial y primaria, la creciente preocupación por una formación más avanzada y específica dio paso (a un siglo de la creación de las escuelas normales) al proceso de terciarización de la formación del magisterio con la cual se buscaba la profesionalización por la vía de una capacitación específica en el manejo de técnicas y saberes instrumentales que tornaran más eficaz la labor educativa. En ese marco, en el año 1969, la formación se “eleva” de nivel (pasando del nivel medio al nivel superior no universitario) y su duración se prolonga: ahora la carrera magisterial abarcaba dos años y medio, previa certificación de aprobación del nivel medio en la modalidad bachillerato pedagógico (Diker y Terigi, 1997; Braslavsky y Birgin, 1995).

El de terciarización constituyó un proceso de reconfiguración del sistema formador que ocurrió en diversas escalas y con distintas dinámicas (Birgin, 2023), no exento de resistencias y críticas, especialmente provenientes de la arraigada tradición normalizadora, muchos de cuyos rasgos han quedado enquistados en prácticas y concepciones relativas a la naturaleza del trabajo docente. Así, los institutos terciarios fueron herederos directos de la cultura institucional normalista, cristalizada no solo en el isomorfismo con el nivel para el cual forman, sino también en la persistencia de su pensamiento “modelizante”, que fomentaba la idea de una realidad y una escuela ilusoriamente homogéneas y sin conflictos, a las cuales los sujetos deberían adaptarse (Davini, 1995).

Respecto de la formación de docentes de nivel medio, con el correr del tiempo, la emergencia e implementación de cursos anexos a las escuelas normales, seminarios pedagógicos e institutos nacionales de profesorado (Diker y Terigi, 1997) fueron dando cuenta de una creciente preocupación por la institucionalización y el establecimiento de requisitos y exigencias que dieran respuesta a la realidad surgida con la progresiva expansión y transmutación de ese nivel. Esta formación diferenciada para enseñar en el nivel se configuró, “por un lado, con carreras específicas en las escuelas normales e institutos de profesorado. Por el otro, las universidades construyeron profesorados propios. Los normalistas intentaron, sin éxito, regular el conjunto de la formación docente para el nivel secundario” (Birgin, 2019, p. 239).

Esta breve revisión y los aportes que la bibliografía especializada hace al respecto (Diker y Terigi, 1997; Alliaud y Feeney, 2014; Birgin, 2019) permiten advertir que la disputa por la acreditación y las definiciones respecto del tipo de preparación idónea (instituciones, contenidos nodales y complementarios, metodologías de la formación) para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles del sistema han atravesado el campo de la profesión y del subsistema formador objeto de este apartado. Esta disputa se resolvió por la vía de la “convivencia” (Birgin, 2019), y se cristalizó en el carácter dual o binario (Mollis, 2006) que reviste la formación docente inicial en nuestro país: dos circuitos diferenciados (universitario y no universitario), paralelos, desarticulados, superpuestos, con culturas institucionales y formas de regulación propias, que ofrecen titulaciones análogas y disímiles propuestas formativas para el desempeño en un mismo campo profesional.

La complejidad y heterogeneidad institucional del subsistema formador de docentes y las problemáticas asociadas a tales características han procurado ser abordadas desde diferentes iniciativas, estrategias y cambios normativos, en consonancia con las orientaciones políticas de los diferentes gobiernos.

En la década del noventa, la revisión curricular de la formación inicial, las exigencias de acreditación de las instituciones formadoras y la capacitación docente fueron las principales estrategias (Mezzadra y Vereda, 2014) de la política para el subsistema formador, enmarcadas normativamente en tres leyes centrales que cristalizaron la política educativa de esa década (Birgin, 2019):

a) la Ley de Transferencia de Establecimientos de Nivel Medio y Superior No Universitario (N° 24.0249/1991), que para el caso de los institutos de formación docente se justificó en la necesidad de un reordenamiento del sistema formador, en un contexto en el que en muchas de las provincias convivían instituciones terciarias nacionales y provinciales, con superposición de ofertas académicas y que no siempre habían sido resultado de una planificación concertada (Feldfeber e Ivanier, 2003).

En su implementación, la transferencia de las instituciones de dependencia nacional resultó “abrupta e inorgánica” (Birgin, 2019) y consistió en una delegación de la gestión administrativa, académica y financiera de las instituciones de formación docente al ámbito de las jurisdicciones, sin los recursos pertinentes (Davini, 2015, p. 86). Así, como lo plantea la citada autora, sin una estructura de sostén, tanto normativa como organizacional, las jurisdicciones se vieron en la situación de “recibir estos servicios sin contar con las condiciones legales, organizativas ni administrativas necesarias y (por qué no) sin saber qué hacer con este nivel [...] [provocando] que muchas instituciones [...] hayan quedado ‘autonomizadas’, constituyendo ‘tierra de nadie’” (Davini, 2015, p. 135).

b) La Ley Federal de Educación (LFE), N° 24.195/1993, que estableció algunas definiciones generales –pero no por ello poco relevantes– en torno a la formación docente. En su artículo 10, la normativa diferencia dos circuitos dentro de la educación superior: universitaria y no universitaria, opción esta última en la que quedaron contemplados los institutos de formación docente (artículo 18). Si bien la necesidad de articular la educación superior estuvo referenciada, pretendiendo asegurar la movilidad horizontal y vertical de los/as alumnos/as y la articulación de los institutos superiores de formación docente (ISFD) con las universidades (artículos 12 y 18, respectivamente), la sola sanción de la ley no implicó modificar la característica estructural de ambos circuitos: la independencia y autonomía que han tenido el uno del otro.

c) La Ley de Educación Superior (LES), N° 24.521/1995, que planteó avanzar hacia un sistema único de educación superior regulando, por primera vez, al conjunto de las instituciones que lo integran y que incluyó a las instituciones de formación técnica y docente, las cuales, históricamente, habían estado reconocidas en un circuito paralelo al superior (terciario), de menor prestigio y estatus frente al universitario (Feldfeber e Ivanier, 2003; Pereyra et al., 2019).

En lo que respecta a la regulación de las ofertas de formación docente, la LES prevé tres cuestiones centrales: a) garantizar el perfeccionamiento y actualización de los docentes en actividad, ligado b) al desarrollo de investigación educativa e implementación de experiencias innovadoras y a c) la articulación entre las instituciones del nivel superior (Pereyra et al., 2019).

Esto significó un cambio de perspectiva que instaló como prescripción un nuevo eje de funcionamiento a las instituciones formadoras, con clara base en el modelo universitario y sus tres funciones, de docencia, investigación y extensión. Las instituciones de formación docente, que en su mayoría no desarrollaban tareas de investigación, se vieron “obligadas” a cumplir con este parámetro de acreditación (Pereyra et al., 2019), aun cuando no estaban garantizadas las condiciones mínimas para poder hacerlo.

El pasaje de un Estado rector del desarrollo a un Estado evaluador externo que pone reglas de juego entre “unidades individuales” transferidas a las jurisdicciones (Davini, 2015) contribuyó a soslayar la visión del subsistema en su conjunto⁶, al tiempo que trasladó la responsabilidad del cambio propuesto a los propios institutos: al imponerles

⁶ En este punto, Davini (2015, p. 135) comenta que “es probable que se haya pensado en regularlo o reordenarlo por exclusión de ‘unidades’”.

requisitos de calidad académica que no habían desarrollado, sobre nuevas funciones de investigación y capacitación [...] y sobre los planes de estudio. Ello generó un proceso muy conflictivo, en la puja por sobrevivir a través de la acreditación, y por definir los que quedan dentro y los que caen fuera. (Davini, 2015: 135)

De acuerdo con el estudio de Aiello y Grandolli (2013), la normativa referida a la acreditación de los ISFD7 de la década del noventa posicionó a la evaluación como un mecanismo de control exterior a las prácticas pedagógicas de los institutos de formación docente y adquirió un carácter marcadamente administrativo, vivido en muchas ocasiones como amenaza de cierre de las instituciones en el escenario de crisis de los presupuestos públicos. De hecho, así lo señalan Aguirre y Porta (2020, p. 108):

el proceso de evaluación y acreditación vivido por aquellos años en nuestro país significó un punto de quiebre en las políticas [...] No solo porque implicó un proceso desordenado y mercantilista, sino porque significó el cierre de muchos institutos que no estaban preparados [para cubrir los requerimientos de la acreditación]⁸.

En este marco, los problemas de fragmentación, desarticulación, desigualdad y calidad del subsistema formador de docentes no solo no pudieron superarse con la reforma, sino que se vieron profundizados. Frente a este diagnóstico, la Ley de Educación Nacional (LEN) del año 2005 explicita una política educativa que tiene como objetivo “jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación” (artículo 73). En la citada ley, se prolonga la formación docente inicial a cuatro años (se amplía su carga horaria y “se elevan” las titulaciones del pregrado al grado), se reconoce a la formación continua como un derecho (con la consecuente obligación del Estado a ofrecerla de manera gratuita) y se crea el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), para la concertación, planeamiento, coordinación e implementación de una política federal de fortalecimiento de la formación docente que apunte a la articulación de las distintas jurisdicciones y vertientes institucionales que conforman el subsistema, cuestión que aún hoy no llega a resolverse (Menghini et al., 2019).

Como parte de un proceso de dinamización que intentó desarrollar y jerarquizar la formación docente en la Argentina, la creación de este nuevo organismo respondió a la necesidad de contar con una instancia central de coordinación y regulación de los procesos de transformación requeridos para el subsistema formador, que permitiera cohesionar, unificar y legitimar una oferta de formación docente en el territorio nacional (Piovani, 2013; Birgin, 2020; Frechtel, 2021). Según Rivas (2009), un rasgo emergente de la situación que a inicios de siglo atravesó la formación docente fue su creciente tendencia a la centralización estratégica a partir de 2003, lo cual era absolutamente necesario como política alternativa a dejar en manos del Estado nacional la gestión de los ISFD.

De este modo, el Estado buscaba reposicionarse en un rol de alto protagonismo, con énfasis en la reconstrucción de lo común-nacional (Birgin, 2020), y el INFD se constituyó en un elemento fundamental de la estrategia de recentralización de la política nacional que se evidencia en una larga lista de cambios normativos que retraen la autonomía de las jurisdicciones y de las instituciones [...] sin alterar la descentralización y la transferencia concretada en la década de 1990. (Morelli e Iturbe, 2018, p. 5)

7 Los citados autores también señalan que en los ISFD, el modelo adoptado fue el de acreditación de instituciones, “a diferencia del modelo universitario, que implicaba la acreditación de carreras y la evaluación institucional de las universidades” (Aiello y Grandolli, 2013, p. 103).

8 De acuerdo con los citados autores, como consecuencia del proceso político-normativo vivido en esa etapa, los ISFD se redujeron de 1700 a 1170 para el año 2000.

Desde allí, el Ministerio de Educación planificó y desarrolló estrategias orientadas a brindar apoyo técnico y financiero al gobierno de la formación docente (Morelli e Iturbe, 2018, p. 6) y desplegó una serie de iniciativas que buscaron superar los grados de fragmentación amplificados con la aplicación de la LFE y a compensar desigualdades que las políticas neoliberales habían profundizado. Entre las acciones y programas generados en ese sentido se destacan:

la formulación de contenidos comunes para todas las carreras de formación docente a nivel nacional; la puesta en marcha de un programa de especializaciones en distintas áreas disciplinares para los/as docentes en ejercicio del todo el sistema educativo, en forma gratuita y, principalmente, virtual; la organización de ciclos de desarrollo profesional destinados principalmente a profesores/as de los Institutos de Formación Docente del país. (Frechtel, 2021, pp. 46-47)⁹

2.1. Problemáticas y desafíos del subsistema de formación docente

La fragmentación y falta de articulación del subsistema que con la creación del INFD se buscaba revertir se patentiza en el hecho de que, al momento de la sanción de la LEN, existían en el país 1500 títulos de formación docente: 800 de los ISFD y 700 de las universidades, lo que constituía un verdadero obstáculo para la delimitación de un perfil profesional común para los docentes de todo el país (Mezzadra y Veleda, 2014). Esta situación (la de los títulos) pudo revertirse con el trabajo articulado entre el INFD y los ministerios provinciales en torno a la reforma de los diseños curriculares, lo cual permitió el ordenamiento de las nominaciones de las titulaciones docentes (que se redujeron a 33).

La construcción de acuerdos federales sobre la denominación de los títulos, los alcances, la cantidad mínima de horas de formación y el peso relativo de los campos es uno de los indicadores de logro que el INFD registra en su Informe 2007-2015, asociado a otros tales como la evaluación y el reconocimiento de su validez nacional; la instalación de un sistema de seguimiento y evaluación del desarrollo curricular y de las condiciones institucionales; el inicio de una etapa de trabajo conjunto con las universidades a través de los proyectos de articulación y de la producción de recomendaciones para la mejora de la formación de profesores de nivel secundario (INFD, 2015).

Respecto de esta última cuestión, y tal como se ha mencionado en apartados previos, las instituciones universitarias y no universitarias han tendido siempre a funcionar como sistemas paralelos: las primeras, amparadas en su autonomía; las segundas, reguladas heterogéneamente por normativas jurisdiccionales. En ese sentido, la creación del INFD inauguró un trabajo (en conjunto con la Secretaría de Políticas Universitarias) de establecimiento de criterios comunes para la formación de los profesorado y la firma de acuerdos sobre cuestiones prioritarias que, al tiempo que respetar la autonomía de las universidades, posicionó al Estado como garante del cumplimiento de los propósitos y funciones asignados al sistema formador y las escuelas (Mezzadra y Veleda, 2014).

De este modo, aunque el problema lejos está de resolverse, hay iniciado un camino hacia la coordinación del subsistema formador y la articulación de sus componentes sobre una base común nacional, en el que también se financiaron y promovieron proyectos de cooperación e investigación conjunta entre ambos tipos de instituciones. Esta labor no ha sido llana ni estuvo

⁹ Resulta interesante mencionar que, mientras algunos autores señalan que la capacidad de intervención ministerial se vio obturada por el grado de descentralización educativa impulsada en los últimos 50 años (Imen, 2008, p. 422), otros señalan una interferencia de la nación sobre las jurisdicciones y una distorsión del federalismo sostenido desde el Consejo Federal de Educación (CFE), al tener el INFD capacidad para vincularse de manera directa con los ISFD a través de programas y proyectos de ejecución tanto a nivel institucional como al nivel de los equipos de docentes (Morelli e Iturbe, 2018).

exenta de resistencias en el ámbito universitario, desde donde se han expresado desacuerdos¹⁰ en torno a adaptarse o acatar definiciones curriculares que, en principio les corresponde realizar a cada institución universitaria en el marco de la autonomía que la Constitución les confiere.

Al respecto cabe señalar dos cuestiones: por un lado, las políticas, convocatorias y el marco normativo propuesto por el INFD han estado fundamentalmente orientados a los ISFD y han “afectado” tangencialmente a las universidades (Misuraca y Menghini, 2010); por otro, el conflicto latente generado por el virtual “avance” contra la autonomía universitaria desde un organismo nacional suprainstitucional con funciones de regulación que alcanzan a las universidades queda parcialmente neutralizado en 2010, cuando por Resolución el Ministerio incluye a los profesorados universitarios en el Artículo 43 de la aún vigente LES. De este modo, la discusión se traslada a otro ámbito: el del Consejo de Universidades y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).

En ese proceso, el ministerio convoca al Consejo de Universidades para, primero, establecer en forma conjunta los lineamientos generales y comunes para la formación docente a ser tenidos en cuenta en el proceso de evaluación; luego, iniciar el abordaje específico de cada carrera de profesorado (en un orden de prioridad acordado), previo a lo cual se definió la formulación de criterios de composición de las carreras, con la participación de especialistas. A diferencia de lo acontecido en los años noventa, organizaciones intermedias¹¹ (creadas con posterioridad a esa década) resultan tener un papel central en el desarrollo de este proceso de definición y dinamizan (y potencialmente, horizontalizan) un debate necesario y fundamental: el relativo a las condiciones, requisitos y contenidos de la formación de los docentes del país y del aporte de las universidades en ese sentido.

Ahora bien, así como la formación de maestros y profesores presenta problemáticas con relativa independencia respecto del tipo de institución (universitaria o no universitaria) en el que se imparte, hay otro conjunto de dificultades y rasgos que son idiosincráticos de cada caso y que se relacionan con las respectivas culturas institucionales, preparación académica y socialización profesional que en ellas se ofrece (de este modo, la formación que transitan los docentes de una u otra institución –que egresan bajo una misma titulación– puede ser profundamente diferente, ni superior ni inferior). Atendiendo a ello –y a las tradiciones, formas de gobierno y lógicas de funcionamiento de un tipo de institución y de otra–, consideramos que ha resultado pertinente el establecimiento de circuitos de deliberación diferenciados (con una base común, en tanto en ambos participa el ministerio nacional) para la definición de criterios y lineamientos generales de la política curricular de los profesorados.

Puede decirse que en este período asistimos a un proceso de reconfiguración “no homogeneizante” del sistema formador (Birgin, 2019, p. 242), en tanto se sostiene que la heterogeneidad institucional del subsistema y su crecimiento –asociado también al aumento de la matrícula– se da por la vía de creación de institutos, universidades nacionales y universidades provinciales, incluida una universidad pedagógica (sin precedentes en la historia del subsistema y que ameritaría un desarrollo aparte). Al respecto, Birgin menciona que

10 Por ejemplo, en 2007, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) se expresó considerando que “teniendo en cuenta su tradición en la formación docente, la calidad de los egresados [...] la trayectoria que éstas tienen en investigación y generación de conocimiento científico en las distintas áreas, deben tener mayor presencia en el organismo que fija la política pública en materia de formación docente” (2007, sin otros datos, citado en Misuraca y Menghini, 2010).

11 Se trata de la Asociación de Facultades de Humanidades y Educación (ANFHE) y el Consejo Universitario de Ciencias Exactas (CUCEN).

la experiencia argentina muestra desde el 2007 que no es la heterogeneidad institucional lo que marca la desintegración del sistema, sino la voluntad política de producir lo común: allí se inscribe la capacidad del INFD para producir trama común más allá de formatos diferentes y de la diversidad de instituciones que busca interpelar con resultados dispares. (Birgin, 2019, p. 242)

Si bien en este período hay un claro giro en el diseño e implementación de políticas educativas...

en materia de políticas de evaluación nacionales los informes, documentos, investigaciones y bases de datos del Ministerio de Educación siguen poniendo el énfasis en los datos relevados en los Operativos Nacionales de Evaluación (ONE). Aparece sí una mirada más amplia cuando se afirma que la calidad educativa deberá contemplar tanto los factores propios del sistema y las instituciones escolares como su vinculación con aquellos factores provenientes del contexto¹² y la situación socioeconómica y cultural de los estudiantes. (Homar, 2019, p. 36)

Durante casi 10 años, el INFD se consolidó como un actor clave en la construcción de modos de regulación de la formación docente inicial y continua (Birgin, 2019):

en especial en cuanto a la formación de maestros/as de niveles inicial y primario; no obstante sigue siendo difícil amalgamar la diversidad de instituciones formadoras (que incluye a las universidades) en un sistema con orientaciones compartidas, lo que es especialmente notable en la formación de profesores para el nivel secundario. (Terigi, 2016, p. 18)

El cambio de gobierno en diciembre de 2015 implicó una rotunda reorientación de “restauración conservadora” (Feldfeber y Gluz, 2011) en lo relativo a las iniciativas de la década precedente en materia de política educativa. De la mano del desfinanciamiento y reestructuración del Ministerio de Educación, el gobierno macrista suspendió convocatorias y programas vigentes, y reinstaló en el centro de sus políticas la preocupación por la “enseñanza eficaz” y la “excelencia docente”, de la mano de la evaluación como incentivo y garante de la calidad educativa.

Con base en datos estadísticos y argumentaciones que contrastan cantidad con calidad, desde el INFD se manifiesta la necesidad de efectuar una mejor planificación de la oferta de carreras (y a partir de información objetiva), que conlleve un cambio sustantivo en el subsistema de formación docente y que permita abordar y dar solución a sus problemáticas centrales, identificadas con la persistencia de la fragmentación y el sobredimensionamiento del subsistema formador, la deserción en la formación inicial (con un aumento de la matrícula pero con bajas tasas de egreso) y el logro de la formación continua masiva pero “con el reto pendiente de mejorar aprendizajes” (INFD, 2019, p. 36).

Estas problemáticas aparecen asociadas a un diagnóstico desde el que se identifican las siguientes condiciones críticas de funcionamiento del subsistema formador, que la nueva gestión se propone revertir:

se destina un presupuesto sustantivo para formar a futuros docentes en carreras que no se requieren; hay un alto índice de abandono –especialmente en carreras prioritarias– y no se garantizan los recursos necesarios en las instituciones para acompañar a los estudiantes; hay niveles de inversión por estudiante muy desiguales entre institutos y entre jurisdicciones. Aun en un sistema extenso no se logran garantizar las cuatro funciones del sistema for-

12 Por ejemplo, se incorporó una encuesta a docentes y directivos sobre factores de contexto y se promovieron procesos de evaluación institucional participativa (Homar, 2019).

mador, en especial, posicionar a los ISFD como instituciones centrales para el desarrollo profesional docente; las condiciones institucionales establecidas en la Resolución CFE N° 140/1113 no se han cumplido (y es necesario repensar si estas condiciones son suficientes para asegurar una formación de calidad). Las decisiones respecto de la inversión en formación docente y la planificación del sistema muchas veces se toman exclusivamente respondiendo a criterios políticos o a la intención de garantizar ofertas de educación superior en territorio, dejando de lado la preocupación por la calidad de la formación de quienes serán los futuros docentes de nuestro país. (INFD, 2019, p. 92)

El cambio en la orientación de las políticas queda también plasmado en los documentos oficiales del INFD, atravesados y estructurados desde el discurso del déficit fiscal y la necesidad de control del gasto público. En esa línea, los resultados presentados en la Memoria del período 2015-2019 giran en torno a la intención de mostrar el uso eficiente de la inversión del Estado y, también, de la transparencia en el uso de los recursos.

Si bien en el discurso oficial hay una referencia discursiva a “construir sobre lo ya realizado”, se interrumpió el programa “Nuestra Escuela”¹⁴ y se transfirió a las jurisdicciones el financiamiento de los 13 postítulos que se desarrollaban como parte de él. Desde el organismo, la no apertura de nuevas inscripciones para las especializaciones docentes nacionales se fundamentó en la baja proporción de docentes que concluían exitosamente la formación (menor al 10%). Asimismo, se redujeron las temáticas de los cursos de capacitación: se registra un especial énfasis en la temática de comprensión lectora y la producción de textos (en vistas a las dificultades/déficits indicados por los operativos nacionales de evaluación), en detrimento –según la interpretación de los gremios– de abordajes que aporten a la comprensión de los contextos políticos, sociales y pedagógicos. Asimismo, se dio de baja la convocatoria de proyectos concursables de investigación de institutos superiores de formación docente que en muchos casos comenzaban a tener incidencia en la actividad, creación y recreación de la investigación en el espacio del sistema formador (Pereyra et al., 2019, p. 249).

Como rasgo distintivo en el giro que se dio en lo relativo a la gestión y contenidos de la formación continua, se destaca la incorporación del sector privado en el diseño e implementación de cursos y programas de capacitación, con énfasis en una formación fundamentada en los principios de la llamada Nueva Gestión Pública (Verger y Normand, 2015)¹⁵ y el liderazgo educativo, inscripta en una pedagogía del emprendedorismo, en complementación con otros enfoques como la educación por competencias, ahora planteada como enseñanza de habilidades y capacidades para obtener competencias (Estevez, 2019).

Asimismo, cabe mencionar que, si bien hubo una propuesta e intento de implementación de política de largo plazo, a través del “Plan Maestr@” anunciado por Mauricio Macri en marzo de 2017 (el cual incluía metas educativas a alcanzar en 10 años), este resultó un intento fallido, ya que solo se aplicó una consulta on-line, después de la cual el proyecto de ley al que

13 Esta resolución aprobó en 2011 los “Lineamientos federales para el planeamiento y la organización institucional del sistema formador”, que establecen los requisitos mínimos para el funcionamiento de los ISFD y sus pautas de organización interna.

14 Programa diseñado a solicitud del INFD (sobre el final del período anterior) por consultores del Instituto Internacional de Planeamiento Educativo (IIPE) sede Buenos Aires y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Oficina Regional Argentina (Chiliguay, 2019).

15 La nueva gestión pública (NGP) es un programa de reforma del sector público que, sin ser necesariamente coherente y uniforme, “aplica conocimientos e instrumentos de la gestión empresarial y de disciplinas afines, y que tiene como finalidad ‘mejorar la eficiencia, la eficacia y el rendimiento general de los servicios públicos en las burocracias modernas’” (Vigoda, 2003, p. 813, citado en Verger y Normand, 2015, p. 599). El desarrollo de reformas de NGP implica desagregar de forma más marcada las funciones de proveedores y usuarios, fragmentar los servicios públicos en unidades de gestión más independientes o autónomas y promover una gestión basada en la obtención de resultados tangibles (Verger y Normand, 2015, p. 599).

estaba asociado el plan no llegó a ser ingresado al Congreso ni implementado como plan del Poder Ejecutivo (Estevez, 2019, p. 57).

Aun en el marco de políticas signadas por la restricción financiera y el diagnóstico de sobredimensionamiento del subsistema de formación docente, en el período 2015-2019 se siguió registrando un (leve)¹⁶ crecimiento de las instituciones formadoras: según datos del propio INFD (2019), mientras que a inicios del período el sistema formador contaba con 1248 ISFD (con 152 anexos) y 67 universidades, hacia finales de 2018, contaba con 50 nuevos ISFD (1298, con 172 anexos) –de creación y dependencia jurisdiccional– y 81 universidades.

3. Consideraciones para la contextualización de la formación docente en la actualidad

Si bien la situación hasta aquí descrita puede llevar a diagnosticar el problema de “sobredimensionamiento” del subsistema, la real dificultad radica en la ausencia de una planificación articulada, que a veces deriva en superposición de ofertas en un mismo ámbito territorial y en la ausencia o débil garantía de las condiciones requeridas para el funcionamiento de las nuevas o preexistentes instituciones.

Ahora bien, un elemento a destacar a partir de la creación de instituciones antes mencionada es la expansión y llegada territorial de la formación docente: su cobertura alcanza a todo el territorio nacional y llega a regiones geográficas “periféricas”, sin limitar su ubicación a los principales centros urbanos de cada jurisdicción. En ese sentido, los datos cuantitativos relativos a tamaño, relación cantidad de alumnos por docente, matrícula y cantidad de egreso promedio por institución no dan cuenta de las características particulares, rasgos singulares y relevancia social y educativa de estas instituciones y sus dinámicas en los diferentes puntos del país¹⁷. En ese marco, el 82% de los futuros docentes se forma en ISFD, en tanto el 18% lo hace en las universidades, cuya principal oferta académica (en formación docente) se concentra en profesorado disciplinarios para la educación media (situación asociada al antes referido origen y devenir del subsistema). Solo el 6% y el 3% de los estudiantes de profesorado de Educación Inicial y de Educación Primaria (respectivamente) cursa sus estudios de instituciones universitarias¹⁸.

En 2019, eran once las universidades nacionales¹⁹ que tenían, dentro de su oferta de formación de grado, los profesorado de Educación Primaria y/o Educación Inicial (Menghini et al., 2019, p. 19) cuyas primeras experiencias, como señalan los citados autores, se remontan a la década del sesenta, con la creación de universidades que resultaron del crecimiento y/o fusión de instituciones terciarias previas que ya ofrecían carreras de formación docente para esos niveles del sistema educativo. En lo que respecta a las universidades privadas, han incorporado más tardíamente esta oferta y en forma minoritaria (para el año 2019, eran cinco las universida-

16 En el caso de los ISFD, su período de mayor crecimiento fue durante los años 1996 y 2015, en el que se crearon 364 nuevos ISFD, lo cual representaba un aumento del 41,18% (INFD, 2019).

17 Asimismo, el sobredimensionamiento medido por la comparativa entre países en torno a la variable “cantidad de instituciones formadoras por millón de habitantes” resulta inconsistente si se aplica con países (por ejemplo, México) cuya organización del sistema formador es totalmente diferente o con países cuya extensión, dispersión y densidad poblacional difieren, por mucho, de las de Argentina. Todas estas variables son referidas en la Memoria del INFD correspondiente al período 2015-2019.

18 Los datos citados en este párrafo toman como fuente la Memoria del INFD 2015-2019.

19 Con Profesorado para Educación Primaria: Universidad Pedagógica Nacional. Con profesorado para la Educación Inicial: Universidad Nacional de Río Cuarto, Universidad Nacional de San Luis y Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Con ambos profesorado: Universidad Autónoma de Entre Ríos, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Nacional de La Pampa, Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Universidad Nacional del Comahue, Universidad Nacional del Sur, Universidad Nacional del Nordeste. Al momento de la publicación de este artículo se registran dos instituciones más que ofrecen estas carreras: la Universidad Nacional de Villa Mercedes (ambos profesorado) y la Universidad Nacional Raúl Scalabrini Ortiz (Profesorado en Nivel Inicial).

des privadas²⁰ que ofrecían estos profesorados) (Menghini et al., 2019, p. 20).

En referencia a la formación universitaria, un capítulo aparte merecería la reforma propuesta para el subsistema formador en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (como iniciativa del gobierno de Cambiemos en ella). En un contexto de achicamiento del Estado y del gasto público, la propuesta de creación de una universidad formadora de docentes se apoyó en el argumento central de la jerarquización de la formación y la elevación de su calidad, con eje en la idea de “formación del docente del siglo XXI”, desconociendo trayectorias institucionales, tradiciones y saberes –en tanto la propuesta se formuló sin convocatoria al diálogo y al debate a los principales involucrados: los formadores, acusados de conservadores, tradicionalistas, vetustos y alejados del mundo tecnológico del nuevo milenio– (Perazza et al., 2023). De este modo, se parte del supuesto de que lo que está no sirve, de que no es factible “modernizarlo” (Birgin, 2019; Iglesias, 2020) y de que, en virtud de ello, es necesario inventar algo nuevo (Birgin, 2023).

El proyecto original (de diciembre de 2017) proponía la universitarización de la formación inicial de docentes, con el cierre (vía absorción y desintegración) de los 29 institutos de formación docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La iniciativa, fuertemente resistida por la comunidad académica y educativa, se aprobó un año después (noviembre de 2018) con importantes modificaciones (entre ellas, la que reconoce la continuidad de los institutos y la que explicita normativamente la necesaria articulación entre ellos y la universidad en creación), y comenzó a funcionar en el ciclo académico 2021.

Lo cierto es que la doble omisión sobre la que se construye esta propuesta (la relativa a la complejidad de los procesos de cambio y mejora educativa, y la relativa al desconocimiento del contexto sociohistórico y pedagógico en el que pretende inscribirse) actualiza la vieja tensión institucional y político-pedagógica (Birgin, 2019) entre “formación universitaria” y “no universitaria” (normal, terciaria, de educación superior), al tiempo que nos pone de cara a los problemas y desafíos –la mayoría de ellos, ligados a su historia y a los avatares de los ciclos de las políticas educativas– que aún hoy enfrenta el subsistema formador de docentes, caracterizado por su heterogeneidad y creciente magnitud (distribuida territorialmente), con sus consecuentes y persistentes problemáticas de segmentación, fragmentación y desarticulación institucional y jurisdiccional.

3.1. El campo de la educación superior en Patagonia: el caso de la provincia de Santa Cruz²¹

En el extenso territorio de la Patagonia, la regionalización de la enseñanza superior fue una tendencia clara y notoria a partir de la década del setenta del siglo pasado, con antecedentes que datan ya de la década del sesenta (Bedacarratx, 2021). De ello dan cuenta los procesos que conllevarán a la creación de la Universidad Nacional de la Patagonia en Chubut; de la Universidad Nacional del Comahue en Río Negro y Neuquén y, más adelante, de la Universidad Federal (luego Nacional) de la Patagonia Austral en Santa Cruz.

20 Con Profesorado para Educación Primaria: Universidad Austral, Universidad FASTA, Universidad Católica de Salta, Universidad Católica Argentina. Esta última y la Universidad del Salvador, con Profesorado para Educación Inicial. Al momento de publicación de este artículo, la Universidad del Salvador y la Universidad de San Andrés también cuentan con Profesorado para Educación Primaria; mientras que la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales ofrece el Profesorado para Educación Inicial.

21 En este apartado se retoman parcialmente los desarrollos presentados en Bedacarratx et al. (2019).

Particularmente en la provincia de Santa Cruz²², la estructuración del campo de la educación superior respondió a las demandas y presión de distintos sectores sociales y municipios que favorecieron, en un principio, la creación de instituciones terciarias con ofertas de formación docente²³. Con estas ofertas, el Estado vino a dar respuesta a una demanda que él mismo genera: la de contar con profesionales cuya inserción laboral será en el mismo Estado (en su sistema educativo), que busca consolidarse y expandirse. De allí el concepto de “profesión de Estado” (Arnaut, 1998; Birgin, 1999) en un territorio provincial periférico.

En ese marco, el Instituto de Estudios Superiores creado mediante un convenio con la Universidad Nacional del Sur (UNS) en el año 1963 (por el que esta última se compromete a “transferir su experiencia académica, administrativa e institucional”) puede reconocerse como primer antecedente de la UNPA. Esta experiencia sienta las bases del Instituto Universitario Santa Cruz (IUSC) que, en 1973, intentó formar parte de un proyecto universitario regional liderado por la Universidad Nacional de la Patagonia (UNP). Este modelo no fue viable y, en 1979, se reeditó el convenio con la UNS, el cual tampoco logró consolidarse.

Durante los años siguientes, se produjeron iniciativas parciales y dispersas con la creación de diversos centros de estudios superiores y con la radicación de una sede de la Universidad Tecnológica Nacional (UTN) en la ciudad de Río Gallegos. Ya en el regreso de la democracia, la oferta de educación superior estatal en la provincia se componía, entonces, por el Instituto Universitario de Santa Cruz en la capital provincial (Río Gallegos), por la sede de la UTN radcada en esa ciudad –en el año 1982– y por los centros de estudios terciarios de Caleta Olivia, Río Turbio y San Julián. En 1984, mediante el Decreto N° 740/84, todas estas instituciones no universitarias se unificaron como sedes del IUSC (el cual continuaba adscripto a la UNS). Esta situación se produjo solo en el plano administrativo, no así en la faz práctica y política.

Una nota distintiva de este proceso es que la conformación del campo de la educación superior en Santa Cruz incluyó las carreras de formación docente para los niveles inicial y primario como oferta universitaria, cuyo cuasimonopolio –en nuestro país– lo ha tenido, y continúa teniéndolo, el subsistema no universitario de educación²⁴.

Actualmente, este subsistema (no-universitario) atiende también –sin superposición territorial con la oferta universitaria– a la formación de docentes de nivel inicial, primario y secundario. Lo hace a través de tres instituciones de gestión estatal:

- Instituto Provincial de Educación Superior (IPES) Río Gallegos;
- IPES Caleta Olivia, con un anexo en Puerto Deseado;
- Instituto Provincial Superior de Artes (IPSA-Conservatorio Provincial de Música), en Río Gallegos; y una de gestión privada;
- Instituto Salesiano de Educación Superior (ISES), también en la capital provincial²⁵.

22 En este sentido, la estructuración del campo de la educación superior en Santa Cruz comparte características con la propia de otras provincias de la zona patagónica, como Tierra del Fuego, donde también se registra que tal estructuración implicó un desarrollo complejo, basado, más que en una política planificada desde el Estado nacional o provincial, en las emergentes demandas de mayor educación de parte de una población creciente (Lucero, 2023).

23 Al respecto y en lo que sigue se retoman referencias históricas planteadas en otros trabajos (Pérez Rasetti, 1989; Zárate y Mansilla, 2004; Andrade, 2011).

24 Esta situación se vincula con el antes referido origen normalista de la formación docente al momento de convertirse en profesión de Estado hacia fines del siglo XIX (Davini, 1995; Dicker y Terigi, 1997; Birgin, 1999).

25 Como se revisará en el apartado siguiente, los institutos provinciales de gestión estatal dictan profesorado en Educación Inicial; Educación Primaria; Educación Especial; Inglés; Lengua y Literatura; Artes Visuales; Música; Teatro; en tanto el Instituto Salesiano dicta los profesorado en Inglés y Biología.

A los efectos de dar un orden a la sistematización del material recabado y atendiendo a la caracterización hasta aquí expuesta (que da cuenta del carácter dual del subsistema de formación docente en nuestro país), las ofertas de formación docente se clasificaron según su pertenencia institucional correspondiente, sea al circuito universitario, o al circuito de los institutos de formación docente (no universitario).

3.2. La formación docente en el ámbito universitario: situación actual

Podría decirse que la creación de la UNPA resulta de una suerte de metamorfosis institucional que, sin estar exenta de conflictos, quedó materializada en una estructura innovadora de multisedes que continúa vigente en la actualidad. En este esquema, la universidad quedó integrada por el Rectorado y cuatro unidades académicas: Río Gallegos (UARG), Río Turbio (UART), Caleta Olivia (UACO) y San Julián (UASJ), que son sedes regionales descentralizadas y sin unidad disciplinar, estratégicamente ubicadas en la geografía provincial con la intención de que cada una de ellas genere impacto en sus respectivas áreas de influencia, atendiendo a sus particulares necesidades y demandas (Bedacarratx, 2020).

Como ya mencionáramos en el citado texto, la puesta en marcha de esta última y nueva estructura académico-administrativa constituyó un emprendimiento institucional complejo, considerando especialmente que ella misma y los objetivos que perseguía debían ser asumidos por los mismos sujetos que abandonaban la estructura anterior, constituidos en portadores y herederos de las disputas previas propias del proceso de institucionalización del campo de la educación superior (en sus dos subsistemas: universitario y no universitario) en la región.

Este eje territorial que constituye la estructura organizativa de la UNPA quedó, a partir de la modificación de su estatuto en el año 2010, transversalizado por un segundo eje: el académico, a partir de la constitución de escuelas (que nuclean las propuestas de formación de grado y pregrado) e institutos (que nuclean la investigación y vínculo con la sociedad) con sedes en cada una de las cuatro unidades académicas, cuya estructura pasa a ser departamental (Informe de Autoevaluación Institucional UNPA, 2019).

De acuerdo con el referido informe, la incorporación de este segundo eje viene a procurar abordar

el problema de la dispersión del cuerpo docente de cada disciplina, por el formato distribuido en cuatro Unidades Académicas geográficamente distantes y de gestión descentralizada [...] sin ningún dispositivo que los pusiera en relación, que los coordinara [...] Coordinación necesaria para planificar de manera articulada el desarrollo de los recursos humanos, la capacitación, la formación de nuevos profesores; para lograr cooperación en la organización de eventos académicos, de líneas de investigación, de programas de prestación de servicios, de actividades de vinculación y transferencia, la extensión, ampliar el ámbito de discusión para la actualización de la docencia en la disciplina, la renovación de los planes de estudios, entre otros. (Informe de Autoevaluación Institucional, 2019, p. 67)

Actualmente, la UNPA cuenta con una propuesta académica que ha excedido ampliamente la formación docente, ya que ofrece 40 carreras, siete de las cuales son de profesorado, de acuerdo con el siguiente detalle:

De las catorce escuelas conformadas en el año 2013 (Res. N° 024/13-CS-UNPA), seis desarrollan propuestas de formación docente de grado:

Escuela de Educación:

- Profesorado en Educación Primaria (en UACO, UASJ y UART),
- Profesorado en Educación Inicial (en UART),
- Profesorado en Ciencias de la Educación (en UACO).

Escuela de Letras:

- Profesorado en Letras²⁶ (en UARG).
- Escuela de Geografía, Ordenamiento Territorial y Geoinformación:
- Profesorado en Geografía²⁷ (en UARG).

Escuela de Historia

- Profesorado de Historia (en UARG),
- Escuela de Ciencias Básicas y Exactas,

Profesorado de Matemática (en UACO y UARG).

- Escuela de Administración y Economía
- Profesorado en Economía y Gestión de las Organizaciones (en UARG y UART).

Para el año 2021, de los 7145 estudiantes de la UNPA, 852 cursaban carreras de profesorado, cifra que representa al 11,92% de la matrícula total. El detalle de la distribución de estudiantes de profesorado por propuesta formativa en el citado año puede observarse en la Tabla 1.

Tabla 1: Matrícula UNPA de carreras de Profesorado del año 2021

AÑO 2021	Inscriptos	Reinscriptos	Regulares No Activos	Total
Educación	289	316	72	677
Historia	8	28	1	37
Letras	6	25	2	33
Geografía	3	10	1	14
Cs. Básicas y Exactas	31	51	9	91
Total	337	430	85	852

Elaboración propia.

Fuentes: Informe Autoevaluación 2019 UNPA y Anexo del Informe "Aportes para la Elaboración del PDI UNPA 2022-2027".

El mayor aporte de la universidad al sistema educativo provincial se concentra en la formación de docentes de nivel primario. De acuerdo con la información estadística procesada y difundida por la casa de estudios²⁸, en los últimos 10 años encontramos que un 88% de los graduados de profesorado universitarios han estudiado la carrera de Profesorado para la Educación Primaria, aunque no fue factible –por falta de acceso a estadísticas provinciales– establecer la comparación con la graduación producida en ese y demás profesorado de los IPES de la provincia.

²⁶ Además de la Licenciatura en Letras.

²⁷ Esta escuela ofrece también la Licenciatura en Geografía y dos ciclos de complementación de licenciatura para egresados de institutos superiores y otras universidades nacionales.

²⁸ Se toman datos del Anexo correspondiente al informe "Aportes para la Elaboración del PDI UNPA 2022-2027".

3.3. La formación docente en Instituciones de Educación Superior Provincial

De acuerdo con la Secretaría de Evaluación e Información Educativa, de los 984.397 estudiantes del nivel superior no universitario (en el año 2020), 3857 cursan estudios en la provincia de Santa Cruz²⁹.

Específicamente en lo que respecta a carreras de formación docente, el Instituto Provincial de Educación Superior de Río Gallegos³⁰ enraíza su historia en el ex Colegio Nacional, fundado en el año 1947 en la capital del entonces Territorio Nacional de Santa Cruz: en ese establecimiento, en el año 1975 se crea la carrera de Profesorado para la Enseñanza Primaria, con una sección de primer año y otra de segundo año, y el Profesorado de Educación Preescolar, con una única división de primer año.

Esta ampliación de la oferta contaba con dos antecedentes importantes: en el curso escolar 1969 se implementó el Ciclo del Bachillerato con orientación pedagógica, y en el año 1970 se realizó el cambio de ese ciclo al Bachillerato Especializado en Letras. En 1973 se efectiviza el cambio del Ciclo del Bachillerato especializado en Letras al Bachillerato Común.

Respecto de su dependencia legal-administrativa, el profesorado fue nacional³¹ entre 1975 y 1993, y fue transferido a la provincia en abril de este último año. A partir de la transferencia, quedó en el ámbito del ex Ministerio de Educación Provincial hasta la disolución de este, por Ley N° 2411, en el año 1995; luego pasó a depender de la Dirección Provincial de Educación, en el ámbito del Consejo Provincial de Educación (CPE) de la Provincia de Santa Cruz.

Con el paulatino incremento de la matrícula, hacia finales de los años ochenta (cuando contaba ya con dos divisiones dentro del Profesorado de Enseñanza Primaria y dos dentro del Profesorado de Enseñanza Escolar), se realizaron intentos de articular la carrera con el nivel medio: tras incorporarse a un programa innovador promovido desde el Ministerio de Educación de la Nación, en 1987 se creó el Magisterio de Educación Básica (MEB), que era un bachillerato con orientación docente bajo la dependencia directa del profesorado desde el cuarto año, en cuyo plantel se incluía a los profesores de estos cursos. El MEB produjo dos promociones de egresados y se canceló en 1990 por disposición del gobierno nacional.

Cerrado el MEB, el Departamento de Formación Docente –nombre que había adoptado el profesorado– se fue diversificando en sus propuestas y la institución se dio nuevos marcos normativos y regímenes de promoción.

En la actualidad, el Instituto Provincial de Educación Superior de Río Gallegos, dependiente del CPE, ofrece tres carreras de grado, con titulaciones de validez nacional:

- Profesorado de Educación Primaria
- Profesorado de Educación Especial:
- Orientado en Discapacidad Intelectual, con un plan académico de 37 materias;
- Orientado en Sordos e Hipoacúsicos, con un plan académico de 37 materias.
- Profesorado de Educación Inicial.

