

El ISTLyR investiga

Informe final
2023 – 2024

**La expansión de los campos profesionales
en las tecnicaturas socio-humanísticas:
Convergencias de conocimientos, prácticas
y estilos de desempeño en torno a la ESI
y la perspectiva de género**

El ISTLyR investiga

Informe final
2023 – 2024

La expansión de los campos profesionales en las tecnicaturas socio-humanísticas: Convergencias de conocimientos, prácticas y estilos de desempeño en torno a la ESI y la perspectiva de género

Coordinación:
María Florencia Soto
Departamento de Investigación

Índice

1. Introducción	5
La investigación en un Instituto Técnico Superior	5
Diálogos con el pasado reciente	5
2. Enfoque metodológico	6
La etnografía como herramienta para el análisis de los campos profesionales	6
Estar en terreno, la observación participante	8
Las entrevistas como relatos singulares de lo colectivo	8
Fuentes secundarias: documentos y producciones del ISTLyR	9
3. Marco general del proyecto: normativa y antecedentes institucionales	10
La Educación Técnica Superior	10
La Educación Sexual Integral	11
Antecedentes en ISTLyR	12
4. Sistematización: la formación de posgrado	12
5. Sistematización de los ámbitos de desempeño	15
El sistema educativo: nivel primario, secundario y superior	15
Políticas y tareas de cuidado en la primera infancia	19
Desarrollo Social y Comunitario	21
Salud integral y abordaje sobre estereotipos de género	23
Artes escénicas y audiovisuales	24
Tecnologías, trabajo con datos e inteligencia artificial	25
6. La intervención técnica socio-humanística más allá de la ESI y la cuestión de género	26
Mojones en los recorridos singulares como pautas de la construcción colegiada de los campos profesionales	27
Desafíos institucionales a partir de lo relevado	29
Oportunidades institucionales a partir del análisis	30
7. Conclusiones	30
8. Bibliografía	32
9. Anexo	33
Titulaciones de posgrado elegidas por les graduados	33

I. Introducción

La investigación en un Instituto Técnico Superior

El informe presenta de manera sintética los principales resultados y desafíos de la propuesta planteada en el proyecto “*Graduados en proyectos profesionales desde la perspectiva de género: debates y desafíos para las Tecnicaturas del Instituto Técnico Superior de Tiempo Libre y Recreación*”. El mismo, se llevó a cabo durante 2023 y 2024, en el marco del Departamento de Investigación, en diálogo con otras Áreas y el Equipo Directivo. Especialmente, con el Área de Investigación institucional y del campo profesional de los graduados con la que se conforma El ISTLyR Investiga, espacio desde donde se anudan propuestas de divulgación y formación en torno a la investigación en el Instituto tales como, conversatorios con graduados, talleres abiertos de formación para la comunidad docente, egresados y estudiantes y la socialización de resultados alcanzados.

Este informe recoge la tradición de investigación de las Áreas del Investigación del instituto sobre qué hacen, qué piensan y dónde trabajan quienes egresaron del ISTLyR. Orientado en esta búsqueda, el Departamento de Investigación plantea sus proyectos y acciones desde la premisa de conocer desde y para lo institucional. Sobre esto, haremos algunas salvedades.

En el sistema científico de nuestro país no incluye en sus líneas programáticas la investigación desde los institutos técnicos superiores que no dependen de universidades. Éstas, forman parte del sistema formal de ciencia e investigación. Por otro lado, los institutos de formación docente suelen contar con financiamiento para líneas de indagación que provienen de la Secretaría de Educación de la Nación (ex Ministerio). Al no formar parte de la estructura de Ciencia y Tecnología, el encuadre de las áreas de investigación de las cuales formamos parte, presenta otros desafíos respecto de los equipos y proyectos de las otras instituciones del nivel superior.

Si bien la discusión es más amplia de lo que aquí podemos desarrollar, diremos que los Institutos Técnicos Superiores, en general encuentran su principal propósito en la formación profesional en estrecha relación con el desarrollo local. Desde este punto de partida es que el Departamento lleva adelante el proyecto, desde una perspectiva de investigación aplicada a las necesidades y desafíos institucionales. Enmarcados en la educación técnico profesional, desde el ISTLyR las Áreas de Investigación vienen llevando adelante proyectos que abonan en esta misión particular que tienen los Institutos Técnico Superiores. Más adelante haremos más hincapié en las particularidades que tienen aquellos orientados a la formación e intervención socio-humanística.