Por su parte, la zona norte de la provincia cuenta con el Instituto Provincial de Educación Superior Caleta Olivia. Si bien su fecha oficial de fundación data del año 2007, desde el

²⁹ Hay que mencionar que en esta cifra se incluyen también aquellos estudiantes que siguen carreras de formación técnico-profesional.

³⁰ Aun en la actualidad, la comunidad identifica al IPES como el colegio “Guatemala”, nombre que le fue impuesto al ex Colegio Nacional en el año 1958.

³¹ A pesar de estar inmersa en un complejo de hasta cuatro niveles, la institución dependía de las circulares emanadas de la Dirección Nacional de Educación Superior.

año 2000 se venían ofreciendo –con dependencia del IPES Río Gallegos– carreras de formación docente. Siete años más tarde, el proyecto se concreta en el IPES CO, con cargos propios y la creación de las figuras de rector/a y vice.

Todas las carreras de grado que se ofrecen en el IPES de Caleta Olivia son de modalidad presencial, con una duración mínima de cuatro años y con títulos de validez nacional. No todas las carreras funcionan en el mismo establecimiento:

- Extensión áulica Escuela Primaria Provincial N° 74 “Vientos Sureños”, ofrece las carreras:
- Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura-Acuero CPE N° 1959/15.
- Profesorado de Inglés-Acuero CPE N° 1194/15.
- Extensión áulica Escuela Primaria Provincial N° 65 “Mar Argentino”:
- Profesorado de Artes Visuales-Resolución Pte. CPE N° 2888/16,
- Profesorado de Música-Resolución Pte. CPE N° 2889/16,
- Profesorado de Educación Inicial-Resolución Pte. CPE N° 3077/14.
- Colegio Provincial de Educación Secundaria N° 20 “General José de San Martín”
- Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual-Acuero CPE N° 1846/14,
- Profesorado de Educación Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos-Acuero CPE N° 1846/14.

En el año 2011, el Instituto Provincial de Educación Superior Sede Caleta Olivia amplió su oferta académica con el inicio del dictado de la Tecnicatura Superior en Pedagogía y Educación Social, en la ciudad de Puerto Deseado, en las instalaciones de Escuela EGB 87 de esa localidad.

Se trató de una carrera de cohorte única, con una duración de tres años o su equivalencia en seis períodos cuatrimestrales y una carga horaria de 2560 horas cátedra. Respecto de la modalidad de cursada (de carácter presencial y con prácticas supervisadas en la comunidad), la propuesta contempló la posibilidad de que los interesados cursaran la tecnicatura en su totalidad, algunas áreas de formación o solo algunos espacios curriculares, acreditables como capacitaciones.

Dos de las carreras que el IPES CO ofrece (Profesorado de Música y Profesorado en Artes Visuales) forman parte también de la propuesta educativa del Instituto Provincial Superior de Artes de Río Gallegos, el cual funciona como tal desde el año 2018, con base en una importante trayectoria previa –de más de 50 años–, desarrollada a través del Conservatorio Provincial de Música “Rvdo. Padre Eugenio Rosso”. Además de las citadas carreras, el IPES ofrece por primera vez en la provincia el Profesorado de Teatro, aprobado en 2019 mediante Ac. 136/19.

Es necesario mencionar que todas las carreras ofrecidas en los IPES, análogamente a lo que sucede con los profesorados de la universidad y del instituto privado, tienen una duración de cuatro años, con propuestas curriculares que contemplan una cantidad promedio de 35 asignaturas.

Finalmente, en el ámbito privado, el Instituto Salesiano de Educación Superior ofrece también en la ciudad de Río Gallegos tres carreras, dos de las cuales son de formación docente, a saber:

- Profesorado de Inglés (aprobado por Res. CPE 658/21), cuya titulación habilita para el ejercicio de la docencia en los niveles inicial, primario y secundario,
- Profesorado de Educación Secundaria en Biología (aprobado por Ac. CPE 120/15).

3.4. Distribución geográfica de las ofertas de formación docente en Santa Cruz

Con base en la descripción hasta aquí expuesta, la oferta de formación docente universitaria y no universitaria en la provincia de Santa Cruz se configura de acuerdo con la síntesis presentada en la Tabla 2, donde se observa que esta está constituida por 15 carreras con campo laboral en la educación común y en la educación especial y en los distintos niveles del sistema educativo.

Tabla 2: Carreras de formación docente por institución: Santa Cruz 2020.

Carreras	Institución/es	Localización
Profesorado para la Educación Primaria (PEP)	UNPA-UACO	Caleta Olivia
	UNPA-UASJ	Puerto San Julián
	UNPA-UART	Río Turbio
	IPES RG	Río Gallegos
Profesorado en Educación Inicial	UNPA-UART	Río Turbio
	IPES RG	Río Gallegos
Profesorado de Educación Especial	IPES RG	Río Gallegos
	IPES CO	Caleta Olivia
Profesorado de Inglés	IPES CO	Caleta Olivia
	ISES	Río Gallegos
Profesorado en Economía y Gestión de las Organizaciones	UNPA-UARG	Río Gallegos
	UNPA-UART	Río Turbio
Profesorado en Matemática	UNPA-UACO	Caleta Olivia
	UNPA-UARG	Río Gallegos
Profesorado de Música	IPES CO	Caleta Olivia
	IPSA	Río Gallegos
Profesorado de Artes Visuales	IPSA	Río Gallegos
	IPES CO	Caleta Olivia
Profesorado en Letras	UNPA-UARG	Río Gallegos
Profesorado de Lengua y Literatura	IPES CO	Caleta Olivia
Profesorado en Ciencias de la Educación	UNPA-UACO	Caleta Olivia
Profesorado de Teatro	IPSA	Río Gallegos
Profesorado en Historia	UNPA-UARG	Río Gallegos
Profesorado en Geografía	UNPA-UARG	Río Gallegos
Profesorado de Biología	ISES	Río Gallegos

Elaboración propia.

Puede observarse también que la carrera de PEP se ofrece en todas las localidades con instituciones formadoras: en tres de ellas, impartida por la universidad, y en Río Gallegos, por el IPES allí localizado. Así, en lo que refiere a la distribución territorial de la oferta (sistematizada en la Tabla 3), cabe mencionar que los profesorado que se ofrecen simultáneamente desde IPES y UNPA no incurren en superposición geográfica (primaria e inicial). En el área de Lengua y Literatura, UNPA ofrece el Profesorado en Letras en Río Gallegos, mientras que el CPE lo hace en la ciudad de Caleta Olivia a través del Profesorado de Secundaria en Lengua y Literatura.

Tabla 3: Carreras de formación docente por institución: Santa Cruz 2020.

ZONA NORTE		
Carreras	Institución/es	Localización
Profesorado para la Educación Primaria	UNPA-UACO	Caleta Olivia
Profesorado en Ciencias de la Educación*	UNPA-UACO	Caleta Olivia
Profesorado en Matemática	UNPA-UACO	Caleta Olivia
Profesorado de Educación Especial	IPES CO	Caleta Olivia
Profesorado en Lengua y Literatura*	IPES CO	Caleta Olivia
Profesorado de Inglés	IPES CO	Caleta Olivia
Profesorado de Música	IPES CO	Caleta Olivia
Profesorado de Artes Visuales	IPES CO	Caleta Olivia
ZONA CENTRO		
Profesorado para la Educación Primaria	UNPA-UASJ	Puerto San Julián y área de influencia
ZONA SUR		
Profesorado en Geografía*	UNPA-UARG	Río Gallegos
Profesorado en Historia*	UNPA-UARG	Río Gallegos
Profesorado en Matemática	UNPA-UARG	Río Gallegos
Profesorado en Economía y Gestión de las Organizaciones	UNPA-UARG	Río Gallegos
Profesorado en Letras*	UNPA-UARG	Río Gallegos
Profesorado para la Educación Primaria	IPES RG	Río Gallegos
Profesorado en Nivel Inicial	IPES RG	Río Gallegos
Profesorado de Educación Especial	IPES RG	Río Gallegos
Profesorado de Música	IPSA	Río Gallegos
Profesorado de Teatro*	IPSA	Río Gallegos
Profesorado de Artes Visuales	IPSA	Río Gallegos
Profesorado de Inglés	ISES	Río Gallegos
Profesorado de Biología*	ISES	Río Gallegos
ZONA SUR CUENCA CARBONÍFERA		
Profesorado para la Educación Primaria	UNPA-UART	Río Turbio
Profesorado en Educación Inicial	UNPA-UART	Río Turbio
Profesorado en Economía y Gestión de las Organizaciones	UNPA-UART	Río Turbio

Elaboración propia.

(*) Carreras que se ofrecen solo por esa institución y en esa localidad.

3.5. Atravesamiento territorial en la formación y el trabajo docente

En la provincia de Santa Cruz existe una alta demanda de docentes y una persistente dificultad por dar cobertura a todos los cargos que el sistema educativo provincial requiere para el dictado de clases en los niveles inicial, primario y secundario, lo cual provoca que los graduados de los profesorado ingresen al ámbito laboral de la docencia ni bien se reciben o incluso antes de obtener la titulación (aunque no tengamos la información estadística validada,

los datos proporcionados por la realidad a través de informantes clave nos permitirían hablar de una tasa del 100% de ocupación de los graduados con título docente).

No es objeto de esta presentación profundizar en los factores que inciden directamente en esta circunstancia (la relativa a un campo socioprofesional altamente demandado y con importante cantidad de cargos en vacancia), pero entre ellos interesa mencionar algunos que pueden resultar de interés a la indagación que nos ocupa y que solo mencionaremos a modo de hipótesis conjetural en el abordaje de la temática:

- las condiciones sociolaborales adversas, signadas por el desprestigio, la depreciación salarial, los escasos márgenes de autonomía institucional-profesional en el desempeño de la función docente;
- [en contraposición a] las altas expectativas y exigencias demandadas en el cumplimiento de la función);
- [con] la consecuente creciente “fuga” de docentes a otros campos laborales mejor remunerados y considerados menos desgastantes;
- las características del sistema jubilatorio provincial, que regula y habilita un retiro anterior al estipulado por el régimen previsional nacional;
- las constantes fluctuaciones migratorias propias de un territorio alejado de los grandes centros urbanos, con una población “dispersa” y de baja densidad.

4. Discusión y consideraciones finales

La formación docente es fundamental para contribuir a garantizar la calidad³² de la educación en cualquier territorio. Sin embargo, para que esta formación sea efectiva, es necesario contar con políticas públicas que la planifiquen y la articulen con las necesidades específicas de cada contexto. La complejidad que revisten las definiciones relativas a las políticas de formación docente radica no solo en el carácter dual y binario del subsistema que las aloja, sino también, y fundamentalmente, en que estas expresan y buscan atender a las problemáticas identificadas y a las expectativas construidas en torno al sistema educativo en su totalidad y en torno a los docentes (Alliaud, 2014) como protagonistas de la puesta en acto de las políticas educativas definidas para su regulación.

En Santa Cruz, el subsistema formador de docentes se presenta como diversificado en su oferta, al tiempo que atomizado y débilmente acoplado, regulado por normativas provinciales y nacionales propias de cada circuito (universitario y no universitario), aunque con elementos compartidos atendiendo a lo que la LEN estipula en materia de formación docente y a algunos lineamientos planteados por el INFD. De este modo, lo que hasta aquí hemos caracterizado como una organización no superpuesta de ofertas entre ambos circuitos de la educación superior en la provincia (atendiendo a sus características territoriales)³³ no necesariamente es correlato de un trabajo de articulación o colaboración mutua.

Especialmente a partir del año 2019 –y en circunstancias que están siendo documentadas y registradas–, las políticas educativas provinciales acentuaron un proceso de desvinculación paulatina con la universidad nacional emplazada en el territorio, que ha venido sistemáticamente obstruyendo la posibilidad de una labor conjunta no solo en la implementación de proyectos formación docente (preexistentes o por crear), sino también en el desarrollo de actividades propias de la extensión e investigación universitaria con potencial de producir e inter-

32 En el sentido de ser accesible a todos los ciudadanos y de ser facilitadora de los recursos organizativos, materiales y simbólicos que tiendan a garantizarles la oportunidad de una educación común y una formación académica y personal.

33 La dispersión geográfica se hace evidente en la distancia entre localidades con instituciones formadoras: con una mínima de 270 km (la que separa a Río Gallegos de Río Turbio) y una máxima de 955 km (la que separa a Río Turbio de Caleta Olivia).

cambiar saberes socialmente significativos y relevantes en los procesos de toma de decisiones³⁴.

Al respecto, proponemos como hipótesis interpretativa que la configuración de este subsistema formador de docentes en la provincia sería el resultado de cambios y continuidades, acontecimientos y prácticas en un devenir de encuentros y desencuentros interinstitucionales (entre cada uno de los dos circuitos) entramados en una dinámica de poder (Elías, 1995, citado en Abendaño, 2023) en la que se expresan y emergen tensiones y conflictos, asociados tanto a coyunturas político-partidarias como al núcleo dramático³⁵ de la historia de la formación docente en la provincia.

Ahora bien, la falta de articulación y trabajo sinérgico en la identificación y abordaje de las problemáticas del campo educativo santacruceño disminuye la posibilidad de garantizar condiciones para que la formación ofrecida por las instituciones (universitarias y no universitarias) sea relevante y pertinente a la singularidad del contexto en el que se desarrolla. Especialmente en regiones como la aquí estudiada –geográficamente aislada y con dificultades importantes para consolidar equipos de recursos humanos formados–, una articulación tal requeriría del reconocimiento mutuo y de la necesaria colaboración entre diferentes actores del territorio, como lo son los distintos niveles de gestión gubernamental, las universidades, los institutos provinciales de educación superior y los gremios, entre otros.

Fundamentalmente, requeriría de voluntad política de escucha e incorporación de diversidad de perspectivas, voces, experiencias, saberes construidos por dichos actores, que den contenido al debate, a la formulación, implementación y evaluación de estrategias y políticas públicas que busquen dar solución a los acuciantes problemas de la agenda educativa de Santa Cruz y que conduzcan a la construcción de un sistema educativo más equitativo y justo, con base en el conocimiento producido por las investigaciones locales, las capacidades instaladas en las instituciones formadoras, sus historias institucionales, los avatares de la normativa vigente, la expertiz de los responsables y protagonistas de los diferentes niveles del sistema educativo para los que tales instituciones forman (Abendaño, 2023).

Y ese es el desafío abierto a las nuevas y renovadas gestiones jurisdiccional y universitaria, cuyas recientemente asumidas autoridades han retomado, en el año 2024, un camino de diálogo y trabajo interinstitucional conjunto. Articulación necesaria que –aunque seguramente atravesada y limitada por el escenario de imperante restricción presupuestaria– podría resultar propicia para el desarrollo de una política de formación docente inicial y continua de largo plazo, que atienda con sinergia y pertinencia tanto a las singularidades de las instituciones formadoras como a las necesidades, problemáticas y demandas educativas de la región y de la época contemporánea.

Finalmente, es preciso mencionar que los venideros cursos de acción para el abordaje de las históricas y persistentes problemáticas del campo de la formación docente revisadas en este trabajo estarán ineludiblemente interpelados por la reconfiguración del contexto político institucional producido a nivel nacional (con la llegada al gobierno del proyecto anarco-capitalista de La Libertad Avanza, que propone la reducción del Estado a su mínima expresión y que

34 Existen registros documentales que dan cuenta de que, en los últimos años, en lo que respecta a la formación de los futuros docentes, las autoridades del CPE han tendido a burocratizar, obstaculizar e incluso denegar el acceso de la universidad a las escuelas de la provincia para la realización de prácticas preprofesionales en los diferentes niveles del sistema educativo. En lo que respecta a la formación continua, esta fue paulatinamente tercerizada y “paquetizada” en propuestas predefinidas por instituciones de nivel superior de otras jurisdicciones, a cargo de expertos sin pie en el territorio y sin considerar como interlocutores válidos a los actores del sistema universitario, que tiene una historia de más de 30 años en la provincia.

35 En el análisis institucional, este concepto refiere a un núcleo de significados latentes y contradictorios en torno a conflictos y tensiones, que subyace en los niveles no manifiestos del suceder social y que funciona como principal atribuidor de sentido de este (Fernández, 1994).

en materia educativa hace énfasis en la retórica de la ineficacia y el déficit) y por su singular intersección con la producida a nivel provincial (con la llegada de un proyecto político alternativo al que gobernó la provincia durante más de 30 años). Coyuntura de cambio que subraya la necesidad de dar continuidad a los análisis sobre el devenir del campo de la formación docente en Santa Cruz, con perspectiva histórica y proyección de futuro.

Referencias

- Abendaño, S. (2023). Configuración del sistema de formación docente de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, desde la provincialización en 1991 hasta el año 2020. *Fuegia, Revista de Estudios Sociales y del Territorio*, 6(1), 40-62.
- Aguirre, J. y Porta, L. (2020). El Programa Nacional de Formación Docente (1999-2001) desde una investigación biográfico-narrativa. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 31(60), 106-130.
- Aiello, M. y Grandolli, M. E. (2013). Evaluación y acreditación de Institutos Superiores de Formación Docente. Análisis Documental de la experiencia nacional. En N. Fernández Lamarra y C. Mundt (Eds.), *Sociedad, procesos educativos, instituciones y actores. Estudios de Política y Administración de la Educación II* (pp. 93-105). Eduntref.
- Alliaud, A. (1993). *Los maestros y su historia*. Centro Editor de América Latina.
- Alliaud, A. (2014). Formación de profesores para la calidad de la enseñanza. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(109). <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/1886/1412>
- Alliaud, A. y Feeney, S. (2014). La formación docente en el nivel superior de Argentina: hacia la conformación de un sistema integrado. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, 1, 125-134.
- Andrade, L. (2011). *Los forasteros. Sociología comprensiva del acceso y permanencia a los estudios universitarios. El caso de la UNPA-San Julián (Patagonia Austral)*. UNPAEdita.
- Arnaut, A. (1998). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*. SEP-Biblioteca del Normalista.
- Bedacarratx, V. (2020) Atravesamientos socio-institucionales de la formación docente. Aportes para pensar la relación universidad-escuelas en las prácticas preprofesionales. *Alquimia Educativa*, 2(6), 129-161.
- Bedacarratx, V. (2021). Educación superior en regiones periféricas. Institucionalización de la formación docente universitaria en Santa Cruz, Argentina. En *Educação: teorias, métodos e perspectivas. Vol I.* (pp. 118-127). Artemis.
- Bedacarratx, V., Puebla, R. y Barrionuevo, R. (2019). Expansión y democratización en el acceso a la Educación Superior: singularidades de una universidad en la "periferia" argentina. *Acta de Comunicaciones del Congreso Latinoamericano Prácticas, problemáticas y desafíos contemporáneos de la Universidad y del Nivel Superior*.
- Birgin, A. (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego*. Troquel.
- Birgin, A. (2019). La reconfiguración de la formación docente en Argentina y la propuesta de Unicaba. En F. Saforcada y M. Feldfeber (Eds.), *La regulación del trabajo y la formación docente en el siglo XXI. Miradas desde Argentina* (pp. 237-256). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
- Birgin, A. (2020). La reconfiguración de la formación docente en Argentina: entre universidades e institutos de formación docente. *Formação em Movimento*, 2(3), 20-36.

- Birgin, A. (Comp.) (2023). *Formación de docentes de escuela secundaria. Reconfiguraciones en la Argentina del siglo XXI*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Braslavsky, C. y Birgin, A. (1995). ¿Quiénes enseñan hoy en la Argentina? En G. Tiramonti, C. Braslavsky, D. Filmus y A. Birgin et al. (Eds.), *Las transformaciones de la educación en diez años de democracia*. Tesis; Norma. 65-105.
- Chiliguay, N. (2019). Sentidos, supuestos y prácticas sobre la formación permanente en el programa nuestra escuela. En F. Tálamo y M. Rozados (Comps.), *Política educativa, sindicalismo y trabajo docente* (pp. 93-101). Red Estrado-Ctera-Clacso.
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós.
- Davini, M. C. (2015). *Estudio de la calidad y cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en la Argentina*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Diker, G. y Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: Hoja de Ruta*. Paidós.
- Estevez, M. F. (2019). "Alineación y alienación": política educativa Argentina en tiempos de restauración neoliberal. *Rumbos TS*, 14(20), 49-81.
- Feldfeber, M. y Gluz, N. (2011). Las políticas educativas en Argentina: herencias de los '90, contradicciones y tendencias de "nuevo signouz". *Educação & Sociedade*, 32, 339-356.
- Feldfeber, M. e Ivanier, A. (2003). La descentralización educativa en Argentina: el proceso de transferencia de las instituciones de formación docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(18), 421-445.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós.
- Ferry, G. (1987). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós.
- Frechtel, M. (2021). De la retórica pedagógica a la motivacional. Un análisis de las políticas de formación docente en la alternancia política argentina de inicios de siglo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(1), 37-58.
- Gvirtz, S. y Braslavsky, C. (1991). *Nuevas y viejas tendencias en la docencia (1945-1955)*. Centro Editor de América Latina.
- Homar, A. (2019). Cambios en las políticas de formación docente desde los noventa a la actualidad. En F. Tálamo y M. Rozados (Eds.), *Política educativa, sindicalismo y trabajo docente* (pp. 28-38). Red Estrado-Ctera-Clacso. 28-38.
- Iglesias, A. (2020). La formación docente puesta en cuestión en tiempos de la UniCABA: Entre la Universidad y los Institutos. *Revista del Instituto Superior de Profesorado de Educación Inicial "Sara C. de Eccleston"*, 29, 35-47.
- Imen, P. (2008). Políticas Educativas y modos de trabajo docente en Argentina: un recorrido por las imposiciones y resistencias entre la reproducción y la emancipación. *Perspectiva*, 26(2), 401-432.

INFD (2015). *Informe de gestión 2007-2015. Ministerio de Educación.*

INFD (2019). *Memoria del Instituto Nacional de Formación Docente 2015-2019. Renovar la enseñanza, garantizar aprendizajes.* Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.

Jaremchuk, D. (1997). *Del desierto a los territorios nacionales, la ley 1532.* Mimeo.

Lucero, E. A. (2023). El desarrollo de la educación superior en la Patagonia sur y en Tierra del Fuego. *Fuegia. Revista de Estudios Sociales y del Territorio* 6(2), 53-62

Méndez, J. (2011). La formación de docentes de nivel medio: entre la demanda y la anticipación. Argentina, principios del siglo XX. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 21, 259-291.

Menghini, R., Adrián, C. y Salinas, G. (Eds.) (2019). *La formación de maestros y maestras en la universidad.* Noveduc.

Mezzadra, F. y Veleda, C. (2014). *Apostar a la docencia: desafíos y posibilidades para la política educativa argentina.* Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC).

Misuraca, M. R. y Menghini, R. (2010). La formación de docentes en la Argentina del siglo XXI: ¿consolidación de las tendencias de los '90? *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(2), 251-266.

Mollis, M. (2006). *La formación universitaria para el sistema educativo y el sector productivo. Casos comparados.* Planeta.

Morelli, S. e Iturbe, E. (2018). Tensiones y traducciones en las políticas curriculares para la formación docente en Argentina. *Educação Unisinos*, 22(1). 44-52

Perazza, R., Fernández, E. y Oporto, M. (2023). Problemas y desafíos en torno a las relaciones entre carrera docente y formación. *Revista Análisis de las Prácticas*, 2. 171-183

Pereyra, A., Cappellacci, I. y Fernández, N. (2019). Investigación en y para la formación docente. Un debate de experiencias y vaivenes de la política educativa Argentina. En F. Saforcada y M. Feldfeber (Eds.), *La regulación del trabajo y la formación docente en el siglo XXI. Miradas desde Argentina* (pp. 237-256). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

Pérez Rasetti, C. (1989). Revisión y perspectiva de una práctica para la transformación de la Educación Superior en Santa Cruz. Mimeo.

Pérez Rasetti, C. (2007). Ocupación y conquista: la dimensión geográfica del sistema universitario argentino. *Atos de Pesquisa em Educação*, 2(3). 383-413

Piovani, V. (2013). Las políticas públicas de formación docente en la Argentina actual. En M. Poggi (Coord.), *Políticas docentes: formación, trabajo y desarrollo profesional* (pp. 223-237). Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE)-Unesco.

Rivas, A. (2009). *Lo uno y lo múltiple: esferas de justicia del federalismo educativo.* Academia Nacional de Educación.

- Southwell, M. y Vassiliades, A. (2014). El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. *Educación, lenguaje y sociedad*, 11(11), 1-25. Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9202/pr.9202.pdf
- Terigi, F. (2016). Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández. *Revista Análisis*, 16(3). 1-43.
- Verger, A. y Normand, R. (2015). Nueva gestión pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. *Educação & Sociedade*, 36(132), 599-622.
- Zárate, R. y Mansilla, C. (2004). Reflexiones en torno a la sociedad del conocimiento en regiones alejadas. En R. Zárate y L. Artesi (Eds.), *Conocimiento, periferia y desarrollo. Los nuevos escenarios en la Patagonia Austral* (pp. 235-295). Biblos.

“Con los rebenques dados vuelta, avanzaban”. Tres episodios de violencia, conflicto e identidad en espacios interétnicos (Buenos Aires, 1870-1900)

“With the rebenques turned upside down, they were advancing”.
Three Episodes of Violence, Conflict and Identity in Interethnic Spaces
(Buenos Aires, 1870-1900)

Luciano Literas

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) / Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Ciencias Antropológicas (UBA, FFyL, ICA). Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

lucianoliteras@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7156-9497>

Resumen

El presente trabajo trata la resolución de conflictos entre indígenas y criollos en el oeste de Buenos Aires durante las postrimerías de la etapa de frontera y los años que le siguieron. Para ello, se analizan hechos de violencia interpersonal en las tribus de “indios amigos” de los caciques Ignacio Coliqueo y de los hermanos Francisco y Martín Rondeau en Los Toldos y Veinticinco de Mayo, respectivamente. En este sentido, se presta atención a los actores que intervinieron en dichos conflictos, las representaciones con respecto a sus razones y el modo de resolverlos, así como el tipo de recursos, lenguajes y mecanismos jurídicos empleados.

Palabras clave: Justicia; Violencia; Relaciones interétnicas; Siglo XIX; Cacique

Abstract

This article deals with the resolution of conflicts between Indigenous People and Argentinian Creoles in western Buenos Aires during the last frontier period and in the years that followed. To this end, it analyzes three episodes of interpersonal violence in the tribes of the *indios amigos* (friendly Indigenous People) of the *caciques* (chiefs) Ignacio Coliqueo and the brothers Francisco and Martín Rondeau in Los Toldos and Veinticinco de Mayo, respectively. It examines who intervened in these conflicts, the representations of their reasons to act, the way in which the conflicts were resolved and the means, languages and legal mechanisms used.

Keywords: Justice; Violence; Interethnic relations; 19th century; Cacique

Recibido: 19/03/24; Aceptado: 02/07/24

Introducción¹

Desde el asentamiento de población indígena en las fronteras de Buenos Aires, en el siglo XIX –denominada por el Estado provincial como de “indios amigos”–, la resolución de conflictos y la administración de justicia fueron problemas relevantes, con respecto a los cuales hubo situaciones contrastantes. Inicialmente, en los años que siguieron a la Revolución de Mayo (1810), los funcionarios políticos y militares de la campaña habían procurado conciliar los sistemas de justicia estatales e indígenas (Ratto, 2009). Para la década de 1830, hay evidencia sobre la decidida intervención judicial del Estado en la testamentaria y sucesión patrimonial del cacique Venancio Coñuepán², asesinado en un malón sobre Bahía Blanca³. Sus bienes fueron inventariados, tasados y quedaron bajo custodia del comandante del fuerte, para ser entregados al hijo, en calidad de heredero, tras pagar costas del expediente y sellos. Sin embargo, no es plausible generalizar esta incidencia de instituciones y actores no indígenas en cuestiones indígenas, ni considerarla un punto de inflexión. Varios años después, por ejemplo, el capitanejo Francisco Llanquelén conservaba y ejercía la capacidad de organizar un contingente de hombres de lanza para capturar a Yanquetruz en el fuerte Federación y lancear a Curupí, porque habían asesinado al “indio soldado” Callubucal⁴. Pero ¿hasta cuándo y por qué persistieron estas situaciones contrastantes?

El presente trabajo aborda la resolución de conflictos entre indígenas y criollos, a causa de episodios de violencia interpersonal, durante las postrimerías de la etapa de frontera y los años que le siguieron a las campañas militares llamadas *Conquista del Desierto* (1879-1885)⁵. Para ello se analizan tres hechos, prestando atención a los actores que intervinieron, las representaciones con respecto a las razones del conflicto y el modo de resolverlo, así como el tipo de recursos, lenguajes y mecanismos empleados⁶. Ello implica, además, tratar la disputa y circulación de saberes y recursos jurídicos en la población indígena. El trabajo se inscribe en una línea de investigación más amplia, relativa a las estructuras y los procesos políticos y económicos de poblaciones indígenas y sectores populares durante la organización y consolidación del Estado nacional.

1 Una versión preliminar de este manuscrito fue presentada en las IX Jornadas de la División Historia del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján. Agradezco a Gustavo Federico Belzunces y Carlos Sorá por sus valiosos comentarios.

2 Este líder participó en campañas “patriotas” durante las Guerras de Independencia y después, junto con su gente, se desplazó a las pampas para combatir a las montoneras “realistas”. Allí trabó relaciones con Juan Manuel de Rosas y en 1828 participó de la fundación del fuerte que dio origen a Bahía Blanca. Obtuvo el rango de coronel del Ejército argentino.

3 El 15 de junio de 1838, un juez de primera instancia en lo civil de Buenos Aires le ordenó al juez de paz local labrar la testamentaria y valuación de bienes del cacique. Archivo General de la Nación (en adelante, AGN), s. X, c. 1567, 15 de junio de 1838. El patrimonio consistía en monedas (patacones, bolivianos, peruanos, patrios, mexicanos, españoles de rostro, chilenos y macuquinas de origen colonial), instrumentos de montura (espuelas, cabezadas, estribos), militares y ornamentales (borla para sable y rebenque de plata, cinturón con galón de oro), ponchos ingleses, mantas pampas, una bandera nacional, dos toros y una vaca con cría.

4 AGN, s. X, c. 1323, 28 de enero de 1846, f. 1.

5 Evidentemente, hubo conflictos suscitados por otra clase de factores como, por ejemplo, la propiedad del ganado, los derechos electorales o las uniones conyugales. Tal como se referenciará más adelante, para un tratamiento de este tema de investigación en años previos, ver Ratto (2006, 2009) y Cutrera (2013).

6 El análisis se apoya principalmente en el trabajo con dos tipos de fuentes. Por un lado, los registros nominales y seriados elaborados por el Estado para la militarización, el racionamiento y el confinamiento indígena, desde inicios de la década de 1850 y hasta fines de la década de 1880 (Literas y Barbuto, 2021). Ello permitió identificar y reconstruir las trayectorias de los “indios amigos” en quienes hace foco el análisis. En segundo lugar, los sumarios judiciales y documentación asociada, de los fondos Ministerio de Gobierno del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires (AHPBA, f. MG) y Juzgado de Veinticinco de Mayo del Archivo de la Sección Histórico Judicial de Mercedes (ASHJM, f. JVM), así como la caja Tribu de Rondeau (ASHJM, c. TR) de este último archivo. A través de ellos, reconstruimos los tres casos de conflicto.

Como se adelantó, nuestra unidad de observación son los grupos indígenas que habitaron la provincia de Buenos Aires y que los funcionarios clasificaron como “indios amigos” –así los consignan las fuentes documentales de la época–. No fue una población homogénea, sino un conjunto de parcialidades y segmentos vinculados por relaciones parentales, políticas y económicas, de alianza y también de conflicto, que en diferentes coyunturas se instalaron en la proximidad de pueblos, fuertes y fortines fronterizos, bajo la trama diplomática del Negocio Pacífico de Indios (Ratto, 2003a; Bechis, 2008, 2010). La relación de estos grupos con la sociedad criolla y con las instituciones del Estado debe evaluarse, al menos, en virtud de la configuración y los cambios en las relaciones de fuerza en los diferentes contextos fronterizos, a lo largo del siglo XIX (de Jong, 2008; Ratto, 2009; Literas y Barbuto, 2018, 2021).

Nuestro problema de estudio se inscribe en el contexto de “despliegue” del Estado (Garavaglia, 2004). Esto es el reforzamiento de la presencia estatal en la campaña bonaerense y las fronteras, en el que los juzgados de paz tuvieron un papel central en tanto institución canalizadora, por ejemplo, del reclutamiento militar, la organización de las elecciones y algo especialmente pertinente para nuestro abordaje: el funcionamiento de la policía y la administración de justicia. Los jueces de paz fueron mediadores de los conflictos locales e impartían justicia con base en tradiciones, costumbres y compromisos diversos (Yangilevich, 2012). Sobre ellos, se construyó un sistema judicial integrado por tribunales superiores y juzgados de primera instancia de los fueros civil y criminal (Garavaglia, 2004). No obstante, desde la sanción de la Constitución provincial y la ley de municipalidades (1854)⁷ hasta la creación del Código Penal y la reestructuración de la policía de campaña (1878), la intervención en el ordenamiento social de la campaña y las fronteras por parte de la administración letrada de justicia –profesional y burocratizada– fue limitada (Yangilevich y Míguez, 2010). Ello, en detrimento de la justicia de paz más orientada a minimizar el conflicto que a construir o reforzar modos de subordinación.

Hace algunas décadas, se propuso un concepto que ayuda a pensar la relación entre esta forma de administrar justicia por parte del Estado y las poblaciones indígenas de la frontera: el efecto sesgante de las relaciones secundarias. Él fue esgrimido para el caso pampeano y norpatagónico por Martha Bechis (2010), que se inspiró en la antropología política clásica. El concepto alude a las repercusiones o transformaciones generadas en una sociedad igualitaria o de rango –desprovista, por ejemplo, del monopolio de la coerción o de instituciones políticas escindidas del parentesco–, a raíz del contacto y las relaciones con sociedades estatales.

El principal antecedente sobre nuestro tema proviene de Silvia Ratto (2003b, 2004, 2006, 2009), quien trató la justicia como un ámbito de interacción entre el gobierno de Buenos Aires y los “indios amigos” y se preguntó con respecto a los cambios y las continuidades en las formas de juzgar casos de violencia interétnica en la primera mitad del siglo XIX. Al hacerlo, advirtió algo clave en virtud de nuestro problema de investigación: la conexión de estas formas con el marco más amplio de relaciones políticas y diplomáticas. La autora refutó una posible linealidad del proceso –y con ella, la paulatina integración indígena al universo legal de la provincia– y llamó la atención sobre la necesidad de advertir las características de las cambiantes fases por las que transitaban las relaciones interétnicas. Además, Ratto identificó una incorporación selectiva de elementos de la cultura “blanca” que eran útiles a los fines indígenas⁸.

7 Sobre la organización de las municipalidades, ver Canedo (2019).

8 En varios estudios, en efecto, se ha advertido y analizado la apropiación y el uso de recursos e instancias del Estado, en los ámbitos municipal, provincial y nacional, en virtud de fines propios. Más específicamente, me refiero a las iniciativas y estrategias de caciques y capitanejos, hombres y mujeres de “tribus de indios amigos” para obtener la propiedad en el contexto de construcción de un mercado de tierras en las llanuras pampeanas, en aquellos lugares que habitaban: la gente de Mariano Maycá en Azul; de Pedro Melinao y José María Raylef en La Barrancosa, partido de Bragado; de Ignacio Coliqueo en Los Toldos; de Martín y Francisco Rondeau en Cruz de Guerra y el pueblo de Veinticinco de Mayo; de Francisco Ancalao en Bahía Blanca; y de Andrés Raninqueo y Ramón Tripailaf en La Verde, partido de Nueve de Julio (de Jong, 2015; Literas, 2020).

Los “indios amigos” fueron objeto de sanciones judiciales no indígenas y, en parte, ello sucedió porque acudieron a la justicia criolla para resolver conflictos, no solo con respecto a la sociedad criolla, sino también al interior de las parcialidades. Los caciques, por ejemplo, solicitaron la intervención de autoridades fronterizas para solucionar controversias internas. Esto sugiere que percibieron el acceso a la justicia “blanca” como un recurso de coerción inexistente en sus estructuras de mando –algo sostenido, al menos, desde la obra de Bechis.

Otro antecedente proviene de María Laura Cutrera (2013), quien analizó las formas de intervención de las autoridades provinciales ante robos de hacienda cometidos por “indios amigos” en la primera mitad del siglo XIX. La autora advirtió que los modos de concebir y regular un mismo hecho cambiaban según el afectado fuera o no indígena. Cutrera también abordó la incorporación de las nociones de delito y de castigo entre los indígenas, algo asociado a la resolución de conflictos como mecanismo de subordinación a las autoridades bonaerenses. De modo que, concluyó esta autora, los funcionarios fueron apropiándose de facultades propias de los líderes de los “indios amigos” y de las formas indígenas de resolver controversias: reparar la ofensa recibida por algún miembro del grupo a través de la composición o la venganza.

El tercer antecedente nos lleva a la etapa de posfrontera, tras la *Conquista del Desierto*, respecto de lo cual María Elba Argeri (2001) también hizo foco en las relaciones interpersonales entre funcionarios estatales y caciques. La autora aludió al sistema legal y a la imposición de determinados principios –básicamente, la propiedad privada y la patria potestad– que acabaron quebrando el orden doméstico indígena y habilitaron su disciplinamiento. La aplicación de justicia, la interpretación de la ley y las intenciones puestas en juego por el aparato legal, según Argeri, fueron mecanismos que impusieron el orden legal y convirtieron a los indígenas en modestos campesinos o fuerza de trabajo.

Los indígenas, en efecto, tenían sus propias creencias y prácticas previas asociadas a la resolución de conflictos, que cambiaron al calor de las dinámicas interétnicas. En el caso de los mapuche de la Araucanía, entre fines del siglo XIX e inicios del siguiente, Tomás Guevara (1922) advirtió que, más que una noción de “delito”, concebían el daño y que la respuesta a él no tenía fines correctivos sino de venganza.

La ofensa que se infería a un miembro de la familia afectaba a todos los consanguíneos i de ella se hacia tambien responsable a la comunidad del victimario, pues en defecto de este, la venganza caia sobre sus parientes. La solidaridad entre el victimario i su parentela, entre la victima i sus deudos, era la regla tradicional i, por lo tanto, ineludible. (Guevara, 1922, pp. 11-12)

El cacique arbitraba en la resolución de estos conflictos, mostró Guevara. No obstante, su incidencia era limitada, ya que dependía del acuerdo o rechazo de los concurrentes. Según el *admapu*, quienes habían padecido el daño podían apelar a la venganza o a la compensación pecuniaria. La muerte, empero, engendraba la deuda de sangre que legaba la víctima a su parentela. La responsabilidad colectiva del daño, dijo Guevara, rigió hasta que el ejército chileno ocupó la Araucanía y puso fin a la autonomía indígena, en la década de 1880.

Daniel Villar y Juan Francisco Jiménez (2003) hicieron foco en las pulsiones violentas entre 1780 y 1840 en las pampas, asociadas al control del territorio y los circuitos de intercambio. Allí advirtieron el accionar de grupos de parientes en revancha contra otros grupos de iguales características, que vengaban afrentas inferidas a alguno de sus miembros –por homicidios, robos o adulterios, por ejemplo–. Una suerte de represalia calculada sobre la base de reglas específicas, con el propósito de restablecer la paz mediante el pago de compensaciones. El *tautulun* fue la acción por la cual miembros del grupo parental ofendido, sin mediar otra ins-

tancia de legitimación, pasó a la acción vindicativa contra el ofensor y su grupo parental⁹. Sin embargo, y tal como adelantaron Guevara (1922) y Bechis (2010), estos autores advirtieron que el contacto con sociedades provocó transformaciones que, entre otros hechos, modificó algunos patrones de violencia.

A partir de estos abordajes, nos preguntamos sobre las fricciones y/o articulaciones entre las creencias y prácticas indígenas previas, y la administración de justicia que pretendía imponer el Estado, en la frontera y la campaña, a fines del siglo XIX. Para avanzar en ello, analizaremos una serie de hechos que fueron motivo de conflicto y de resolución: en primer lugar, el castigo del cacique Ignacio Coliqueo al soldado José Pedraza por asesinar este al hijo del capitanejo Colill, en Nueve de Julio (1870); en segundo lugar, los disturbios ocasionados por gente de la tribu de Rondeau y la intervención judicial, a raíz del desenlace de una carrera de caballos en Veinticinco de Mayo (1886); y finalmente, un episodio de violencia interpersonal en las inmediaciones de los campos de esta misma tribu (1895). Los tres hechos tuvieron lugar en pulperías fuertemente emparentadas a la vida cotidiana indígena en las fronteras: el boliche de Hipólito Mercado, la “Buena Medida” de José Deagustini y “La Palma” de José Mouriño, respectivamente. Los tres, a su vez, fueron a raíz de hechos contra las personas, tipo de delito por entonces más común (Yangilevich y Míguez, 2010). En todos, además, rápidamente se pusieron de relieve las tensiones entre la autoridad de los caciques y la de los funcionarios municipales.

“... cosas de Indios”. El cacique Coliqueo y el *tautulun*

En 1870, el cacique Ignacio Coliqueo condenó a pena de muerte al cristiano José Pedraza, en Tapera de Díaz. El origen y las características del expediente que se labró en torno a este hecho, al igual que el abanico de funcionarios estatales que intervinieron, constituyen un primer indicio de la magnitud y de las repercusiones del hecho, que no solo alcanzaron al oeste de la provincia sino también al gobierno nacional. El alcalde del cuartel correspondiente a las tierras de la tribu, asistido por el teniente de alcalde, informó de los sucesos al juez de paz del partido Nueve de Julio¹⁰. Este pidió instrucciones sobre cómo proceder al ministro de Gobierno de la provincia de Buenos Aires. Inmediatamente, el gobernador derivó la consulta al ministro de Guerra y Marina de la república, quien a su vez lo hizo al comandante en jefe de la frontera oeste y en última instancia al inspector y comandante general de Armas, Emilio Mitre¹¹.

La narración que vertebra el expediente está basada en el testimonio del alcalde y del propio Coliqueo. A pesar de los matices de estas argumentaciones, la identidad del condenado a muerte fue para ambos un aspecto central. Pedraza era “cristiano” y pertenecía a la “tribu” hacía cuatro años, en calidad de soldado. Se insistió en varias ocasiones sobre esta categoría socio-étnica y la pertenencia político-militar, una conexión *a priori* aparentemente contradictoria pero corriente por entonces, representada en el “aindiado” (Villar y Jiménez, 1997). El cacique afirmó que Pedraza estaba bajo su mando y de hecho, lo trataba como a un “hijo”, del mismo modo que al resto de “mis indios”¹². Desconocía, sin embargo, de dónde había venido. Sugirió, en sintonía con versiones de los funcionarios, que era un malhechor o desertor: un renegado de la ley. El juez de paz añadió que estos hechos “horribles” sucedían con frecuencia “entre las Indias amigas”, por la incorporación de criminales, desertores y “mal entretenidos” que buscaban abrigo en las tribus para eludir las leyes del Estado y compartían la vida licenciosa y salvaje de los indígenas, y hasta la “antipatía que el indio siempre nos profesa”¹³.

9 Ejemplo de ello, indicaron los autores, fueron los malones y las beligerancias intraétnicas. Al respecto, ver Car-lón (2014), Cordero (2019) y Vilariño (2020).

10 Este partido era de reciente creación, con motivo del adelanto de la frontera militar ocasionado por la funda-ción del fuerte General Paz en 1863, donde se ubicó la comandancia del oeste.

11 AHPBA, f. MG, 1870, leg. 4, expte. 264, El Juez de Paz de Nueve de Julio sobre la pena de muerte que sufrió el cristiano José Pedraza, por orden del cacique Coliqueo.

12 AHPBA, f. MG, 1870, leg. 4, expte. 264, El Juez de Paz de..., f. 3, revés.

13 AHPBA, f. MG, 1870, leg. 4, expte. 264, El Juez de Paz de..., f. 5.

Un mediodía de enero, Pedraza fue a la pulpería de Hipólito Mercado, situada en las tierras de la “tribu”. Según Electo Urquiza (1983), quien poco después asumió “a medias” su administración, la pulpería era una casa de negocios humilde, que junto con las de Juan Arzuaga, Esteban Brizuela y Eduardo Cristóbal, proveía bienes de consumo y uso a la tribu y otros vecinos de la zona¹⁴. Ahí se hallaban reunidos el capitanejo José Platero y otra gente de Coliqueo. Desconocemos las razones pero Pedraza discutió con Platero, quizás por desavenencias previas, y de un momento a otro lo golpeó con un rebenque en la cabeza. No conforme con esto, Pedraza volvió a atacar al capitanejo –según algunas versiones, con el objetivo de asesinarlo– pero Mercado intercedió y lo persuadió para que abandonara el boliche y regresara a su casa. Después, cuando el soldado se retiraba de la pulpería, dispuesto a montar en su caballo, un “indio” siguió sus pasos. Pedraza repentinamente volvió sobre sí y lo apuñaló. El hombre murió en el instante. Era el hijo de Colill, hombre cercano a Coliqueo y capitanejo de la tribu al menos desde la década de 1860¹⁵.

La gente de la tribu reunida en la pulpería inmediatamente intentó aprehender a Pedraza, pero este huyó. Poco después, fue capturado en el establecimiento lindero de Segundo Rubio por los hombres de Coliqueo y el teniente de alcalde Lisandro Lara. Rubio era un militar, propietario de tierras vecinas a los campos de la tribu y de relación muy cercana al cacique (Hux, 1972). Entonces, según testimonio del alcalde de cuartel, todos fueron llamados “por orden del Cacique”¹⁶ a su casa. Además, debían trasladar el cadáver del hijo del Colill. Nadie interpeló a Coliqueo.

Ya en la casa del cacique, en las tierras de la tribu, este preguntó al alcalde del cuartel qué medida pensaba tomar para resolver el conflicto desencadenado por el asesinato del hijo del capitanejo Colill. El alcalde respondió que Pedraza sería custodiado por las fuerzas policiales hasta el juzgado de paz, en el pueblo de Nueve de Julio, para que allí “lo castigara la ley”¹⁷. A pesar de estas argumentaciones, reconoció el alcalde, “no ubo [sic] razones que lo convenciera”¹⁸. El cacique Coliqueo se negó categóricamente entregar a Pedraza. Su principal argumento fue que para los parientes del hombre asesinado, “según la ley de ellos”¹⁹, dijo, el castigo de Pedraza era la muerte. Solo la sangre del asesino podía reparar la sangre del asesinado. En consecuencia, sin mediar consulta ni reparo alguno ante los funcionarios municipales, el cacique ordenó la inmediata ejecución de Pedraza y lo lancearon. La consternación del alcalde no debió ser menor, porque al mismo tiempo que informó de lo ocurrido al juez de paz, pidió que nombrase a alguien en su lugar. Renunció a su cargo en ese mismo momento.

Como se adelantó, en la sociedad indígena del espacio arauco-pampeano-patagónico, el *tautulun* era un mecanismo para resolver conflictos provocados por una acción punible, mediante la implementación de la misma acción al autor de aquella o a su familia. Es decir, el daño recibido otorgaba el derecho de compensación mediante la venganza. De hecho, la versión de Coliqueo no disintió de la del alcalde y ni siquiera procuró ocultar o cambiar parte alguna de los hechos descritos por él. En calidad de coronel graduado y cacique principal de la tribu, firmó las cartas que escribió y envió desde su casa en Tapera de Díaz. Al respecto, es especialmente interesante el orden y la prioridad de sus comunicaciones.

En primer lugar, Coliqueo escribió al comandante en jefe de la frontera oeste para dar cuenta del crimen cometido por Pedraza. En la administración militar de las diferentes secciones fronterizas, este era el rango militar más alto y de relación directa con los líderes indígenas y

14 Al respecto, ver Hux (1972).

15 Al respecto, ver Literas y Barbuto (2021).

16 AHPBA, f. MG, 1870, leg. 4, expte. 264, El Juez de Paz de..., f. 2, revés.

17 AHPBA, f. MG, 1870, leg. 4, expte. 264, El Juez de Paz de..., f. 2, revés.

18 AHPBA, f. MG, 1870, leg. 4, expte. 264, El Juez de Paz de..., f. 2, revés.

19 AHPBA, f. MG, 1870, leg. 4, expte. 264, El Juez de Paz de..., f. 2, revés.

los mandos de los piquetes de las tribus de “indios amigos”. Coliqueo añadió dos elementos que, según su opinión, quizás, justificaban el castigo o al menos, oficiaban de antecedentes: Pedraza ya había querido asesinar a unos extranjeros en el paraje vecino de la Tigra y al momento de la pelea y el asesinato del hijo de Colill, había bebido alcohol en exceso. Lo más relevante, no obstante, es que Coliqueo explicitó el porqué de la pena de muerte: “[...] habiendo pedido toda la familia del Capitanejo Colill para que pagase con lo mismo, como Ud. sabe que es la ley nuestra y amas el finado hera primo mio, lo mandé que lo ejecutasen, que pagase con lo mismo”²⁰.

En sus *memorias* sobre la vida en las tierras de la tribu, mientras regenteaba el almacén donde ocurrió el asesinato del hijo de Colill, Urquiza aludió a la población que lo frecuentaba, a la centralidad de los caciques en la resolución de esta clase de conflictos y a su estrecha relación con los comandantes de frontera. En la descripción de este bolichero tucumano, hallamos algunas claves.

El indio criollo y el cristiano, conocido con el nombre de gaucho, tenían todos los vicios de la civilización [...] Causaba escalofríos oírlos a estos tigres humanos contar la cantidad de crímenes y robos cometidos en sus pagos y que habían podido eludir la acción de la justicia ganándose la tierra sagrada. Así llamaban ellos el estar entre los indios incorporados a la tribu de Coliqueo, porque allí no había más autoridad que la del cacique y éste sólo dependía del jefe de la Frontera. El campo de la tribu era en esa época una pequeña Inglaterra. Allí no se entregaba a ningún bandido que se había asilado en su territorio. Ni tampoco el cacique entregaba a los pícaros a la justicia civil; él hacía justicia a su modo. (Urquiza, 1983, p. 148)

Mientras Coliqueo escribía al comandante de la frontera, el juez de paz le pidió que se desplazara hasta el pueblo Nueve de Julio, para dar testimonio de lo sucedido. El cacique rechazó cortésmente la invitación, aduciendo que estaba enfermo y no podía montar a caballo. Además, dijo, estaba esperando el chasque que había mandado al campamento militar del jefe de la frontera. De hecho, en ningún momento Coliqueo abandonó las tierras de la tribu. Incluso, le recordó al juez de paz que el hombre asesinado era su primo y que Pedraza había intentado en otras ocasiones atentar contra la vida de “cristianos”. Añadió que había tenido graves diferencias con el alcalde, quien había estado a punto de dispararle con un arma de fuego. Insistió que Pedraza era parte de su tribu y que hubiera actuado del mismo modo con cualquier otro de “mis indios”. Es más, afirmó, lo había hecho en otros casos similares. Esto es especialmente interesante porque fundamentó la autoridad y decisión de Coliqueo. En efecto, el cacique ofreció sumar el testimonio de otras personas que habían presenciado lo ocurrido en la pulpería de Mercado, convencido de la razón que fundamentaba su castigo: no se trataba de cualquier ciudadano, sino de un “indio” y de ahí que no correspondiese la ley que el juez de paz o cualquier otro funcionario estatal dictase, sino la de la tribu y más específicamente de los parientes, que él había encarnado condenado a muerte a Pedraza.

[...] era soldado de mi Tribu, y que si fuese un ciudadano cualquiera ó un transeúnte habría esperado que lo juzgasen las leyes [...] Yo tengo muy buenos informes de Ud. y no creo que alarme semejante suceso cuando no tiene nada de importancia, porque yo no he atropellado las leyes Señor Juez de Paz, y no se me podrá justificar que haya sido un escandalo, sino cosas de Indios solamente, porque he obrado exclusivamente con los mismos²¹.

El comandante de la frontera respondió desde el fuerte General Paz, que Coliqueo había enviado a su hijo y segundo al mando de la tribu, el sargento mayor Justo Coliqueo, para

20 AHPBA, f. MG, 1870, leg. 4, expte. 264, El Juez de Paz de..., f. 8, revés.

21 AHPBA, f. MG, 1870, leg. 4, expte. 264, El Juez de Paz de..., f. 4.

disculpase por no poder viajar y transmitir su pesar a causa de los actos que se le reprochaban. Según el militar, el cacique dijo que solo por “su ignorancia y el desconocimiento de las leyes del País, que nunca se le habían hecho conocer”²², había tomado la decisión de condenar a muerte a Pedraza. De este modo, deslizó el eje de la justificación de sus actos. Además, añadió que en lo sucesivo se abstendría de proceder del mismo modo. El comandante de la frontera avaló las palabras del cacique pero le reprochó lo acontecido, recordándole que conflictos de esas características debían ser resueltos por el juzgado de paz. Por su parte, Mitre, en calidad de inspector y comandante general de armas, le recomendó “que cuando ocurran echos [sic] de esta naturaleza, dé cuentas á V.S proceda con arreglo á justicia”²³ y que, además, el comandante le dijera a Coliqueo que no procediese más como lo había hecho. El caso fue archivado.

“... una multitud de gauchos y todos los indios”. Los caciques Rondeau y las apuestas de Baldevenito

En abril de 1886, el cacique Martín Rondeau y su hijo homónimo, junto con el jornalero Pedro Correa, miembros de la tribu de “indios amigos” de Veinticinco de Mayo, confrieron poder a un abogado de la ciudad de Mercedes para denunciar ante el juez del crimen al alcalde de cuartel, Ramón Hoces, por heridas graves²⁴. Es seguramente una de las primeras denuncias realizadas por indígenas contra ciudadanos no indígenas, ante la justicia letrada de primera instancia, y el hecho dio lugar a un extenso sumario. El número de testimonios –muchos de ellos, de miembros de la tribu– anticipa la magnitud del hecho²⁵.

Un domingo de febrero de ese mismo año se había organizado una carrera de caballos en la pulpería “Buena Medida”, propiedad de José Deagustini, en el cuartel 9 del partido Veinticinco de Mayo, en las inmediaciones de las tierras de la tribu de Rondeau y de los campos del cacique Francisco Rondeau. Según Hoces, días antes, Deagustini había solicitado permiso para efectuar la competición y pedido, además, que concurriese como autoridad municipal para evitar posibles desórdenes. Allí concurrió Hoces con sus auxiliares, los jornaleros Trinidad Ramallo y Manuel Suárez.

Según Hoces, la carrera de caballos se efectuó sin inconvenientes. Sin embargo, al finalizar, hubo desórdenes iniciados porque alguien había insultado y amenazado al jinete del animal perdedor. Se trataba de José Baldevenito, criador de hacienda en las tierras de la tribu y descendiente homónimo de uno de los hombres más importante política, diplomática y militarmente de ella²⁶. En efecto, otro miembro de la tribu y descendiente de caciques, Fulgencio Teuque, ofició de juez de la carrera y reconoció que la competición había sido organizada por aquel. Es más, aseguró que Baldevenito había apostado por el caballo “malacara”, contra el “oscuro” que finalmente ganó. Ramallo añadió que Baldevenito había “probablemente pagado”²⁷ por el caballo perdedor y Silvano Lubo que, al perder el malacara, había dicho “que así no se entregaba a la gente”²⁸. El cacique de la tribu, Martín Rondeau, reconoció haberle espetado a su pariente Baldevenito “que qué carrera había hecho y que este le contestó entonces me habían

22 AHPBA, f. MG, 1870, leg. 4, expte. 264, El Juez de Paz de..., f. 7.

23 AHPBA, f. MG, 1870, leg. 4, expte. 264, El Juez de Paz de..., f. 11.

24 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín padre é hijo, Correa Pedro contra el alcalde Ramón Hoces por lesiones, 1886.

25 Los testigos fueron los caciques Francisco y Martín Rondeau, el hijo de este último, José Baldevenito, Pedro Correa, el antiguo lenguaraz Alonso Loza y su hijo Javier Loza, Fulgencio Teuque, Domingo Gerez, el pulpero José Deagustini, el jinete Heraclio Maldonado, el alcalde Ramón Hoces y sus auxiliares Trinidad Ramallo y Manuel Suárez, y otros vecinos como José Núñez, Máximo Saucó y Silvano Lubo.

26 Al respecto, ver Literas (2014).

27 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 16.

28 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 7.

vendido”²⁹. Deagustini añadió que por la carrera “se cruzaron varias apuestas”³⁰ y que Baldevenito acusó al jinete de que “les había hecho mal juego en la carrera vendiéndolos y echándoles algunos ojos”³¹. El apuntado como instigador de lo que derivaría en severos tumultos reconoció que había acometido contra el jinete por haberlos “vendido” y amenazó con darle un rebencazo, pero no lo hizo porque este se comprometió “a devolver la plata”³².

El jinete perdedor de la carrera en el boliche “Buena Medida” era Heraclio Maldonado. Al bajarse del caballo, contó que Baldevenito lo había insultado, “diciéndole que los había vendido en la carrera, dando vuelta el rebenque como para pegarle”³³. Sin embargo, esto no sucedió. Ramallo desenvainó su sable, pidiéndoles calma. Baldevenito huyó en busca de su caballo. Según Hoces, en cambio, el desorden tomaba proporciones mayores por la actitud de Baldevenito. En efecto, bajó de su caballo y le pidió a Ramallo el sable. Entonces, Correa lo atropelló con insultos y amenazas, y según el alcalde, “se había visto obligado a darle un palo, para evitar que el desorden no tomase mayores proporciones”³⁴. También lo hizo con el cacique Rondeau, dijo, para hacer respetar su “autoridad”. El pulpero añadió que el cacique Rondeau había desmontado del caballo, intentado evitar que le pegasen a Baldevenito y que cuando Ramallo desenvainó la espada, “éstos [los “indios”] con los rebenques dados vuelta avanzaban en actitud amenazante”³⁵. Este no es un dato menor, porque los diferentes testimonios sugieren que fue un factor que incrementó las beligerancias.

Hoces le quitó el sable a Ramallo y golpeó a Rondeau, algo que según él produjo que “desde ese momento por toda la tribu de aquel é hijos y amigos un ataque general a la autoridad de cuyo desorden resultaron algunos heridos”³⁶. Según Teuque, “dio contra Rondeau, dándole un palo y un puntazo en el antebrazo y que después lo apaleó a Martín chico [hijo del cacique] el mismo alcalde que supone que sea porque salió en defensa de su padre”³⁷. Javier Loza, hijo del otrora lenguaraz Alonso Loza, vio que había peleas: Hoces, Suárez y Ramallo –este último, armado de un revólver– hostilizaban y perseguían a Martín Rondeau y a su hijo. El pulpero vio a Rondeau, ya herido, y a Hoces frente a frente. En este momento, apareció también el cacique Francisco Rondeau, armado de un estribo, y preguntó a Ramallo qué iba a hacer. Este se contuvo y el alcalde le hizo guardar el revólver. Según aquel, cuando reclamó por su hermano, Martín Rondeau, Hoces amenazó con golpearlo y lo insultó. Lupo, en cambio, dijo que fue el cacique quien enfrentó al alcalde, junto con Correa. Vista esta actitud, el alcalde golpeó a Correa y le dijo a Rondeau que se retirarse dando un paso atrás, quien no obedeció.

La descripción de Suárez sobre lo sucedido a partir de entonces, de hecho, es una de las más dramáticas. Dijo que “una multitud de gauchos y todos los indios de Rondeau, rodeaban al Alcalde Hoces, armados unos de rebenques, otros de estribos, otros con frenos y algunos con cuchillos”³⁸. Añadió que el alcalde “les suplicaba a los indios que se retirasen, que todo estaba terminado”³⁹. Empero, considerándose los funcionarios municipales amenazados y constatando que la gente de la tribu no se dispersaba, Suárez intentó disuadirla. Entonces, Martín Rondeau (hijo) le asestó un golpe en la cabeza con el rebenque. Hoces, al verse desobedecido y rodeado por la gente de la tribu, intentaba que nadie se le acercase, golpeando a quien lo hiciera. Según

29 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 8.

30 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 11.

31 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 6 revés.

32 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 6 revés.

33 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 7 revés.

34 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 17 revés.

35 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 11.

36 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 4.

37 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 7.

38 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 10.

39 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 10.

Suárez, los “indios” que más animaron el desorden y la pelea fueron los hermanos Martín y Francisco Rondeau, Machin Rondeau, Valerio Caneullan –ninguno de ellos fue interrogado– “y otros hermanos de este, [Caneullan] y que otro gran número de indios que no conoce sus nombres, los mismos que unidos dieron en contra del alcalde”⁴⁰. Hoces añadió a esta lista a Martín Rondeau (hijo), Correa, Baldevenito, Martín Caneullan y Gregorio Marín, algunos de ellos, armados de boleadoras.

El otro auxiliar, Ramallo, dijo que el alcalde fue “cercado por los indios que se habían amontonado contra la autoridad”⁴¹. El jornalero José Núñez describió que “la indiada, todos á la vez, [sic] cargaban” contra las autoridades y que al retirarse, ante los golpes, “Martín Rondeau hijo; insultando terriblemente al Alcalde Sr. Hoces y desafió por repetidas veces, haciendo lo mismo toda la indiada”⁴². Según este, de hecho, la autoridad estuvo rodeada, “en actitud de pelearla, presentándose en toda la línea la tribu Rondeau, armados de diferentes armas y tirándole Francisco Rondeau con unos estribos y otros con boleadoras”⁴³. Lubo contó que “se presentaron otros indios y le formaban corro”, por lo cual Hoces se vio obligado a golpearlo para que acatasen la autoridad, y que “Martín Rondeau (hijo) lo puteaba á viva voz al Alcalde”⁴⁴. Entonces, Hoces dijo que a través de súplicas “y otras cosas” buscó contenerlos pero debió “refugiarse en la casa de negocio; quedando los indios rodeando las casas, al parecer esperando que el declarante [el alcalde] saliese solo, pero ya bastante tarde se retiraron”⁴⁵.

En abril de 1886, el juez de paz de Veinticinco de Mayo consideró que, si bien algunos testigos habían culpado al alcalde, otros decían lo contrario, apuntando al desacato a la autoridad de la gente de la tribu. La identidad étnica de los testigos estuvo relacionada con la percepción de la causa y los responsables del tumulto. El juez de paz sobreescribió al alcalde y, a fin de evitar rencores de los miembros de la tribu, pidió al presidente de la municipalidad que lo exonerara del cargo y nombrara a otro vecino en su reemplazo. La relación de estos funcionarios más próximos al vecindario con la tribu no debió ser una cuestión menor. Es preciso recordar que en varios años, miembros de la tribu como Mariano Rondeau o Pedro A. Guayquimilla oficiaron de alcalde y tenientes de alcalde de cuartel.

En mayo del mismo año, el juez del crimen, en Mercedes, pidió al juez de paz que le enviara el sumario a la mayor brevedad posible. El mismo día que la policía de Veinticinco de Mayo recibió la orden, lo hizo. En junio, el documento fue evaluado por el agente fiscal de la provincia, quien determinó que, más allá de lo mencionado en la carátula sobre las lesiones ocasionadas a miembros de la tribu y los abusos de autoridad del alcalde, no competía al juez de paz intervenir y fallar en el litigio. En octubre, el juez del crimen dictaminó que existían evidencias en el expediente para procesar a Martín Rondeau y su hijo, así como a Baldevenito, Francisco Rondeau y Correa por el delito de atentado contra la autoridad. En consecuencia, exigió al juez de paz que los remitiera a la cárcel de Mercedes en calidad de presos.

Sin embargo, la orden no se cumplió. En los meses de abril y mayo de 1887, el juez del crimen reiteró el oficio al juez de paz de Veinticinco de Mayo. En noviembre, el agente fiscal de la provincia reconoció la paralización de la causa y aconsejó que los caciques Rondeau y el resto de procesados fueran sobreescritos. En 1890 se archivó la causa. Según el Código Penal de la provincia, el delito de atentado a la autoridad que motivó el sumario no era susceptible de mayor pena que la de prisión y, al haber transcurrido más de dos años sin practicarse acto judicial alguno, había prescrito el derecho de acusar.

40 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 10 revés.

41 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 16 revés.

42 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., fs. 18 revés, 19.

43 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 18.

44 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 12 revés.

45 ASHJM, c. TR, Rondeau Martín..., f. 18.

“... ahora vas a ver”. Baldevenito y el caballo de Isaac Gilbert

En 1895, poco después del tumulto en la “Buena Medida”, José Baldevenito fue detenido por el comisario de Veinticinco de Mayo y puesto a disposición del juez de paz. La razón fue haber atacado con un facón al jornalero Alejandro Amarilla en la pulpería “La Palma”, propiedad del español José Mouriño, situada en las tierras de la tribu de Rondeau. En defensa propia, Amarilla había herido a Baldevenito con el disparo de un revólver Bulldog 12 mm. El comisario dijo que Baldevenito fue quien había promovido el incidente, lo que fue corroborado luego por otros testigos, algunos de ellos, miembros de la tribu y recordó que “ha tenido varias entradas en esta comisaría por Desordenes”⁴⁶; la última vez por atacar a mano armada a Mouriño, también en “La Palma”.

Un funcionario policial se desplazó hasta “La Palma” para interrogar a los testigos. Los peones de Mouriño, Isaac Gilbert y el español Manuel R. Pereyra, contaron que la noche del último domingo varios vecinos se hallaban reunidos desde temprano, cuando ingresó Baldevenito al negocio, según su parecer, algo excedido en la bebida. Todas las personas aludidas, excepto Amarilla, que era oriundo del cuartel 1, y los encargados del almacén, estaban emparentados a la tribu. Baldevenito desafió con correr carreras de caballos a Gilbert, quien atendía el mostrador junto a Pereyra. Ante el rechazo de Gilbert, Baldevenito se exasperó y lo insultó y amenazó.

Intentando evitar la controversia o ser interceptado de regreso a su casa, Gilbert fue hasta el palenque ubicado en el patio del boliche y desensilló su caballo, resuelto a pasar la noche allí. Amarilla lo siguió y le pidió el caballo para aceptar el desafío de Baldevenito. Gilbert se negó. Cuando Amarilla regresó al salón principal de “La Palma”, discutió con Baldevenito. El primero dijo saber que el segundo le tenía animadversión por hechos anteriores y que cuando se retiraba hacia la puerta de salida, lo retó a pelear. Baldevenito permaneció en el negocio.

Poco después, Pereyra les pidió a todos que se retirasen, cerró “La Palma” y junto con Gilbert fue al interior de la vivienda contigua, para cenar con la familia de Mouriño. Durante la cena, Pereyra y Gilbert oyeron gritos y detonaciones de arma de fuego. Cuando Pereyra observó de modo subrepticio qué sucedía en el exterior del almacén, dio con Baldevenito blandiendo un facón y Amarilla armado de un revólver, enfrentados.

La mayoría de quienes habían bebido con Baldevenito y Amarilla en “La Palma” habitaban los campos de la tribu de Rondeau y del cacique Francisco Rondeau, y al igual que el principal acusado del incidente, habían estado involucrados en los tumultos en la “Buena Medida”: Fulgencio Teuque, Teófilo Montes, Benito Gerez y Pedro Correa. Varios fueron interrogados por la policía de Veinticinco de Mayo. Afirmaron que Baldevenito había insultado a Gilbert y que, tras cerrar “La Palma”, se había acercado a Amarilla cuando este iba a montar su caballo, y le increpó diciéndole que “no orillase”. Esto era, que no eludiera los caminos o senderos, andando por los márgenes, oculto en la vegetación y la oscuridad de la noche. Amarilla contestó que lo hacía para evitar pelear. Baldevenito entonces lo atacó con el facón, gritándole “ahora vas a ver”⁴⁷. Correa intentó, sin éxito, detenerlo. Amarilla disparó tres veces al aire para atemorizarlo. Sin embargo, aprovechando que Amarilla montaba a caballo, lo hirió con el facón. Entonces tuvo lugar el cuarto disparo, que alcanzó el brazo Baldevenito. Amarilla se marchó junto con Montes. Gerez y Correa llamaron a los empleados del almacén y les pidieron aguardiente para curar las heridas de Baldevenito.

46 ASHJM, f. JVM, Pelea entre José Baldevenitez y Alejandro Amarilla. Casa de negocio “La Palma”. Octubre 8, 1895, f. 4.

47 ASHJM, f. JVM, Pelea entre José Baldevenitez..., f. 17.

Al día siguiente, Pereyra abrió “La Palma” y encontró allí a Amarilla. Le dijo que pronto montaría en su caballo para ir a la comisaría de Veinticinco de Mayo, distante unos cuarenta kilómetros. Baldevenito, en tanto, ya viajaba hacia el pueblo en un carricoche, para dar su testimonio a la policía. No lo sabía, pero sería detenido.

Cuando Baldevenito fue preguntado sobre las razones por las cuales fue retenido en la comisaría de Veinticinco de Mayo, supuso con buen tino que era por lo sucedido en “La Palma”. En su testimonio, contó que al cerrar el boliche, se hallaba en el palenque de la esquina reunido con Gerez, Correa y un tal Clemente Arias, y que cuando se aprestaba a montar a caballo para marcharse, notó que, cerca, estaba Amarilla. “Qué andás orillando aquí vos”⁴⁸, le dijo Baldevenito, y sin mediar palabra, Amarilla disparó repetidas veces su revólver. Baldevenito desenvainó un facón e intentó defenderse. Amarilla volvió a disparar pero no consiguió herirlo. Correa atravesó su caballo entre ambos, intentando disuadir la pelea. Amarilla aprovechó esta circunstancia para montar a caballo y volvió a disparar, y consiguió herir a Baldevenito. Según este, Amarilla estaba muy borracho, mientras que él “se hallaba en su estado natural”, a pesar de haber bebido algunas copas que no habían alterado “su espíritu”⁴⁹. Preguntado sobre la existencia de resentimientos u odios mutuos, Baldevenito dijo que sí, que algunos meses atrás había tenido lugar una discusión entre ambos, también en “La Palma”, porque Amarilla le había dicho palabras ofensivas.

Amarilla nunca emprendió camino a la comisaría y fue interrogado por la policía en “La Palma”. Sin poner resistencia, fue detenido y entregó el revólver. Dijo que esos días Mouriño no estaba en el almacén y, sabiendo de su ausencia, Baldevenito se había apersonado allí. Aparentemente, estaban enemistados, y más aún porque pocos meses antes Baldevenito lo había amenazado, blandiendo un facón. Según Amarilla, Baldevenito había llegado al almacén a mediodía y comenzó a insultar y amenazar a Teuque, que decidió retirarse de inmediato. Después, Baldevenito bebió toda la tarde, y desafió a correr carreras de caballo a cualquiera de los presentes. Gilbert atendía el mostrador y Baldevenito, ya ebrio, lo retó. Al parecer, Baldevenito estaba especialmente interesando en el caballo de Gilbert, pero este no aceptó el reto y Baldevenito lo insultó. Amarilla le pidió prestado el caballo a Gilbert para hacerlo, pero este no accedió. Las constantes amenazas de Baldevenito y un resentimiento previo con Amarilla fueron las causas por las cuales, al cerrar “La Palma”, lo acometiera con el facón cuando se disponía a montar su caballo. Amarilla disparó tres veces para asustarlo. Cuando subió al caballo, Baldevenito lo atacó con el facón y entonces Amarilla hizo el cuarto disparo, que lo hirió⁵⁰.

Desconocemos el desenlace judicial del enfrentamiento entre Baldevenito y Amarilla. Probablemente, Baldevenito fue considerado culpable y cumplió algunas semanas de prisión en el calabozo de la comisaría de Veinticinco de Mayo o incluso, quizás, en Mercedes. Tampoco habría que descartar la intervención de alguno de sus parientes más cercanos para resolver el conflicto, como Martín y Mariano Rondeau, hijos de los caciques Martín y Francisco Rondeau, y especialmente del segundo, que por entonces era miembro del concejo deliberante municipal. El propio Baldevenito era descendiente de quien durante décadas había sido un militar de gran ascendencia en la tribu –en efecto, ejerció el cargo creado *ad hoc* de Encargado de los Indios (Literas, 2014)–, casado con una hija del cacique Mariano Rondeau, asesinado en Masallé en 1834. Por ello, además, poseía una porción de las tierras de la tribu, donde criaba ganado. Además de vacas, caballos y animales de corral, era junto con Juan Cristo y Alonso Loza, quien más ovejas tenía para la producción de carne y lana⁵¹. En qué medida estos capitales sociales y económicos

48 ASHJM, f. JVM, Pelea entre José Baldevenitez..., f. 7.

49 ASHJM, f. JVM, Pelea entre José Baldevenitez..., f. 7 revés.

50 Amarilla contó que en ese mismo almacén, hacía unos meses, Baldevenito le había ofrecido prestarle un caballo. Como finalmente no se lo había llevado, luego de haberse retirado Amarilla de “La Palma” fue alcanzado en el camino por Baldevenito con el facón con el cual lo acometió para herirlo.

51 AGN, *Segundo Censo Nacional y Censo Económico Social*. 1895, leg. 42.

le permitieron o no sortear la justicia es una pregunta que no podemos responder. Lo que sí sabemos, en cambio, es que su detención era un hecho que habría resultado inverosímil solo algunos años antes.

La resolución de lo ocurrido en “La Palma” sugiere que por entonces comenzaban a cambiar algunos aspectos vinculados a la resolución de conflictos en los pueblos de la antigua frontera. Es más, a comienzos del siglo XX encontramos las primeras evidencias en las fuentes judiciales sobre la apelación a la justicia estatal por parte de la población indígena en virtud de resolver conflictos del orden cotidiano y doméstico al interior de la tribu. En 1913, dos descendientes de familias de larga trayectoria se acusaron mutuamente ante el juez de paz por agresiones y lesiones. Tras “haber estado juntos bebiendo las copas”⁵² en “La Palma”, Felipe Guayquimilla y Pablo Yanquenao desmontaron de sus caballos y se pelearon en uno de los caminos de los campos de la tribu. Así lo informó a la policía otro miembro de ella: Mariano Cañuquil. Yanquenao atacó con sus boleadoras a Guayquimilla y este lo hirió en el abdomen con un cuchillo. Ambos fueron conducidos a la comisaría de Veinticinco de Mayo. El desencadenante había sido un cambio de palabras entre ambos, presenciado por un cuarto miembro de la tribu, el jornalero Florencio Cristo, quien dijo ignorar más causas “pues siempre han sido amigos”⁵³.

Conclusiones

En este trabajo hemos puesto el foco en tres casos de violencia interpersonal en espacios interétnicos donde las formas indígenas y estatales de resolver conflictos estuvieron en tensión. No cubren el abanico de prácticas ni disputas asociadas a la justicia estatal y los “indios amigos”. Nuestro abordaje, más que pretender esbozar una caracterización general sobre la cuestión o presentar un relevamiento exhaustivo, procuró dar cuenta de situaciones contrastantes en un contexto espacial y temporal acotado, con base en la selección de algunos hechos consignados en las fuentes documentales. Por eso, las reflexiones que resultan de él son provisorias y, en ocasiones, más propias de la exploración que de la explicación.

En primer lugar, los casos tratados muestran contrastes que impiden proposiciones y generalizaciones concluyentes. Esto es así porque la justicia, en tanto conjunto de mecanismos, recursos y lenguajes legítimos para la resolución de conflictos, fue un campo de disputa, negociación y acuerdo, donde funcionarios, vecinos e indígenas volcaron y pusieron en juego relaciones y capitales construidos previamente. La intervención estatal en el inventario y la testamentaria patrimonial de Coñuepán, en una época tan temprana de interacción fronteriza, pudo suscitar una idea equivocada: que desde entonces el Estado incidió decisivamente en la resolución de asuntos indígenas. No hay evidencia que permita confirmarlo y los estudios previos así lo muestran (Ratto, 2009). No obstante, los tres episodios aquí analizados insinúan cambios en el campo “justicia” emparentados con lo que sucedía más allá de él, en el marco más amplio de relaciones interétnicas de fuerza; algo sobre lo que volveremos más adelante.

En segundo lugar, a través de los casos observamos cómo los caciques hicieron un uso selectivo de la justicia estatal –algo adelantado por los estudios de Ratto (2003b, 2004, 2006) y otros más recientes sobre litigios en torno a la propiedad de la tierra (de Jong, 2015; Literas, 2020)–. Esto no fue resultado de la voluntad individual sino de la tensión entre la justicia estatal y las formas de resolver conflictos en el mundo indígena. Como afirmó Coliqueo en 1870 y debieron reconocer los funcionarios municipales, prevalecieron “la ley nuestra” y las “cosas de Indios”. Con su sentencia, el cacique verbalizó la imposición exitosa de los mecanismos de resolución de conflictos y compensación de daños de la tribu –es decir, el de parientes y amigos– sobre la justicia y la ley del Estado, encarnada en los funcionarios de la justicia de paz

52 ASHJM, f. JVM, Agresión y lesiones. Felipe Guayquimilla y Pablo Yanquenao, respectivamente, s/f.

53 ASHJM, f. JVM, Agresión y lesiones. Felipe Guayquimilla..., s/f.

–jueces, alcaldes y tenientes–. Es más, esto sucedió con la anuencia de las autoridades militares en función de vínculos y compromisos previos, propios del mundo fronterizo.

Una tercera reflexión alude a la necesidad de conectar lo que sucedió en la justicia, en tanto campo de disputa, negociación y acuerdo, con el marco más amplio de estructuras, relaciones y procesos. Entre el momento en que Coliqueo impuso el *tautulun* por sobre la sanción del Estado, y los años finales del siglo XIX e inicios del siguiente, cuando los funcionarios judiciales y policiales intervinieron y castigaron la violencia interpersonal en la tribu de Rondeau, sucedieron hechos que no deben pasarse por alto y que se sintetizan en la desarticulación de las fronteras: desmantelamiento de la administración militar fronteriza, recorte de los espacios de negociación política, licenciamiento de los cuerpos militares indígenas, cambios en el liderazgo de los caciques, etc. Estos factores bascularon de manera decisiva en las relaciones interétnicas de fuerza –algo sobre lo que existe amplio consenso historiográfico– y la justicia no fue la excepción.

Dicho contraste es el que ilustra el desenlace de la tumultuosa insubordinación de la tribu a los funcionarios municipales en la pulpería “Buena Medida”, un año después de concluida la *Conquista del Desierto*. A pesar de que los caciques no pudieron imponer sus propias formas de resolver el conflicto e incluso fueron apaleados por el alcalde y sus auxiliares –algo totalmente inverosímil algunos años antes–, también fueron capaces de eludir el castigo al cual los había sentenciado primero la justicia de paz y después la letrada. Poco después, sin embargo, un evento protagonizado en gran parte por los mismos miembros de la tribu tuvo características muy diferentes: la violencia interpersonal estuvo escindida de la tribu y de la identidad étnica, y los funcionarios judiciales y policiales locales no solo interrogaron y probablemente condenaron a uno de sus miembros, sino que lo apresaron. La justicia estatal, finalmente, había llegado con éxito al orden de lo más cotidiano y basal.

Referencias

- Argeri, M. (2001). Mecanismos políticos y expropiación de las sociedades indígenas pampeano patagónicas, Río Negro (1880-1930). *Quinto Sol*, 5, 13-42.
- Bechis, M. ([1998] 2010). Precipitaciones en la América de los siglos XVII y XVIII: gente extraña, enfermedades violentas y grandes animales. En *Piezas de etnohistoria y de antropología histórica* (pp. 115-119). Sociedad Argentina de Antropología.
- Bechis, M. ([1985] 2008). Geopolíticas indias en el área araucana alrededor de 1830. En *Piezas de Etnohistoria del sur sudamericano* (pp. 37-52). Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Canedo, M. (2019). La instalación de municipalidades de campaña en el Estado de Buenos Aires. Un análisis desde sus actas de sesiones (1856-1858). *Revista de Historia de América y Argentina*, 54(1), 177-209. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/revihistoriargenyame/article/view/1974>.
- Carlón, F. (2014). Una vuelta de tuerca más: repensando los malones en la frontera de Buenos Aires durante el siglo XVIII. *Tefros*, 12(1), 26-49.
- Cordero, G. (2019). *Malón y política: loncos y weichafes en la frontera sur (1860-1875)*. Prohistoria.
- Cutrera, M. L. (2013). Entre la composición y el castigo. La actuación de las autoridades de la provincia de Buenos Aires frente a los robos cometidos por los indios amigos en la campaña (1832-1855). *Revista de Indias*, 73(258), 491-524. <https://doi.org/10.3989/revindias.2013.016>
- de Jong, I. (2008). Funcionarios de dos mundos en un espacio liminal: los "indios amigos" en la frontera de Buenos Aires (1856-1866). *Revista CUHSO*, 15(2), 75-95.
- de Jong, I. (2015). El acceso a la tierra entre los indios amigos de la frontera bonaerense, 1850-1880. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Quilmes*, 27, 87-120.
- Garavaglia, J. C. (2005). El despliegue del estado de Buenos Aires: De Rosas a Mitre. *Desarrollo Económico: Revista de Ciencias Sociales*, 175, 415-445.
- Guevara, T. (1922). *Historia de la Justicia Araucana*. Sociedad Imprenta i Litografía Universo.
- Hux, M. (1972). *Coliqueo. El Indio Amigo de Los Toldos*. Talleres del Instituto Salesiano de Artes Gráficas.
- Literas, L. (2014) ¿Vivir entre dos mundos? Parentesco y política en la vida de José Valdebenito, *Encargado de los Indios en Cruz de Guerra (1830-1859)*. *Corpus*, 4(2), 1-14.
- Literas, L. (2020). "Sin tener absolutamente un rincón de tierra". La política indígena ante la privatización de las Pampas y Norpatagonia (1860-1890). *Secuencia*, 108, 1-31.
- Literas, L. y Barbuto, L. (2018). De líderes e seguidores. Estrategias políticas indígenas en la frontera. *Habitus*, 16(2), 255-274.
- Literas, L. y Barbuto, L. (2021). *El archivo y el nombre. Las poblaciones indígenas de Pampas y Nor-Patagonia en los registros estatales (1850-1880)*. Sociedad Argentina de Antropología.

- Ratto, S. (2003a). Una experiencia fronteriza exitosa: el Negocio Pacífico de Indios en la provincia de Buenos Aires (1829-1852). *Revista de Indias*, LXIII(227), 191-222.
- Ratto, S. (2003b). Cuando las fronteras se diluyen. Las formas de interrelación blanco-indias en el sur bonaerense. En R. Mandrini y C. Paz (Comps.). *Las fronteras hispanocriollas del mundo indígena latinoamericano en los siglos XVIII y XIX* (pp. 199-232). Instituto de Estudios Histórico Sociales, CEHiR, Universidad Nacional del Sur.
- Ratto, S. (2004). *Estado, vecinos e indígenas en la conformación del espacio fronterizo: Buenos Aires, 1810-1852* [tesis de doctorado]. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Ratto, S. (2006). Los caminos de la justicia. La utilización de códigos legales provinciales en asuntos intra e interétnicos en la campaña bonaerense (primera mitad del siglo XIX). 8vo Congreso Argentino de Antropología Social.
- Urquiza, E. ([1907] 1983). *Memorias de un pobre diablo. Recopilación, ordenamiento, introducción y notas del P. Meinrado Hux*. Ediciones Culturales Argentinas.
- Vilariño, M. (2020). Neycuñan, el último Cacique Gobernador: liderazgo y política en Cuyo a comienzos del siglo XIX. *Tefros*, 18(2), 101-138.
- Villar, D. y Jiménez, J. F. (1997). Aindiados, indígenas y política en la frontera bonaerense (1827-1830). *Quinto Sol*, 1, 103-144.
- Villar, D. y Jiménez, J. F. (2003). La tempestad de la guerra: Conflictos indígenas y circuitos de intercambio. Elementos para una periodización (Araucanía y Pampa, 1780-1840). En R. Mandrini y C. Paz (Comps.). *Las fronteras hispano-criollas del mundo indígena latinoamericano en los siglos XVI-II-XIX. Un estudio comparativo* (pp. 123-171). Instituto de Estudios Históricos Sociales.
- Yangilevich, M. (2012). *Estado y criminalidad en la frontera sur de Buenos Aires (1850-1880)*. Prohistoria.
- Yangilevich, M. y Míguez, E. (2010). Justicia criminal y Estado en la frontera de Buenos Aires, 1852-1880. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani*, 32, 107-137.

Entre la descentralización inacabada y la adaptación al cambio climático en la cuenca del río Papaloapan, México (2018-2022). Diagnóstico y retos para las políticas públicas

Between Unfinished Decentralization and Adaptation to Climate Change in the Papaloapan River Basin, Mexico (2018-2022). Diagnosis and Challenges for Public Policies

María Griselda Günther

Departamento de Política y Cultura, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (PyC, UAM-X). Ciudad de México, México.

mgunther@correo.xoc.uam.mx

<https://orcid.org/0000-0003-0095-3226>

Alejandra Toscana Aparicio

PyC, UAM-X. Ciudad de México, México.

atoscana@correo.xoc.uam.mx

<https://orcid.org/0000-0003-1841-102X>

Resumen

El artículo estudia el funcionamiento de las políticas hídricas en la cuenca del río Papaloapan, México, y el papel que juegan las comunidades locales en el proceso de adaptación al cambio climático. El análisis se sitúa en el proceso de descentralización de la gestión hídrica impulsado a partir de reformas en el sector que apuntan a la descentralización en su forma, pero que aún operan de manera centralizada en algunos aspectos. Se analiza el modo en que la adaptación se materializa a través de actores no reconocidos formalmente por el Estado. El trabajo es cualitativo; se emplearon técnicas de análisis y sistematización bibliográfica y entrevistas semiestructuradas. Como ejes de análisis, se utilizan las dimensiones institucional y operacional. La investigación permite determinar que no existen trabajos previos para la cuenca que integren políticas públicas, actores locales y los sectores de agua para consumo y agrícola en el proceso de adaptación. Los resultados apuntan a la necesidad de reconocimiento de la importancia del conocimiento de los ecosistemas y dinámicas locales para la adaptación, el fortalecimiento de capacidades de gestión, la comunicación entre niveles de gobierno y la adecuación de procesos de descentralización formales que permitan una gestión integral real.

Palabras clave: Agua; Gestión hídrica; Reformas del sector hídrico; Comunidades; Cambio climático.

Abstract

This article studies the operation of water policies in the Papaloapan River basin and the roles played by local communities in the process of adaptation to climate change. The analysis focuses on the process of decentralization of water management promoted through reforms in the sector that aim at decentralization in its form, but that still continue to operate centrally in some respects. The way in which adaptation materializes through actors not formally recognized by the State is analyzed. The investigation allows us to identify that there are no previous works for the basin that integrate public policies, local actors and the sectors of water for consumption and agriculture in the adaptation process. The results point to the need to recognize the importance of the knowledge of ecosystems and local dynamics for adaptation, the strengthening of management capacities, communication between levels, and the adequacy of normal decentralization processes that allow a real comprehensive and integrated water management.

Keywords: Water; Water Management; Water sector reforms; Communities; Climate change.

Recibido: 07/02/24; Aceptado: 16/05/24

Introducción

El uso de la atmósfera como receptora de emisiones de gases de efecto invernadero ha llevado a convertir el cambio climático en un problema grave. Las estimaciones que el Grupo Intergubernamental de Expertos sobre Cambio Climático (IPCC) ha hecho durante décadas (IPCC, 1990, 2007, 2022) se agravan respecto de lo proyectado (Fabre *et al.*, 2016; Wang *et al.*, 2016; IPCC, 2022). Con la idea de cambio ambiental global (Romero *et al.*, 2013; Velkamp *et al.*, 2015) es posible comprender la necesidad de integrar la multidimensionalidad de la problemática a las políticas públicas. La desigualdad es uno de los puntos de partida que ha de reconocerse para dicha formulación: desigualdad relativa a la distribución natural del agua por regiones y fuentes (que varía y se profundiza con las alteraciones propias del cambio climático); a las condiciones socioeconómicas y de acceso al vital líquido; política (en términos de acceso a beneficios, favores, financiamiento) entre regiones; por uso de suelo e hídrico entre actividades (consumo humano, agrícola o industrial).

En el caso de México, la distribución del agua también es desigual, especialmente entre el norte y sur¹, y también existen condiciones distintas respecto de su acceso en zonas rurales y urbanas, que se agravan con diversos fenómenos naturales por la ruptura del ciclo natural del agua asociados al cambio climático (CC) (International Social Science Council –ISSC–/UNESCO, 2013; Moore, 2017; Blanco *et al.*, 2017) y por los procesos sociales de “crecimiento”². El impacto del cambio climático se experimenta de acuerdo con el grado de vulnerabilidad y resiliencia de la población (Arnell y Lloyd, 2014).