Desde este encuadre institucional de la investigación, al final del informe se presentan los principales hallazgos sobre los desafíos y estrategias documentadas, cómo éstas representan las oportunidades institucionales para potenciar la formación en general, y también asociada a la ESI y la perspectiva de género.

Diálogos con el pasado reciente

Si bien no es el objetivo aquí dar cuenta de una evolución de los campos profesionales de las carreras del Instituto, en este documento se anudan escritos, relatos, antecedentes, trayectorias biográficas y colectivas sobre una temática en particular que, al ser abordada desde el presente. Se establecen diálogos y debates con el tiempo pasado, a la vez que habilitan conjeturas e ideas de futuro.

1 Se puede acceder a más información en la documento, en la web institucional: <https://istlyr-caba.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2023/10/Proyecto-experiencias-graduados-ge%CC%81neros-2023.pdf>

Actualmente el Instituto de Formación Técnica Superior Nro. 87 (IFTS N°87, más conocido como ISTLyR) cuenta con tres carreras. La más reciente, la Tecnicatura Superior en Comunicación Social orientada al Desarrollo Local (CSODL de ahora en más) creada en el año 2012. Otra creada en el año 2007, la Tecnicatura en Pedagogía y Educación Social (PyES de ahora en más). Y por último, aquella que da origen y nombre a la institución, creada como terciario en el año 1989, la Tecnicatura en Tiempo Libre y Recreación (TLyR de ahora en más) en el entonces Instituto Nacional de Tiempo Libre y Recreación (INTLYR), con su antecedente en la Escuela Municipal en la década del '70 (Gainza, 2021). Desde que se consolidaron las tres carreras del instituto se ha recorrido un largo camino. Ya no nos referimos a carreras “en construcción”, no obstante las inserciones profesionales se fueron diversificando y adecuando a las negociaciones específicas de cada caso²² y aquí buscamos echar luz a estos procesos a partir de una temática puntual. En este sentido, hay una pregunta que moviliza el proyecto: **¿de qué manera las experiencias de quienes se gradúan del ISTLyR están redefiniendo los campos ocupacionales a partir de temáticas emergentes como la ESI y la perspectiva de género?**.

El informe se encuentra organizado en apartados. En primer lugar, una descripción del enfoque teórico-metodológico, a continuación una breve presentación del abordaje teórico metodológico, posteriormente un marco general de contextualización del proyecto. Luego en cuarto lugar, una sistematización de los estudios de posgrado. Seguidamente, un apartado donde se describen los ámbitos de desempeño, un sexto apartado presenta líneas generales de análisis y por último las conclusiones con los principales resultados.

2. Enfoque metodológico

La etnografía como herramienta para el análisis de los campos profesionales

La concepción del trabajo de campo realizado en este proyecto se enmarca en una indagación cualitativa, que busca describir y explicar (Lahire, 2007) cómo son las dinámicas de los campos profesionales de las tecnicaturas en proyectos desde la ESI y la perspectiva de género, a partir de la experiencia directa de quien investiga. Más específicamente, el proyecto se desarrolló bajo el marco de la etnografía como encuadre principal para pensar los procesos de la vida profesional de les graduados del ISTLyR y los desempeños profesionales desde la multiplicidad de actores, sus prácticas, estando en terreno para producir conocimiento. A diferencia de las investigaciones cuantitativas, que requieren de una definición previa de variables, la etnografía puede prescindir de un modelo teórico acabado que funcione como marco al inicio del proyecto; éste se elabora en un estrecho trabajo entre observación y análisis (Rockwell, 66: 2009).

En la palabras de la investigadora Elsie Rockwell, quien plantea la pertinencia de la etnografía como metodología de investigación para la producción de conocimiento situado, y como propuesta de trabajo que va más allá del trabajo de campo:

“Delimito, así, el uso del término etnografía a ciertas investigaciones que, si bien pueden admitir una diversidad de recursos técnicos y analíticos, no pueden

22 Para más información sobre sobre desempeños profesionales de quienes se gradúan del ISTLyR, se pueden ver los informes del proyecto “Las prácticas profesionalizantes que se implementan en las carreras del ISTLyR: impactos sobre el ejercicio profesional de lxs graduadxs y sobre los campos ocupacionales afines a sus perfiles de egreso” (2019).

prescindir de ciertas condiciones básicas: parten de la experiencia prolongada del etnógrafo en una localidad y de la interacción con quienes la habitan (...); producen, como resultado de un trabajo analítico, un documento descriptivo (además de otros, si se quiere) en el cual se inscribe la realidad social no documentada y se integra el conocimiento local. Agrego, como posición propia, que esta experiencia etnográfica resulta ser más significativa si la acompaña un trabajo reflexivo que permita transformar y precisar la concepción desde la cual se mira y se describe la realidad” (Rockwell, 25: 2009).

Esta cita de la autora nos da pie al planteo que aquí sostenemos sobre el desarrollo del proceso de investigación. Este abordaje etnográfico permite un tipo de acercamiento flexible con el objeto de estudio, que además tiene la cualidad de ser abierto en el trabajo de campo, sin descuidar el marco teórico. Y que da lugar a un producto final: un documento descriptivo que comunica y jerarquiza los procesos sociales no documentados; relevantes para la construcción de conocimiento que contribuyan en ampliar o dinamizar cómo comprendemos la realidad. Desde este punto de vista, conocer la Educación Sexual Integral y la perspectiva de género a partir de las experiencias de quienes se gradúan del Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación, nos permite volver tangibles discusiones, disputas y conquistas profesionales que a simple vista no son observables y que son centrales para entender la profundidad de cómo se reconfiguran a los campos profesionales. A su vez, el proceso de análisis nos dejó ver que, dentro de los distintos ámbitos encontrados estos desafíos se plantean de maneras distintas y son abordados profesionalmente a partir de posicionamientos diversos.

En este sentido, la inmersión en los contextos laborales permitió identificar y documentar una diversidad de prácticas y experiencias concretas de los campos profesionales, a las que de otro modo no podríamos acceder y que hacen a las intervenciones profesionales concretas (Montesinos, 2021). A través de entrevistas en profundidad y observación participante, hemos reconstruido las trayectorias profesionales de les egresades, revelando las tensiones, negociaciones y adaptaciones que enfrentan al volcar sus biografías personales, formativas y profesionales en contextos laborales, ampliando la propia mirada sobre el tema.

Sobre las transformaciones durante la investigación, resulta oportuno otro aporte de la autora Elsie Rockwell en relación al proceso de análisis. Plantea que éste -el análisis- abarca la mayor parte del tiempo de un estudio etnográfico y que se inicia con las primeras decisiones tomadas en el proceso de observación cuando se define qué mirar y qué registrar, y no termina sino con las últimas fases de redacción y articulación de la descripción etnográfica (Rockwell, 65: 2009). Dando lugar a un tipo de conocimiento que se retroalimenta permanentemente de su proceso al punto que “la etnografía transforma la mirada (...) No se trata, en el sentido estricto de desechar la concepción original, sino de matizarla, enriquecerla y abrirla, de dar contenido concreto a aquellas ideas iniciales, abstractas, que la teoría provee como puntos de partida” (Rockwell, 66: 2009). Desde esta metodología de construcción de conocimiento, el problema de investigación cobró otro sentido durante el curso del proyecto. Avanzado el proceso, cada vez más la mirada se enfocó más en los campos profesionales, que en las definiciones desde la perspectiva de género que podían aportar las experiencias de los sujetos.

El desarrollo de este tipo de enfoque implica un nivel alto de reflexividad (Guber, 2013), por un lado, por el tipo de proceso abierto y flexible que supone la etnografía y por otro en este caso, por la particularidad de estar realizando investigación desde el mismo instituto sobre el que se indaga. Esta tensión entre la implicancia, el desarrollo del trabajo de campo y el proceso de análisis, no se resuelve en un momento puntual. Como decíamos, forma parte del corazón metodológico y es lo que permite orientar el proyecto y el trabajo de campo. Una vez más, asumiendo “trabajo de campo” más allá de las tareas o referentes empíricos. En palabras de la investigadora Rosana Guber:

“El trabajo de campo es una etapa que no se caracteriza sólo por las actividades que en él se llevan a cabo (obtener información de primera mano, administrar encuestas y conversar con la gente), sino fundamentalmente por el modo como abarca los distintos canales y formas de la elaboración intelectual del conocimiento social. Prácticas teóricas, de campo y del sentido común, se reúnen en un término que define al trabajo de campo: la reflexividad” (Guber, 86: 2013).