Por lo anterior, se considera que, para la correcta formulación y reformulación de políticas de adaptación, es necesario realizar un análisis multidimensional que integre necesidades de la población, variaciones climáticas y políticas públicas. Para ello se han seleccionado recomendaciones previstas por el IPCC (2014, 2022) encaminadas a lograr acciones de adaptación a través del sector hídrico en distintos ámbitos, que son útiles para la interpretación de información empírica. Se identifican dos tipos de recomendaciones: institucionales y de diseño y operación.

Las institucionales se refieren al entramado de las instituciones e implican:

- respaldar la gestión integral de los recursos hídricos, incluida la gestión integral del territorio que considere los impactos positivos y negativos del cambio climático;
- promover sinergias entre el uso eficiente y de bajo consumo de agua y energía;
- identificar políticas de bajo costo y alto impacto y construir posibilidades de llevar adelante acciones de adaptación relevantes;
- incrementar la resiliencia a través de la formación de redes de trabajo;
- construir capacidad de adaptación;
- mejorar y compartir información;
- adaptar los marcos normativos;
- desarrollar instrumentos financieros para el manejo sustentable del agua (créditos, subsidios, inversión pública).

1 Las regiones del sureste cuentan con las dos terceras partes del agua renovable del país y una quinta parte de la población, pero aportan alrededor de la quinta parte del producto interno bruto mexicano; las regiones del centro y noreste cuentan con una tercera parte del agua renovable, cuatro quintas partes de la población y la aportación al PIB es menor (Instituto Nacional de Estadística y Geografía –INEGI–, 2016; Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales –SEMARNAT– y Comisión Nacional de Agua –CONAGUA–, 2020).

2 Por ejemplo, la cobertura de agua entubada disponible en zonas rurales es menor en zonas urbanas que en las rurales (CONAGUA, 2015, 2019).

Las recomendaciones de diseño y operación se refieren a las acciones provenientes del Estado y de las comunidades, y son las siguientes:

- diseñar y aplicar herramientas de toma de decisiones que consideren la incertidumbre en los fenómenos;
- revisar criterios de infraestructura hídrica para optimizar la flexibilidad, redundancia y robustez;
- garantizar que los planes y servicios sean concisos, adaptables y sostenibles;
- operar la infraestructura hídrica de manera tal que incremente la resiliencia al cambio climático para todos los usuarios y sectores;
- llevar a cabo programas que protejan el agua en términos de calidad y cantidad;
- aumentar la resiliencia por medio de la diversificación de fuentes de agua y el mejoramiento de la gestión de acuíferos;
- reducir la demanda (control de fugas, implementación de programas de ahorro y reúso del agua).

Si bien en esta investigación no se abordan todas las recomendaciones (por falta de acciones identificadas en los casos en estudio), las tendremos como parámetro para realizar el análisis de la gestión de los distintos actores que intervienen en el sector hídrico, así como en lo que se refiere a capacidades y elementos institucionales. El trabajo arroja resultados finales que integran el marco normativo nacional y local, así como las particularidades de la cuenca, integrando dimensiones y parámetros. De esta forma, delimitamos dos grandes ejes de estudio propios que engloban recomendaciones del IPCC de acuerdo con los actores y su diálogo, que retoman las recomendaciones institucionales y de diseño y operación. Estos ejes, que a la vez estructuran el trabajo, son los siguientes:

1) políticas e interacción con las instituciones gubernamentales, lo que permite ver los obstáculos y las fortalezas de la gestión municipal;

2) pautas de funcionamiento y estrategias de adaptación al CC en organizaciones comunitarias de gestión hídrica, que aportan elementos provenientes del conocimiento y gestión locales hacia dicha adaptación.

La relevancia del estudio reside en que existen riesgos de desabastecimiento o mayor escasez en la disponibilidad de fuentes de agua aptas para consumo humano y actividades agrícolas en las comunidades rurales señaladas ante los impactos directos e indirectos del CC.

Método y materiales

Se trata de un trabajo de análisis cualitativo, en la medida en que se hicieron observaciones en profundidad en distintos escenarios. La labor de investigación se centra en establecer relaciones entre los casos de estudio y su contexto escalar; así como con los fundamentos teórico-axiológicos sobre los que se asienta y sus aportes para la formulación y materialización de estrategias de adaptación al cambio climático y política pública en el sector hídrico en la cuenca.

La diversidad social y natural nos lleva a la necesidad de encontrar denominadores comunes que representen esta multidimensionalidad. Por ello se selecciona una unidad natural para el estudio (cuenca del río Papaloapan) en donde conviven actores de distintos sectores y unidades político-administrativas (municipios de Oaxaca y Veracruz)³ y donde la gestión que se contempla proviene de distintos actores (político-institucionales de los tres niveles de gobierno y comunitarios de acuerdo con distintos usos de agua: para consumo y para uso agrícola). Se

3 Una porción pequeña de la cuenca está conformada también por algunos municipios del estado de Puebla. Por cuestiones de tiempo y recursos, no fue posible visitarlos.

identificaron progresivamente casos de gestión municipal, comunitaria o mixta del agua para dichos usos, estrategias de adaptación al CC y problemas de política pública en la cuenca. Mediante entrevistas grupales e individuales semiestructuradas, se indagó sobre la percepción relativa a las relaciones institucionales, por usos y costumbres entre niveles y actores en materia de implementación y diseño de políticas, de acuerdo con los ejes ya señalados. Se realizaron 28 entrevistas (dos comunitarias y 26 individuales) en 16 poblados distintos (comunidades y cabeceras municipales) en cuatro municipios de Oaxaca y dos de Veracruz. También se revisaron documentos académicos y oficiales. El recorte temporal corresponde al tiempo en el que se desarrolló la investigación (salidas a campo, anclaje anual de los documentos consultados y análisis y sistematización de información recabada).

La selección de la cuenca del río Papaloapan responde a la escasez de investigaciones sobre la gestión comunitaria del agua como forma de adaptación al cambio climático; esta cuenca atraviesa estados altamente poblados y multiculturales; casi la mitad de ella es de origen indígena en Oaxaca (Banco Mundial –BM– y Gobierno del Estado de Oaxaca –GEO–, 2010; GEO, 2016). Oaxaca es el estado más biodiverso de México (García Mendoza *et al.*, 2004), seguido por Veracruz (Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad –CONABIO–, 2011). Ambos son estados cada vez más vulnerables y afectados por eventos hidrometeorológicos asociados al cambio climático (Rodríguez-Hernández *et al.*, 2020)⁴ y con gran cantidad de población en condiciones de marginación y pobreza extrema⁵. La zona hidrológica⁶ de Papaloapan⁷ se encuentra en la región homónima; en ella ha disminuido la disponibilidad media anual de agua por persona (SEMARNAT, 2014) y existen graves problemas de contaminación⁸.

Resultados

Entramado institucional y políticas públicas en el marco de la gestión del agua

Los impactos del cambio ambiental global y las condiciones socioeconómicas cambiantes generan un escenario complejo para los responsables de la formulación de políticas y los tomadores de decisiones (Skinner, 2016), lo cual, aunado a otros factores, genera vacíos en las

4 “Los fenómenos meteorológicos han aumentado su peligrosidad en los últimos años debido al cambio climático. Como referencia, en Oaxaca se han presentado precipitaciones que rebasaron los registros históricos para cada una de las regiones del estado, observándose esto con mayor magnitud en la Costa, la Sierra Norte, los Valles Centrales y el Papaloapan, donde se registraron precipitaciones que duplicaron la máxima histórica para estas regiones en los meses de agosto y septiembre de 2016” (GEO, 2016, p. 112).

5 La mayor parte de Oaxaca presenta condiciones de marginación, el 65% de sus localidades presenta alta marginación, y el 29%, muy alta. El municipio de San Bautista Tuxtepec presenta marginación baja y un 18% de personas en extrema pobreza; mientras que en San Miguel Soyaltepec, la marginación es alta y el 39,6% de la población presenta pobreza extrema. En Veracruz, el 69,6% de las localidades tienen alta marginación, y el 17,85%, muy alta. El municipio de Tlacotalpan presenta marginación media y un 11% de población en pobreza extrema, mientras que en Cosamaloapan la marginación es baja y la población en pobreza extrema es del 8,3% (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social –CONEVAL–, 2018).

6 Oaxaca se divide en ocho regiones hidrológicas: Balsas, Costa Chica-Río Verde, Costa de Oaxaca, Tehuantepec, Costa de Chiapas, Papaloapan, Coatzacoalcos y Grijalva-Usumacinta; y a la vez, se ubica en las regiones hidrológicas-administrativas (establecidas por la CONAGUA) denominadas Balsas y Pacífico Sur (CONAGUA, 2015).

7 Se localiza en el norte del estado y abarca el 24,37% de su superficie. Colinda al norte con la región hidrológica de Tuxpan-Nautla y con el Golfo de México, al este con la de Coatzacoalcos, al sur con la de Tehuantepec y con la de Costa Chica-Río Verde y, por último, al oeste con la región hidrológica Balsas. En territorio oaxaqueño, la región Papaloapan “corresponde a la parte alta de la cuenca del río del mismo nombre, esta área drena la vertiente oriental de las sierras Mazateca y Juárez, zonas donde se registran algunas de las láminas de lluvia más altas del país, es precisamente donde tienen origen los escurrimientos más caudalosos del estado” (INEGI, 2004, p. 76).

8 “Existe un problema de contaminación generalizado en todas las aguas. Hay presencia de agroquímicos, metales pesados y coliformes. Hay pobreza de peces, explicada en parte por la sobrepesca, pero también por la falta de hábitats y buenas condiciones de calidad del agua para que produzcan poblaciones sanas y alta diversidad. Varias de las especies de insectos y de moluscos también indican condiciones pobres de calidad de este líquido” (CONAGUA, 2019, s.p.).

políticas públicas, que carecen de suficiente solidez para tratar problemas ambientales globales y locales a la vez y en escenarios cambiantes. Existen varias brechas entre la adaptación a los impactos del cambio climático y las políticas públicas (Sosa Rodríguez, 2014; Garnier *et al.*, 2015; Trolard *et al.*, 2016; Donatti *et al.*, 2016; Yang *et al.*, 2016), lo cual se verifica en la presente investigación, que aporta a los parámetros del IPCC la idea de acortar las existentes entre las políticas de descentralización de la gestión en el sector hídrico y la institucionalidad y operación reales requeridas para que el impacto del cambio climático se reduzca.

El mayor esfuerzo del Estado mexicano en el sector hídrico en las últimas décadas ha estado focalizado en tres elementos:

- la gestión hídrica por cuencas,
- la descentralización de funciones,
- los cambios en el marco normativo en los tres niveles de gobierno.

Sin embargo, este esfuerzo requiere un mayor aliento. La descentralización de la responsabilidad del abastecimiento de agua para consumo humano no se encuentra en manos de municipios con capacidades humanas, financieras y técnicas adecuadas, sino que sigue centralizada, sujeta a programas federales y/o a viejas prácticas clientelares⁹. Al respecto, en las comunidades visitadas encontramos que lo institucional y lo tradicional se funden en un entramado en el cual las políticas federales chocan y dejan sin efecto muchos esfuerzos locales, ya sean municipales o comunitarios.

Distintos autores coinciden en que el marco normativo que se configuró en México tendió, históricamente, a la centralización de responsabilidades en materia hídrica y tuvo un fuerte auge de extensión de redes para abastecimiento humano a partir de la década del setenta del siglo pasado (Kauffer Michel, 2014; Günther, 2017).

El punto de inflexión de estas políticas “centralistas” tuvo lugar en 1982, cuando se promulgó la Ley Federal de Protección al Ambiente, lo que coincidió con el inicio de una de las etapas de políticas neoliberales en el país. Un año después, se reformó el artículo 115 de la Constitución, que delimitó las atribuciones de los ayuntamientos municipales y les otorgó la responsabilidad de los servicios públicos de agua potable y alcantarillado, lo que muestra una clara intención de descentralización en el sector. En 1992 se promulgó una nueva Ley de Aguas Nacionales, que le da la facultad de administración del agua del país a la CONAGUA. En 1999, otra reforma delimitó atribuciones y obligaciones de los ayuntamientos; y en 2004, la Ley de Aguas Nacionales reconoció las cuencas y acuíferos como unidades territoriales básicas de gestión del agua.

Estas reformas son claves para entender el proceso de descentralización en el sector, así como la actual configuración en vistas a una gestión integral. Actualmente, las instituciones que participan en la gestión, manejo, uso y preservación del agua son el Poder Ejecutivo¹⁰, los gobiernos municipales (que tienen la responsabilidad de prestar servicios públicos de agua potable, alcantarillado, tratamiento y disposición de aguas residuales) y los gobiernos estatales (que proveen lineamientos a los municipios en el marco de los federales).

El proceso de descentralización fue posterior a una etapa sanitariasta (1988-1994) que dio al país mayor cobertura; siguieron las reformas en el marco normativo y la reestructuración institucional. La reconfiguración física y nominal proyecta un modelo de gestión integral que

⁹ En una de las entrevistas, por ejemplo, se puede ver claramente cómo aún operan prácticas clientelares: “Ahí depende de qué partido esté y a quién contratan... a mí me contrataron porque tenía un amigo en común” (Entrevista, Municipio de Tuxtepec, 2019).

¹⁰ Tiene la atribución de concesionar la explotación, uso y aprovechamiento de las aguas nacionales (artículo 27 constitucional) a través de la CONAGUA.

aún presenta fisuras: la administración de los sistemas quedó a la suerte sin procesos de capacitación ni de fortalecimiento de gestión, con vacíos que los municipios todavía no son capaces de subsanar. Una de las consecuencias de este vacío fue la aparición o autoorganización de comunidades desatendidas en torno a la gestión y manejo de redes, que dio lugar a los que hoy se conocen como comités comunitarios de agua (Sandoval Moreno y Günther, 2015) o “juntas locales de agua”¹¹.

Dichas iniciativas locales fuera de las cabeceras municipales son denominadas “descentralizadas” por los lugareños. Son instancias autónomas en las que la representación de instancias estatales al interior de la organización a veces es nula, por lo cual se rigen principalmente por usos y costumbres. Los comités o juntas descentralizadas no tienen reconocimiento institucional formal; las autoridades municipales están al tanto de su existencia y trabajan en conjunto en casos específicos, aunque supeditadas a criterios no formales. En este sentido, existe una brecha en el trazado normativo que apunta a la descentralización y la operación o manejo del agua de acuerdo con usos y costumbres.

Los gobiernos estatales, a su vez, tienen la responsabilidad de coordinar con la CONAGUA, con los consejos de cuenca, los organismos de cuenca y los municipios, las formas eficientes para la descentralización del manejo del agua. Esto implica las solicitudes de apoyo a nivel infraestructura hasta el nivel técnico, focalizadas hacia los organismos operadores del agua en función de las responsabilidades asignadas a los municipios por la Constitución; además de estar obligados a integrar el Sistema Nacional de Información sobre cantidad, calidad, usos y conservación del agua junto con todos los niveles administrativos que propone la Ley de Aguas Nacionales (*Diario Oficial de la Federación –DOF–*, 24 de marzo de 2016). El contacto entre organizaciones comunitarias y gobiernos estatales es prácticamente nulo.

La responsabilidad de los estados queda subordinada a la autonomía técnico-administrativa de los organismos de cuenca y a las necesidades de los organismos operadores de obras y servicios hidráulicos de agua potable, alcantarillado y saneamiento de localidades rurales o urbanas; por lo tanto, aquellos no están legalmente obligados a participar en la elaboración de planes, programas o políticas hídricas a nivel nacional.

El marco normativo vigente apunta a la gestión integral, lo que da vida a la institucionalidad orientada al modelo de gestión hegemónico, al menos de manera nominal (tal como propone también el IPCC), en la medida en que contempla la participación de actores y unidades de operación de la CONAGUA junto con un criterio natural. Sin embargo, en materia de cambio climático, el entramado institucional y la gestión de la adaptación en el sector hídrico son aún rudimentarios; no se establecen responsabilidades ni prioridades respecto de mitigación, adaptación o reducción de la vulnerabilidad en el sector hídrico.

Estas modificaciones en el marco normativo, las instituciones y la existencia de los comités de agua se acercan ¿sin intención? a la adaptación, tomando en cuenta las acciones recomendadas por el IPCC, que es la gestión integral de los recursos hídricos. Así, el entramado institucional es complejo (supone la gestión por cuencas o grupos de cuencas), con responsabilidades locales (municipales) y la inclusión de otros actores (comisiones y comités de cuenca). De manera no formal, reconocemos la existencia de las instancias autónomas (los comités).

Sin embargo, la cooperación y mecanismos que realmente impliquen una gestión integral son limitados. Un ejemplo de ello es que la instancia que concede permisos o concesiones

11 Existen estudios sobre este tipo de gestión en otros estados: Tabasco, Chiapas, Veracruz (Davison, 2008; Gutiérrez Villalpando *et al.*, 2013), Michoacán (Sandoval y Günther, 2015), Hidalgo (Galindo Escamilla y Palerm Viqueira, 2007) y Guanajuato (Marañón Pimentel y López Córdova, 2008).

para uso de aguas superficiales y subterráneas es la CONAGUA (a través de las direcciones locales), y no ofrece apoyo en asesoría para municipios o comunidades, lo cual genera un vacío institucional. En este sentido, detectamos otro actor que se ha vuelto central en la práctica como intermediario y asesor técnico entre organismos operadores municipales y la CONAGUA: las comisiones estatales de agua (órganos descentralizados del gobierno estatal). Para el caso de Oaxaca, las funciones asignadas por ley a la comisión se expresan en la Ley de Agua Potable y Alcantarillado (artículos 48 y 49) del estado. Algunas de ellas son intervenir en la planeación, programación y presupuestación del sector hidráulico estatal; ejecutar las políticas del gobierno del Estado de manera coordinada con el Sistema Operador de los Servicios de Agua Potable y Alcantarillado de Oaxaca (SAPAO); coordinar la creación de los organismos operadores que manejan sistemas de abastecimiento y saneamiento; y efectuar, en acuerdo con el ayuntamiento y de manera transitoria, los servicios de agua potable y alcantarillado en aquellos municipios en donde no existan organismos operadores que los presten, o en los que no tengan todavía la capacidad para hacerse cargo de ellos. La Comisión de Agua del Estado de Oaxaca (CAEO) opera por regiones y tiene algunas funciones específicas en torno a la prestación de servicios de abastecimiento y saneamiento; entre ellas, constituir los organismos operadores descentralizados de carácter estatal. Para el caso de Veracruz, existe la Comisión del Agua del Estado de Veracruz (CAEV).

Una tercera acción institucional recomendada es el uso eficiente del agua y el bajo consumo de energía. Al respecto, las únicas acciones identificadas han sido algunas campañas de concientización de uso eficiente y reúso de agua por parte de las instancias municipales y comunitarias. Sin embargo, en sinergia con el sector eléctrico no se identificaron acciones, especialmente porque en la zona de estudio, parte de los sistemas operan con fuentes superficiales y los costos de electricidad por bombeo no son centrales.

Un cuarto grupo de acciones recomendadas es la identificación de políticas de bajo costo y alto impacto, junto con la construcción de acciones de adaptación relevantes. En materia de políticas o acciones concretas, encontramos que las autoridades municipales (direcciones y Regiduría de Medio Ambiente y organismos operadores) no tienen programas específicos de adaptación o mitigación del cambio climático. A pesar de no estar asociadas explícitamente al problema, llevan adelante algunas acciones con impacto de corto y largo plazo que implican procesos de adaptación.

En las direcciones de recursos naturales visitadas se identificaron cuatro acciones. Por un lado, aquellas que tienen que ver con educación ambiental, que se realizan a través de pláticas en escuelas y con la población, jornadas de limpieza de ríos y charlas sobre separación de basura (aunque ello tenga más que ver con la mitigación, es una forma de respuesta) y cuidado del agua (ahorro y no contaminación). Otra de las acciones emprendidas es la reforestación, para lo cual han buscado el apoyo, tanto de instancias estatales para lograr financiamiento para la compra de plantas, como de la población, que participa trabajando en las jornadas. A estas jornadas se les denomina “tequios”. Los municipios también han llevado a cabo programas para mejorar la captación y filtración de agua de lluvia con la construcción de zanjas-bordo.

Los comités de agua, por su parte, no realizan acciones que conscientemente se relacionen con la adaptación, sin embargo, promueven prácticas de reúso de agua y concientización ambiental. Los comités también convocan a “tequios”, con mayor periodicidad y respuesta de la comunidad, para trabajos de limpieza y de mejoramiento de la red.

En cuanto al incremento de resiliencia, como quinta sugerencia, a través de la formación de redes, tampoco se puede hablar de una conformación formal; sin embargo, se han creado dinámicas de apoyo entre los distintos actores involucrados. Si bien la cooperación entre niveles de gobierno muestra ser limitada –especialmente porque hay vacíos en el marco normativo en

donde se definan responsabilidades de capacitación y circulación de la información, así como otras responsabilidades superpuestas-, la cooperación entre actores del mismo nivel (municipal o comunitario) varía de un municipio a otro. En los municipios, los funcionarios de las distintas direcciones visitadas expresaron tener apoyo –como orientación o flujo de información– de las otras direcciones, sin embargo, esto no ha implicado la implementación de programas coordinados.

A pesar de ello, también se identificaron casos en los que se recibió apoyo de instancias federales. Esto se puede asociar a cuestiones que requieren respuestas inmediatas, como problemas que puedan atender contra la salud pública. A modo de ejemplo, uno de los entrevistados comentó que en 2016 hubo una contingencia por una concentración muy alta de algas en la presa, lo cual trajo consigo enfermedades en la piel de los usuarios. La CONAGUA, a través del organismo de cuenca, brindó apoyo al organismo operador para la correcta apertura y cierre de la compuerta del fondo de la presa y con esa acción (que no requirió de inversión), el problema se resolvió. En otros casos, cuando hacen falta inversiones mayores (para rehabilitar una presa, por ejemplo), la CEA brinda apoyo técnico y funge como intermediaria para bajar recursos federales a través de programas específicos.

En cambio, en las comunidades con comités autónomos, el respaldo en acciones concretas (tequios, por ejemplo) de los miembros de la comunidad es continuo y no parece estar sujeto a prácticas clientelares. Los municipios suelen brindar soporte técnico o, en ocasiones, aportan materiales o gestionan recursos. Sin embargo, la periodicidad y el criterio para brindar apoyos, expresado por los mismos miembros de los comités y de las comunidades, está sujeto a voluntades políticas.

En cuanto a la construcción de capacidad de adaptación, también en el ámbito institucional, esta es entendida como un conjunto de factores como recursos humanos, financieros, mobiliario y capacitación del personal (Rosas, 2015) que, juntos, implican mayor o menor capacidad para la eficacia de la gestión y resolución de problemas públicos. En los municipios visitados se expresó falta de capacidad para garantizar el abastecimiento de agua y, a la vez, para generar condiciones para la adaptación al cambio ambiental global. Hemos identificado problemas concretos que funcionan como barrera para ello.

La falta de capacidad se ha expresado de diversas formas:

- personal insuficiente o carente de la formación adecuada para cumplir sus funciones específicas, especialmente en materia de cambio climático, mitigación y adaptación;
- presupuesto escaso (topes o techos presupuestales);
- falta de flujo de presupuesto a través de programas desde otros niveles de gobierno, y sujeto a situaciones emergentes o coyunturales.

Además de una baja o nula coordinación entre las distintas instancias al interior del ayuntamiento o entre una gestión y otra, dado que la adaptación desde la perspectiva de la gestión integral requiere del trabajo entre distintos actores y sectores, incluso en escalas micro-sociales. En cambio, la cercanía que esto último implica respecto de la población puede llegar a fungir como una fortaleza para una gestión de adaptación eficaz.

En torno a mejorar y compartir información,

- No existen diagnósticos locales sobre los efectos del cambio climático en la zona de estudio.
- El flujo de información sobre el cambio climático entre actores, niveles de gobierno y subsectores al interior de los mismos municipios es limitada.

Incluso, miembros del ayuntamiento expresan que no tienen información sobre qué hacer ante olas de calor, sino que actúan en función de conocimientos locales sin asociarlos al problema del cambio climático.

Los conocimientos locales juegan un papel importante en la práctica de la adaptación. Sin embargo, aunque en el caso de las organizaciones comunitarias el conocimiento local (vinculado al del entorno y al transmitido de generación en generación) es sumamente importante, puede no estar acompañado de formación básica (nivel de estudios), en detrimento de las capacidades que requiere la administración o de las actividades básicas que se desarrollan en una organización.

Respecto de la recomendación de desarrollar instrumentos financieros para el manejo sustentable del agua:

- El presupuesto es limitado para los municipios, por los techos presupuestales y para las organizaciones comunitarias que solo cuentan con la recaudación lograda de cuotas que apenas alcanzan para mantener el sistema operando. Por lo que, para realizar mejoras, se requiere de la participación de los gobiernos estatal y federal.
- Los flujos de inversión o préstamos son intermitentes y están sujetos a criterios cambiantes y poco claros, lo que implica apelar a aportaciones de la población o mixtas.

Adaptación desde la operación de sistemas hídricos en organizaciones locales

En las comunidades visitadas, se identificaron tres tipos de actores en materia de gestión hídrica en función de su pertenencia o actividades que desarrollan en el sector: comunidades que llevan adelante actividades agrícolas o de gestión de agua para consumo humano, gubernamentales y privados (empresas). El estudio se centró en las organizaciones de gestión hídrica comunitaria (en contraposición al sector empresarial y al público) y las del sector público (en sus tres niveles). En función de esta diferenciación, los testimonios y la información recabada se sistematizaron poniendo énfasis en el eje de diseño de políticas o institucional y de operación de sistemas hídricos. Por ello, en este apartado se abordan aquellas problemáticas que tienen que ver con lo tangible del cambio climático en la cuenca, la forma de adaptarse a ello desde la práctica y los retos y dinámicas que enfrentan los actores principales de esta experiencia enmarcada en un modelo de gestión integral descentralizado en lo formal.

Uno de los puntos que se consideran nodales es la operación de los sistemas hídricos de la cuenca. Tanto en los casos de gestión de sistemas para abastecimiento de agua potable como en las organizaciones de corte agrícola se ha mostrado que la operación de los sistemas existentes posee cierta capacidad de adaptación a los cambios (resiliencia) en el régimen de lluvias o de aumento de la temperatura. Sin embargo, las capacidades no implican autonomía, sino potencial para fortalecer las existentes (como conocimientos locales) e interactuar y pedir ayuda a otros actores con otros recursos, en función de fomentar a la vez la creación de redes¹².

Entre los problemas identificados asociados al cambio climático se destacan el aumento en las temperaturas y cambios en el régimen de lluvia (inicio del periodo de precipitación tardío

12 "Nadie decía 'haz una guardarraya para quemar tu parcela' y que no se queme todo, eso nunca lo hacíamos; hasta hace apenas dos años o cuatro años se dejó de quemar. Vino gente a darnos las pláticas y nos enseñaron a cómo quemar sin perjudicar y cuidar los árboles. Según ahora el gobierno federal nos va a ayudar y nos va a dar algunos programas de Sembrando Vida. Y nosotros como autoridad tener y cuidar los árboles, eso es lo que nosotros vamos a hacer, mis hijos y nietos no saben eso... es que aquí casi no vienen a dar pláticas... hay que echarle ganas nomás, porque los árboles son los que nos dan agua y la madera nos la dan esos árboles" (Entrevista, Comité de Agua, San Francisco Salsipuedes, 10 de noviembre de 2019).

y menor cantidad de precipitaciones), que tienden a incrementar condiciones de sequía y a reducir la disponibilidad de agua en los pozos, lo cual se agrava por el aumento de demanda de agua por el crecimiento poblacional, creando un escenario complejo para la toma de decisiones.

En el sector de agua para consumo, esto ha llevado a la necesidad de encarar acciones relacionadas con la administración del agua disponible mediante prácticas de tandeo o a la búsqueda de apoyos para el mantenimiento de redes y nuevas perforaciones. Encontramos problemas asociados a la reducción de disponibilidad, especialmente por la falta de mantenimiento y resiliencia de las redes¹³.

En el sector agrícola no se ha optado por sistemas de riego; prácticamente todo es temporal, porque la CONAGUA no da permisos de uso de agua para ello, según miembros de la Confederación Nacional de Propietarios Rurales (CNPR) (Entrevista en Tuxtepec, 11 de noviembre de 2019). Otro de los problemas identificados asociados a lo anterior son las plagas y los cambios en la reproducción de especies de ciertos animales.

En el caso de Veracruz, la población afirmó que, en los casos de inundaciones, los apoyos gubernamentales se limitan a despensas y, en ocasiones, a través de un programa estatal se ha brindado apoyo económico, pero de manera discrecional (Entrevista en Tuxtepec, 11 de noviembre de 2019)¹⁴. La población, por su parte, responde con lo que está a su alcance: "Alistamos nuestros papeles, alzamos las estufas, lavadoras y todo. Mucha gente se va a refugiar a las escuelas, nosotros no. Yo me quedo en mi casa porque levantamos las cosas, es agua llovida y al otro día se va" (Entrevista con ciudadana, S.F. Oyozontle, Cosamaloapan, Veracruz, 15 de noviembre de 2020). Personal del CAEV afirma que las inundaciones no son especialmente por las lluvias *in situ*, sino por las aguas que arrastra el río desde la zona de Puebla: las crecidas por altas precipitaciones en la zona más alta de la cuenca son las que generan mayores inundaciones por la saturación del suelo o el eventual desborde de ríos (Entrevista, Cosamaloapan, 13 de noviembre de 2019).

El estado de Veracruz, con una estructura menos descentralizada que en Oaxaca, quien brinda apoyo a las comunidades ante las inundaciones es el gobierno estatal. La capacidad de adaptación y organización de las comunidades fue menor respecto de las comunidades de Oaxaca, debido a que la mayor presencia estatal socava la necesidad de la población de fortalecer o construir dichas capacidades. Además, el trabajo de concientización es insuficiente y la necesidad de cuidar el entorno se volvió más lejana. Los miembros de CAEV afirman que solo en algunos casos aislados se registra la construcción de tapancos (entrepisos rústicos) que permiten que la gente pueda evitar la inundación físicamente, mas no que se resguarden sus cosas (Entrevista, Nopaltepec, 14 de noviembre de 2020).

Según miembros de la CAEV, las comunidades que pertenecen a la cuenca del lado de Veracruz se encuentran en la zona baja, pantanosa, por lo que la calidad del agua no es particularmente buena porque es agua estancada, con mayor cantidad de material pesado (hierro y manganeso). La eliminación de metales en el agua es un proceso costoso (Entrevista, CAEV, Cosamaloapan, 13 de noviembre de 2019).

13 "En Tuxtepec antes eran platanales; de hecho, los americanos cuando llegaron era una finca de platanales. Las tuberías ya son viejas y pues hay muchos socavones, dejas tantito una fuga y empiezan a socavar y el problema actual es el cambio de tuberías" (Entrevista, Municipio de Tuxtepec, 11 de noviembre de 2019).

14 "Algunos sí (recibieron), y algunos que ni siquiera el agua les llegó obtuvieron el apoyo de los 10.000. Ese apoyo venía por parte del gobernador, que era un programa estatal. Por parte del municipio solamente fueron las despensas que nos daban y ya" (Entrevista con ciudadana, S.F. Oyozontle, Cosamaloapan, Veracruz, 15 de noviembre de 2020).

En el casco urbano del municipio de Tuxtepec, se registraron períodos de falta de agua; esto ha afectado especialmente a comercios y se debe a la presión hídrica que ha generado la urbanización. El municipio ha respondido a través de tandeos, dándole prioridad con mayor caudal o periodicidad en la distribución a hogares y a los sectores educativo y de salud. El casco urbano (donde se recurrió al tandeo) es una zona principalmente comercial. Otro problema identificado en casi toda la zona urbana es que no hay una separación de aguas negras de las pluviales. Por ello, la planta de tratamiento municipal no es funcional (en los casos en los que el agua se mezcla, se desestabiliza el proceso). Hay ciertos lugares de ribera del río, donde se trabaja con *bypass* y existe una persona especializada en el proceso que se encarga de manejar las compuertas en los momentos en que se acerca una lluvia fuerte para permitir el desalojo del agua inmediatamente y volver a hacer toda la operación (Entrevista, Municipio de Tuxtepec, 12 de noviembre de 2019).

En cuanto a las afectaciones al río y la cuenca, cabe hacer mención del sector comercial. Muchas actividades económicas dependen directamente del suministro de agua. En el sector comercial encontramos que los grupos o empresas de mayor impacto son el grupo Modelo, Bio Pappel, los ingenios azucareros y las agencias automotrices. De acuerdo con los testimonios, cada empresa tiene su planta de tratamiento, y entre ellas y el gobierno federal se hacen cargo de la supervisión (o dictaminación) de los desechos. El gobierno municipal hace visitas si hay reportes por afectaciones y emite recomendaciones, pero no hay un reglamento específico. Existió un programa federal denominado Cultura del Agua, pero dejó de operar en 2019 (Entrevista, Municipio de Tuxtepec, 11 de noviembre de 2019).

Los ingenios son importantes para la cuenca en términos económicos, con la caña como el principal cultivo; mismo que se ha visto afectado por los cambios en el régimen pluvial. Normalmente, la zafra termina cuando inicia la temporada de lluvias, porque los caminos ya no pueden ser transitados, y se tiene que quemar la caña que queda para proteger a los animales y para que no se haga maleza. Una vez que un ingenio inicia la zafra no puede parar, porque lo que no alcanza a procesarse se pierde. Con los cambios en los patrones de lluvia, todo el proceso se ha alterado; además, la caña se ha vuelto delgada por falta de agua.

En el sector agrícola, otro de los problemas identificados es que muchos de los productores desconocen lo que implica la ruptura de los ecosistemas y sus consecuencias. Ello deriva en prácticas que contaminan. El mejor ejemplo es la utilización de agroquímicos. La producción orgánica y la agroecología son deseables, tanto como formas de cuidado del ecosistema local como de una producción más sana para los consumidores. No existe aún un sistema que regule o restrinja su uso, sin embargo, el tema ya se encuentra en la agenda (Entrevista, Dirección de Medio Ambiente, Municipio Tuxtepec, 11 de noviembre de 2020) y podría contribuir a la resiliencia de la cuenca.

Por otra parte, en lo operativo, en las comunidades visitadas en Veracruz, el agua es administrada por CAEV, la cual opera con pequeños comités locales que se ocupan de la recaudación, operación y resolución de problemas técnicos de complejidad media (Nopaltepec, Cosamaloapan, es un ejemplo), mientras que las obras de infraestructura las resuelve CAEV. La administración central de los sistemas de agua para consumo en Veracruz está en manos del gobierno estatal, a través de CAEV, no de los municipios.

CAEV es un organismo descentralizado que depende de la Secretaría de Desarrollo Social del Estado de Veracruz; su función es abastecer de agua de calidad a las comunidades, y administra 16 pozos (o sistemas) en distintos municipios¹⁵.

15 Tres Valles, Otatitlán, Tlacojalpan, Tuxtilla, Carlos A. Carrillo, Chacaltianguis, Acuña e Ixmatalhuacán, Amatlán, Cosamaloapan, Tlacotalpan.

CAEV ha tenido modificaciones políticas, antes se llamaba CEPA... se volvió CEMAS, luego se volvió CRAS (Comisión Regional de Agua y Saneamiento), era del gobierno federal y, finalmente, la federación se lo dio al estado y desde 2006 o 2007 lo administra el estado de Veracruz, todo el sistema de agua potable y de drenaje; excepto en la comunidad de Los Bálsamos. (Entrevista a miembro de CAEV, a orillas del río Papaloapan, Cosamaloapan, 13 de noviembre de 2019)

En el caso de los municipios visitados de la cuenca del lado de Oaxaca, la operación de los sistemas es distinta: existe un sistema de cogestión. En las cabeceras municipales, el agua potable y el saneamiento están plenamente en manos de los ayuntamientos; fuera de ellas hay comités de agua, en algunos casos con presencia municipal, a través de alguno/s de su/s miembros (recaudador o bombero).

Hecha esta distinción, encontramos que tanto el gobierno estatal veracruzano como el municipal en Oaxaca dependen, en gran medida, del presupuesto federal para obras de infraestructura. Para los niveles estatal y municipal llega una partida anual mediante obras públicas; obtienen recursos a través de fondos y programas de CONAGUA. Cada área hace solicitudes de acuerdo con las necesidades definidas estimando costos, para que los de tesorería hagan las partidas y ellos deciden de acuerdo con criterios propios. Un entrevistado a nivel municipal explicaba:

la relación que tenemos con los tres niveles de gobierno es la cuestión de la mezcla de recursos que hacemos nosotros para poder invertirle tanto a agua como a saneamiento... a través de las dependencias, en el caso estatal la comisión estatal del agua y en el caso de nivel federal que es la Conagua. (Tuxtepec, 11 de noviembre de 2019)

En Oaxaca, el gobierno estatal media en algunas ocasiones, para ver qué proyectos pueden obtener recursos y eso se hace a lo largo del año por medio de visitas o gestiones del municipio con la CEAO. Las comunidades, por su parte, si tienen la necesidad de ampliar su red sanitaria o construir una nueva fosa séptica, a través de asambleas definen qué necesitan y a qué nivel de gobierno solicitarlo: "Ellos seleccionan la obra y el ayuntamiento, mediante el ramo 33, que es el recurso federal que nos 'cae' al ayuntamiento, se les construye ese tipo de obra" (Tuxtepec, 11 de noviembre de 2019).

Tuxtepec está compuesto por 176 colonias regularizadas y alrededor de 78 comunidades, lo cual implica una demanda alta. El municipio recibe anualmente del nivel federal alrededor de 150 millones de pesos, que se distribuyen a todo el municipio. Si el presupuesto se repartiera parejo, sería medio millón por comunidad; y para tener un parámetro de costos, una perforación de un pozo profundo cuesta más de 1,5 millones de pesos. Por eso, explicaba el entrevistado, es que el ayuntamiento no toma como tal las solicitudes de las comunidades:

Tenemos 29 pozos en el campo bajo, de esos, trabajando 28... [a las comunidades] las surtimos nosotros, tanto de cloro como en el pago de los derechos por explotación, pagamos la energía eléctrica, le pagamos a los bomberos, pero ya hacerlo para todo el municipio, pues el dinero no nos alcanzaría. (Entrevista, Tuxtepec, 12 de noviembre de 2019)

En saneamiento, con recursos propios, el municipio hace rehabilitaciones o ampliaciones, no construcciones de nuevas líneas. Se busca llevar adelante proyectos de tratamiento primario (mediante fosas sépticas), especialmente en las periferias, en donde las distancias, el relieve y los asentamientos (no lineales) complican el funcionamiento del tiraje de líneas o de las plantas de tratamiento.

En este sentido es que las comunidades fuera de la cabecera municipal en Oaxaca autogestionan sus sistemas a nivel operacional, mas no gozan de un apoyo económico ni técnico sistemático del municipio, dado que la demanda rebasa la capacidad presupuestal¹⁶ y el reparto de presupuesto depende de la voluntad política. Por esto, las comunidades que gestionan el servicio de agua potable han generado herramientas de subsistencia que revelan una dependencia relativa de las entidades públicas. En el caso del estado de Veracruz, el gobierno estatal posee el control total (operacional y presupuestal) de los sistemas hídricos para consumo humano.

CAEV centraliza las labores; prácticamente no hay relación o apoyo en los municipios y no se encontró la existencia de comunidades autogestivas. Cuando una comunidad presenta falta de suministro (o un suministro muy bajo) es cuando recurren al apoyo de los gobiernos municipales para el reparto de agua a través de pipas (camiones-tanques que la reparten)¹⁷. En materia ambiental, a modo de contribución para mitigar el cambio climático, la única acción identificada por miembros del CAEV en la zona baja de la cuenca es la limpieza de colectores: se recogen desechos diariamente para que no vayan a cuerpos de agua de la cuenca (Entrevistas, CAEV, Cosamaloapan, 13 de noviembre de 2019).

El principal problema que tiene el CAEV para operar es geográfico (zona baja de la cuenca), no de capacidad humana o de falta de recursos o de infraestructura. La temporada de lluvias genera inundaciones, con lo cual la operación se vuelve más compleja. Cuando estas suceden, se abren y cierran compuertas y se hace uso de bombas adicionales, lo que genera mayor demanda de tiempo laboral y de pago de electricidad por bombeo (Entrevista, CAEV, Cosamaloapan, 13 de noviembre de 2019).

En este complejo entramado en la cuenca para miembros del CAEV, la CONAGUA resulta ser una suerte de candado. Por ejemplo, en materia de ampliación de redes, afirman no tener mayores problemas (presupuestales ni técnicos), sin embargo, para hacer solicitudes para perforar pozos y hacer uso del agua, deben justificarlas técnica y económicamente de manera adecuada a la CONAGUA¹⁸. Cuando se trata de permisos para suministro de agua potable, la burocracia que implica hacer perforaciones es extensa y se mantiene centralizada.

Discusión

Para la zona estudiada se considera que las bases para una gestión integral de los recursos hídricos están nominalmente dadas, sin embargo, en términos reales aún existen retos de implementación, diseño y operación de dichas políticas y la valoración del proceso de descentralización implementado. Los retos actuales que enfrentan los actores involucrados en la adaptación al cambio climático desde el sector hídrico, respecto de los dos grandes ejes que estructuraron el presente análisis, son los siguientes:

En torno al aumento de resiliencia, encontramos necesario adaptar las redes existentes y diseñar sistemas que reduzcan las afectaciones por los eventos climáticos. Un ejemplo

16 Así lo explica un funcionario del Ayuntamiento de Tuxtepec (Entrevista, Tuxtepec, 12 de noviembre de 2019): "Tuxtepec, a las comunidades les da el apoyo en cuanto a capacitación porque ellos van a administrar su comité. Cada comunidad tiene su comité y lo único con lo que se le apoya es en el mantenimiento de sus pozos... Es comunitario, los comités son agencias que pertenecen al municipio. Ellos tienen su comité de agua que ellos tienen que administrar, ellos cobran el agua y las entradas entran al comité de ellos. El detalle es que a veces no se administran como en cualquier lugar y entonces no tienen para solventar los gastos para la reparación de los equipos, y cuando no pueden van al ayuntamiento y ahí es una carga más para el ayuntamiento, el mantenimiento... son muy costosas".

17 Para finales de 2019, CAEV había repartido en distintas colonias 2880 pipas en el transcurso del año.

18 CAEV tiene una relación económica constante con CONAGUA, a través del pago de derechos por uso de agua. "Son pagos millonarios, alrededor de 2,5 millones mensuales la extracción de agua; es muy cara y aparte potabilizarla y aparte llevarla" (Entrevista, CAEV, Cosamaloapan, noviembre de 2020).

de ellos son los socavones que provocan fugas. Para ello, es deseable que especialistas en ingeniería hídrica efectúen un análisis. También la rotación de cultivos a especies adecuadas al entorno, para ayudar a la restauración de propiedades de la tierra, así como al control de plagas o enfermedades que aparecen con el uso de agroquímicos.

Otro tema pendiente en la agenda pública para los municipios es el de los residuos sólidos. Los sistemas de recolección son insuficientes y no contemplan la separación de manera reglamentaria. En los municipios de la cuenca en ambos estados encontramos acciones puntuales (tequios o campañas de recolección promovidas por los mismos municipios) que tienen que ver con la recolección de residuos que ya se encuentran en las fuentes (o rumbo a ellas, en el caso de las colectoras). En Oaxaca se ha señalado que se realizan campañas de concientización en escuelas o comunidades. Queda en la ciudadanía poner en práctica lo aprendido, pero en manos del sector público (o comunitario), la creación de mandatos de separación de residuos y sistemas de tratamiento adecuados.

En materia presupuestal, se reconocen tres necesidades. En los comités de agua existentes es necesario mejorar las capacidades administrativas. Para ello se considera esencial iniciar por su reconocimiento formal (aunque esto no es excluyente) y su capacitación a través de programas públicos (o con financiamiento externo mientras no posean un reconocimiento como figura formal). Esto permitiría mejorar la capacidad y autonomía de los comités respecto de los municipios o instancias estatales para garantizar el funcionamiento de los sistemas y abastecer a las poblaciones locales de agua potable, en un contexto climático cambiante. Como segunda necesidad se identificó establecer criterios de asignación presupuestal municipal y estatal que sean transparentes y adecuados a las necesidades locales (por ejemplo, por prioridad). Como tercera necesidad, las cuotas que los municipios y gobiernos estatales pagan periódicamente por derechos de uso del agua son elevadas de acuerdo con las capacidades locales y teniendo en cuenta que el agua es un elemento al que todos tenemos derecho.

En materia de operación, en los comités de agua comunitarios de Veracruz no se encuentra el componente de gestión comunitaria por usos y costumbres. En Oaxaca, los comités se rigen por usos y costumbres, lo cual funge como fortaleza en materia de la institucionalidad que adquieren (como figura de autoridad en la comunidad) y como grupos de expertos en el terreno que los ocupa, pero también esto ha sido un obstáculo para los municipios que han intentado tomar las riendas de los sistemas de agua en algunas comunidades. La figura de los comités es una manifestación de una política de descentralización inacabada, que llena vacíos frente a la intencionalidad de mantener ciertos niveles de centralización en el control del agua.

Encontramos una gran disparidad en la cuenca, que responde a límites geográficos y a la misma intencionalidad de mantener cierta centralización¹⁹, lo cual representa uno de los grandes retos en la dimensión tanto institucional como operacional y lleva a plantear la noción de descentralización inacabada. En el caso de Oaxaca, los municipios gestionan el agua en las cabeceras municipales, pero fuera de ellas lo hacen los comités; mientras que en Veracruz, es el gobierno estatal (a través de CAEV y sus brazos operativos) quien gestiona el agua para consumo humano. La gestión integral del agua dista de ser un modelo que opere en la cuenca del río Papaloapan. La adaptación al cambio climático en la cuenca depende más de la población local que de políticas públicas aplicadas al sector. A partir de ello, se han identificado ciertas necesidades:

- reconocimiento formal de los actores locales (organizaciones de productores y comités de agua);

19 Aquí se abre una nueva pregunta de investigación, relacionada con motivaciones y diferencias políticas entre niveles de gobierno y partidos políticos en distintos momentos de la historia de la descentralización en el sector.

- fortalecimiento de sus capacidades de gestión (administración de los sistemas) y de adaptación al contexto climático actual (cambiante);
- saneamiento del río, control de descargas con mecanismos de sanción por incumplimiento;
- fomento de la rotación de cultivos y límites reglamentados al uso de agroquímicos;
- mejora en los flujos de información entre niveles de gobierno y comunidades;
- fortalecimiento de capacidades de gestión locales;
- descentralización real de procesos de gestión con perspectiva multidimensional del agua/las cuencas.

En cuanto a las comunidades y su relación estrecha con los ecosistemas, la percepción de los cambios en el entorno y la disponibilidad de agua o los cambios en los regímenes de lluvia hacen que la población responda a estas circunstancias con los elementos y herramientas con las que cuenta. Por ello, las experiencias locales son relevantes en la construcción colectiva de capacidades de adaptación al cambio climático, lo cual podría aportar elementos en la conceptualización y parámetros que propone el IPCC (2022).

Si bien la herencia centralista aún representa un obstáculo para la descentralización real, los modos de manejo social del agua aportan elementos que enriquecen capacidades para el cuidado y administración de sus fuentes de agua y, por ende, de ecosistemas locales que permiten que la descentralización inacabada funcione. Los problemas aquí esbozados aportan material para el diseño de políticas que mejoren la adaptación al cambio climático a través del sector hídrico. Por otra parte, atendiendo las recomendaciones de expertos del IPCC, el vacío institucional y la persistencia de la centralización configuran los mayores retos para atenderlas desde la gestión hídrica local.

Finalmente, haciendo un balance en torno a la operación de sistemas hídricos del sector agrícola y de agua para consumo que se visitaron en la cuenca, a través de organizaciones comunitarias y públicas locales como actores esenciales en la adaptación, es posible poner en cuestión el proceso de descentralización real y conceptual que se implementa en México. Los conceptos de gestión por cuenca que trajeron de la mano los procesos de descentralización de funciones administrativas con cambios en los marcos normativos y en la estructura institucional del país no logran incorporar la multidimensionalidad de la problemática ni la importancia que tiene el reconocimiento del ecosistema local en la adaptación, reducción de vulnerabilidad y consecuente aumento de resiliencia al impacto del cambio climático. En este sentido, en el componente institucional y operacional, real y conceptualmente, aún resta reducir las brechas entre las políticas descentralizadoras y el reconocimiento de los actores locales como principales motores de la adaptación.

Conclusión

Los seres humanos que hoy padecemos los efectos de los cambios en el clima global hemos acelerado dicho proceso. Adaptarnos implica replantear la forma de relacionarnos con nuestro entorno cambiante y, por ello, resulta vital que se formulen o reformulen políticas públicas adecuadas: que sean sostenibles, coherentes, factibles y que atiendan problemáticas locales, respetando los ciclos naturales. La formulación de políticas de adaptación al cambio climático requiere información local (incluyendo el conocimiento popular local), diálogo entre los distintos actores involucrados y revisión de políticas previas y de distintas experiencias similares. Este texto arroja una contribución para la formulación de políticas que sean adecuadas al contexto socioeconómico y ambiental local, en el marco de la cuenca de un río que es de suma importancia nacional. El trabajo ilumina experiencias de gestión hídrica a nivel cuenca. A pesar de diferir en particularidades, podría tomarse como punto de partida para la reformulación de políticas locales y de otras cuencas, así como para la valoración del proceso inacabado de descentralización de la gestión hídrica por cuenca.

Referencias

- Arnell, N. y Lloyd-Hugues, B. (2014). The global-scale impacts of climate change on water resources and flooding under new climate and socio-economic scenarios. *Climate Change*, 122, 127-140. 10.1007/s10584-013-0948-4
- Banco Mundial (BM) y Gobierno del Estado de Oaxaca (GEO) (2010). *Plan estratégico sectorial protección ambiental. Subsector agua y saneamiento básico*. BM-GEO.
- Blanco, G., Günther, M. G., Gutiérrez, R. y Gonzaga, J. (2017). Introducción: Cambio ambiental global y políticas ambientales en América Latina. En G. Günther y R. Gutiérrez (Coords.), *La política del ambiente en América Latina: una aproximación desde el cambio ambiental global* (pp. 15-369). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO); Universidad Autónoma de México (UAM)-X.
- Comisión Nacional de Agua (CONAGUA) (2015). *Estadísticas del Agua en México*. SEMARNAT, CONAGUA.
- CONAGUA (2019). *Estadísticas del agua en México 2018*. CONAGUA.
- Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad (CONABIO) (2011). *La biodiversidad en Veracruz. Estudio de estado. Comisión Nacional para el conocimiento y uso de la biodiversidad*. Gobierno del estado de Veracruz, Universidad Veracruzana, Instituto de Ecología.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2018). *Medición de la pobreza en México y en las entidades federativas 2016*. Consejo Nacional de Población (CONAPO).
- Davison, M. (2008). La gestión territorial y comunitaria del agua: una experiencia de un municipio indígena en el sur de Veracruz de Luisa Paré y Carlos Robles. *Territorios*, 18-19 (enero-diciembre), 243-245.
- Diario Oficial de la Federación* (DOF) (24 de marzo de 2016) https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5430933&fecha=24/03/2016#gsc.tab=0
- Donatti, C., Harvey, C., Martínez-Rodríguez, R., Vignola, R. y Rodríguez, C. (2016). What information do policy makers need to develop climate adaptation plans for smallholder farmers? The case of Central America and Mexico. *Climate Change*, 141(1), 107-121. 10.1007/s10584-013-0948-4
- Fabre, J., Ruelland, D., Dezzetter, A. y Grouillet, B. (2016). Reducing the gap between water demand and availability under climate and water use changes: assessing the effectiveness and robustness of adaptation. *La Houille Blanche*, 6, 21-29. <http://doi.org/10.1051/lhb/2016056>
- Galindo-Escamilla, E. y Palerm-Viqueira, J. (2007). Pequeños Sistemas de Agua Potable: Entre la Autogestión y el Manejo Municipal en el Estado de Hidalgo, México. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 4(2), 127-145.
- García-Mendoza, A., Ordoñez-Díaz, M. y Briones-Salas, M. (2004). *Biodiversidad de Oaxaca*. UNAM.

- Garnier, M., Harper, D., Blaskovicova, L., Hancz, G., Janauer, G., Jolánkai, Z., Lanz, E., Lo Porto, A., Mándoki, M., Pataki, B., Rahuel, J., Robinson, V., Stoate, C., Tóth, E. y Jolánkai, G. (2015) Climate Change and European Water Bodies, a River of Existing Gaps and Future Research Needs: Findings of the Climate Water Project. *Environmental Management*, 56, 271-285. 10.1007/s00267-015-0544-7
- Gobierno del Estado de Oaxaca (GEO) (2016). *Plan estatal de desarrollo 2016-2022*. GEO.
- Günther, G. (2017). Política hídrica federal en México: Un análisis desde su evolución y arquitectura institucional. En G. Günther y R. Gutiérrez (Coords.), *La política del ambiente en América Latina: una aproximación desde el cambio ambiental global* (pp. 127-158). CLACSO-UAM-X.
- Gutiérrez-Villalpando, V., Nazar-Beutelspacher, D., Zapata-Martelo, E., Contreras-Utrera, J. y Salvatierra-Izaba, B. (2013). Mujeres y organización social en la gestión del agua para consumo humano y uso doméstico en Berriozábal, Chiapas. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, XI(2), 100-113.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2004). *Sistema de información geográfica del estado de Oaxaca*. INEGI.
- INEGI (2016). *Estadísticas a Propósito del Día Mundial del Agua*. www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2016/agua2016_0.pdf
- Grupo Intergubernamental de Expertos sobre Cambio Climático (IPCC) (1990). *Climate Change. The IPCC Assessment*. IPCC-WMO-UNEP.
- IPCC (2007). *Cuarto informe de evaluación: cambio climático, 2007*. IPCC-OMM-PNUMA.
- IPCC (2014). *Climate Change 2014. Impacts, Adaptation, and Vulnerability. Part A: Global and Sectoral Aspects*. Cambridge University Press.
- IPCC (2022) *IPCC Sixth Assessment Report: Impacts, Adaptation and Vulnerability*. <https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg2/>
- International Social Science Council (ISSC)/UNESCO (2013). *World Social Science Report 2013: Changing Global Environments*. OECD Publishing/Unesco Publishing.
- Kauffer Michel, E. (2014). Políticas y gestión integrada de los recursos hídricos: del paradigma a sus concreciones en la cuenca del río Grijalva. En M. González y M. Brunel (Eds.), *Montañas, pueblos y agua: dimensiones y realidades de la Cuenca Grijalva*, (pp. 611-635), Vol. 2. Colegio de la Frontera Norte.
- Marañón-Pimentel, B. y López-Córdova, D. (2008). La gestión participativa del agua subterránea en México: hacia un cambio de paradigma. *Revista Brasileira de Gestao e Desenvolvimento Regional*, 4(2), 117-153.
- Moore, J. W. (2017). The Capitalocene Part I: On the Nature & Origins of Our Ecological Crisis. *The Journal of Peasant Studies*, 44(3), 594-630. 10.1080/03066150.2016.1235036

- Rodríguez-Hernández, L., Valdés-Rodríguez, O., Ellis, E. y Armenta-Montero, S. (2020). Análisis de vulnerabilidad de la cuenca del río Misantla ante fenómenos hidrometeorológicos extremos. *Revista Bio Ciencias*, 7, 1-14. <https://doi.org/10.15741/revbio.07.e900>
- Romero-Lankao, P., Borbor-Cordova, M. y Abrustky, R. (2013). ADAPTE: A tale of diverse teams coming together to do issue-driven interdisciplinary research. *Environmental Science & Policy*, 26, 29-39. 10.1016/j.envsci.2011.12.003
- Rosas, A. (2015). *La capacidad institucional de gobiernos locales para hacer frente al cambio climático*. Itaca.
- Sandoval Moreno, A. y Günther, M. G. (2015). Organización social y autogestión del agua. Comunidades de la Ciénega de Chapala, Michoacán. *Política y cultura*, 44, 107-135.
- Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT) (2014). *Plan Nacional Hídrico 2014-2018*. SEMARNAT.
- SEMARNAT-CONAGUA (2020). *Programa Nacional hídrico 2020-2024*. CONAGUA-SEMARNAT.
- Skinner, R. (2016). Water Policy in a time of climate change: Coping Complexity. *Public Administration Review* (enero-febrero). ASPA, 13-16. <https://doi.org/10.1111/puar.12669>
- Sosa-Rodríguez, F. (2014). From federal to city mitigation and adaptation: climate change policy in Mexico City. *Mitigation & Adaptation Strategies for Global Change*, 19, 969-996. 10.1007/s11027-013-9455-1
- Trolard, F. et al. (2016). The PRECOS framework: Measuring the impacts of the global change on soils, water, agriculture on territories to better anticipate the future. *Journal of Environmental management*, 181, 590-601. <http://hal.science/hal-03353088>
- Velkamp, T., Wada, Y., De Moel, H., Kummu, M., Eisner, S., Aerts, J. y Ward, P. (2015). Changing mechanism of global water scarcity events: Impacts of socioeconomic changes and inter-annual hydro-climatic variability. *Global Environmental Change*, 32, 18-29. <http://dx.doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2015.02.011> 0959-3780/
- Wang, X., Zhang, J., Shahid, S., Guan, E., Wu, Y., Gao, J. y He, R. (2016). Adaptation to climate change impacts on water demand. *Mitigation and Adaptation Strategies for Global Change*, 21, 81-99. 10.1007/s11027-014-9571-6
- Yang L., Shun C. y Scheffran, J. (2016). Climate change, water management and stakeholder analysis in the Dongjiang river in south China. *International Journal of Water Resources Development*, 43(2), 166-191. <https://doi.org/10.1080/07900627.2016.1264294>

El Techo de la Ballena: cursis, necrófilos y perversos en el arte venezolano de los años sesenta

El Techo de la Ballena Group: Cheesy, Necrophilic and Perverse in Venezuelan Art of the Sixties

Emiliano Sánchez Narvarte

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET),
Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF), Ushuaia, Tierra del Fuego.
resancheznarvarte@untdf.edu.ar
<https://orcid.org/0000-0002-5407-3681>

Resumen

En este artículo nos proponemos realizar una aproximación al grupo de artistas “informalistas” que fundaron y dieron vida a *El Techo de la Ballena*, animadores de la polémica cultural y estética en la escena caraqueña a lo largo de los años sesenta. Dicho movimiento cuestionó las tendencias dominantes en el campo de las artes venezolano. Consideramos que analizar la praxis artística de los *balleneros* posibilitará pensar las modulaciones críticas que hacia esos años adquirieron en Venezuela la relación entre estética y política y las tensiones que emergieron entre un sector de la cultura local ante cierto tipo de exhibiciones, y el modo en que este grupo artístico incorporó en su repertorio de acción una diversidad de elementos y materiales tradicionalmente identificados con “la estética de lo feo”. Desde una perspectiva teórico-metodológica que articula la historia intelectual con la sociología de la cultura, indagaremos las condiciones de posibilidad que hicieron de Caracas un espacio particularmente factible para que ciertas configuraciones vanguardistas multidisciplinares, viscerales, vitalistas, se hayan manifestado del modo en que lo hicieron. A modo de hipótesis, el movimiento ballenero habría “dignificado” artísticamente un material descalificado estéticamente con el objetivo de reenviarlos a la cultura y a las instituciones económicas y políticas burguesas dominantes los desperdicios que ella originaba pero que, de manera diaria y sistemática, se encargaba de expulsar hacia los márgenes de la sociedad.

Palabras clave: Estudios sociales del arte; Informalismo; Venezuela; Estética.

Abstract

In this article we propose to consider the group of “informalist” artists who founded and gave life to *El Techo de la Ballena*, animators of the cultural and aesthetic controversy in the Caracas scene throughout the sixties. This movement questioned the dominant trends in the Venezuelan field of arts. We believe that analyzing the artistic praxis of the *balleneros* (whalers) will make it possible to think about the critical modulations that the relationship between aesthetics and politics acquired in Venezuela during those years, the tensions that emerged between a sector of local culture in the face of certain types of exhibitions, as well as the way in which this artistic group incorporated into its repertoire of action a diversity of elements and materials traditionally identified with “the aesthetics of the ugly.” From a theoretical-methodological perspective that articulates intellectual history with the sociology of culture, we will investigate the conditions of possibility that made Caracas a particularly feasible space for certain multidisciplinary, visceral, vitalist avant-garde configurations to have manifested themselves in the way they did. Hypothetically, the whaling movement would have artistically “dignified” an aesthetically disqualified material with the objective of sending back to the culture and the dominant bourgeois economic and political institutions, the waste that it originated but that it daily and systematically was responsible for expelling to the margins of the society.

Keywords: Social studies of art; Informalism; Venezuela; Aesthetic

Recibido: 24/01/24; Aceptado: 23/04/24

Introducción

En este artículo realizaremos una aproximación al grupo de artistas “informalistas” que fundaron y dieron vida a *El Techo de la Ballena*, animadores de la polémica cultural y estética en la escena artística caraqueña a lo largo de los años sesenta, específicamente entre 1961 y 1969. Dada la acusación en la prensa periódica del momento como artistas “homosexuales”, “perversos” y “aberrantes” (“Defensores del folleto con aberraciones sexuales obedecen al complejo del salvaje que goza comiendo inmundicias”, 1962, p. 4), en este trabajo nos interesa aproximarnos puntualmente a dos muestras que llevaron adelante estos “locos” e “inmorales”: la primera, titulada “Homenaje a la cursilería y a los lugares comunes”, exhibida en 1962, y la segunda, “Homenaje a la necrofilia”, en 1963. Consideramos que analizar la práctica artística de *los balleneros* posibilitará pensar las modulaciones críticas que hacia los años sesenta adquirieron en Venezuela la relación entre estética y política, las tensiones que emergieron entre un sector de la cultura local ante cierto tipo de exhibiciones y el modo en que este grupo artístico incorporó en su repertorio de acción una diversidad de elementos y materiales tradicionalmente identificados con “la estética de lo feo” (Rosenkranz, 1992). En un sentido más amplio, aproximarnos al trabajo de este grupo de artistas permitirá pensar cómo los movimientos vanguardistas latinoamericanos de mediados de siglo XX –específicamente el *informalismo venezolano*– tomaron, como recurso crítico frente a lo que consideraban la cultura dominante, elementos de la vida cotidiana desechados por repugnantes, feos, asquerosos y/o de mal gusto, para la elaboración de sus instalaciones en el espacio público.

Cuestiones teórico-metodológicas

Para la realización de este artículo de investigación tomaremos las conceptualizaciones elaboradas desde la historia intelectual y la sociología de la cultura. En términos conceptuales, la historia intelectual puede entenderse como el estudio del trabajo del pensamiento en el seno de las experiencias históricas (Altamirano, 2005), “que se sitúa entre la historia del arte, la historia de las ciencias, la historia de la filosofía y la disciplina histórica en general” (Dosse, 2007, p. 127). Uno de los modos de abordar esas “experiencias históricas” es situando las producciones culturales de las formaciones artísticas, como *El Techo de la Ballena*, en envites sociales y culturales más amplios. En este aspecto, las conceptualizaciones que Raymond Williams (2009) elabora desde la sociología de la cultura nos resultan operativas en este caso puntual para indagar las formaciones de producción cultural. Tales formaciones, sostiene Williams (2015), bajo los nombres de “movimiento”, “escuela” y “círculo”, son modos de organización de la actividad intelectual, inevitables para el análisis social.

En términos metodológicos, se realizaron entrevistas y análisis documental. Se considera al testimonio como una fuente estratégica para poner de relieve la vivencia de los agentes respecto de su propia práctica e itinerario vital y acercarnos a la dimensión subjetiva de sus acciones. Según Alonso (1998), la entrevista, en tanto proceso comunicativo, permite obtener información clave de la biografía de su interlocutor. De acuerdo con Williams, los testimonios son claves para intentar aprehender y analizar las “sensaciones” y la “experiencia concreta” a través de las cuales los agentes que estudio elaboraron ciertas reflexiones. No obstante, dado su carácter subjetivo, Carlos Altamirano (2011) sostiene la importancia complementaria del estudio documental y el análisis de las fuentes de archivo para la reconstrucción y el análisis historiográfico. En este caso, hicimos trabajo de campo en el Archivo Histórico y en la Biblioteca Central de la Universidad Central de Venezuela (UCV) y en la Biblioteca de la Escuela de Artes de la Facultad de Humanidades y Educación (UCV).

La pasión informalista

Hacia 1960, en Caracas se organizó el evento Salón Experimental, y en el Palacio Municipal de la ciudad de Maracaibo, la muestra denominada “Espacios Vivientes”. Según Juan Calzadilla (2002), ambas actividades constituyeron el “punto de arranque” a escala local (p. 33) del *movimiento informalista*, cuya potencia cuestionó la tradición representada por el abstraccionismo geométrico, tendencia dominante en el campo de las artes venezolano (Fajardo-Hill, 2014). Por entonces, el magma informalista había trascendido más allá de las fronteras nacionales (Giunta, 1998; Longoni, 2004). En Argentina y en Colombia, la crítica al informalismo tuvo su plataforma de enunciación y visibilización en distintas revistas y publicaciones artísticas especializadas. Ernesto Schoo (1961) planteaba que el informalismo era inválido en términos teóricos porque “la forma no puede obviarse plásticamente”. Si bien reconocía que “explorar el caos” era “admirable”, ello podía conducir a un sector de la sociedad a “abdicar de la condición humana” (p. 11). Rafael Squirru, primero en 1959 y luego en 1961, postulaba que el informalismo representaba el nacimiento de una disconformidad que no era otra cosa que una “desarmonía interior del ser”, un malestar individual que buscaba responsables en el exterior (1961, p. 9). Squirru planteaba que en Argentina los referentes de esta nueva (y dudosa) práctica artística interpelaba a las nuevas generaciones, entre quienes se encontraban, entre otros y otras, Alberto Greco, Estela Newbery, Mario Pucciarelli, Kenneth Kemble, Fernando Mazo, Luis Alberto Wells y Florencio Casariego.

Con una prudencial distancia, Romero Brest (1963) consideraba al informalismo, antes que como una tendencia o escuela artística, como “un modo de concebir la existencia” (p. 11). Esos pintores que se hacían llamar informalistas, continuaba Romero Brest, querían “estar en lo real, huyendo de la forma perenne” que era lo constituía a la obra de arte (p. 11, destacado en el original). Marta Traba, por su parte, consideraba al informalismo venezolano como una “práctica” de “terrorismo pictórico” (1972, p. 95). En España, el referente principal era Antoni Tàpies; en Francia lo era Jean Fautrier –ambos habían obtenido recientes premios en la Bienal de Venecia– y contaba, además, con grupos de reconocido prestigio en Bélgica, Alemania, Holanda, Italia y Dinamarca.

En el caso de la experiencia venezolana, el informalismo se arrojó a lo concreto, a “captar el instante” (Ramos, 1995, p. 13), movilizado por dos perspectivas filosóficas que convergían, no solo en su modo de crear, sino en la experiencia vital de quienes participaban del movimiento: por un lado, la *fenomenología*, en cuanto a la vocación de identificar los hechos tal como se les presentaban a los artistas en su experiencia, a las modalidades en que la materia afectaba la sensibilidad y el tacto. Complementariamente, en un sentido más amplio en cuanto a cómo comprender la relación con el mundo –en diálogo con las tradiciones artísticas surrealistas y dadaístas–, el *existencialismo* operaba como una brújula en el horizonte informalista: comprendían a la vida como un devenir en el que la existencia se iba configurando en el despliegue de la acción. Esto definía al individuo y lo que él producía, en este caso específico, la obra de arte.

En esa trama artística y cultural fue que emergió en Venezuela *El Techo de la Ballena*. Antes que una escuela con vocación de instituir un nuevo orden plástico, el crítico Ángel Rama (1987) los definió como un “estallido” cultural (p. 11). Entre sus miembros participaron –de manera desigual– los artistas plásticos Jacobo Borges y Carlos Contra maestre, narradores de la talla de Adriano González León y Salvador Garmendia y, en el ala de los poetas, Juan Calzadilla, Francisco Pérez Perdomo, Efraín Hurtado, Caupolicán Ovalles, Dámaso Ogaz y Edmundo Aray.

Una franja de los miembros del movimiento habían participado en el grupo cultural organizado en torno a la revista *Sardio* (1958-1961), con una breve pero intensa participación polémica en el “campo revisteril” (Tarcus, 2020) caraqueño. Entre finales de los años cincuenta y

principios de los sesenta, tras la dictadura de Marcos Pérez Jiménez (1952-1958), en el escenario cultural venezolano se fueron articulando grupos renovadores en los planos artísticos, literarios y científicos, con una resonancia profunda proveniente de la Cuba revolucionaria (Vandorpe, 1996; Vivas Lacour, 2009) que irradiaba la novedosa doctrina socialista de corte latinoamericano. En ese mapa de intercambios simbólicos a escala regional, el impacto de la Revolución cubana se vio en que las tesis tradicionales del progresismo reformista o revolucionario del Partido Comunista Venezolano “quedaran a la *derecha* del espectro político” (Velázquez, 1979, p. 230, el destacado nos pertenece). Venezuela, además, fue el primer país que visitó Fidel Castro tras la Revolución, al cumplirse un año del fin de la dictadura de Pérez Jiménez.

Venezuela, por entonces, era un país que “disfrutaba” muy parcialmente de una democracia con un proceso represivo en aumento a manos del gobierno de Rómulo Betancourt, que procuró controlar el destape democrático con represión selectiva, censura y la prohibición de partidos políticos de izquierda y centro-izquierda¹. Ello no impidió la aparición de líneas insurreccionales adoptadas por los movimientos de tendencia revolucionaria.

De explosiones magmáticas y otros estremecimientos

En marzo de 1961, en un garaje de la urbanización El Conde, en Caracas (Figura 1), a unas pocas cuadras de la Galería Nacional, del Teatro Teresa Carreño y del Museo de Bellas Artes, *El Techo de la Ballena* realizó su primera exposición, titulada “Para la restitución del magma”, y publicó un manifiesto bajo el título *Rayado sobre el Techo*, donde se daba a conocer, en clave programática, la propuesta de intervención artística del grupo:

Es necesario restituir el magma la materia en ebullición la lujuria de la lava colocar una tela al pie de un volcán restituir el mundo la lujuria de la lava demostrar que la materia es más lúcida que el color de esta manera lo amorfo cercenado de la realidad todo lo superfluo que le impide trascenderse supera la inmediatez de la materia como medio de expresión. (sic) (“Para la restitución del magma”, 1961)

Entre algunas de las palabras clave utilizadas por el grupo se pueden identificar “estallar”, “estremecer”, “violentar”, “crear”. Podríamos agregar que se trató, inicialmente, de un proceso de restitución de una serie de elementos de la cultura que, si bien eran constitutivos de sí misma, consideraba el grupo, eran negados u opacados por las buenas costumbres pequeño-burguesas (volveremos sobre este aspecto). Esta primera muestra del 24 de marzo de 1961 indicó un programa que comenzaría a cobrar forma solo tres meses después, en la exposición “Homenaje a la cursilería y a los lugares comunes” (Figura 2) que, según Rama (1987), fue presentada como un gesto de franca protesta ante la permanente e indeclinable “farsa cultural” del país (p. 12).

1 Para una reconstrucción más amplia del campo de la producción cultural en Venezuela hacia los años sesenta, ver Chacón (1971), Rama (1976), Santaella (1992), Segnini (1995), Márquez Rodríguez (1996), Vandorpe (1996), Carrillo (2007, 2013), Calzadilla (2008) y Huizi Castillo (2014), entre otros.

Figura 1: La primera exposición de *El Techo de la Ballena* se realizó en un garaje de la urbanización El Conde, en Caracas.



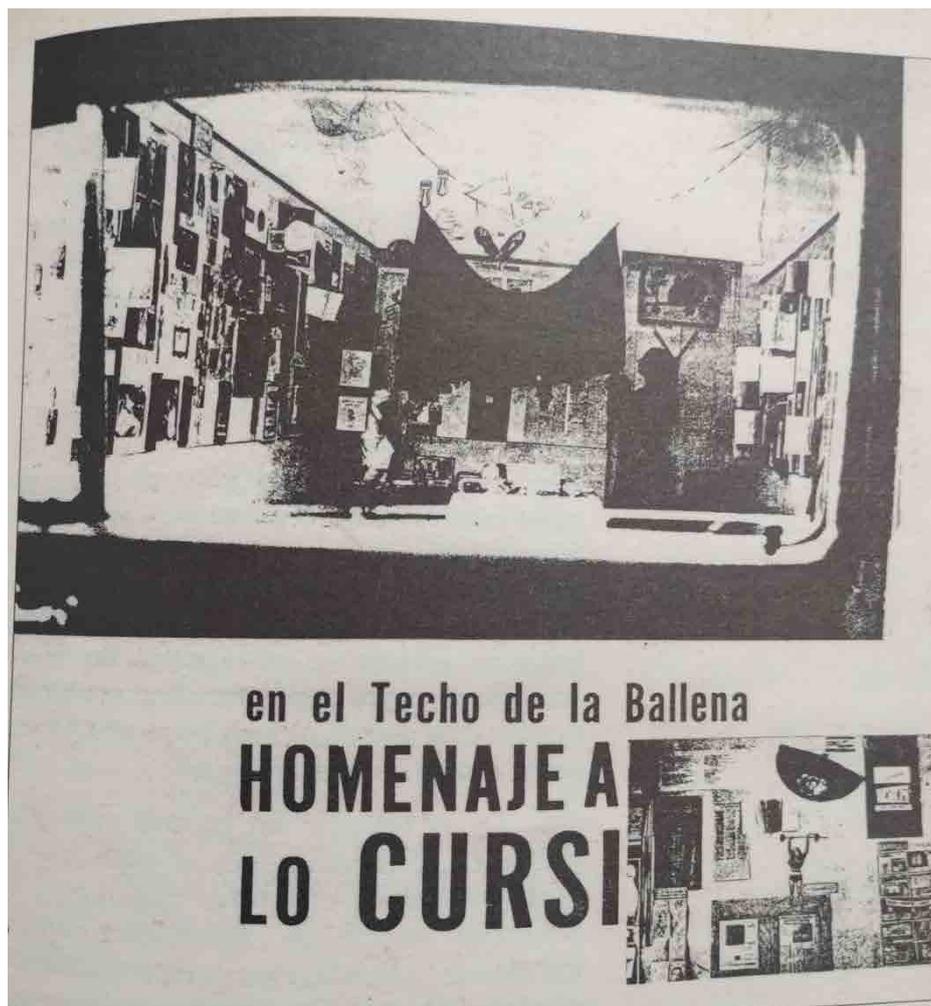
Fuente: Moma.org. <https://www.moma.org/interactives/exhibitions/2015/techo>

En una clave conceptual y siguiendo las reflexiones de Carlos Monsiváis (1981, p. 172), lo *cursi* puede ser comprendido, en primer lugar, como el “anacronismo que se enorgullece de serlo”; en segundo lugar, como la “pretensión derrotada”; y en tercer lugar, como la “apariencia exagerada” y el “fracaso de la elegancia”. Si tomamos esta propuesta del crítico cultural mexicano, podemos leer que el objetivo de *los balleneros* en dicha muestra fue poner en evidencia la cursilería de las élites políticas y culturales de entonces e ironizar sobre distintas frases, gestos y textos de escritores y políticos venezolanos.

Así, elaboraron el siguiente poema:

Cursi son: Los ojos de Rafael Caldera. Las corbatas de Juan Liscano. Las obras completas de Andrés Bello. Los que se sienten complacidos viendo esta exposición. Los numerosos que se sentirán aludidos. Los muchos que se saben incapaces de figurar. (Coviella, 2015, p. 31)

Figura 2: Preparación de la performance.



Fuente: Calzadilla, J. et al (2008). *El Techo de la Ballena, antología, 1961-1969*, p. 207.

No es menor la segunda parte del “homenaje”: el que se les rinde a los lugares comunes. Una de las operaciones críticas del informalismo residía en que el artista, afirmaba el argentino Luis Felipe Noé en *Antiéstetica* (1965), estaba “en una lucha permanente contra el lugar común y la normatividad”, contra “la visión estética aceptada como tal” (p. 14). Profundizaba en que esa “lucha” contra el lugar común lo era en la medida en que la estética se convertía en una disciplina “valorativa” y “reguladora” que se constituía, mediante las instituciones tradicionales, en un mecanismo de exclusión. En el caso específico venezolano, como lo ha sostenido Calzadilla (2002, p. 23), las plásticas contemporáneas se habían originado en el accionar combinatorio de tres instituciones que funcionaban como dispositivos de legitimación y validación: la Escuela de Artes Plásticas y Aplicadas de Caracas, el Museo de Bellas Artes y el Salón Oficial, que había abierto sus puertas por primera vez en 1940.

La irrupción de lo feo en la plenitud de lo bello

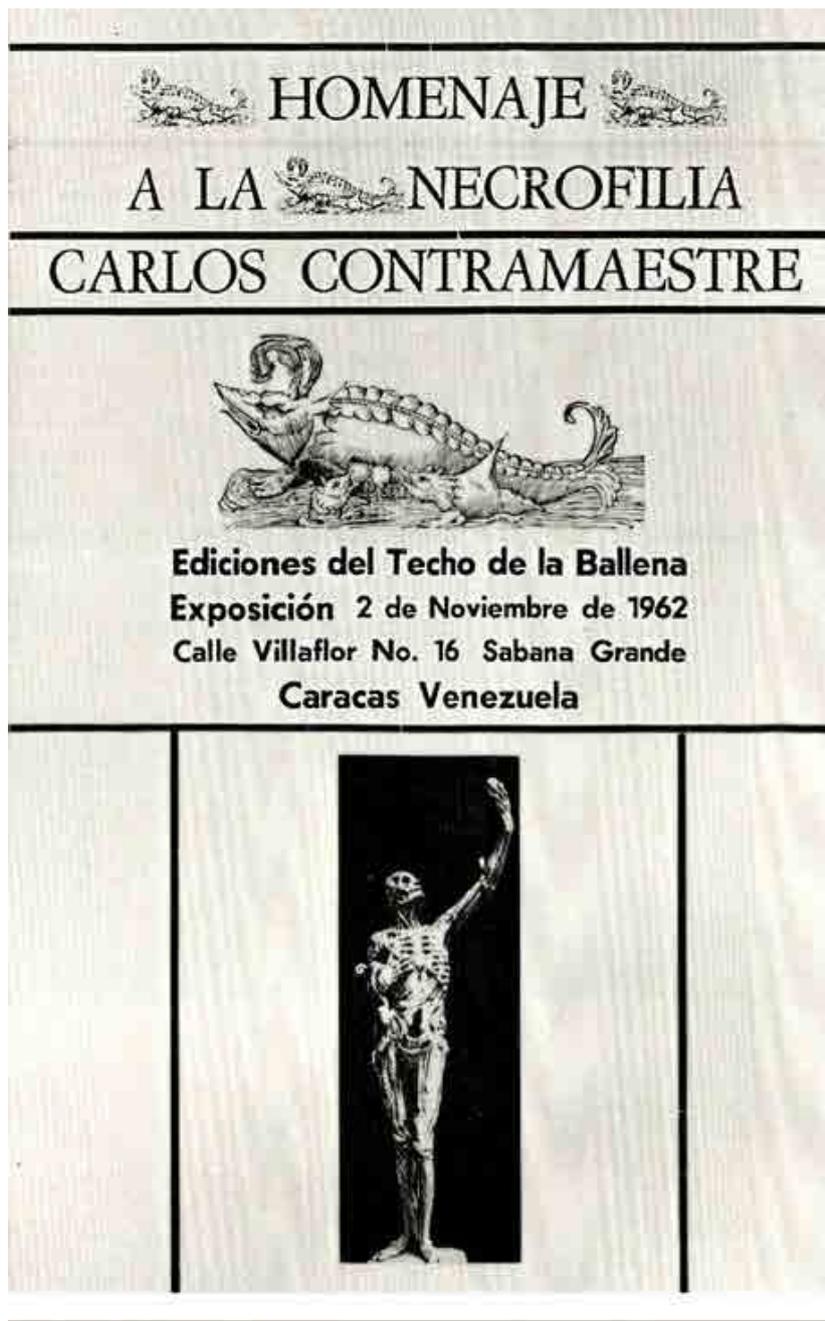
Una de las exposiciones más escandalosas del grupo *ballenero* fue la realizada por Carlos Contra maestre, que, titulada “Homenaje a la necrofilia”, tuvo lugar en noviembre de 1962. Con su puesta en escena, el movimiento incorporaba en su repertorio de elaboración simbólica materiales excluidos por una sociedad en pleno auge modernizante que, sin detenerse en clasificaciones estéticas, incorporaba “lo feo, lo desagradable, lo escondido, lo sórdido y lo nauseabundo” (Rama, 1987, p. 23). Esta exposición implicaba un gesto crítico mediante una praxis artística que

recuperaba el desecho orientada por el placer de lo feo, seleccionaba materiales constitutivos pero negados por las buenas prácticas, el buen gusto y las normas legítimas del régimen de sensibilidad que ordenaba las muestras de la escena artística contemporánea venezolana.

En otra escala, más bien conceptual e histórica, este gesto crítico, siguiendo las reflexiones de Karl Rosenkranz (1992), puede ser interpretado a partir de los hilos dialécticos y ontológicos que unen lo feo a lo bello en cuanto a que la fealdad irrumpe en la praxis artística como elemento que erosiona, que conmueve en pos de una lucha enconada contra toda belleza devenida normatividad. Complementariamente, sostiene Rosenkranz, si lo “absolutamente bello tiene un efecto tranquilizador y hace olvidar momentáneamente todo lo demás” (1992, p. 37), el recurso de lo nauseabundo, de lo sórdido, lo escondido, no es sino un acto de retorno a la escena pública de cierto *inconsciente estético-político* rechazado, elevado y rejerarquizado por *El Techo de la Ballena* como material digno de ser trabajado por el arte.

Para “Homenaje a la necrofilia” (Figura 3), Carlos Contramaestre visitó cámaras frigoríficas y mataderos, utilizó elementos como vísceras y cortes específicos de animales para la elaboración de su “naturaleza muerta”. La exaltación de los desechos, de lo percedero, lo mortuorio y cadavérico estaba presente en el hedor que en aumento acompañaba la muestra a lo largo de los días. El “Homenaje a la necrofilia” fue presentado el Día de Muertos y las repercusiones fueron inmediatas. No solo porque la exposición fue clausurada por la policía horas después de su apertura, sino porque fue atacada “ferozmente” por la prensa local durante semanas (Coviella, 2015, p. 21). La “agresión” que la muestra implicaba para la moral, la fe, el orden y las buenas costumbres tuvo sus francotiradores apostados en la prensa periódica. En un artículo publicado en *Últimas Noticias* el 22 de noviembre de 1962, se la calificaba como la exposición de un conjunto de “aberraciones sexuales” y a *El Techo de la Ballena* como un refugio de “homosexuales y perversos” (p. 4). Se recurría a la palabra del pintor y dibujante Pedro Centeno Valenilla, vinculado a un estilo más bien renacentista y rococó, quien calificaba a los autores de la exhibición como agentes “pertenecientes a esa fauna humana digna de ser tratada en clínicas psiquiátricas” (p. 4).

Figura 3: Volante de presentación de la exposición.



Fuente: Calzadilla, J. et al (2008). *El Techo de la Ballena, antología, 1961-1969*, p. 221.

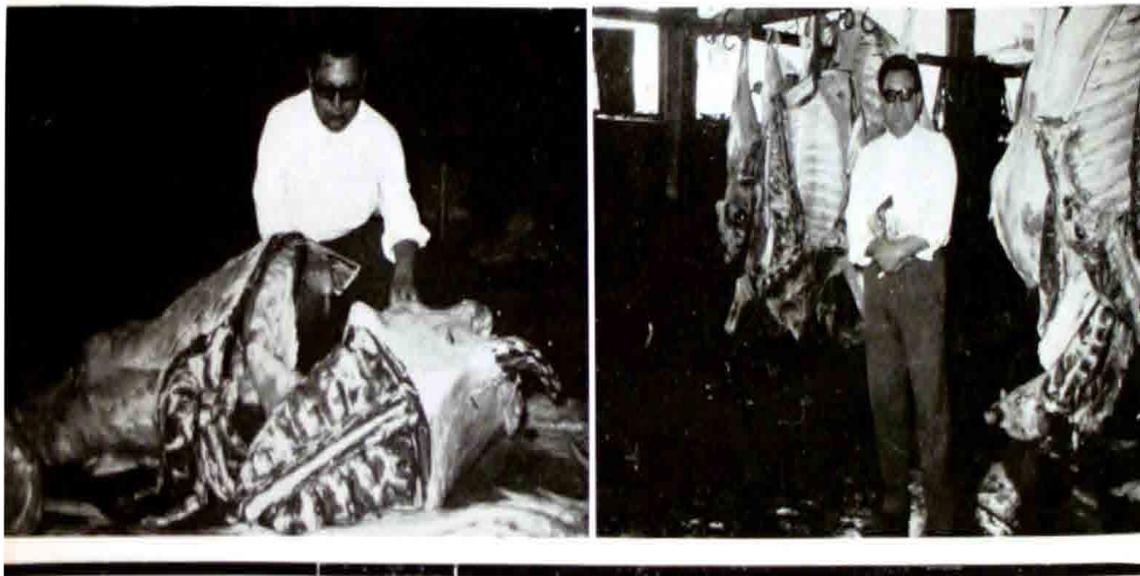
Combatir esas "obscenidades", continuaba el artículo, no tenía que ser entendido como un acto de censura o como un intento de "agredir la libertad del artista". Se trataba, entendían, de defender *la* cultura. Escandalosos, inmorales, homosexuales extremistas y exhibicionistas de aberraciones sexuales eran algunas de las clasificaciones desde las cuales un sector del universo cultural, artístico, intelectual y periodístico local leía la práctica estética del movimiento ballenero.

En el texto que acompañaba el catálogo de la exhibición, González León narra lo siguiente:

Tripas, mortajas, untos, cierres relámpagos, asbestina o caucho en polvo, desparramados sobre cartones y trozos de madera, configuran un empaste violento y el cuadro deja de ser un bello objeto de coleccionistas o un orgullo de museo para transformarse en una persecución ardida de la materia humana, justamente en el corazón mismo de la sordidez, porque se hace menester rescatar tripas y heces fecales, al lado de una dulce conjunción de pantaletas y resitex, en un intento por ganarle la partida a tanta finura acobardada, a tanta buena realización, que andan de brazo con el asesinato, sea producido por ametralladoras o con aparatos de tortura. (Coviella, 2015, p. 187)

En su *Historia de la fealdad*, Umberto Eco (2007) sostiene que el informalismo revaloró aspectos “remotos” de la materia como el moho, los desperdicios y el fango (p. 378). Para pensar nuestro caso, la reconfiguración de los horizontes estéticos de las vanguardias latinoamericanas, y en particular la caraqueña, no buscaba ningún tipo de armonía ni de restitución de totalidades perdidas a partir del paso destructivo de la modernidad, sino más simplemente, poner de relieve aquello que, como ya mencionamos anteriormente, la sociedad moderna venezolana –pujante al ritmo de la producción y del valor del petróleo– expulsaba a sabiendas lo que eran los residuos propios de su vertiginoso crecimiento: desechos industriales, maquinaria fragmentada, chatarra, cigüeñales y engranajes varios, en fin, despojos inservibles de la industrialización petrolera (Figura 4).

Figura 4: Carlos Contra maestre eligiendo los elementos para utilizar en la exhibición.



Fuente: Calzadilla, J. et al (2008). *El Techo de la Ballena*, antología, 1961-1969, p. 51.

En relación con la experiencia y la sensibilidad cultural de las transformaciones urbanas, algunos intelectuales recuerdan que hacia mediados y finales de los años cincuenta en Venezuela, se construía “un aeropuerto hoy, una autopista mañana, [era] un progreso fulgurante, Caracas era un campo lleno de grúas”² (entrevista realizada por el autor a Antonio Pasquali, 10 de febrero de 2015 en Caracas). La ciudad se convirtió en un “organismo desmesurado” a partir de un crecimiento repentino proveniente de la enorme renta derivada del petróleo

² Antonio Pasquali (1929-2019), filósofo, crítico cultural y teórico de la comunicación, fue en esos años un activo animador del debate intelectual y gestor de revistas vinculadas a la producción cinematográfica.