8

En este sentido, el campo fue aportando elementos que reorientaron el análisis y apuntalaron una mirada más enfocada en las dinámicas de los campos ocupacionales, respecto de la propuesta original, que en la definición de la temática emergente de la ESI y la perspectiva de género al interior de las carreras y sus desarrollos profesionales. En este sentido, en las experiencias sobre cómo se hicieron lugar, de qué manera conquistaron y redefinieron sus roles, fue algo que surgió de manera recurrente y aquí analizamos a la luz de otros procesos y discusiones más estructurales propios de las tecnicaturas. En este sentido, de la mano con estos antecedentes sobre cómo se apropiaron de sus roles y funciones, les esgrasades traían también aparejadas otras dificultades vinculadas a validar los enfoques de sus intervenciones y defender la legitimidad de sus titulaciones en ámbitos diversos y frente a otros profesionales. Eran los mismos graduados que incitaban la conversación hacia estos puntos de dolor y logros en sus recorridos desde la ESI y la perspectiva de género.

Considerando este proceso, de manera retrospectiva observamos en un inicio una orientación más centrada en cómo desde la perspectiva de género se desempeñaban los graduados. El proceso primero introdujo la ESI como marco interpretativo más amplio, pero fundamentalmente fue dando lugar a una redefinición de la pregunta inicial. Progresivamente fuimos haciendo foco en cómo las experiencias profesionales en proyectos de ESI y desde la perspectiva de género convergen conocimientos, prácticas y estilos de desempeño que reconfiguran los campos ocupacionales socio-humanísticos.

Estar en terreno, la observación participante

El estudio se centró en las actividades institucionales y los relatos de los graduados como unidades de análisis. La investigación inició con una pregunta general que guió el trabajo de campo, pero esta fue evolucionando a medida que se interactuaba con docentes y graduados. El trabajo de campo fue ofreciendo un camino hacia personas que resultaban relevantes para entrevistar. Estas recomendaciones abrieron el juego y fueron reorientando el trabajo de campo y la perspectiva sobre éste, en tanto fuimos revisando la relevancia y pertinencia de actores, actividades, prácticas y discursos, a la vez que se lleva adelante el proyecto (Jociles Rubio: 2018, Restrepo: 2016).

En cuanto a las observaciones, se participó de Jornadas docentes de Mejora Institucional, Jornadas ESI, sesiones del Consejo Directivo y actividades del Área de Géneros. Más allá de estas actividades puntuales, también son relevantes las conversaciones no planificadas e informales que también conforman al trabajo de campo. Intercambios con estudiantes, docentes y graduados sobre sus puntos de vista y experiencias.

Las entrevistas como relatos singulares de lo colectivo

Principalmente nos detuvimos en una de las herramientas propias de la investigación cualitativa que son las entrevistas en profundidad (Restrepo, 2018; Guber, 2004). Esto requirió “salir a buscar” a graduados que estuvieran/hayan estado en proyectos vinculados a la ESI y/o la perspectiva de género. Por este motivo, se fueron considerando personas graduadas que no se encontraban estric-

tamente en un proyectos enmarcado en la temática, pero fueron señaladas por docentes y colegas como personas claves, por su visión y conocimiento en la temática y posicionamiento sobre los desafíos del oficio profesional, muy pertinentes para la indagación. La construcción de esta hoja de ruta se fue consolidando en el devenir del trabajo de campo, y no fue absoluto ni exhaustivo.

Hay graduades³ que fueron entrevistados y que participan de distintas instancias institucionales: la docencia, trabajaron en organizaciones que fueron/son centros de prácticas profesionales, Jornadas, el Consejo Directivo, lo que facilitó el contacto con las distintas personas. Por otro lado, se contaba con antecedentes de otros proyectos que también indagaron sobre los desempeños de graduados, motivo por el cual contábamos con alguna información nominal de este claustro y también con datos sobre los desempeños profesionales.