(Rama, 1976, p. 39). Esta *muchedumbre solitaria* –parafraseando el consultado texto de David Riesman en la Universidad Central de Venezuela (Gómez, 1965)–, no presencié simplemente el crecimiento de una ciudad, sino que vió erigirse ante sí una urbe que aniquilaba su pasado rural y se rehacía aceleradamente de forma caótica y radical.

A modo de cierre

La importante actividad de publicaciones y discusiones intelectuales que se dieron en las instituciones artísticas venezolanas acontecieron como un proceso lateral a la intensa reconfiguración del campo cultural caraqueño hacia finales de los años cincuenta y principios de los sesenta. Síntoma de esa efervescencia intelectual excepcional fue la vitalidad de las formaciones, su número creciente y su influencia en aumento, desde las cuales se buscaron hacer valer sus posicionamientos frente a lo que consideraban como los dilemas políticos y culturales de la época.

Para el caso de *El Techo de la Ballena* observamos que, mediante una serie de intervenciones en el espacio público, el grupo se lanzó a la conquista rebelde de la escena artística. Si, como sostienen Mangone y Warley, el manifiesto se ha configurado históricamente como una “literatura de combate” (1992, p. 9), la producción del grupo de artistas venezolanos lo asumía, junto con las exhibiciones públicas y la producción poética, como una de sus armas más certeras. En este aspecto, como una fuerza que erosionaba los sentidos que orientaban cognitivamente lo real, como el salto de la ballena que irrumpe en la tranquilidad del océano, el movimiento ballenero se lanzó a la arena cultural con los elementos que tenía a la mano para elaborar objetos que estremecieran la sensibilidad de la pequeña burguesía caraqueña. En este sentido, el manifiesto, en el cruce de la proclama, del programa y en clave “belicosa”, proponía, siguiendo a Mangone y Warley, una nueva lectura del sistema estético buscando introducir nuevas definiciones.

Lo novedoso de las vanguardias es ser “el dinamismo agresivo y la afrenta” con reclamos de “liberación” y “creatividad” (Williams, 1997, p. 80). Desde esa clave, *El Techo de la Ballena* no fue la excepción a la tradición de los movimientos de avanzada artísticos. A la luz de sus primeros manifiestos, y siguiendo la clave conceptual del sociólogo galés, “nada podía mantenerse del todo como era”, y la política de la vanguardia se orientó en un cruce de tradiciones locales y cosmopolitas con la vocación de forzar “cambios radicales” (p. 87). Como sostiene Ángel Rama (1987), los balleneros recogieron distintas experiencias extranjeras y, bajo la consigna de vincular proyectos de renovación artística y social y “según la fórmula asociativa de André Bretón”, se lanzaron a “cambiar el mundo, transformar la vida” (p. 17). En los términos elaborados por Susan Sontag (1996), los artistas por entonces desafiaban continuamente los medios, los materiales y los métodos. Con frecuencia, continúa Sontag, se lanzaban a “la conquista y explotación de nuevos materiales y métodos obtenidos en el mundo del “no-arte” –por ejemplo, dirá la filósofa norteamericana, provenientes de la tecnología industrial, de los procesos y la imagería comerciales, de las fantasías y sueños puramente privados y subjetivos–, empleando “cabello, fotografía, cera, arena, neumáticos de bicicleta, sus propios cepillos de dientes y calcetines” (p. 381).

De todos modos, *El Techo de la Ballena* no ha dejado de ser un grupo artístico incómodo para el análisis sociocultural: “movimiento iconoclasta de los años sesenta”, según Martínez y Cabañas (1987, p. 9), simples “aprendices de un género” dadaísta y surrealista (Rama, 1987, p. 28) y un simple eco local de un fenómeno global. En este sentido, no serían sino una expresión derivativa caraqueña de un movimiento que encontró en el *environment*, según Calzadilla (2002, p. 36), el modo de reemplazar la autonomía de las obras por una puesta en escena que entraba en diálogo con el *happening* y con otras expresiones análogas.

En este trabajo pusimos de relieve que, mediante la visceralidad y la prédica un tanto anarquista, *El Techo de la Ballena* polemizó –simultáneamente en términos artísticos y estéticos– con las por entonces tendencias dominantes del campo artístico caraqueño: el cinetismo y, en general, el arte abstracto. Y, por otro lado, con la política cultural de los partidarios del realismo social: consideramos que, en este aspecto, contribuyó a generar un terreno propicio para la emergencia de nuevos pluralismos que erosionaron los tradicionales modos de pensar la vinculación entre vanguardias artísticas y movimientos políticos. Ángel Rama (1987) analizó esta posición del *movimiento ballenero* un tanto contradictoriamente: si bien puso en valor que trascendían las búsquedas del realismo socialista que solían conferir una nueva normatividad estética, sostenía que habían sido “ineficaces” en términos “revolucionarios”, porque no habían logrado una “transmutación drástica” de los valores culturales y artísticos (p. 16).

A diferencia de la caracterización de Rama, nos interesa pensar los conflictos estéticos de los que participó *El Techo de la Ballena* en la clave propuesta por Norbert Elias en su artículo “El estilo kitsch y su época” (2011), antes que buscar si fueron “verdaderamente” eficaces simbólicamente en relación con cierta “voluntad” revolucionaria. El sociólogo alemán planteó que, con la emergencia de las sociedades industriales, las confrontaciones entre distintas “formas de expresión de la vida” se habían desplazado hacia algunas zonas especializadas de la vida social, como la académica, las artes, la intelectual o con la crítica cultural. Planteaba que las “tensiones sociales” solían “reproducirse” “en la esfera estética de la sociedad industrial” (p. 45). Antes que subsumir la idea de reproducción a cierta noción de “reflejo” entre lo social y lo estético, el sociólogo alemán invitaba a pensar cómo se podía cifrar en las *polémicas estéticas* una serie de conflictos sociales más amplios. La clave analítica propuesta por Elias nos interpela porque entendemos que la potencia política de la praxis estética *ballenera* residió en legitimar materiales de los barrios populares caraqueños, marginados, periféricos y envueltos en los desechos nauseabundos que configuraban esa “sensibilidad horrenda”, en términos de Rosenkranz (1992, p. 151), que era expulsada de los habituales caminos cotidianos realizados por la “buena” y pequeña burguesía caraqueña.

Pero no se trataba de que esos desechos de la cultura burguesa no fueran visibles a otros grupos artísticos y que solo la lucidez crítica de esta vanguardia iluminada fuera capaz de percibirlos, sino que, en ese proceso de convergencia entre renovación estética y transformación social en que se inscribieron los agentes que conformaron *El Techo de la Ballena*, valorizaron estéticamente el desperdicio originado por la cultura dominante y lo pusieron en escena: el grupo no trató de obviarlos, de naturalizarlos como parte de la escenografía cotidiana, tampoco de abolirlos mediante algún tipo de transformación social –de aquí la tensión de los balleneros por su accionar “inorgánico” con las demandas de las vanguardias políticas–: se arrojaron hacia esos objetos nauseabundos y los volvieron una materia prima privilegiada desde la cual elaboraron poderosos dispositivos críticos que les dieron identidad como movimiento artístico que –no sin tensiones– les permitieron destacarse en el escenario cultural venezolano y latinoamericano de los años sesenta.

Referencias

- Alonso, L. E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología: una aproximación interpretativa*. Fundamentos.
- Altamirano, C. (2005). *Para un programa de historia intelectual y otros ensayos*. Siglo XXI.
- Altamirano, C. (2011). *Peronismo y cultura de izquierda*. Siglo XXI.
- Calzadilla, J. (2002). Los tiempos heroicos. Génesis del arte contemporáneo en Venezuela en el marco del nacimiento de una Sala. En C. Fajardo-Hill y A. Sánchez (Eds.), *Sala Mendoza 1956-2001: 45 Años De Historia Del Arte Contemporáneo en Venezuela* (pp. 23-43). Sala Mendoza.
- Calzadilla, J. (2008). Los años turbulentos. En J. Calzadilla et. al (Eds.), *El Techo de la Ballena, 1961-1969* (pp. XI-XIX). Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Carrillo, C. (2007). Grupos artístico-literarios en la Venezuela de los años sesenta. *Latinoamérica*, 44, 59-81.
- Carrillo, C. (2013). *De la belleza y el furor. Propuestas poéticas renovadoras en la década de los sesenta en Venezuela*. Ediciones El otro el mismo.
- Chacón, A. (1971). *La izquierda cultural venezolana, 1958-1968*. Editora San José.
- Coviella, E. (2015). Marco histórico. En E. Coviella y N. Dávila (Eds.), *Desde el Fondo. El Techo de la Ballena, 1961-1967* (pp. 9-24). Ensayo Contemporáneo.
- Defensores del folleto con aberraciones sexuales obedecen al complejo del salvaje que goza comiendo inmundicias (22 de noviembre de 1962). *Últimas Noticias*, 4.
- Dosse, F. (2007). *La marcha de las ideas. Historia de los intelectuales, historia intelectual*. Universitat de València.
- Eco, U. (2007). *Historia de la fealdad*. Lumen.
- Elias, N. ([1935] 2011). El estilo y su época. En T. Kulka. *El kitsch* (pp. 39-48). Casimiro libros.
- Fajardo-Hill, C. (2014). Abstracciones significativas. *ArtNexus*, 92(138), 42-48.
- Giunta, A. (1998). Destrucción-creación en la vanguardia argentina del sesenta: entre arte destructivo y Ezeiza es Trelew. *Razón y Revolución*, 4, 59-81.
- Gómez, L. A. (1965). *Apuntes de introducción a la comunicación colectiva*. UCV.
- Huizi Castillo, I. (2014). Cultura, artes, modernidad y democracia en el siglo XX venezolano: algunas reflexiones. En L. Bracamonte (Coord.), *El siglo XX venezolano: análisis y proyección histórica de una centuria* (pp. 166-198). CELARG.
- Longoni, A. (2004). *Vanguardia y revolución. Ideas y prácticas artístico-políticas en Argentina de los años '60/'70*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

- Mangone, C. y Warley, J. (1992). *El Manifiesto. Un género entre el arte y la política*. Biblos.
- Márquez Rodríguez, A. (1996). La revista *Zona Franca*, 1964-1984. *Cahiers du Criccal*, 15-16, 237-245.
- Martínez, A. y Cabañas, T. (1987). Introducción. En Á. Rama, *Antología de "El Techo de la ballena"* (pp. 7-9). Fundarte.
- Monsiváis, C. (1981). *Escenas de pudor y liviandad*. Grijalbo.
- Noé, L. F. (1965). *Antiestética*. Ediciones Van Riel.
- Para la restitución del magma (24 de marzo de 1961). *Rayado sobre el Techo*, 1, Ediciones del Techo de la Ballena.
- Rama, Á. (1976). *Salvador Garmendia y la narrativa informalista*. UCV.
- Rama, Á. (1987). Prólogo. El Techo de la ballena. En *Antología de "El Techo de la ballena"* (pp. 11-37). Fundarte.
- Ramos, M. E. (1995). Venezuela en los 60: Expresionismos calientes. En *La década prodigiosa: el arte venezolano en los años 60* (pp. 9-15). Fundación Museo de Bellas Artes.
- Romero Brest, J. (1963). El arte informal y el arte de hoy: un artículo muy remozado y reflexiones nuevas. En *Premio Internacional de Pintura Instituto Torcuato Di Tella 1963* (pp. 11-13). Centro de Arte del Instituto Torcuato Di Tella.
- Rosenkranz, K. ([1853] 1992). *Estética de lo feo*. Julio Ollero Editor.
- Santaella, J. C. (1992). *Manifiestos literarios venezolanos*. Monte Ávila.
- Schoo, E. (1961). Apuntes para un ensayo acerca del informalismo. *Arte y palabra*, 6, 15-16.
- Segnini, Y. (1995). *Historia de la cultura en Venezuela*. Alfadil.
- Sontag, S. ([1965] 1996). La nueva cultura y una nueva sensibilidad. En *Contra la interpretación* (pp. 379-390). Alfaguara.
- Squirru, R. (16 de agosto de 1959). Sobre el informalismo. *Diario Clarín*, 7.
- Squirru, R. (1961). Una auténtica actitud informalista. *Del Arte: plástica, literatura, teatro, música, cine - t. v., n° 1*, 9-15.
- Tarcus, H. (2020). *Las revistas culturales latinoamericanas: giro material, tramas intelectuales y redes revisteriles*. Tren en Movimiento.
- Traba, M. (1972). *Arte latinoamericano actual*. EBUc.
- Vandorpe, Y. (1996). *Sardio: un compromiso artístico y político*. *Voz y Escritura*, 6-7, 26-39.

Velázquez, R. (1979). Aspectos de la evolución política de Venezuela en el siglo. En AAVV, *Venezuela moderna. Medio siglo de historia, 1926-1976* (pp. 150-283). Ariel.

Vivas Lacour, C. (2009). El campo cultural venezolano en los años 50: un espacio abierto a la escritura. *Letras*, 51, 89-116.

Williams, R. (1997). *La política del modernismo. Contra los nuevos conformistas*. Manantial.

Williams, R. ([1977] 2009). *Marxismo y literatura*. Las Cuarenta.

Williams, R. ([1981] 2015). *Sociología de la cultura*. Paidós.

Ficciones, documentos y relatos: las representaciones de las prostitutas en Fuegopatagonia

Fictions, Documents and Stories: the Representations of Prostitutes in Fuegopatagonia

María Laura Ise

Instituto de Cultura, Sociedad y Estado (ICSE) - Universidad Nacional de Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF). Ushuaia, Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (AIAS), Argentina.

mlise@untdf.edu.ar

Betiana C. Bellofatto

ICSE - UNTDF. Ushuaia, Tierra del Fuego AIAS, Argentina.

bbellofatto@untdf.edu.ar

Paula I. Velozo

ICSE - UNTDF. Ushuaia, Tierra del Fuego AIAS, Argentina.

pvelozo@untdf.edu.ar

Resumen

Este artículo presenta una experiencia preliminar de investigación que contrasta distintas fuentes documentales y audiovisuales en torno a la historia de las mujeres en Fuegopatagonia, específicamente sobre el tema de la prostitución. El objetivo es analizar a través de diferentes ejes la representación de las prostitutas teniendo en cuenta que cada pieza analizada presenta una mirada específica sobre el tema. Por un lado, un relato ficcional, la película *La Tierra del Fuego se apaga* (Emilio Fernández, 1955); y por el otro, la recuperación de la voz en primera persona de Petrona Morel a partir del crudo de una entrevista realizada en la década del noventa en el programa televisivo *Punto y Coma* (Ushuaia). El análisis se pone en contexto a través de diversas fuentes de la historia oral y material de archivo recuperado por distintos investigadores sobre el tema en esta región.

Palabras clave: Historia de las mujeres; Prostitución; Representaciones; Audiovisual

Abstract

This article presents a preliminary research experience that contrasts different documentary and audiovisual sources regarding the history of women in Fuegopatagonia, specifically on the topic of prostitution. The aim is to analyze the representation of prostitutes through different axes, taking into account the specific approaches of each analyzed piece. On the one hand, the fiction-featured film *La Tierra del Fuego se apaga* (Emilio Fernández, 1955); on the other, the recovery of Petrona Morel's voice from the raw footage of an interview produced in the nineties for the television program *Punto y Coma* (Ushuaia). The analysis is contextualized through oral history sources and archival material recovered by different researchers on the topic in this region.

Keywords: Women's history; Prostitution; Representations; Audiovisual

Recibido: 16/02/24; **Aceptado:** 18/06/24

Introducción

Este artículo presenta una experiencia preliminar que contrasta fuentes documentales y audiovisuales en torno a la historia de las mujeres en Fuegopatagonia¹ específicamente referidas al tema de la prostitución, y las pone en contexto a través de estudios recientes sobre esta temática. A partir del análisis audiovisual, acompañado de una lectura desde los estudios de género², nos acercamos a las representaciones³ de las prostitutas en la película *La Tierra del Fuego se apaga* (Emilio Fernández, 1955), y a una entrevista realizada a Petrona Morel en la década del noventa para el programa televisivo *Punto y Coma* (Ushuaia), cuya transcripción se anexa en este avance. El escrito busca indagar en la construcción de sentido que realizan los objetos analizados, teniendo en cuenta la particularidad de cada pieza: el relato ficcional de la producción cinematográfica, por un lado, y la recuperación de la voz en primera persona de Petrona Morel –madama y prostituta que vivió en Tierra del Fuego entre 1950 y 1997–, por otro. Esto último es realizado a partir de la transcripción de dicha entrevista televisiva, recuperada del archivo del Museo de Fin del Mundo (Ushuaia). Por otra parte, el texto *Esas Mujeres en la Patagonia Austral* (Castelli y Halvorsen, 2018) y un artículo periodístico de Eva Giberti (2011) nos permiten enmarcar estas producciones en el contexto histórico de esta región.

Este avance se enmarca en el Proyecto de Investigación y Desarrollo “Mujeres en Fuegopatagonia: Historia, Memoria y (auto)representaciones, 1881-1982” (2020-2022)⁴, que asume como punto de partida la historia de las mujeres desde una perspectiva que reconoce que las mujeres en su conjunto, sus vidas y biografías han quedado largamente excluidas de la historia y de su relato. El proyecto plantea un núcleo amplio de preguntas, entre ellas, qué fuentes existen para conocer este pasado y qué problemas presentan. Como dato inicial en relación con el estudio académico sobre la historia de las mujeres en Fuegopatagonia, detectamos la existencia de un área de vacancia con relación al estudio del tema, así como la escasez y la dispersión de producciones escritas referidas a este campo. A partir de esto, nos propusimos una investigación interdisciplinaria sobre dicho objeto de estudio, considerando distintos tipos de fuentes

1 Abordar la historia de la provincia de Tierra del Fuego implica necesariamente considerar un abordaje más amplio, que incluya los otros lados de las fronteras. Al respecto, Joaquín Bascope (2018) sostiene que escribir una historia nacional (o provincial) conlleva varios problemas, en primer lugar, el que implica el orden geográfico. Particularmente las relaciones que mantuvieron los puertos: Argentino (Stanley), Ushuaia y Punta Arenas, constituyen un espacio diferente al territorio que trazaron en 1881 los nacientes Estados nacionales de Argentina y Chile. Se trata de un territorio conectado sociológicamente antes y después del trazado de la frontera nacional; un espacio geográfico y económico común, con historias políticas y medioambientales semejantes, que viene a cuestionar las fronteras. Por ello se propone el espacio de Fuegopatagonia, en tanto perspectiva regional, como la más adecuada para encarar cualquier investigación histórica de Tierra del Fuego previa a la década de 1980. Esta perspectiva cae en desuso luego del corte de la casi guerra con Chile en 1978 y la guerra de Malvinas de 1982. En ese sentido, el recorte geográfico permite un acercamiento a la especificidad de la región pero sin dejar de tener en cuenta la escala tanto nacional como global. Es debido a la temporalidad en la que nos movemos en este artículo, que utilizamos este término.

2 Seguimos en este trabajo los análisis de Joan Scott (2008) en torno al género como categoría analítica.

3 Leonor Arfuch desglosa el concepto *representación* desde el ámbito de la filosofía, para decir que sus usos escapan a un trazado conceptual y que: “serán propios de las teorías del lenguaje, de la semiótica, de la literatura, del teatro, de las artes visuales, de la música, de la historia, de las ciencias sociales, de la política, del campo cultural en general”; para luego afirmar que la representación, en su acepción más amplia, “supone algo que viene a ocupar el lugar de otra cosa: un objeto, una idea, una persona. Esa presencia, que se dibuja así sobre una ausencia, lejos está, en la tradición filosófica, de suponer un simple desplazamiento, una sustitución igualitaria. Más bien arrastra, desde sus primeras inscripciones, una suerte de pecado original: la de no ser, justamente, ‘un original’” (2002, p. 206). También, el trabajo de Stuart Hall (2010) es relevante para entender la práctica de la representación como proceso clave del circuito cultural en cuanto productora de sentidos y fuente de producción de conocimiento social, siempre asociada a prácticas de conocimiento y poder que tienen un carácter situado y que deben entenderse en su contexto.

4 Proyecto de Investigación y Desarrollo PIDUNTF B, Categoría Iniciación a la Investigación, Convocatoria 2019. Financiado por la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, AIAS. Fecha de inicio: 1° de abril de 2020. Fecha de finalización: 1° de noviembre de 2022.

(hemerográficas, de la historia oral, material audiovisual, material del archivo de la provincia, entre otras), con la intención de esbozar un estado de la cuestión a la vez que brindar un aporte teórico a los estudios sobre la historia de las mujeres en esta región. Si bien las fuentes que se traen al análisis fueron generadas en diferentes contextos y tienen características distintas, son susceptibles de contrastarse desde el análisis de la representación y la autorrepresentación de la figura de la prostituta en este territorio.

Contextos de la prostitución en la Patagonia Austral

El texto de Jorge Castelli y Patricia Halvorsen *Esas mujeres en la Patagonia Austral* (2018) introduce la historia del ejercicio de la prostitución en Santa Cruz y Tierra del Fuego desde la década de 1870, cuando se reglamenta, hasta su prohibición, en 1965. El objetivo del libro es recuperar la historia de un colectivo generalmente ubicado en los márgenes de la sociedad. Si bien se aclara que muchos documentos referidos a la prostitución han sido destruidos o desaparecidos de forma intencional debido a su peso social, las fuentes que recaban provienen de testimonios de historia oral, así como de fuentes documentales judiciales, policiales y municipales. Al inicio del texto se afirma que la “prostitución socialmente legitimada” debe entenderse como parte de la realidad social de la región, un área conformada mayormente por hombres solos, por peones rurales sin familia y por la existencia de contingentes militares. Llama la atención la descripción sobre la forma en que se practica en la Patagonia, según el análisis de José Luis de Imaz:

un sistema de pupilaje, donde mujeres importadas por unos meses viven en un sistema real de encierro, dentro de las casas y autorizadas tan solo en horas y días fijos a abandonarlas, lesiona los más elementales principios de dignidad humana. Máxime cuando estas mujeres quedan apartadas de la sociedad local, durante los meses de su residencia y máxime cuando sirven, contractualmente, a los contingentes de soldados –en días y horas prefijados– estacionados en el área. Por eso incluimos a la “prostitución socialmente legitimada como un dato de la realidad social, digno de ser tenido en cuenta junto a otros indicadores de organización y desorganización social. Este dato no es cuantificable”. (de Imaz, 1972, como se cita en Castelli y Halvorsen, 2018, p. 15)

Un punto de partida de este texto para entender el lugar de las mujeres desde que se comienza a reglamentar la actividad de la prostitución, en 1875, está en el orden patriarcal imperante y en las representaciones de género presentes en la época⁵. Al pensar los motivos de la legitimidad social de esta actividad en la segunda mitad del siglo XIX, se señala la diferencia de roles y mandatos sociales en torno al comportamiento de hombres y mujeres. La autoridad de la Iglesia y el orden jurídico patriarcal componían un amplio consenso que dividía a las mujeres entre decentes e indecentes, y que ordenaba “virginidad para las solteras, fidelidad para las casadas, castidad para las viudas y a todas obediencia” (Castelli y Halvorsen, 2018, p. 20). Para el varón, en cambio, matrimonio y sexualidad no estaban unidos y era la “esencia masculina” la que habilitaba tácitamente la prostitución, considerada un desorden social pero, en todo caso, un mal menor al margen de las buenas costumbres. En síntesis, un sistema paternalista que restringía el campo de acción de las mujeres y obstaculizaba su ingreso a cierto tipo de trabajos, lo cual derivaba en el incremento de mendigas, además del consecuente aumento de la prostitución.

El texto muestra el recorrido de las regulaciones implementadas en el ámbito nacional como paliativo de una actividad caracterizada como problemática, que oscila a lo largo del siglo XX entre un discurso reglamentarista y otro abolicionista, postura esta última que se mantiene

5 Las definiciones de “prostitución” y “prostitución y estudios de género” se encuentran en Gamba (2009).

al día de hoy. Como cualquier otra reglamentación, presentaba fallas, lo cual abría la posibilidad de intervenir y mediar por parte de las autoridades policiales. Esto dejaba abierta la posibilidad de ejercer potestad sobre la vida de las mujeres en esta actividad, que representaba, en muchos casos, una importante fuente de ingresos para los gobiernos locales.

La Primera Conferencia de los Gobernadores de Territorios Nacionales (1913) –citada por Castelli y Halvorsen– discute la aplicación del ejercicio legal de la prostitución, entre otros temas. Es interesante notar que la legislación sobre prostitución quedaba entonces alineada con las directivas nacionales desde el inicio de la historia de la Patagonia Austral, y que la política estatal impuesta desde la conquista efectiva de la Patagonia, así como la mirada sobre las mujeres en general, estaba impregnada de rasgos sexistas, como bien hacen notar ambos autores.

La desaparición de los prostíbulos tradicionales en 1965 marcó el cierre de un ciclo y el inicio de otro en el que continuó la oferta, enmascarada bajo distintas modalidades: cabarets, saunas, casas de masajes, etcétera.

También en un contexto reciente, aparece el artículo periodístico publicado por Eva Giberti en la contratapa de Página 12, “‘La Escuelita’ no publicaba avisos” (2011), donde la autora relata su visita durante cuatro días al prostíbulo con ese nombre en Ushuaia, mientras trabajaba para el Ministerio de Salud Pública entre los años 1958-1962. De su relato se desprende que el prostíbulo se construyó con cemento, no con madera, como todas las casas ubicadas en la parte de la ciudad destinada a los civiles. El uso del cemento igualaba a “la escuelita” con las casas de los oficiales que estaban en el otro extremo de la ciudad, en el sector destinado a las viviendas de esta institución. Queda claro también en su artículo, por los testimonios que cita –sin dar nombres propios– que “La escuelita” pertenecía a la base naval que custodiaba el lugar y mantenía el orden cuando llegaban los barcos al puerto de la región y se agolpaban las tripulaciones en sus puertas.

Pregunté [a la madama]: “Pero, ¿de quién dependen ustedes?” Ella, asombrada por mi zoncera: “Nosotras somos de la institución, pertenecemos a la Marina. [...] Pero aquí no vienen los oficiales. A veces piden que les mande a alguna de las chicas hasta la base. Ellos están tranquilos porque saben que les mando chicas sanas”.

Esto hace referencia al sistema por el cual periódicamente se constataba su estado de salud en el hospital público, al que eran trasladadas en un auto con cortinas, para que no fueran vistas.

En el artículo de Giberti se da lugar a la voz de la mujer que dirigía el establecimiento, quien también cuenta:

En una época quise escaparme... Me persiguieron y me obligaron a volver... Yo tengo una hija en Buenos Aires, la están educando en una escuela de monjas y quería escaparme de aquí para estar con ella... Pero me tiraron.... [...] A alguna de las chicas la trajo el Fulano –un sujeto de seguridad–. Vienen de otra casa (prostíbulo). Otras veces llegan desde la base.

Resalta Giberti en su relato periodístico, la dificultad de estas mujeres al querer escaparse de Ushuaia, con el equipo de seguridad que las vigilaba, y sostiene: “Cada vez resultaba más evidente que estaba hablando con esclavas y no con prostitutas que ‘habían elegido’ estar allí”.

La Tierra del Fuego se apaga

La Tierra del Fuego se apaga es un largometraje de ficción del año 1955 dirigido por Emilio, “el Indio” Fernández, director mexicano de amplia trayectoria. Se trata de una coproducción argentino-mexicana llevada adelante por Estudios Mapol y basada en una obra teatral escrita por Francisco Coloane Cárdenas, escritor chileno. Cuenta con la dirección de fotografía de Gabriel Figueroa, reconocido como uno de los mejores fotógrafos de cine de México. El largometraje fue producido durante el período clásico-industrial del cine latinoamericano, y apela tanto a fórmulas narrativas que son atractivas para el público como a la actuación de figuras reconocidas, todo ello en pos de lograr el éxito comercial del producto. Podemos inscribir la película en la práctica cultural de construcción de relatos nacionales a partir de figuras típicas como el gaucho y la representación de las tradiciones (García Benítez, 2017). En *La Tierra del Fuego se apaga*, el personaje del gaucho es quien lleva adelante el relato, situado a principios del siglo XX en una incipiente población en el extremo sur del país (que reconocemos como Ushuaia). La región es representada como un espacio recientemente ganado a la “barbarie”, en consonancia con algunos ejemplos de la narrativa sobre la construcción del Estado en la Argentina tales como el *Facundo* de Sarmiento (1845). Luego de los créditos iniciales y sobre la imagen espectacular de un arreo de ovejas realizado por hombres a caballo y algunos perros en la inmensidad de la estepa fueguina, una placa de texto explica:

Esta historia transcurre cuando ya habían dejado de arder las hogueras que avistara Magallanes desde el mar y que dieron su nombre a Tierra del Fuego [...]. Es la historia de uno de aquellos duros hombres que la habitaron, que, ocultando quién sabe qué secretos o sueños, ayudaron a apagar las últimas llamaradas de barbarie en aquellas remotas comarcas, hoy definitivamente ganadas a la civilización. (Del prólogo de la película)

Retirada la placa, vemos al gaucho, que se acerca y habla directamente a cámara. Es él quien nos presenta a los habitantes de esta región, los que son caracterizados como hombres “duros”, “hijos de su propio destino”, “vencidos casi, pero apasionados”. En este contexto, Malambo, un hombre solitario de quien no se conoce su pasado, conoce a Alma, una prostituta a quien le habían robado el dinero que estaba reuniendo para poder irse del pueblo y comenzar una vida distinta junto con su familia. Malambo paga a su proxeneta una suma de dinero, y de esa manera compra la libertad de la mujer. Ella, carente de recursos propios, se va a vivir con él mientras espera la salida del siguiente barco. No quiere ser “ingrata”, como la llama más de un personaje femenino, y le ofrece su cuerpo como modo de retribución por haberla salvado. Transcurren algunas semanas y ellos se enamoran. Sin embargo, el “mentao”⁶ Yagán (descrito por el gaucho como ladrón y explotador de mujeres, hijo de india yagana y padre desconocido) intenta volver a someterla para hacerla trabajar en su beneficio. Ella logra huir, gracias –otra vez– a la acción del héroe, quien mata a los dos hombres enviados por Yagán a perseguirla. Deberá por ello rendir cuentas a la autoridad local. Alma logra finalmente subir al barco que le otorgará una nueva oportunidad, en un final de redención que obtiene gracias a su arrepentimiento manifiesto y a la ayuda del protagonista heroico masculino.

En el largometraje, el personaje de la prostituta es encarnado por Ana María Lynch, actriz de amplia trayectoria. Es representada como una mujer joven, hermosa, frágil y vulnerable (Figura 1). Siempre bien peinada y maquillada, aun después de haber caminado kilómetros en plena estepa. La belleza es mencionada como su principal virtud. El personaje de Margot se lo dice ni bien entra a su pensión: “Sos muy bonita vos”, y luego le comunica a Yagán que llegó: “una linda chica que busca pieza”. El valor de una mujer está puesto, en el discurso de esta película, en su belleza. En un lugar donde escasean las mujeres, una mujer hermosa es “una mina

⁶ Que tiene fama o nombre, célebre.

de oro”, tal como lo expresa el personaje Yagán. Esta premisa se repite a lo largo de la película. Cabe recordar que Tierra del Fuego es un territorio que atrajo durante mucho tiempo a buscadores de oro, oficio que encarna secretamente el protagonista del film.

Figura 1: Fotograma de *La Tierra del Fuego se apaga*, de Emilio Fernández, que muestra a Alma limpiando en el rancho de Malambo.



Fuente: captura de pantalla.

En más de una ocasión, Alma usa un vestuario mucho más liviano que los otros personajes: con amplios escotes y manga corta, lo que permite ver sus brazos y su pecho, aun cuando el frío y el viento son intensos. Alma constituye, claramente, un personaje para ser mirado, un objeto de deseo. Esto se reafirma en la gráfica del afiche de la película y tiene correlato con lo que afirma Laura Mulvey cuando escribe:

En un mundo ordenado por la falta de equilibrio sexual, el placer de ver se ha dividido entre activo/masculino y pasivo/femenino. La determinante mirada masculina proyecta su fantasía en la figura femenina, que es estilizada como corresponde a aquélla. En su papel exhibicionista tradicional, las mujeres son simultáneamente miradas y expuestas, con su apariencia codificada para un impacto fuertemente visual y erótico, de modo que pueda decirse que connotan “miradabilidad”. (2007, p. 86)

En el afiche (Figura 2) se representan los tres personajes principales, cada uno en un lugar muy definido: el de la mujer, abajo a la izquierda, en pose sensual, maquillada y vestida para seducir y dejarse mirar, como nos indica la luz que le ilumina el rostro mucho más que al resto de los personajes. Su pose, agachada y mirando hacia arriba, nos remite a la idea de desprotección. El personaje masculino, Malambo, se sitúa por detrás y por encima de ella, hacia la derecha. A diferencia de Alma, su pose es erguida, está de pie, empuñando un rifle y listo para la acción. Su mirada está puesta en el horizonte, en actitud alerta y activa. En el centro, se representa al personaje malvado con colores más fríos y desaturados, en un plano secundario en relación con los otros dos. Los otros dos, en contraposición, tienen colores cálidos.

Figura 2: Afiche promocional de la película.



Fuente: <https://www.imdb.com/title/tt0048721/>

Alma es insumisa: quiere irse y lo manifiesta a los gritos. Pero cada vez que toma la iniciativa, es sancionada con golpes que le propina un trabajador del prostíbulo y con el encierro. Su rebeldía no alcanza para ser libre (Figura 3). Durante todo el film, cada intento de accionar que tiene el personaje se ve frustrado, como por ejemplo cuando quiere escapar y no puede porque le robaron el dinero; mientras que las acciones son desarrolladas por el personaje masculino principal: es él el que compra su libertad con su dinero, es él el que mata a quienes la persiguen, en definitiva, es él quien la salva de la “mala vida”. A ella se la presenta incapaz de actuar, tiene un rol pasivo, lo cual deja espacio para que el personaje varón sea el que realice las acciones que le permitirán liberarse.

Figura 3: Fotograma de *La Tierra del Fuego se apaga*, de Emilio Fernández, que muestra a Alma siendo sostenida por dos hombres en el patio del prostíbulo.



Fuente: captura de pantalla.

Por otro lado, Alma se define a sí misma como *trabajadora*: “Todo lo que tengo lo gané con mi trabajo, trabajo que no es fácil sino bien penoso en la vida de una mujer”. En el marco de la película, la prostitución aparece como un trabajo indigno, pero necesario en ese contexto en que los hombres –que vienen a construir una Tierra del Fuego próspera– “necesitan” de los cuerpos de las mujeres. Alma manifiesta su arrepentimiento al respecto: “Siento haber sido lo que he sido y ser lo que soy”. En este sentido, nos queda claro que, si bien hay una afirmación de este personaje por el hecho de ganarse la vida, el tipo de trabajo que realiza no es motivo de orgullo, sino todo lo contrario.

En otro momento, Malambo habla de que encontrarse fue determinado por el destino, aunque dice “Lamento habernos conocido allí”. El personaje hace una breve pausa y vemos un primer plano de ella, que baja la mirada, en un gesto de vergüenza. Malambo concluye su frase: “Pero ni vos ni yo tenemos la culpa”. Con esto, el director deja en claro que ellos son hijos del destino y que sus actos están justificados. Sin embargo, ni uno ni otra son “dignos” de amar ni de soñar con una vida bonita: se saben sujetos marginales de la historia de la modernidad, e intentan solo sobrevivir a las circunstancias que les tocaron y mejorar mínimamente sus condiciones de vida. El arrepentimiento de ella, junto con la ayuda del varón, permiten un final de redención, que en lo discursivo restaura la moral tradicional de que la prostitución es una “mala” forma de vida.

Petrona Morel en primera persona

La entrevista a Petrona Morel que transcribimos al final de este avance de investigación se pudo consultar en el marco de las capacitaciones sobre el rescate y puesta en valor de archivos audiovisuales de la provincia, promovidas desde la carrera de Medios Audiovisuales de la

UNTDF⁷. En este contexto, se digitalizó una selección de archivos audiovisuales que son parte del acervo del Museo del Fin del Mundo (de carácter provincial, con sede en Ushuaia). En el caso particular de esta entrevista, conocíamos su existencia a raíz de una consulta a la biblioteca de esta institución en el marco del mencionado proyecto sobre historia de las mujeres en la región de Fuegotpatagonia. La solicitud de su digitalización se realiza con la intención específica de transcripción y estudio, debido a que son escasas las posibilidades de contar con el relato en primera persona de las mujeres que ejercieron la prostitución en esta región.

La entrevista fue realizada por Luis Benito Zamora (1945-1999), periodista, productor, difusor cultural y fundador de *Punto & Coma* –sello periodístico que se desplegó en formato de radio (Radio Nacional Ushuaia y Radio FM del Sur), de revista, y televisivo por Canal 11 de Ushuaia–, que entrevistó a distintos actores de renombre en la provincia⁸. El archivo audiovisual está en crudo, es decir, no está editado para su difusión en la televisión. Desconocemos si finalmente fue televisado. Tampoco tenemos certeza de la fecha exacta en que se realizó, aunque sabemos que el programa televisivo se emitió entre 1982 y finales de los años noventa. Peter –como llamaban a Petrona– tiene su historia de vida ligada a Carmen Egues, “la Coca”, que ingresó en 1947 al entonces Territorio Nacional de Tierra del Fuego, AIAS, a organizar dos prostíbulos: uno en Ushuaia y otro en Río Grande. Ambas se habían conocido trabajando en cabarets en Buenos Aires. Fue por invitación de Carmen Egues –que ya dirigía prostíbulos en Río Turbio y en Río Gallegos y que era propietaria de la línea aérea PAMAENLO– que decidió venir al sur como su pupila.

Figura 4: Fotograma de la entrevista a Petrona para *Punto y Coma*, de Luis Benito Zamora



Fuente: captura de pantalla

Petrona Morel nació en la localidad de Esquina (Corrientes). Llegó a Ushuaia en 1950 procedente de Comodoro Rivadavia, y vivió en esta ciudad fueguina hasta 1997, a cargo de sus negocios. A inicios de la década del setenta solicitó la habilitación del restaurante y rotisería “Esthercita”, y fue propietaria de la confitería bailable “El Faro”, cuya categoría legal avalada por resolución municipal fue la de “whiskería con participación de alternadoras”, en calle Maipú y Antártida Argentina, que funcionó hasta finales de los años noventa. Cabe aclarar que en todos

7 Las capacitaciones se realizan como parte del Proyecto de Investigación y Desarrollo PIDUNTDF-B, “Archivos Audiovisuales de Tierra del Fuego AIAS: la construcción de un territorio insular a través de su patrimonio audiovisual” (2019-2021), dirigido por Agustín García Serventi y codirigido por Javier López, ambos docentes investigadores.

8 Se puede ampliar información sobre su trayectoria en: https://es.wikipedia.org/wiki/Luis_Benito_Zamora. Luis Benito Zamora publicó además los libros *Punto & Coma* (1982-1987). *Cinco Años en la Historia Fueguina* (1987), y *Punto & Coma* (1982-1992). *La Memoria Periodística de 10 años de Historia*. Consultado en: <https://www.ushuaia-info.com.ar/articulos/punto--coma-19821987.php>; y <https://www.ushuaia-info.com/articulos/luis-benito-zamora.php>

estos años los prostíbulos habilitados funcionaban en estrecha vinculación con la Base Naval de Ushuaia (Armada Argentina, rama naval de las Fuerzas Armadas). “La Peter” pasó sus últimos años de vida en la Ciudad de Buenos Aires, cuidada por sus sobrinos y allegados⁹.

Del visionado de la entrevista en crudo se desprende que Petrona Morel accedió a ser entrevistada para la televisión gracias a una mujer que la acompaña pero no aparece en cámara (ella la señala). Petrona dice que no le gusta exponerse de esa manera, pero que no se siente incómoda y que autoriza la emisión. La entrevista se desarrolla en un interior (aparentemente, en un estudio de televisión u oficina). La cámara aporta siempre un primer plano de ella, con algunas variaciones. En un momento se abre un poco, dejando ver al periodista, de espaldas, y una mesa que los separa, con un cenicero y un paquete de cigarrillos. Desconocemos si habría otra cámara para mostrar un plano diferente. También nos gustaría mencionar que ella es casi siempre muy escueta en sus respuestas, y es Zamora quien muchas veces reinterpreta lo que ella dice, lo pone en palabras, y ella asiente.

Sobre el contenido de la entrevista a Petrona Morel, podemos ver que esta se encuentra inscrita en el relato de los pioneros (y pioneras), ya que su discurso habla del sufrimiento y las dificultades de la vida cotidiana al llegar a la ciudad de Ushuaia –que, según ella, era un lugar muy feo, con muy poca gente, al cual llegó a trabajar-. Una vida plagada de sacrificios que con el tiempo se transformó en agradecimiento a todo lo que este lugar le dio en términos de “progreso”: “[...] si tengo este techo lo tengo por Ushuaia. Fue sacrificado, pero conseguí algo” (minuto 5).

Petrona Morel se reconoce a sí misma como una trabajadora: “yo vine acá trabajando con la señora Carmen [...]. vine a la casa de ella a trabajar” (minutos 1 y 2). Antes de su llegada a Ushuaia, venía de trabajar como “bailarina con carnet” en un cabaret reconocido de Buenos Aires, el “Saint Eclair”, ubicado en ese entonces en Paraná y Corrientes¹⁰. Carmen Egues, conocida como “la Coca”, trabajaba en el “Marabú”, y le ofrece llevarla a esta ciudad: “Petercita vamos, vamos a ganar bien ahí. Y así fue que me decidí de irme” (minuto 4).

Su vida de sacrificio y esfuerzo se relata en paralelo a las posibilidades que tuvo, como por ejemplo, la de instalar su propio negocio: “Yo compré la mejora, ahí lo instalé. No me acuerdo la época. Empecé a hacer, cuando le cerraron a la señora, vine yo instalé” (minuto 3), “y tuve muchas etapas buenas. Más buenas que malas” (minuto 5). En relación con esto, de la entrevista se desprende que tuvo posibilidades económicas, por ejemplo, la de ser propietaria de un auto Mercedes Benz manejado por un chofer para moverse por la ciudad. Este auto era solicitado en préstamo con frecuencia desde el área de ceremonial de alguna embajada para trasladar invitados (minuto 15). Esto da cuenta de que era la única o una de las pocas personas que contaba con este tipo de autos en Ushuaia. Junto con esto, surge de la entrevista que hoy, retirada de sus actividades, puede vivir de las rentas de las propiedades que tiene y ayudar económicamente a su familia (minuto 14).

Petrona Morel se siente reconocida con el lugar que ocupó en esta ciudad, y le quita importancia a lo que pudieran haber dicho de ella; no le interesaba o no se enteraba de esto. Sobre la relación con los militares, en las pocas líneas que le dedica al tema, entendemos que fue muy buena y funcional a la actividad que dirigía, y en cuanto se prohíben los prostíbulos, se cierra el negocio y pone una whiskería (minutos 6 y 7). Se menciona también que la relación con las otras mujeres que trabajaban para ella era y sigue siendo buena, que aún la visitan y le agradecen su trato, incluso, que llegan algunas a pedirle recomendaciones hasta el momento de la entrevista.

⁹ La descripción de la vida y actividades de ambas mujeres se encuentra ampliada en Castelli y Halvorsen (2018).

¹⁰ Según Petrona Morel, “bailarina con carnet”, es una señora contratada para bailar en la whiskería. Aparte de esta función, aclara que también podía servir copas.

Hay una insistencia por parte del entrevistador en preguntar sobre su arrepentimiento, ya sea por su actividad o profesión, ya sea porque no formó familia y se dedicó a trabajar: “No, no estoy arrepentida”, señala. Aprendió a estar sola, a vivir sola y a viajar sola, deja claro en distintos momentos cuando responde (minutos 8 y 11). Nos parece que en este aspecto existe una actitud de cuestionamiento por parte del entrevistador, si bien no explícito, por el tipo de actividad que desarrolló Petrona Morel. Esto podría expresar cierta valoración moral extendida en la sociedad.

Dos lugares contrapuestos: a modo de reflexión final

Retomando el objetivo planteado en este artículo, que fue el de analizar la representación de las prostitutas en el territorio de Tierra del Fuego, y teniendo en cuenta dos fuentes audiovisuales diversas –tanto en su carácter ficcional y documental, el período histórico en el que fueron realizadas, sus autores, y que cada pieza analizada presenta una mirada específica sobre el tema–, encontramos fuertes contrastes entre la película *La Tierra del Fuego se apaga* (Emilio Fernández, 1955) y la entrevista realizada a Petrona Morel en la década del noventa en el programa televisivo *Punto & Coma* (Ushuaia).

Para poder abordar ambas fuentes, realizamos una observación de los elementos propios del lenguaje audiovisual, tales como el guion, los diálogos y la puesta en escena (decorados, vestuario, tamaños de plano, movimientos de cámara, iluminación, etc.). Para el análisis de la entrevista, tuvimos en cuenta el tamaño de plano en el que se la grabó, la gestualidad de Petrona Morel, los silencios y, en general, el lenguaje corporal de la entrevistada. Realizamos además una transcripción de la entrevista a la que desglosamos por temas para poder analizarla, y finalmente adjuntarla al trabajo para darla a conocer, ya que se trata de un material inédito.

Hay marcadas diferencias entre cómo son representadas las prostitutas en el documento de ficción y cómo se narra a sí misma Petrona Morel en la entrevista que le hacen. Los lugares de enunciación difieren en la construcción de la figura de la prostituta, y proyectan imágenes contrapuestas. En la ficción, la prostituta es representada como una mujer frágil, débil, vulnerable y dependiente; en la entrevista, Petrona Morel se muestra desde un lugar de fortaleza en varios aspectos, entre ellos al mencionar que eligió llevar adelante su negocio antes que formar una familia. Son géneros discursivos y momentos históricos distintos. Son, también, distintos los lugares que ocuparon cada una dentro del prostíbulo: como simple pupila en la ficción, y como jefa o madama en la entrevista televisada.

En la película, la protagonista tiene siempre un rol pasivo: no puede salvarse por sí sola. En cambio, Morel se define como una persona activa y emprendedora: dirigió su propio negocio, ganaba bien (era la única con un Mercedes Benz en la ciudad), ocupaba un rol social bien delimitado, de cierto prestigio, y era avalada y protegida por la institución militar. Se convirtió en una mujer de negocios, su propia jefa. Entendemos que este es un lugar muy específico, quizás privilegiado, y no será el mismo de otras mujeres que ejercieron la prostitución en condiciones de explotación directa. Tal es el caso de Alma, que no puede elegir a qué dedicarse, está atrapada, es obligada y maltratada por la madama y los distintos hombres que se cruzan en su camino, aunque a veces se muestra insumisa. Petrona Morel se narra desde la autosuficiencia, como mujer empoderada, aunque Castelli y Halvorsen (2018) explican que la autoridad de las madamas se debía a contactos y relaciones con hombres de autoridad.

Ambas figuras se vinculan al percibirse –desde la ficción una, y desde la autonarración la otra– como mujeres trabajadoras. Alma sostiene que su trabajo es indigno y penoso, y se arrepiente de lo que ha sido. Por el contrario, Morel no manifiesta ningún arrepentimiento por la vida que ha llevado, sino todo lo contrario: ella ayuda a su familia a mejorar sus condiciones de vida, así como a otras mujeres que deciden acercarse a ella por trabajo, al recomendarlas.

Cuando hablamos de *Historia de las mujeres* en términos generales, reconocemos que tanto las vidas como las biografías de las mujeres en su conjunto han quedado excluidas largamente del relato de la historia: quedan sepultadas en el silencio, tal como señala Michelle Perrot (2008). Un silencio que se explica por varios motivos, como por ejemplo, una menor visibilidad en el espacio público y un lugar predominante dentro del espacio doméstico; el silenciamiento de algunas fuentes directas, materiales o escritas; y una narración de la historia por parte de cronistas y observadores, predominantemente hombres. Esta mediación androcéntrica sucede también en los casos de las fuentes analizadas: en el documento fílmico, en el guion y la dirección; también es el caso de quien guía la entrevista y propone los temas de diálogo. Cabe aquí preguntarnos cómo pudo haber influenciado en el relato de Petrona Morel y la mirada de sí misma el hecho de estar hablando frente a cámara a un entrevistador varón y su imaginario acerca de una posible audiencia pública de espectadores que, al menos en parte, la conocían.

La posibilidad de narrarnos para contar nuestras historias y recordar nuestras experiencias, pero también para disputar los regímenes de silenciamiento y no ser borradas (Cano, 2021) es la idea que nos lleva a transcribir la voz de Petrona Morel tal como aparece en una fuente audiovisual. No como objeto de una historia generalmente narrada de forma androcéntrica, sino como sujeto, como voz que se cuenta a sí misma. Esta es una manera de comenzar a articular las voces y presencias de algunas mujeres dentro del relato histórico regional.

Referencias

- Arfuch, L. (2002). Representación. En C. Altamirano (Ed.), *Diccionario de términos críticos de sociología de la cultura* (pp. 206-209). Paidós.
- Bascopé, J. (2018). *En un área de tránsito polar 1872-1914: Desde el establecimiento de líneas regulares de vapores por el estrecho de Magallanes (1872) hasta la apertura del canal de Panamá (1914)*. CoLibris.
- Cano, V. (2021). *Borrador para un abecedario del desacato*. Madreselva.
- Castelli, J. y Halvorsen, P. (2018). *Esas Mujeres en la Patagonia Austral*. Editora Cultural Tierra del Fuego.
- Gamba, B. (2009) (Coord.). *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Biblos.
- García Benítez, C. (2017). Encuadre a los actores de la Nación: el gaucho y el indio en las cinematografías mexicana y argentina durante el período clásico. En A. Lusnich, A. Aisemberg y A. Cuarterolo (Eds.), *Pantallas transnacionales. El cine argentino y mexicano del período clásico* (pp. 177-191). Imago Mundi.
- Giberti, E. (4 de agosto de 2011). "La escuelita" no publicaba avisos. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/diario/contratapa/13-173712-2011-08-04.html>
- Hall, S. (2010). *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Envión.
- Mulvey, L. (2007). Placer visual y cine narrativo. En K. Cordero Reiman e I. Sáenz (Comps.), *Crítica feminista en la teoría e historia del arte* (pp. 81-93). Universidad Iberoamericana.
- Perrot, M. (2008). *Mi historia de las mujeres*. Fondo de Cultura Económica.
- Scott, J. (2008). *Género e historia*. Fondo de Cultura Económica; Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Anexo

Entrevista a Petrona Morel

Zamora: Usted sabe que mucha gente la conoce y mucha gente no la conoce.

Petrona: Mejor, si no me conocen mejor (risa).

Zamora: Pero usted es parte de esta historia de Ushuaia, ¿eh?

Petrona: Más o menos.

Zamora: ¿Se acuerda cuándo llegó?

Petrona: No, porque hace tantos años...

Zamora: ¿Y qué edad tiene usted hoy, si me lo quiere decir?

Petrona: 78, siete con ocho.

Zamora: ¿Cómo fue su vida en Ushuaia?

Petrona: Muy lindo, muy bien. De primera sufrí mucho pero, como no podía volver...

Zamora: ¿De dónde venía?

Petrona: De Buenos Aires.

Zamora: ¿Y cómo llegó?

Petrona: Me trajo la señora Carmen Egues.

Zamora: Cuénteme algo de usted.

Petrona: Lo que todos saben.

Zamora: Pero lo que todos saben depende de cómo lo cuente uno, es cómo otro lo puede contar... cómo otro lo puede recibir. A mí me parece que lo importante es que uno mismo cuente sus cosas, no, incluso para evitar hasta historias que de pronto no son verdad.

Petrona: Yo vine acá trabajando con la señora Carmen.

Zamora: ¿Tenía (tos), alguna forma de vivir en Ushuaia?

Petrona: ¿Quién?

Zamora: Usted.

Petrona: No, si vine a la casa de ella a trabajar.

Zamora: ¿Y cómo la recibió la gente de esta Ushuaia?

Petrona: Lo poquito que había, lo mejor posible.

Zamora: ¿Cuánto era lo poquito? ¿Poca gente?

Petrona: Sí.

Zamora: Y cuando usted empieza a trabajar, ¿la gente cómo la recibe a usted? ¿Bien?

Petrona: Muy bien.

Zamora: ¿Qué historia me quiere contar?

Petrona: Si ya sabe, nada más.

Zamora: No, pero alguna historia tiene... Usted tiene demasiadas historias para contar, con seguridad. Yo no quiero que me dé, ni si quiera que me dé nombres.

Petrona: No, no le voy a dar (risa).

Zamora: Por eso, pero cuénteme cómo era la Ushuaia de entonces.

Petrona: Muy feo.

Zamora: ¿Por qué?

Petrona: No teníamos ni agua, nada.

Zamora: ¿Y cómo vivían?

Petrona: Sacando agua del chorrillo.

Zamora: ¿Y cómo se calefaccionaban?

Petrona: Con leña.

Zamora: En base a esto, esta gente que, que la trataba a usted ¿la quería?, ¿la respetaba?

Petrona: Con mucho cariño y muy buena.

Zamora: ¿Y cuándo instala su primer negocio?

Petrona: Yo compré la mejora, ahí lo instalé. No me acuerdo la época. Empecé a hacer, cuando le cerraron a la señora, vine yo instalé.

Zamora: ¿Usted dónde nació?

Petrona: Corrientes.

Zamora: ¿El cambio fue muy duro, no? De Corrientes a Ushuaia.

Petrona: No, no. Estaba viviendo en Buenos Aires.

Zamora: Y en Buenos Aires, ¿qué la decidió a venir? ¿La trajo la señora? ¿Pero por qué?

Petrona: Sí, ¿por qué? Por qué éramos más bien... Ella trabajaba en el Marabú y yo en el Saint Eclair, cuando estaba en el centro, en Paraná y Corrientes. Entonces ella me dice: "Petercita vamos, vamos a ganar bien ahí". Y así fue que me decidí de irme.

Zamora: ¿Y quién le puso Peter?

Petrona: Es de mi abuelo, y me quedó así.

Zamora: ¿Y lo de la tía?

Petrona: Los muchachos acá.

Zamora: Usted, para muchos de ellos se convirtió ¿en qué? Porque, digo, no se le dice tía a cualquiera.

Petrona: No sé.

Zamora: ¿Fue consejera? ¿Fue la que... los ayudó?

Petrona: Sí, ayudar, he ayudado a mucha gente.

Zamora: Usted habla del Saint Eclair de Buenos Aires, y era uno de los grandes lugares de Buenos Aires.

Petrona: Sí, sí. Paraná y Corrientes. Ahora no tiene más, hace rato.

Zamora: ¿Hace muchos años? Y en Marabú también.

Petrona: También.

Zamora: ¿Y hoy qué le queda a Ushuaia de aquellos años?

Petrona: No me queda nada, que he vivido, y si tengo este techo lo tengo por Ushuaia. Fue sacrificado, pero conseguí algo.

Zamora: ¿Está agradecida?

Petrona: Muy, pero muy agradecida.

Zamora: ¿De algún momento en especial de su vida?

Petrona: Y... tuve muchas etapas buenas. Más buenas que malas.

Zamora: ¿Y hoy no la tiene?

Petrona: Y no, porque, ando mal con esta pierna. Si no, no estaría sentada acá.

Zamora: ¿Y qué haría si pudiera hacer otra cosa?

Petrona: Ah, no soy mujer de estar quieta.

Zamora: ¿Sigue yendo a su negocio?

Petrona: No, lo tengo alquilado.

Zamora: ¿Lo extraña?

Petrona: No.

Zamora: ¿Extraña a sus chicas? ¿Si las puedo llamar así?

Petrona: Vienen a verme.

Zamora: ¿Las que estaban con usted o las que...?

Petrona: Sí, las que estaban conmigo.

Zamora: ¿Y cómo es la relación?

Petrona: Bien.

Zamora: ¿Y tiene muchos viejos amigos de aquí de Ushuaia?

Petrona: Sí.

Zamora: ¿Buena gente?

Petrona: Todo muy bueno.

Zamora: Dígame, este... A lo mejor es la palabra, a lo mejor no, no. ¿Usted qué era? ¿La gran madama de la Ushuaia?

Petrona: Yo vine trabajando.

Zamora: Está bien, pero después que... ¿Después fue empresaria?

Petrona: Eh, sí. Los militares me dieron para que atendiera un poco los soldados. Después me avisó cuando se iba a cerrar y se cerró, no sé. Entonces puse whiskería.

Zamora: Y esto de atender a los soldados, ¿qué... qué significaba?

Petrona: Para poder tener adentro para atender a los civiles a la noche.
Zamora: Ah, ¿pero usted iba con las chicas? ¿Trabajaban muchas chicas con usted?
Petrona: Veintitantas tenía.
Zamora: Por eso, pero esto no es que usted era como la madama de ellas.
Petrona: Sí, sí. Yo soy la que le mandaba a ellos, nada que ver conmigo.
Zamora: Y la relación era buena, ¿o las trataba muy mal?
Petrona: No, muy buena. Ahora, yo soy un soldado más, ¿eh?
Zamora: ¿Por qué?
Petrona: Porque a mí me dice a tal hora y a esa hora estoy.
Zamora: ¿Y esto se cumplió siempre así?
Petrona: Sí.
Zamora: ¿Cambió mucho la noche?
Petrona: Sí, ahora sí.
Zamora: ¿Mejor o peor?
Petrona: Yo no lo llamo mejor.
Zamora: ¿Y cómo lo llama?
Petrona: Regular.
Zamora: ¿Qué cambió?
Petrona: Cambia que las chicas... los muchachos ahora, muchos yo veo que tratan mal a las chicas y no me gusta eso.
Zamora: ¿Esto es cuando usted tenía su... su... su whiskería? Esteee... ¿No será porque usted misma imponía este respeto? ¿Usted dejaba que de pronto algún loco le pegara a las chicas?
Petrona: No, no, no. Qué esperanza le va a pegar. Yo, cuando veía el asunto mal parado, iba adelante yo.
Zamora: ¿Y? ¿Se la recibía usted o no?
Petrona: Y, algunas veces he recibido también.
Zamora: ¿Se arrepiente de algo?
Petrona: No, de lo contrario, agradezco mucho.
Zamora: En el lenguaje de hoy, de lo que se conoce o quizás algunos años atrás, este... la mujer que trabaja en un local en turno es una copera, pero hasta donde sé, usted era bailarina con carnet.
Petrona: Sí.
Zamora: ¿Qué es ser bailarina con carnet?
Petrona: Bailarina con carnet en Buenos Aires es una señora contratada para bailar ahí en la whiskería, nada más.
Zamora: O sea, ¿no puede hacer copas?
Petrona: Sí, sí. Si no, no, sería bailarina con carnet.
Zamora: No entiendo ¿es bailarina con carnet y además puede hacer copas?
Petrona: Sí.
Zamora: Esto ¿cómo lo vive uno? Cuando de pronto entra un señor y después entra otro señor y después entra otro señor.
Petrona: No me va a decir que usted nunca anduvo (risa).
Zamora: Yo sí, pero quiero saber cuál era la sensación suya, no la mía.
Petrona: (risas) Y, uno se acostumbra a todo.
Zamora: ¿Por necesidad?
Petrona: Sí, ayudé mucho a mi familia, siempre ayudé y hasta ahora.
Zamora: ¿Cómo es su familia?
Petrona: En mi familia hay algunos, hay unas que tienen hijos abogados, otros contador público, pero yo les he ayudado.
Zamora: Que son hermanas suyas...
Petrona asiente.
Zamora: ¿Y usted tiene algún otro pariente más que hermanas?
Petrona: Hermanas, hermanos, una hermana y un hermano; después sobrinas, sobrina.

Zamora: ¿Nunca se casó?

Petrona: No.

Zamora: ¿Por qué?

Petrona: Niega con un gesto.

Zamora: ¿Amó?

Petrona: Pasajero (ríe).

Zamora: ¿Le bastó?

Petrona: Uno cuando está trabajando y está pensando que tiene que progresar en algo, no se puede estar pensando en dos cosas.

Zamora: ¿O sea que por su trabajo sacrificó cualquier otra cosa?

Petrona asiente.

Zamora: ¿Incluida la familia?

Petrona asiente.

Zamora: ¿Y hoy se arrepiente?

Petrona: No.

Zamora: ¿No?

Petrona: No, no estoy arrepentida.

Zamora: ¿Vive sola?

Petrona: Sola. Hace un montón de años que vivo sola.

Zamora: ¿Y se aguanta la soledad? ¿Aprendió a vivir sola?

Petrona: Aprendí, viajo, viajo ahora. Ya tendría, ahora viene mi sobrina, tendría que irme yo, pero no puedo irme.

Zamora: ¿Por qué?

Petrona: Porque estoy esperando a ver si me operan esta pierna.

Zamora: Sabe lo que dice la fantasía, que usted tiene mucha plata.

Petrona: No... invertida tengo, pero plata así en mano, no.

Zamora: Ah, bueno, pero tiene inversiones.

Petrona: Sí.

Zamora: ¿Y cómo vive? ¿De rentas?

Petrona: Claro, es de lo que estoy viviendo ahora.

Zamora: ¿Cuánto hace que vive así?

Petrona: Y, hará algunos siete u ocho años.

Zamora: Alguna vez usted le dijo "basta a la vida de la noche", alguna vez dijo "chau, se acabó". ¿Cómo se sintió después cuando empezó a cambiar de vida y de pronto vivir en el día?

Petrona: Bien, porque si yo quiero ir al negocio, voy. No voy porque no quiero, siempre me están pidiendo que vaya. Pero no lo extraño.

Zamora: ¿No?

Petrona: No.

Zamora: Las chicas vienen aquí.

Petrona: Sí, sí, vienen a visitarme.

Zamora: ¿Y qué le agradecen?

Petrona: Y, habré sido buena con ellas, si hubiera sido mala no vienen.

Zamora: ¿Usted cree que fue muy buena con todas?

Petrona: Muy correcta sí, pero buena.

Zamora: ¿Tuvo muchos hombres en esta situación, a los que usted los apoyó y los acompañó?

Petrona: Sí, gente toda buena también.

Zamora: ¿Y ellos con usted, a usted cómo la trataron? ¿Como la señora que los inició en la vida sexual o como una señora que era amiga de ellos?

Petrona: No, se olvidan de eso ellos.

Zamora: ¿Se olvidan? ¿Por qué?

Petrona: Está muy bien.

Zamora: ¿Está bien que se olviden de cuál fue el inicio sexual de alguien?

Petrona: Está bien que lo olviden.

Zamora: ¿Por qué?

Petrona: Porque no tienen por qué estar acordándose. Lo pasado, pisado.

Zamora: Yo no creo que usted se haya olvidado de toda su vida, ni que usted pise su vida, digo, su vida para usted es importante.

Petrona: Sí.

Zamora: Y lo que vivió también. ¿Y hoy se olvidó de todo? No.

Petrona: No, no me olvido, no, no tengo nada que contar nomás.

Zamora: Pero tiene una vida muy rica encima.

Petrona: Nada más que no me gusta comprometer a la gente, nada.

Zamora: Pero yo estoy hablando de usted, no de la gente.

Petrona: No, pero no.

Zamora: ¿Qué le gustaría terminar haciendo en Ushuaia?

Petrona: De lo que he hecho, nada más.

Zamora: ¿Y hacia adelante?

Petrona: Tampoco.

Zamora: ... Sentarse y esperar morir.

Petrona: No, eso no porque tengo donde irme, tengo todo.

Zamora: ¿Y cómo quiere seguir su vida?

Petrona: Y estando un poco acá, estando un poco en Rosario, un poco en Buenos Aires.

Zamora: ¿En todas partes tiene propiedades?

Petrona: Sí, en Rosario tengo, Buenos Aires también.

Zamora: O sea que... como que supo juntar para guardar.

Petrona: Pero nunca fui amarreta, ¿eh?

Zamora: No, parece.

Petrona: La verdad, cuando he tenido que ayudar a alguien, he ayudado... Sin devolverme.

Zamora: ¿O sea que algunos están en deuda con usted?

Petrona: Unos cuantos, pero no importa (riéndose).

Zamora: ¿Se siente bien aparte de la... aparte de la salud?

Petrona: Sí.

Petrona: ¿Sí?

Zamora: ¿Está contenta con lo que fue su vida?

Petrona: No queda otro remedio que conformarse.

Zamora: Pero digo... usted decía que tenía, que fue una vida muy sacrificada.

Petrona: Sí, sacrificada es.

Zamora: ¿Por el lugar? ¿Por la actividad? (silencio) ¿Era distinto Buenos Aires... Ushuaia que vino? Obviamente.

Petrona: Pero eso es como tirar la... (riéndose).

Zamora: Claro pero aquella vida de San... también era sacrificada, ¿o no?

Petrona: No, no. No porque cumplía su horario y nada más.

Zamora: ¿Y acá?

Petrona: Acá uno no tiene horarios. Si uno vino a hacer plata no, no hay horario de trabajo.

Zamora: Mhm... ¿Usted reza?

Petrona: Sí, no todas las noches, ¿eh?

Zamora: ¿Y qué reza? (interrumpiendo)

Petrona: Padre nuestro. Soy católica (con una sonrisa).

Zamora: ¿Y va a misa?

Petrona: Por ahora no.

Zamora: ¿Por qué? (interrumpiendo)

Petrona: Y, estoy mal de las piernas por eso. No, si no, voy.

Zamora: ¿Se peleó con Dios alguna vez?

Petrona: No.

Zamora: ¿No? Y digo con los curas que había en ese momento se peleaba usted, la veían mal?

Petrona: Fueron buenos, aquel Sagrado Corazón de Jesús me lo puso un cura acá (señalando).

Zamora: Mhm...

Petrona: Así que no tengo nada que decir.

Zamora: ¿Y la bendijo?

Petrona: Sí.

Zamora: Y la relación con otras mujeres de la sociedad ¿cómo era? ¿cómo la miraban a usted?

Petrona: Bien.

Zamora: ¿Bien?

Petrona: Todas bien, por lo menos a mí... me disimulaban muy bien (riendo).

Zamora: ¿Es verdad que tenía autos con chofer y todo esto?

Petrona: Sí, hasta ahora tengo.

Zamora: Y ¿qué decían...? “¿Ahí viene la señora con el chofer?”

Petrona: Lo que puedan decir a mí no me interesa, el caso es que yo andaba cómoda.

Zamora: Pero cuentan algunos que hasta en los desfiles pasaba usted con su... ¿tenía un Mercedes Benz usted?

Petrona: Sí.

Zamora: ¿Con un chofer?

Petrona: (asiente con la cabeza)

Zamora: ¿Y qué decía la gente? ¿Ahí viene la tía?

Petrona: No sé, yo no escuchaba nada (riendo).

Zamora: (Ríe).

Petrona: Muchas veces he tenido que prestar, sí, el coche para alguna embajada.

Zamora: ¿Alguna embajada?

Petrona: Sí, que venía acá.

Zamora: O sea que... ¿de ceremonial le decían: “Tía présteme el auto”?

Petrona: Sí, me decían que va a venir Fulano y... sí, prestaba.

Zamora: ¿Cómo se llama usted?

Petrona: Morel.

Zamora: ¿Pero el nombre? La tía Peter.

Petrona: (Ríe) Está bien.

Zamora: Petrona, Petrona.

Petrona: Petrona, sí.

Zamora: ¿Pero a usted le gusta que le digan la Tía Peter?

Petrona: No, los dos están bien.

Zamora: Pero nadie sabe su nombre, todo el mundo habla de la Tía.

Petrona: Allá cuando iba al negocio muchas veces veía entrar gente, digo: “Ay, qué gente bien vestida ¿a dónde vendrá?” Y eran los del... (sonriendo) Como yo tengo una sobrina casada con un policía y le mandaba al departamento de policía cuando daba mi nombre y apellido, ay, me ponía nerviosa... y era ellos que me mandaban (*no se entiende*).

Zamora: Yo creo que hoy, si debe haber alguna gente característica de la historia de esta ciudad, usted es una. La gente habla de la Tía Peters. “¿La conocés a la Tía Peters?” ¿A usted le gusta esto?

Petrona: Ahora como está la ciudad me gusta.

Zamora: ¿Pero a usted le gusta que la gente la recuerde así en la ciudad como la Tía Peters?

Petrona: Si me recuerdan bien, y si no, es lo mismo.

Zamora: ¿No importa?

Petrona: (Niega con la cabeza sonriendo).

Zamora: ¿Y qué hace durante todo el día?

Petrona: Por ahora, nada.

Zamora: Bue, pero algo hace: ¿lee un libro?, ¿ve la tele?

Petrona: Ah, sí, ¿cómo no voy a leer?

Zamora: ¿Se aburre?

Petrona: A veces, hay días que sí, otros días que no.

Zamora: ¿Extraña?

Petrona: Extraño a mi familia, que ahora podría estar con ellos y no estoy. Porque mi sobrina está en Buenos Aires y el marido está enfermo. El marido es mi sobrino.

Zamora: ¿Y qué extraña?

Petrona: Y, extraño la ciudad. Extraño que yo no me quedaba nunca en Buenos Aires. No era de aquellas que decían: "Voy a estar". No, no me quedaba nunca.

Zamora: O sea ¿lo que extraña es este ir y venir, ir y venir?

Petrona: Todos los días no, pero por lo menos dos veces por semana...

Zamora: ¿Qué hacía?

Petrona: Y salir, y a mirar cosas nuevas.

Zamora: ¿Allá?

Petrona asiente con la cabeza.

Zamora: ¿Y acá?

Petrona: ¿Y acá dónde voy? No, sí quiero ir voy donde... en el Tropicana. Con Carlitos somos muy amigos.

Zamora: ¿Es distinta la vida de hoy de la vida nocturna que usted conoció?

Petrona: Sí, hay diferencia.

Zamora: ¿Sí?

Petrona: Hay mucha diferencia.

Zamora: ¿Dónde la nota?

Petrona: Uno habla y ya se da cuenta.

Zamora: ¿Cuando uno entra?

Petrona: (asiente con la cabeza sonriendo)

Zamora: ¿Es mejor o peor?

Petrona: Y, ahora estamos mejor, como vivir, vivir se vive bien ahora.

Zamora: Mhm... ¿Está agradecida con la vida que tuvo?

Petrona: Sí.

Zamora: ¿Se va a ir al cielo?

Petrona: (Sonríe) Hasta ahí, no sé (Ríe).

Zamora: ¿Le preocupa la muerte a usted?

Petrona: No (silencio). No me gusta sufrir.

Zamora: Mhm...

Petrona: Pero tanto como preocuparme la muerte, no. Porque ya viví demasiado (sonríe). Con 78 años, creo que he vivido.

Zamora: ¿Por qué nunca dejó que le hicieran una nota para la tele?

Petrona: Porque no me gusta.

Zamora: ¿Por qué?

Petrona: No me gusta... Y ahora caí por esa chiquita (dirigiendo la mirada hacia el frente y riendo).

Zamora: ¿Y ahora se arrepiente?

Petrona: Y...

Zamora: Y...Cuénteme ¿se arrepiente?

Petrona: No me gusta. No va a faltar alguno que se va a sentir ofendido, bueno, yo no nombro a nadie.

Zamora: Por eso, por qué se va a ofender, estamos hablando de usted no de los demás. Como dijo usted, usted habla de usted, nomás (silencio) ¿Se siente bien?

Petrona: Sí.

Zamora: ¿Sí?

Petrona: Sí.

Zamora: No era tan difícil.

Petrona: No.

Zamora: Bueno, ¿quiere que paremos ya?

Petrona: Bueno.

Zamora: Yo le dejo la libertad, ¿quiere que paremos ya?

Petrona: Como usted quiera.

Zamora: Yo puedo seguir charlando...

Petrona: (Ríe)

Zamora: Lo que no quiero es que se sienta incómoda usted.

Petrona: No, no estoy incómoda.

Zamora: ¿Seguro?

Petrona asiente con la cabeza.

Zamora: Bueno... Si apareciera de nuevo en su vida la señora que la trajo a usted a Ushuaia.

Petrona: Murió pobre.

Zamora: No, está bien. Pero si apareciera, ¿usted qué le diría a ella?

Petrona: La tuve acá conmigo. Esa señora tenía el Río Turbio, tenía Río Gallegos, Río Grande y acá. Y murió, pobrecita, no digo mal, pero murió bastante mal sin tener nada. La vez que vino a verme acá vino toda marcada.

Zamora: ¿Alguien le había pegado?

Petrona asiente con la cabeza.

Zamora: ¿Usted aprendió la lección? ¿de ella? Le pregunto que no le pasara lo mismo, quedarse sin nada.

Petrona: Y, uno no sabe, porque uno lucha y lucha y no sabe lo que la vida le depara. Y esta mujer con mucho estudio, muy inteligente, uruguaya... y cayó, mañana puedo caer yo.

Zamora: Pero usted, por lo que parece, supo guardar, por lo menos.

Petrona: Sí, esta señora con tres casas... a ver dos, tres, cuatro casas.

Zamora: Se quedó sin nada.

Petrona: Tuvo que ir a trabajar ella (no se entiende) vino toda marcada... bájese que acá hay donde estar.

Zamora: ¿Y era una mujer grande?

Petrona: La edad mía más o menos, tampoco piba, era grande (ríe).

Zamora: ¿Qué consejo le daría hoy usted a una chica que quiere trabajar en la noche?

Petrona: Que no... Si yo la quiero le digo que no. Si viene a buscar la recomiendo, pero sino no.

Zamora: Pero si una chica viene y le dice "Tía, yo quiero trabajar en la noche".

Petrona: No me queda otro remedio que decirle "sí, andá en tal lado".

Zamora: Pero usted, ¿qué consejo le da de cómo tiene que actuar ella?

Petrona: Y, hoy por hoy, las chicas están todas hechas.

Zamora: ¿No hay que aconsejar nada?

Petrona niega con la cabeza y chista.

Zamora: ¿Usted no se anima a dar un consejo?

Petrona (*interrumpiendo*): No.

Zamora: ¿O cree que a las chicas no les hace falta?

Petrona: Las chicas hoy están todas muy aligeradas.

Zamora: (*interrumpiendo*) ¿Y esto es bueno o es malo?

Petrona: No es la época mía, imberbe como era yo... Yo y otras tantas.

Zamora: ¿Y con los jovencitos qué hacen?

Petrona: Enseñarlos.

Zamora: Hay que tener mucha paciencia, ¿no?

Petrona: Porque si no tiene paciencia, lo pierde a esa criatura.

Zamora: ¿Cómo?

Petrona: Se puede dar cuenta usted.

Zamora: Claro pero ¿lo pierde en qué sentido? ¿que el chico esté mal? Es decir, no creo que usted diga que lo pierde como cliente.

Petrona: No, no, no, eso no. Pero hay chicos que... por ahí están flacos de usar otra cosa

Zamora: (se ríe).

Petrona: Claro, y se hacen mal ellos.

Zamora: ¿Alguna vez alguna mamá habló con usted de estos temas? Digo, alguna vez alguna mamá, no te digo ahora, en algún momento de su vida. Alguna mamá que alguna vez haya tenido un chico que estuvo con usted ¿habló con usted?

Petrona: No.

Zamora: ¿No?

Petrona: No.

Zamora: ¿Usted se sintió que en algún momento la dejaron para el rincón?

Petrona: No, nunca nadie.

Zamora: Pero...

Petrona: No.

Zamora: ¿Y los papás? Alguna vez le pasó que algún papá le dijera: "Tía, le traigo a mi hijo..."

Petrona: Sí, muchas veces me han recomendado. Los padres mismos los han llevado, sí.

Zamora: ¿Usted cree que esto estaba bien? O que había que largarlo al chico a que estuviera...

Petrona (*interrumpiendo*): No, está bien porque el padre, pobre. El padre es padre y sabe.

Zamora: No siempre, pero bueno (Ríe).

Petrona ríe.

Zamora: Bueno, ¿está segura que se siente bien?

Petrona: Sí.

Zamora: Bueno, ¿me va a dejar pasar esta nota?

Petrona: Páselo.

Zamora: Gracias Tía.

Petrona: De nada.

Nuevos interrogantes para viejos problemas. Usos de la inteligencia artificial y ChatGPT en estudiantes universitarios de la UNTDF

New Questions for Old Problems. Uses of Artificial Intelligence and ChatGPT in UNTDF University Students

Franco F. Zacobich

Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTDF), Río Grande, Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur

fzacobich@untdf.edu.ar

María A. Torres Sotelo

Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTDF), Río Grande, Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur

marielatorres931@gmail.com

Resumen

El presente trabajo aborda los usos e incorporaciones de la inteligencia artificial en un grupo de estudiantes de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, que está presente en los diferentes dispositivos de uso cotidiano en los cuales la computación ubicua con base en Internet interactúa con nosotros. Nos centramos en aquellas aplicaciones que nos ofrecen nuevas posibilidades de indagación, desarrollo y producción en el ámbito académico. Es decir, aquellas conocidas como neuronales, que nos permiten interactuar en pos de mejorar nuestras búsquedas y producciones. En ese sentido, existen desarrollos de diversas plataformas; sin embargo, la problematización se centra en la más conocida y difundida, el ChatGPT. Más allá de los tabúes, esta plataforma empieza a transformarse en fuente de consulta, e incluso pone en tensión a los buscadores tradicionales. Este aspecto revitaliza viejos problemas acerca de la relación con las tecnologías. El desarrollo e implementación de un dispositivo suscita la mirada de sospecha frente a sus potencialidades, y consecuentemente, aparecen resistencias.

Palabras clave: Inteligencia artificial; Usos; Estudiantes universitarios; Tecnologías.

Abstract

This paper addresses the uses and incorporations of Artificial Intelligence in a group of students from the National University of Tierra del Fuego. AIs are present in different everyday devices where ubiquitous internet-based computing interacts with us. We focus on those AIs that offer us new possibilities for research, development and production in the academic field. That is, those artificial intelligences known as neural that allow us to interact in order to improve our searches and productions. In that sense, although there are developments on various platforms, this problematization focuses on the most well-known and widespread, the GPTChat. This platform is beginning to become a consultation source beyond taboos, and that even puts traditional search engines under tension. This aspect revitalizes old problems about the relationship with technology. When faced with the development and implementation of a device, suspicion arises regarding its potential, and consequently, resistance.

Keywords: Artificial intelligence; Applications; University students; Technologies.

Recibido: 29/11/2023; Aceptado: 14/06/2024

Introducción

El presente trabajo analiza el papel de la inteligencia artificial (IA) en un grupo de la comunidad estudiantil de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTDF), enfocándose en su integración en dispositivos de uso diario y su interacción a través de la computación ubicua basada en Internet. Consideramos que la IA ofrece nuevas oportunidades de investigación, desarrollo y producción académica; en particular, aquella conocida como neuronal o generativa, que permite mejorar nuestras búsquedas y creaciones. Dentro de este contexto, se examina la plataforma más conocida y difundida, el ChatGPT, que se está convirtiendo en una fuente de consulta que desafía a los motores de búsqueda tradicionales. Estas nuevas experiencias recontextualizan los debates históricos sobre nuestra relación con las tecnologías.

Nos preguntamos acerca de los usos de la IA en el contexto académico de la UNTDF por parte de los estudiantes, a la vez que reflexionamos de modo general sobre qué es, qué hacemos con ella y qué posibilidades nos brinda. La investigación sugiere que los usos están en un estadio inicial, en el cual no tienen un impacto central en la producción de los estudiantes, lo que podría implicar que su adopción sería más gradual de lo que comúnmente se espera en relación con las tecnologías.

¿Qué es la IA?

La IA está conformada por sistemas informáticos diseñados para imitar la inteligencia humana y realizar tareas que normalmente requerirían la intervención de las personas. Estos sistemas utilizan algoritmos y técnicas avanzadas para aprender, razonar y tomar decisiones con base en grandes cantidades de datos, y además suponen una dificultad incluso para el cerebro humano, como lo definió García Serrano (2012).

La expresión inteligencia artificial se le atribuye a John McCarty, quien expuso el concepto hacia el año 1956, como programas de computadoras capaces de comportarse como la inteligencia humana. Se interesaba por la capacidad de las computadoras de resolver problemas y, en ese sentido, las máquinas serían capaces de emular las respuestas de las personas a través de un proceso de *inputs* de información y un *output* de respuestas. Algo que tuvo su origen con el test de Turing en 1950, cuando el matemático Alan Turing planteó que una máquina inteligente debía dar respuestas similares a las que daría un humano a un interrogante o situación, a tal punto que fuera indistinguible para un observador si interactuó con un artefacto o con una persona.

En los últimos años, la IA ha experimentado un avance significativo debido al crecimiento exponencial de la potencia computacional y la disponibilidad de grandes conjuntos de datos para el entrenamiento. Esto ha permitido el desarrollo de técnicas de aprendizaje automático, como el aprendizaje profundo (*deep learning*), que han revolucionado el campo de la IA. Mediante este proceso, a lo largo del tiempo, las máquinas pueden mejorar su desempeño y ajustar sus algoritmos para tomar decisiones más precisas. Además, la IA tiene la capacidad de procesar información de manera similar a los seres humanos. Puede utilizar modelos lógicos y estadísticos para inferir conclusiones y resolver problemas, basadas en la información disponible.

La presencia de la IA en nuestra vida cotidiana ha aumentado significativamente. Podemos encontrarla en aplicaciones y servicios que utilizamos a diario, como motores de búsqueda, asistentes virtuales, recomendaciones de productos, sistemas de detección de fraudes, reconocimiento facial, traductores automáticos, como así también en la educación y en las industrias, entre otros sectores.

El ChatGPT es, ahora mismo y seguramente mañana, un nuevo interrogante que se introduce a las discusiones relativas a viejos problemas. La relación de las personas con las tecnologías de la comunicación está atravesada por interrogantes históricos de este campo, como lo son los relativos a los cambios y efectos sociales que producen, qué hacemos con ellas, qué nos hacen a nosotros; hasta aquellas preocupaciones por la deshumanización aparejada a la creciente dependencia de la automatización y la inteligencia artificial en nuestra vida cotidiana (Sadin, 2018).

También es real que la IA atraviesa todos los ámbitos tradicionales de producción, manufacturas, servicios, transporte, telecomunicaciones, entre otros; y que, entendida en la lógica de las economías digitales, supone una alta rentabilidad y una baja empleabilidad respecto de las primeras (Srnicek y Williams, 2017). El modelo de rentabilidad capitalista está volcado hacia los datos, y estos se han vuelto centrales para las relaciones de las empresas con sus empleados, con sus clientes y con otros capitales. En ese sentido, la IA en general constituye la creciente proyección del proceso laboral inmaterial orientada al uso, manipulación de datos y conocimiento. Los resultados preliminares de la encuesta sobre usos y productividad del ChatGPT en Argentina indican una alta penetración en sectores productivos. Alrededor del 75% de los encuestados declara haberla usado en tareas laborales (Zukerfeld *et al.*, 2023).

El ChatGPT es una plataforma basada en el modelo de lenguaje GPT (Generative Pre-trained Transformer), que es entrenado con grandes cantidades de datos textuales, lo que le permite comprender y generar respuestas coherentes y contextuales.

La capacidad principal del ChatGPT es procesar y responder preguntas de manera similar a como lo haría una persona. Los estudiantes pueden hacer preguntas en lenguaje natural y el chat las analiza, busca información relevante en su base de datos y genera una respuesta. Esta capacidad lo ha convertido en una herramienta de consulta relevante para los estudiantes, a partir de la inmediatez resultante, dado que evita tener que realizar búsquedas exhaustivas en la web o en bibliotecas. Además, el ChatGPT es altamente adaptable a diferentes campos de estudio. Se puede entrenar y personalizar utilizando conjuntos de datos específicos de un área académica determinada, lo que le permite responder preguntas más específicas y especializadas.

Es importante destacar que, si bien el ChatGPT es una herramienta valiosa, también tiene limitaciones. Aunque puede generar respuestas coherentes, no siempre garantiza la veracidad o precisión absoluta de la información proporcionada. Por lo tanto, es fundamental que los estudiantes sigan desarrollando habilidades críticas para evaluar y corroborar la información obtenida a través de la IA.

Algunas nociones como punto de partida

Históricamente, las audiencias y usuarios han cambiado, así como los medios y las tecnologías, aunque en ese proceso se pueden observar momentos en que esos cambios fueron más disruptivos. De manera reciente observamos con cierto buen augurio aquello que se ha dado a conocer como cultura participativa o inteligencia colectiva (Lévy, 2004; Jenkins, 2008). Ambas alegan una producción cultural relacional de las personas con las tecnologías y viceversa. Desde una perspectiva constructivista, estas posicionan a la máquina de producción social, al punto que nunca antes en la historia de la humanidad hubo tanta producción escrita.

En el contexto de las hipermediaciones (Scolari, 2008) o de la llamada convergencia cultural (Jenkins, 2008), cuya matriz de pensamiento tiene más de medio siglo, a partir de los avances teóricos desarrollados por McLuhan (1996), que dan lugar a la conocida ecología de los medios –concepto acuñado por Neil Postman–, los medios crean un ambiente que modela al su-

jeto, su percepción y cognición. Si bien con un gozne determinista, hacen referencia a las transformaciones y cambios radicales en los modos de producción, percepción y relación entre las personas, y entre estas y sus medios. Ahora bien, más allá de la metáfora de los medios como ambiente, también se encuentra la de medios como especie y que, por lo tanto, tienen capacidad de agenciarse entre sí. En la última década, las relecturas de esta perspectiva dan con un abordaje más abarcador, según el cual el sujeto es parte constituyente de estas relaciones. La explosión de las tecnologías digitales y sus redes deriva en una teoría que se ha desarrollado en el campo de la comunicación y los medios para comprender las interacciones complejas entre los medios de comunicación, la tecnología, la sociedad y el entorno.

Las nuevas experiencias que nos brinda la IA en la cotidianeidad están extendidas y naturalizadas al punto de que somos poco conscientes del uso de ellas. Otras nos generan el goce retribuido como gratificación, explicada en la clásica teoría de los usos y gratificaciones, (Katz *et al.*, 1974, como se citó en Wolf, 1987), revitalizada en los estudios sobre redes digitales, comunicación digital e Internet, que postula los usos vinculados a la satisfacción de necesidades específicas.

Por otra parte, las perspectivas deterministas centradas en los efectos recalcan en la preocupación sobre lo que hacen las tecnologías con nosotros, cómo transforman las relaciones y las experiencias. Raymond Williams (2011) criticó la noción de determinismo tecnológico, que sostiene que las tecnologías son las principales fuerzas que impulsan el cambio social. En su lugar, argumentó que la adopción y el impacto de las tecnologías están moldeados por factores sociales, económicos y culturales más amplios. Esto no significa, según el autor, desconocer que las tecnologías pueden alterar las formas de comunicación, la producción cultural y la interacción humana, que a su vez influyen en la creación de significados y en la construcción de identidades culturales. Lo anterior permite discutir sobre la importancia de los medios de comunicación y las tecnologías en la democratización de la cultura y del conocimiento, y asimismo, sobre cómo las tecnologías pueden ampliar o restringir el acceso a la información y la participación pública.

Más que como causa, efecto o síntoma, las tecnologías de la comunicación deben ser entendidas en el entramado complejo y dinámico de relaciones que se establece entre lo que ellas proponen, sus formatos, sus configuraciones e interfaces. De igual forma, desde los contextos, aspiraciones y necesidades moldeadas por consideraciones sociales, políticas, económicas e históricas.

Los sociólogos Bijker, Hughes y Pinch (1987) avanzaron con esta perspectiva, a la cual definieron como *constructivismo tecnológico*. Esta idea plantea superar el determinismo tecnológico y destaca la flexibilidad y adaptabilidad de las tecnologías a diferentes contextos y usos. Las tecnologías pueden ser reinterpretadas y reconfiguradas por los usuarios y otros actores a medida que se despliegan en el mundo real. Bijker, Hughes y Pinch plantean que la tecnología no es simplemente una entidad autónoma o un producto de la ciencia, sino que es un proceso socialmente construido que involucra una interacción compleja entre actores, estructuras de poder y factores sociales, culturales y políticos.

Por otra parte, interpretamos los procesos de innovación y desarrollo tecnológico como resultado de tensiones, acuerdos y negociaciones entre actores (humanos y no humanos). Estos aportes los proporciona Bruno Latour (2008).

Cabe advertir acerca de la subjetividad que moldean las redes y los chats de IA, las tensiones de poder entre usuarios y grandes corporaciones de tecnología y comunicación, y el rol de las sociedades a partir de este fenómeno. Como ciudadanos, podemos formarnos en el

uso responsable y ético de estas redes, pero son fundamentales las políticas públicas de comunicación que protejan a los usuarios y formen ciudadanías críticas de la relación tecnología/sociedad. En el sentido expresado por José Van Dijck (2016), los algoritmos utilizados en plataformas digitales pueden perpetuar sesgos, ya sea en la presentación de contenido o en la toma de decisiones automatizadas, lo que hace necesaria la regulación efectiva de las tecnologías digitales y la responsabilidad de las empresas tecnológicas en la protección de datos, la difusión de información veraz y la promoción de un entorno en línea seguro.

Estrictamente en relación con la problemática aplicada a la educación, se reconocen las potencialidades, desafíos y limitaciones. Se destaca la necesidad de formación en docentes y estudiantes, así como la preocupación por la ética y la privacidad en el uso de los datos (Urquilla Castaneda, 2023).

¿Qué le pedimos a la IA?

Podemos pedirle a la IA que nos escriba y componga una canción, que nos arme las armonías de acuerdo con nuestra pretensión; podemos escribir un ensayo de buena factoría, un artículo, diseñar imágenes y tantos otros usos más. No obstante esto, siguen presentándose dos aspectos fundamentales. En primer lugar, para que la propuesta de la IA tenga un resultado de cierta calidad, es necesario el conocimiento humano. Allí destacan criterios de búsqueda y selección, estéticos, narrativos, etc. Es decir, para cada tarea encomendada se debe orientar, seleccionar y avanzar con el derrotero. Esto significa generar los llamados *prompts* o indicaciones, en formato texto, para solicitar a un *software* de inteligencia artificial que genere algún contenido. Estas entradas implican criterios específicos, competencias y saberes fundamentales de las áreas de conocimiento en la que se realiza la consulta. Cuanto más precisas sean nuestras entradas, mejores serán las experiencias de búsqueda.

El segundo aspecto lo constituye un antiguo problema. La IA sigue siendo un problema de educación y conocimiento. Es decir, ¿de dónde provienen las respuestas a mis preguntas?, ¿de qué fuentes?, ¿con qué criterios se las selecciona?, o mejor aún, ¿cómo aprende la IA? Los algoritmos programados de avanzada son los que establecen estos criterios y se van nutriendo de las experiencias de usuarios. Es decir, la IA se desarrolla acorde con los usos que realicen de ella las personas. Ahora bien, partiendo de que desconocemos las fuentes, no siempre podrán ser las mejores.

Sabemos que resistir a su existencia no es conducente; también entendemos que hay una comunidad de usuarios mucho más amplia que la que se hace estos interrogantes. Dada la situación planteada, los interrogantes son aquellos que, en el ámbito educativo, por ejemplo, impliquen rediseñar métodos de evaluación. No aportan las miradas negativas sobre el asunto y el argumento se aloja en las experiencias pasadas. Varios de nosotros hemos atravesado las usanzas de Encarta de Microsoft, un aporte fundamental para los trabajos escolares de su época, y más recientemente, Wikipedia. La primera, hoy extinta, y la segunda, completamente integrada. Posiblemente esa sea la forma de aprender, con IA; transformar métodos e incorporarla a los trayectos formativos como una de las tantas sugerencias formuladas por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO (Sabzalieva y Valentini, 2023).

Por ejemplo, supone un verdadero avance en la búsqueda de artículos académicos. Utilizando la IA de ChatGPT, es posible realizar exploraciones muy fructíferas, y con herramientas como el desarrollado por Microsoft Bing, Copilot, se pueden obtener mejores referencias bibliográficas. Muchos escritos académicos, en el mejor de los casos, ofrecen escasas contribuciones originales al conocimiento. En este contexto, al estar en la nube, la IA podría revitalizar significativamente estos textos.

No podemos obviar los efectos colaterales que está provocando su uso, otro argumento más respecto de la necesidad de incorporarlo a los trayectos formativos. Por ejemplo, el desempleo que afecta a algunos sectores, como el del diseño gráfico, por nombrar uno. Resulta económico para las compañías tener una planta menor de creativos que definan estéticas para luego desarrollarlas con IA.

Asimismo, algunas aplicaciones de IA como el ChatGPT están programadas para ser empáticas con el usuario y constituyen una forma de desarrollo evolutivo de las tecnologías de imitación del sistema neuronal del ser humano. Hacer cálculos, analizar y procesar información es hacer sinapsis, y en el caso de las IA, esto deriva en una simulación del lenguaje humano. Sin embargo, las dificultades se presentan en un movimiento específico: el de hacer conjeturas, hipótesis o abducciones en el sentido peirceano. Pueden simular, pero se ven impedidas de imaginación, creatividad, ética y moral, y por lo tanto, de voluntad. La comprensión contextual y emocional propia de la comunicación no verbal aún parece ser una frontera infranqueable.

¿Y los estudiantes, qué?

Estrictamente en el ámbito académico, sabemos que la IA se destaca en los usos para investigación asistida. Puede ser utilizada para agilizar y mejorar el proceso de investigación en diversas disciplinas, analizar grandes cantidades de datos y documentos científicos para identificar patrones, tendencias y relaciones entre diferentes variables. Esto puede ayudar a los investigadores a alcanzar nuevos descubrimientos, identificar áreas de estudio prometedoras y acelerar el desarrollo de investigaciones.

Algunos usos que se destacan:

- En la redacción de trabajos académicos, proporciona sugerencias de vocabulario, corrección de errores ortográficos y gramaticales, e incluso ofrece recomendaciones sobre la estructura y organización del texto.
- Ofrece explicaciones adicionales y ejemplos, a la vez que evalúa el progreso del estudiante de forma personalizada.
- Genera automáticamente contenido académico, como resúmenes, *abstracts*, informes y presentaciones.

Utilizando técnicas de generación de lenguaje natural, la IA puede sintetizar información y presentarla en un formato coherente y comprensible. Esto puede ahorrar tiempo a los estudiantes y profesores en la creación de material académico. Por ello, puede ser utilizada para detectar el plagio en este tipo de trabajos, mediante el análisis de similitudes entre el contenido de un documento y una amplia base de datos de textos previamente publicados.

Metodología

El presente trabajo se constituye en una primera aproximación cuantitativa, en términos de producción y análisis de información empírica, sobre los usos de la IA por parte de un grupo de estudiantes de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego. De este modo, su alcance resulta ser exploratorio y descriptivo.

Para su realización, se diseñó un instrumento semiestructurado de producción de información, el cual fue autoadministrado por un grupo de 30 estudiantes de diferentes carreras e institutos, que constituyeron la muestra para el presente trabajo. La muestra asume un carácter no probabilístico. Como técnica de muestreo intencional, se procedió a brindar 30 instrumentos a aquellos estudiantes que aceptaron participar de este estudio durante los meses de julio y agosto del año 2023 (periodización). Así, se procuró incluir a estudiantes de diferentes carreras en términos relativamente equivalentes. El instrumento constó de tres bloques de indagación:

datos sociodemográficos, trayectorias educativas y usos de la IA. Sin embargo, para la presente investigación, hemos trabajado el primer y tercer bloque.

En términos de recaudos metodológicos y respecto de las preguntas de respuesta abierta, se consensuaron criterios para la construcción de categorías capaces de sintetizar la información brindada por los estudiantes, como lo fueron los casos de los siguientes interrogantes:

- [En relación con el conocimiento de la IA] *¿Podría definirla con sus palabras?*
- *¿Con qué propósito/motivo la/s usa?*

Por su parte, y en relación con los gráficos trabajados, salvando la variable “edad” (discreta) y las dimensiones de “frecuencia de uso de la IA” (ordinal), todas las demás variables resultan ser de naturaleza nominal. Pese a la presencia de diferentes escalas de medición, optamos por utilizar, en algunos análisis, gráficos de barras y columnas apiladas con la finalidad de facilitar la lectura de la información.

Procederemos a presentar los principales hallazgos.

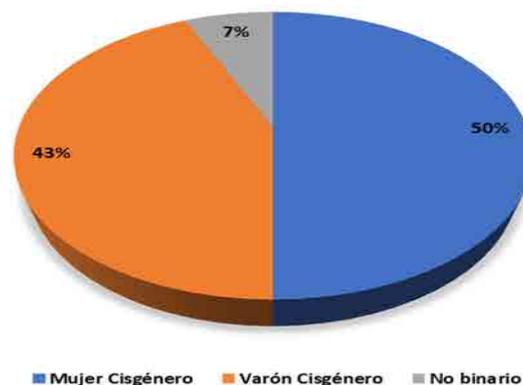
¿Qué observamos?

En primer lugar, caracterizaremos a los estudiantes de acuerdo con variables sociodemográficas elementales. Luego, presentaremos los resultados en torno a los conocimientos que estos tienen y los modos de relacionarse entre estos y la IA.

Respecto de la variable “nacionalidad”, la totalidad de los participantes consignaron haber nacido en Argentina. En cuanto a la variable “edad”, la amplitud del rango registró 22 edades diferentes. La mayor edad registrada fue de 41 años, mientras que la menor fue de 19. No obstante, la moda, o edad con mayor frecuencia de aparición, se posicionó en los 24 años; mientras que la edad promedio se ubicó en los 27.

Por su parte, en lo referente a la “identidad de género autopercebida”, la Figura 1 permite observar que el 93% de la muestra (28 estudiantes) respondió a la adecuación de su identidad de género respecto del género asignado al nacer. Solo un 7% (dos estudiantes) se autopercebieron y consignó como de un género disidente a la heteronorma.

Figura 1: Distribución de la muestra según identidad de género autopercebida. UNTDF 2023.



Nota. Elaboración propia.

Respecto de las “carreras” que los estudiantes cursan en la UNTDF, en la Figura 2 consignamos la distribución de los datos producidos.

Figura 2: Distribución de los estudiantes según carrera. UNTDF 2023.

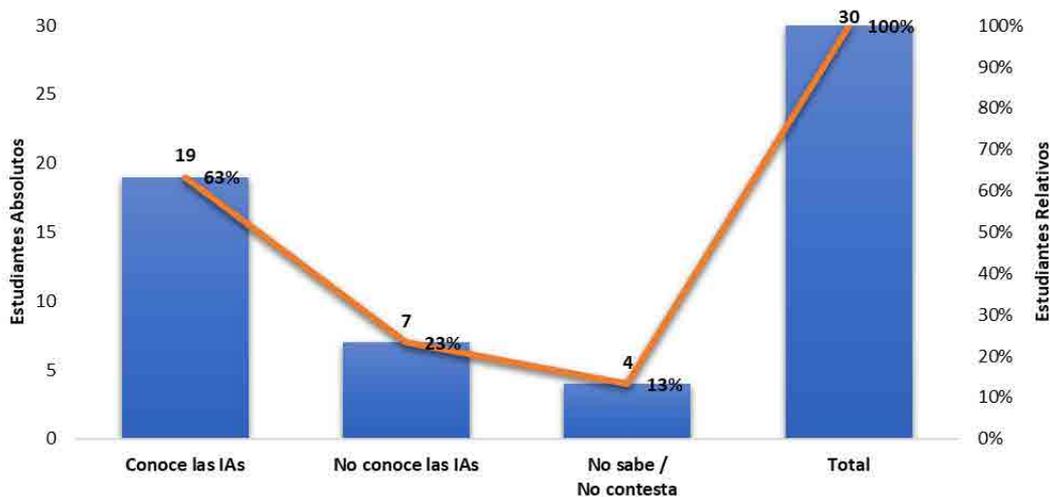


Nota. Elaboración propia.

Por otra parte, al indagar en torno a si los estudiantes conocía la IA, el 63% de la muestra (19 estudiantes) consignó sí tenerlo; un 23% (siete estudiantes) consignó no conocerla; mientras que un 13% (cuatro estudiantes) optó por omitir la respuesta, como se advierte en la Figura 3.

Asimismo, las implicancias derivadas del hecho de que más de la mitad de los estudiantes afirmaran tener conocimiento sobre la IA sugiere algún grado de exposición a ella. Ahora bien, una parte importante de los estudiantes, entre quienes dicen no conocerlas y entre quienes no contestaron, puede indicar una brecha educativa significativa respecto de los usos y accesos a las tecnologías con base en Internet.

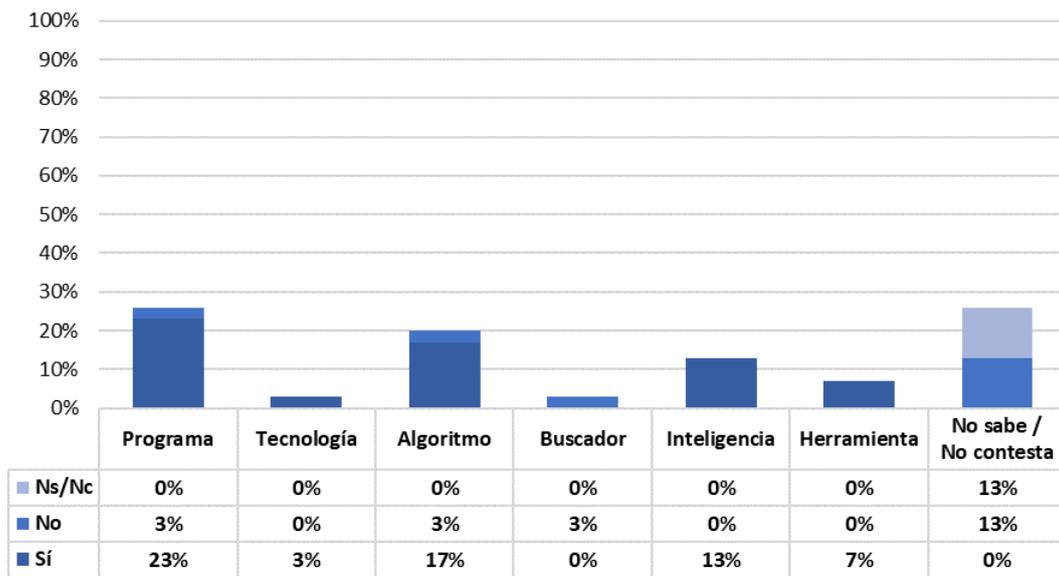
Figura 3: Distribución de la muestra según conocimiento de las IA. UNTDF 2023.



Nota. Elaboración propia.

En relación con el conocimiento de la IA, los estudiantes debían consignar en el instrumento una definición propia de esta. A la hora de tratar los datos, consensuamos sintetizar la información brindada construyendo y distribuyendo una serie de categorías representativas de las definiciones obtenidas. Con el fin de dar cuenta de ello, presentamos la Figura 4.

Figura 4: Definición de los estudiantes sobre la IA. UNTDF 2023.



Nota. Elaboración propia.

En relación con los modos en que los estudiantes entienden a la IA, observamos que un 23% de ellos (siete estudiantes) las conceptualizan como programa; otro 17% (cinco estudiantes), como algún tipo de algoritmo; y un restante 13% (cuatro estudiantes) se refiere a ellas de forma redundante como inteligencia.

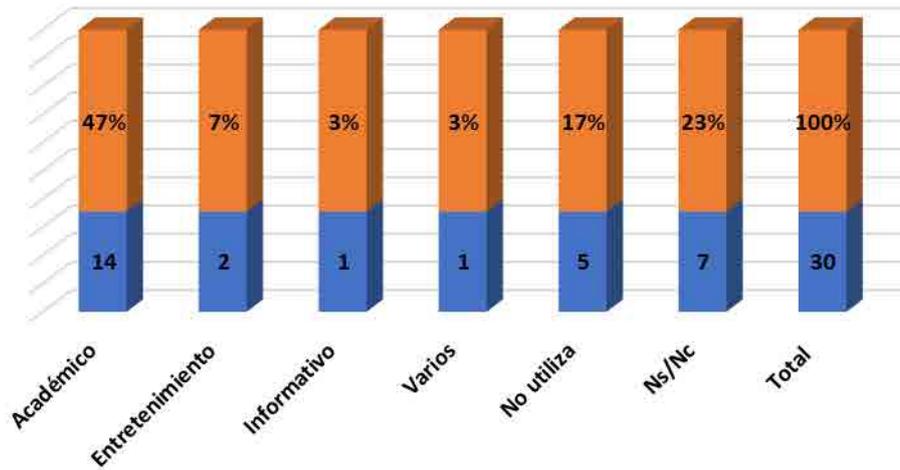
Si bien se observa una variedad de definiciones que van de sistemas informáticos a ser entendidas de modo redundante, como “inteligencia”, se puede notar que la mayoría las percibe como propias al desarrollo de la computación. La idea redundante sobre inteligencia puede indicar una apreciación abstracta de su naturaleza exacta, o una comprensión generalizada de su concepto.

Estos resultados sugieren que los estudiantes tienen diferentes perspectivas sobre la IA, producto de las experiencias obtenidas a partir de su utilización o de las informaciones que circulan al respecto. Al considerar las más recurrentes, podemos establecer que conceptualizan a la IA con ideas propias a su definición de sistemas informáticos y tecnológicos.

Sin embargo, la falta de precisión en las definiciones puede indicar la falta de educación sobre qué son y sus implicaciones sociales, además de técnicas.

Por otra parte, en el contexto de aplicación del instrumento, nos propusimos indagar en torno a los usos asociados a las IA por los estudiantes. Respecto de esta dimensión, obtuvimos los resultados que se observan en la Figura 5.

Figura 5: Usos asociados a la IA. UNTDF 2023.

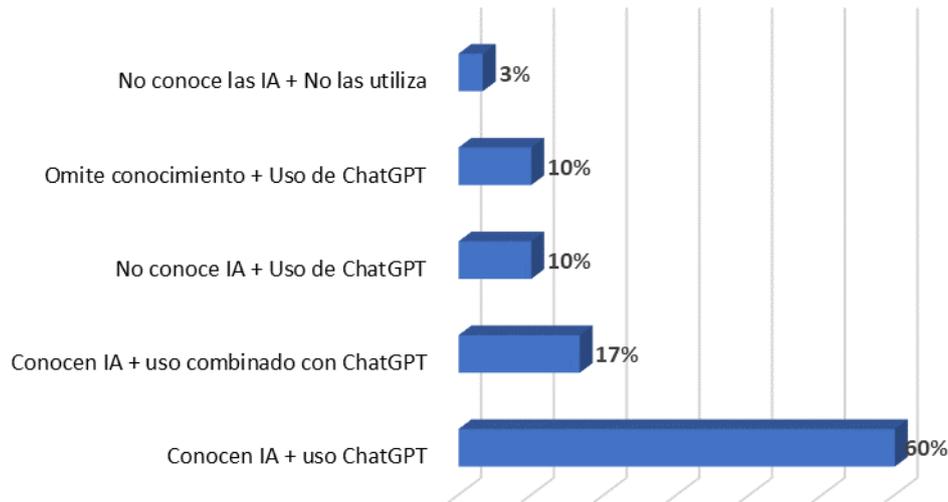


Nota. Elaboración propia.

En términos de representatividad al interior de la distribución de los usos realizados por los estudiantes de la IA, observamos que el 47% de la muestra (14 estudiantes) la utiliza con fines académicos. Esto alude a una integración significativa en el entorno educativo.

Por otro lado, un 7% de la muestra (dos estudiantes) la usa con el propósito de entretenimiento. Asimismo, un 6% la utiliza con fines informativos y con fines varios, dos estudiantes, respectivamente. Finalmente, un 40% de la muestra (12 estudiantes) no consignó alguna opción de uso en el instrumento. Estos se distribuyeron entre las categorías “No utiliza” (cinco estudiantes) y No sabe/No contesta (siete estudiantes). Esta proporción de estudiantes que no consignaron ninguna opción podría sugerir la falta de comprensión sobre los efectos de la IA en la vida cotidiana. Asimismo, que están familiarizados con la IA, pero que no están seguros sobre cómo la utilizan.

Por otra parte, en un análisis cruzado indagamos en torno a qué tipos de IA son utilizados por los estudiantes, de acuerdo con el conocimiento que declaraban tener de ella. Con el fin de exponer los resultados, presentamos la Figura 6.

Figura 6: Conocimiento sobre la IA y tipos de IA utilizadas. UNTDF 2023.

Nota. Elaboración propia.

La Figura 6 nos permite observar que, del total de la muestra:

- el 60% de estudiantes (18 en total) declaró utilizar únicamente ChatGPT;
- cinco estudiantes restantes (equivalentes al 17% de la muestra) declararon utilizar ChatGPT en combinación con alguna otra IA (Chat GPT + Canva; ChatGPT + Taskade AI; ChatGPT + Gamma AI; ChatGPT + Studio Art; y, finalmente, ChatGPT + Vanna Portrait);
- tres estudiantes (o el 10% de la muestra) declararon no conocer la IA, sin embargo, consignaron utilizar ChatGPT;
- otro 10% de la muestra (tres estudiantes) que también utiliza ChatGPT optó por no consignar sobre su conocimiento o desconocimiento de la IA.
- Consideramos que estos dos últimos hallazgos podrían indicar en este subgrupo de la muestra (20%) un simple desconocimiento sobre qué es una IA, o un profundo nivel de naturalización en su uso.
- Finalmente, solo un estudiante consignó no conocer ni utilizar IA (3%).

El hecho de que algunos estudiantes declaren no conocer la IA pero aun así utilicen ChatGPT puede indicar un nivel de desconocimiento sobre el término "IA" en sí mismo, pero una familiaridad con la tecnología en sí.

En lo referente a la frecuencia de uso de la IA por parte de los estudiantes, nos resultó llamativo –al tomar como punto de partida el hecho de que el 60% de la muestra consignara utilizarla– que la frecuencia de acceso a ella que los estudiantes declaraban no se encontrara significativamente extendida al interior de la muestra. Para dar cuenta de ello, presentamos la Figura 7.

Figura 7: Frecuencia de uso de la IA. UNTDF 2023.

Nota. Elaboración propia.

El gráfico nos permite advertir que:

- el 40% de los estudiantes (12 en total) consignó “nunca” utilizar la IA al menos desde la forma en que la conciben; información que se condice con la presentada en la Figura 5 y los usos asociados a la IA;
- otro 40% de la muestra (12 estudiantes) declaró “casi nunca” utilizar la IA;
- un 10% de la muestra, equivalente a tres estudiantes, consignó utilizarla “ocasionalmente”;
- dos estudiantes (el 7% del total) declaró hacer uso “casi todos los días”;
- finalmente, solo un estudiante (que representa al 3% de la muestra) declaró utilizar la IA “todos los días”.

Estos datos indicarían que los estudiantes están utilizando estas tecnologías de manera esporádica o para tareas específicas, lo que no refleja una alta frecuencia de acceso en general. En ese sentido, podríamos decir que no son parte integral de sus rutinas y que no acceden a ellas con tanta frecuencia como sí lo hacen a otras herramientas tecnológicas o buscadores más integrados a sus vidas cotidianas.

Por otro lado, en la misma indagación se complejizó el análisis al cruzar frecuencia de uso con el tipo de dispositivo de acceso. De este modo:

- el grupo que consignó por frecuencia “nunca” (40% de la muestra), en concordancia, no consignó ningún dispositivo;
- un 37% de la muestra (11 estudiantes) que consignó por frecuencia de uso la opción “casi nunca” se diferenció en su interior respecto de los dispositivos de acceso. A saber: “celular” (*smartphone*), en un 10%; “notebook” y “PC de escritorio”, en un 7% respectivamente; “celular” + “PC de Escritorio”, en un 6%; mientras que la distribución de las frecuencias para las combinaciones “celular” y “notebook”; “celular”, “notebook” y “PC de escritorio”; “celular” y “tablet”, se vieron respectivamente representadas en un 3%;
- el 10% de la muestra (tres estudiantes) que consignó utilizar las IA “ocasionalmente” se distribuyó de manera equivalente en los siguientes dispositivos de acceso: “celular”, “notebook” y “PC de escritorio”;
- los estudiantes que declararon utilizarla “casi todos los días” consignaron hacerlo a través del “celular + notebook” y “celular, notebook y PC de escritorio”;

- el estudiante que representa el 3% de la muestra, que consigné utilizar IA “todos los días”, declaró hacerlo a través de su “celular y notebook”;
- finalmente, un estudiante (que representa el 3% de la muestra) optó por no responder respecto del tipo de dispositivo que utiliza para el acceso a la IA.

Potencialidades y desafíos en sus usos

Decíamos que el uso del ChatGPT permite rapidez en la obtención de información y que los estudiantes pueden realizar preguntas en tiempo real y recibir respuestas inmediatas, lo que les posibilita ahorrar tiempo en comparación con la búsqueda manual de información en fuentes externas. También es capaz de proporcionar diferentes perspectivas y enfoques sobre un tema determinado. Al interactuar con el ChatGPT, los estudiantes pueden obtener información de manera más diversa, lo que puede enriquecer su comprensión y análisis de un tema en particular.

El ChatGPT basado en algoritmos de aprendizaje profundo tiene la capacidad de adaptarse a las necesidades y preferencias de los estudiantes, ya que puede recordar información previa y proporcionar respuestas más personalizadas en función de la interacción anterior.

Por otra parte, nos plantea un desafío en torno a la confiabilidad de la información. Aunque el ChatGPT puede generar respuestas coherentes, no garantiza la veracidad o la precisión absoluta de los datos proporcionados. La calidad de lo generado depende en gran medida de los datos de entrenamiento y de la calidad de las fuentes utilizadas. Por lo tanto, es importante que los estudiantes sean conscientes de esta limitación y verifiquen el contenido obtenido a través de fuentes confiables y/o complementen su investigación. Por ello, es fundamental el desarrollo de habilidades críticas para evaluar y filtrar la información proporcionada. De igual modo, que sean capaces de discernir y cuestionar lo recibido para garantizar su validez y relevancia.

Muchos de estos aspectos fueron formulados por el mismo ChatGPT cuando, en una especie de simulación de autoconciencia, le hemos preguntado sobre las implicancias de su existencia.

Su uso también puede generar una dependencia excesiva de la tecnología. Existe el riesgo de que los estudiantes se vuelvan demasiado dependientes de ellas y limiten su capacidad para buscar y analizar información de manera independiente. Es importante equilibrar el uso del ChatGPT con el desarrollo de habilidades de investigación tradicionales, como la búsqueda en bibliotecas, la revisión de literatura especializada y la evaluación crítica de fuentes.

En relación con lo anterior, aparecen las preocupaciones fundamentales en el ámbito académico. La pérdida de habilidades de investigación tradicionales podría ser consecuencia de la confianza a ciegas en la información proporcionada por la IA. Esto podría resultar en una falta de profundidad y rigor en el proceso de investigación. Si los estudiantes se acostumbran a obtener respuestas rápidas y directas de la IA, podrían dejar de esforzarse por desarrollar habilidades de pensamiento crítico, razonamiento lógico y análisis independiente, lo cual tendría un impacto negativo en su capacidad para resolver problemas de manera autónoma y creativa.

Otro aspecto fundamental es la ética en el uso de IA en la producción académica. Si bien la ética debe ser un aspecto central en las prácticas de producción de conocimiento, el uso de IA en la academia plantea preocupaciones importantes. Por ejemplo, existe el riesgo de que los estudiantes la utilicen para plagiar o copiar el trabajo de otros sin dar el crédito adecuado. Además, la generación automática de contenido por parte de la IA plantea interrogantes sobre la originalidad y la autoría de los trabajos académicos.

Otra preocupación radica en el sesgo y la confiabilidad de la IA, que se entrenan en grandes cantidades de datos, y si dichos datos contienen sesgos o prejuicios, existe el riesgo de que estos se reflejen en las respuestas generadas. Además, pueden cometer errores o proporcionar información incorrecta si los datos de entrenamiento no son representativos o si hay fallas en los algoritmos utilizados. Cabe destacar también que los algoritmos son diseñados por un determinado perfil de personas, profesionales, en condiciones objetivas y contextuales, lo que propicia un sesgo de clase y género, entre otros, en el que se inscribe una compleja trama de relaciones de poder. Es importante, por lo tanto, que los estudiantes sean conscientes de estas implicancias y evalúen críticamente la información proporcionada por la IA.

IA en tiempo futuro

El uso actual de la IA en el ámbito académico está creciendo rápidamente y los estudiantes aprovechan estas tecnologías de diferentes maneras. Las utilizan para obtener respuestas rápidas a sus preguntas, recibir retroalimentación sobre sus escritos y discutir conceptos complejos.

Sin embargo, también hay usos exploratorios y creativos de la IA en el ámbito académico que los estudiantes podrían estar explorando. Algunos de ellos pueden recurrir a la IA para generar contenido escrito, como ensayos o informes, aunque esto plantea desafíos sobre la originalidad de los trabajos resultantes. Otros pueden utilizarla para traducir documentos o para realizar tareas de investigación automatizada, lo que facilita su trabajo y les permite ahorrar tiempo. Sin dudas, este proceso, además, se incorpora a la producción de imágenes, del diseño y del arte.

En cuanto a los posibles escenarios futuros, la IA tiene el potencial de transformar aún más el proceso de aprendizaje y producción académica. Por ejemplo, podría ayudar a los estudiantes a realizar análisis de datos complejos y generar conclusiones significativas. Además, la IA podría facilitar la colaboración entre estudiantes, al permitir la creación conjunta de proyectos y fomentar el intercambio de conocimientos. Asimismo, mejorar la retroalimentación en las evaluaciones, al proporcionar comentarios más detallados y específicos sobre el desempeño de los estudiantes. Por ejemplo, pueden utilizar el ChatGPT para desarrollar ideas, redactar introducciones o incluso crear secciones completas de sus trabajos. Esto puede ahorrar tiempo y proporcionar nuevas perspectivas. La IA también pueden ayudar a los estudiantes en el análisis de datos y la interpretación de resultados. Asimismo, puede ofrecer experiencias de aprendizaje más personalizadas (Granizo *et al.* 2023).

Estas herramientas podrían proporcionar recomendaciones de materiales de estudio, adaptar el nivel de dificultad de las tareas y ofrecer retroalimentación específica para impulsar el progreso académico de cada estudiante. A raíz de ello, la IA desempeñaría un papel más activo en la colaboración con los estudiantes. Por ejemplo, estos podrían trabajar en proyectos de investigación conjuntamente con IA y ayudar en la recopilación y análisis de datos, generar hipótesis o sugerir enfoques metodológicos. También para mejorar los procesos de evaluación académica a través de la inclusión de sistemas automatizados de evaluación y calificación. Más importante aún es que podría jugar un papel importante en la democratización del acceso a la educación al llegar a comunidades desfavorecidas o áreas remotas.

Consigo trae aparejadas las tensiones que implica el des anclaje con las tradiciones académicas, inscriptas en la cultura impresa. Proceso civilizador señalado por Douehi Milad (2010) que padece la crisis de estar cimentado en la producción textual impresa con sus propias leyes de autoría y *copyright*, y las nuevas libertades que las herramientas del entorno digital posibilitan.

In-Conclusiones

El ChatGPT ofrece ventajas como la rapidez en la obtención de información y la ampliación de perspectivas. Sin embargo, también presenta desafíos relacionados con la confiabilidad de la información generada por IA y la necesidad de desarrollar habilidades críticas para evaluarla. Es fundamental que los estudiantes utilicen el ChatGPT como una herramienta complementaria y mantengan una actitud crítica y reflexiva en su proceso de investigación y estudio.

El uso del ChatGPT y otras herramientas de IA en el ámbito académico puede generar resistencias y tabúes. Las preocupaciones incluyen la pérdida de habilidades de investigación tradicionales, la dependencia excesiva de la tecnología, la ética en el uso de IA en la producción académica, el sesgo y la confiabilidad de estas. Es importante abordar tales preocupaciones mediante la promoción de un enfoque equilibrado que combine el uso de IA con el desarrollo de habilidades de investigación tradicionales y el fomento de la reflexión ética en la producción académica. Si consideramos que los sistemas inteligentes irán elevando su participación en la educación, en el sentido en que lo plantean León Rodríguez y Viña Brito (2017), deberemos crear normas y prácticas precisas que velen por los valores ante el surgimiento del ecosistema de IA.

De acuerdo con lo observado, existe un uso relacionado con determinadas necesidades. Desde prácticas exploratorias, que indagan sobre la tecnología, hasta aquellas que se proponen un uso instrumental y específico a determinada necesidad. Es decir, como herramienta para colaborar con la producción de sus trabajos académicos, desarrollo de ideas, búsqueda de fuentes e información, entre otras.

También se detecta el escaso conocimiento sobre sus potencialidades de uso, que son aún más exploratorias, si bien destacan los usos académicos. En el mismo sentido, la incorporación no ha sido aún tan explosiva como imaginamos en un principio, al punto que se aprecian las incertidumbres respecto de los modos de objetivar la tecnología.

La prevalencia del uso académico de la IA indica su importancia en el ámbito educativo, pero también sugiere una posible brecha en otros usos potenciales, como la búsqueda de información, la asistencia en producción y el entretenimiento.

En el futuro, la IA podría colaborar con el proceso de aprendizaje y producción académica. Sin embargo, la alta proporción de estudiantes que no consignaron ningún uso de ella destaca la necesidad de una mayor educación sobre el tema y sobre cómo la IA está presentes en diferentes aspectos de la vida cotidiana.

La IA ofrece numerosas ventajas en el ámbito educativo, como la creación de contenidos interactivos, la automatización de tareas administrativas y la mejora de la accesibilidad para estudiantes con discapacidades. Aunque ofrecen beneficios significativos, es importante encontrar un equilibrio entre su utilidad y el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. No debemos depender exclusivamente de la IA para el aprendizaje, ya que es esencial fomentar habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad, que son fundamentales para enfrentar los desafíos del mundo real. Los usuarios debemos considerar aspectos como la privacidad de los datos, la equidad en el acceso a la tecnología, la transparencia en los algoritmos y la toma de decisiones éticas.

En términos generales, si entendemos a las tecnologías digitales de comunicación como una red de relaciones complejas, no podemos asumir que la superioridad técnica sea únicamente consecuencia de la innovación. No basta con simplemente introducir tecnologías. En ese sen-

tido, es necesario recuperar competencias básicas, la ética, y construir políticas que superen el plano de la mera inserción técnica. Cabe repensar los modos de incorporación a las trayectorias educativas, puesto que, por ejemplo, el celular –fuertemente resistido en un principio– hoy es además una plataforma de búsqueda y lectura en clases, además de haberse convertido casi en un héroe durante la pandemia de COVID-19. Pasó también con los cambios en los consumos culturales a partir de Internet, la digitalización cultural y su convergencia en el celular, que a las claras dan cuenta del determinismo como un proceso social y no una forma acabada; así sea desde una mirada optimista o pesimista, siempre se producen fugas.

Posiblemente, el ChatGPT resulta hoy una preocupación por dos razones fundamentales. Una, que es la primera inteligencia basada en la conversación y producción textual que generó una comunidad de usuarios. Y esto nos lleva a la segunda, que, en un sistema texto-centrista como el académico, genera más sospechas. Algo que, por ejemplo, no sucede de forma extensiva con las inteligencias generativas de imágenes, más allá de algunas expresiones de rechazo en el campo del arte.

En este contexto de la revolución de las tecnologías digitales de comunicación, nos vemos obligados a comprender cómo aprenden de nosotros y nosotros con ellas, al igual que las transformaciones que tensionan con las viejas referencias de inscripciones culturales, de producción de conocimiento colectiva, de autorías y propiedades en discusión en la mediosfera de la conversión digital. Todo eso que producimos y está en la red ¿podrá ser transformado y reapropiado si al fin de cuentas lo hicimos nosotros de forma colectiva? ¿Cuál es el grado de legitimidad que tiene este tipo de conocimiento y su impacto en los modos de producción de los diferentes campos? Las tecnologías digitales, y particularmente la IA, son en tanto ello, “Nuevos interrogantes para viejos problemas”.

Referencias

- Bijker, W. E., Hughes, T. P. y Pinch, T. (Eds.) (1987). *The Social Construction of Technological Systems: New Directions in the Sociology and History of Technology*. MIT Press.
- García Serrano, A. (2012). *Inteligencia artificial: fundamentos, práctica y aplicaciones*. RC Libros.
- Granizo, O., Neil, C. y Jiménez, C. (2023). La inteligencia artificial en la educación y sus implicaciones: un mapeo sistemático de la literatura. *Revista Conectividad*, 5, 49-66.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós.
- Latour, B. (2008). *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red*. Manantial.
- León Rodríguez, G. de la C. y Viña Brito, S. M. (2017). La inteligencia artificial en la educación superior. Oportunidades y amenazas. *INNOVA Research Journal*, 2(8.1), 412-422. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n8.1.2017.399>
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*. Biblioteca Digital Juan Comas. <http://bdjc.ia.unam.mx/items/show/45>
- McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Paidós.
- Milad, D. (2010). *La gran conversión digital*. Fondo de Cultura Económica.
- Sabzalieva, E. y Valentini, A. (2023). *ChatGPT e inteligencia artificial en la educación superior*. UNESCO, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://etico.iiep.unesco.org/es/chatgpt-e-inteligencia-artificial-en-la-educacion-superior-guia-de-inicio-rapido>
- Sadin, E. (2018). *La siliconización del mundo: el dominio de los gigantes tecnológicos*. Caja Negra.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Gedisa.
- Srnicek, N. y Williams, A. (2017). *Inventar el futuro. Poscapitalismo y un mundo sin trabajo*. Malpasso.
- Urquilla Castaneda, A. (2023). Un viaje hacia la inteligencia artificial en la educación. *Realidad y Reflexión*, 56, 121-136. <https://doi.org/10.5377/ryr.v1i56.15776>
- Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad: Una historia crítica de las redes sociales*. Siglo XXI.
- Williams, R. (2011). *Televisión: tecnología y forma cultural*. Paidós.
- Wolf, M. (1987). *La investigación de la comunicación de masas*. Paidós.
- Zukerfeld, M., Rabosto, A., Fredes, M. y De Marco, C. (2023). Encuesta de usos de ChatGPT en Argentina: Resultados preliminares sobre frecuencia de uso, productividad en el trabajo y sustitución de tareas. *Hipertextos*, 11(20), e075. <https://doi.org/10.24215/23143924e075>

Tariq Alí, Judith Butler, Nancy Fraser, Enzo Traverso, Branco Milanovic, Rita Segato, Ignacio Ramonet, Pablo Stefanoni, Chantal Mouffe, Wolfgang Streeck. Con prólogo de Daniel Feierstein. *La extrema derecha en América Latina*. Buenos Aires. Clave Intelectual, 2023, 229 pp.

José A. Martínez Cugat

Instituto de Desarrollo Económico e Innovación (IDeI), Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTDF). Río Grande, Tierra del Fuego e Islas del Atlántico Sur.
jcugat@untdf.edu.ar

Recibido: 26/02/24; Aceptado: 26/04/24

El presente libro es una compilación de diferentes artículos y entrevistas realizados a especialistas provenientes de diversas áreas de las ciencias sociales. Algunos de ellos han sido traducidos del inglés, del alemán o del francés, aunque hay una parte sustancial del material que originalmente fue escrita en español.

La extrema derecha en América Latina constituye una interesante compilación para entender el auge de esta ideología, no solo en el continente americano sino en el mundo.

El libro –que va de lo general a lo particular– consta de ocho capítulos a lo largo de los cuales se analiza la expansión de la derecha por el mundo, América Latina, Argentina, Brasil, Chile, Perú y Centroamérica.

La obra se articula con base en un prólogo del conocido sociólogo Daniel Feierstein que plantea dos cuestiones que serán centrales a lo largo de los artículos agrupados en volúmenes: ¿se asemejan estas formaciones al fascismo del siglo XX?, y ¿a qué se atribuye este auge?

En el primer capítulo de por qué la derecha avanza en el mundo, las opiniones de los autores están divididas. Mientras algunos de ellos –Traverso, Tariq Alí, Segato y Butler– opinan que el auge de los movimientos derechistas puede compararse con el fascismo porque, al igual que en este movimiento político, estos nuevos partidos comparten tendencias ultranacionalistas, xenófobas y anticomunistas (entre otras), para Streeck, Milanovic, Fraser y Mouffe es algo más difícil de explicar, ya que lo atribuyen a los cambios socioeconómicos operados en las sociedades desde los años setenta, y en particular, desde la caída del bloque soviético.

En el capítulo centrado en América Latina, son dos los autores que llevan a cabo un análisis a nivel macro: Marcelo Leiras y Pablo Stefanoni. En ambos casos, hay coincidencia en que en los últimos años la política ha ido cambiando. Por un lado, según Leiras, el peligro ya no es la posibilidad de un golpe militar, sino que las democracias de la región deriven a un orden excluyente, la demonización del adversario y el déficit de inclusión partidaria, puesto que cada vez más a menudo los conflictos se dirimen por fuera de los ámbitos y las reglas constitucionales. Por su parte, Stefanoni muestra su inquietud porque en los últimos años la extrema derecha

ha salido de la marginalidad y su discurso anticasta y antiélite tiene llegada a amplias capas de la sociedad. Queda por determinar, según el autor, si estas nuevas derechas se convertirán en una alternativa en el continente, pero lo que está claro es que cada vez juegan un papel más importante en la contestación política.

En el apartado correspondiente a Argentina, Ezequiel Ipar, Pablo Semán y José Natan-son intentan explicar el auge del voto a Javier Milei, y coinciden en que una parte importante de sus votantes son jóvenes desencantados con una sociedad que sienten que no les da oportunidades. Este giro a la derecha de la juventud en Argentina sería entonces una forma de llamar la atención sobre lo que les pasa. Sobreexplotación y trabajadores que tienen un puesto laboral estable pero no llegan a fin de mes se conjugan con un lenguaje políticamente incorrecto que promete dar soluciones.

Ignacio Ramonet, Jorge Chaloub y Anne Vigna intentan explicar el fenómeno del bolsonarismo en Brasil y de movimientos similares en otros países. Según los autores, el contexto posterior a la pandemia ha servido de catalizador a un mensaje construido durante años contra el Partido de los Trabajadores y la izquierda que ha circulado rápidamente por las redes sociales en forma de las más diversas teorías conspiranoicas. En este contexto, la extrema derecha ha conseguido situarse en el centro de la arena política brasileña y ha movilizado además a importantes sectores de la sociedad civil que tienen conexiones con los militares.

Libio Pérez, Andrés Kogan y Gustavo Gac Artigas analizan el devenir político de Chile en los últimos tiempos. Una sociedad fragmentada y cansada por los problemas económicos es el escenario en el que coinciden los tres autores, y es en ese contexto donde el discurso de la extrema derecha ha mutado tomando reclamos “populares”.

En cuanto a Perú, Gabriel Puricelli y María Sosa Mendoza analizan la compleja situación desde la asunción de Pedro Castillo, la precaria situación de ese gobierno y la debilidad institucional estructural que arrastra el país desde principios del siglo XX. En ese escenario, Castillo, que había asumido con el 25 por ciento de los votos, no tuvo margen de maniobra y la oposición de derecha empezó a moverse para derrocarlo, llegando incluso a un acuerdo con su vicepresidenta, Dina Boluarte. Desde entonces, el país se ha visto sacudido por movilizaciones con diferente grado de violencia.

En el último capítulo, Esteban Gori y Virgilio Álvarez Aragón analizan la situación de dos países centroamericanos, El Salvador y Guatemala, respectivamente. En ambos casos, se trata de países pequeños gobernados por partidos conservadores de reciente creación, impregnados por un fuerte conservadurismo; y en el caso de El Salvador, aliados a iglesias evangélicas con fuerte implantación en el país. En los dos, pero sobre todo en El Salvador, los resultados económicos positivos (por las remesas de los inmigrantes) y la mano dura contra el crimen organizado han recabado fuertes apoyos entre la población, e incluso se ha convertido en un modelo punitivo de exportación.

Lo que se desprende del libro es que desde que empezó el siglo XXI hay una serie de problemas que se han extendido por todo el mundo y en particular en las sociedades democráticas. Crisis económicas recurrentes cada vez más profundas, corrupción, pobreza, exclusión e incertidumbre han ido erosionando la confianza de cada vez más ciudadanos/as que entienden que los partidos políticos “tradicionales” no pueden solucionar sus problemas. Ante este panorama, el discurso de las nuevas derechas –y en particular, el de la extrema derecha– ha salido de los márgenes de la sociedad y ha conseguido en muchos casos situarse en el centro de la escena política con su agenda. En el contexto actual, estos discursos que señalan claramente al “enemigo” y proponen soluciones drásticas han calado en sectores muy amplios de la sociedad

civil, y en especial, como se observa a lo largo del texto, entre los jóvenes. En algunos países han ganado las calles y han mostrado en varias ocasiones su cara más violenta. Más allá de la discusión que se ve a lo largo de la obra sobre si estos movimientos son comparables al fascismo del siglo pasado, lo cierto es que las democracias tienen ante sí de cara a los próximos años un desafío histórico, reinventarse y generar modelos político-económicos más inclusivos o derivar hacia regímenes políticos de dudosa legitimidad.



Fuegia - Revista de Estudios Sociales y del Territorio
Volumen VII - Número 1
Tierra del Fuego, Argentina, 2024
Creative Commons 3.0