Las entrevistas buscaron relevar no sólo el punto de vista de quien fuera estudiante y ahora se encuentra en el mundo técnico profesional, sino también acceder a cómo significaron hechos históricos en sus historias de vida (Restrepo, 2016). También se buscó relevar cómo relatan sus recorridos en cuanto a la ESI y las perspectiva de géneros y cómo lo relacionan con sus marcos conceptuales profesionales (Guber, 2004). A partir de sus relatos de vida, lo profesional se da entreverado con aspectos de sí mismos más amplios: las incertidumbres del trabajo en equipo, la inestabilidad laboral, las motivaciones personales por el trabajo y fuera de éste, los proyectos de vida, las dificultades para conseguir trabajo, las inseguridades pero también los logros en ámbito profesional, el reconocimiento de otras personas legitimadas en el marco de sus trabajos, los procesos de crecimiento personal, los cambios y evolución en las identidades de género, mudanzas, conformación de familias, la relevancia de las redes de contención entre graduados y amigos.

Desde este enfoque amplio de lo profesional, se trabajó sobre las trayectorias y sobre eventos personales que, a menudo, son sostenidos por procesos sociales e históricos, pero también por acontecimientos biográficos que, al ser analizados, se reconocen como determinantes o altamente significativos al ser narrados (Taracena, 2002) y que al ser analizado por un conjunto de experiencias, conforman un terreno más amplio sobre cómo es la dinámica profesional de quienes se egresan del ISTLyR.

Las entrevistas se realizaron a partir de una guía de preguntas semi estructurada, dando lugar a una conversación fluida, con ejes temáticos planificados que favorecieron el intercambio no dirigido sobre los desafíos profesionales, sin dejar de lado otras decisiones e inquietudes personales.

Fuentes secundarias: documentos y producciones del ISTLyR

Por otro lado, conocer cómo emerge la temática estudiada en el ISTLyR, implicó también la lectura de documentos institucionales que van desde artículos de la Revista Itinerarios, hasta apartados de publicaciones por los 30 años de su creación, relevamiento de los Programas curriculares y los Planes de Estudio y, por último, escritos y proyectos que proporcionaron los graduados.

Desde esta articulación y movimiento reflexivo permanente que nos permite el enfoque etnográfico, arribamos a la caracterización que se presenta en este informe. No busca circunscribir una temática o el campo profesional en sí, sino ofrecer una descripción analítica de los principales resultados con el propósito de servir al desarrollo y crecimiento de las tecnicaturas, en un contexto

3 En el proceso de investigación surgió, en palabras de diversos egresados, la relevancia de “la red de graduados”. Desde el equipo del ISTLyR Investiga, venimos registrando en distintas instancias institucionales la relevancia que tiene este colectivo para las tres carreras y resultó una apoyatura indispensable para el trabajo de campo ya que el ISTLyR no cuenta con padrones de este claustro, entonces resulta complejo dar con datos de contacto actualizados de este colectivo.

dinámico y donde las carreras han consolidado su injerencia en ciertos ámbitos pero que aún nos quedan pendiente dimensionar y conocer. Especialmente aquellos ámbitos emergentes como la salud, el acceso a las tecnologías y el sistema educativo obligatorio. O bien, las renovadas maneras que el desempeño conlleva a la hora de insertarse laboral y profesionalmente.

3. Marco general del proyecto: normativa y antecedentes institucionales

La Educación Técnica Superior

En el transcurso del trabajo de campo, surgió un eje transversal de análisis que relaciona lo práctico con lo teórico, lo técnico con lo conceptual. Este enfoque se centra en la interacción entre lo “humano” y las habilidades propias de las profesiones técnicas. Tal como está planteado en la Ley N° 26.058/2005, que define la educación técnica como la promoción del:

“Aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad propios del contexto socio-productivo, que permitan conocer la realidad a partir de la reflexión sistemática sobre la práctica y la aplicación sistematizada de la teoría”
(Ley Nacional de Educación Técnico Profesional N° 26.058/2005).

En 2011, el Consejo Federal de Educación, a través de la Resolución N°151, delineó los lineamientos para la educación superior técnica, abarcando dimensiones sociales y humanísticas. En este contexto, se definió el campo de las Tecnicaturas Sociales y Humanísticas como “*el espacio propiamente humano que está constituido y se constituye en relación a la intervención social a partir del trabajo con y sobre otros sujetos. Dicha intervención implica un conjunto de conocimientos científicos, técnicos, socio-culturales y éticos*”. Este campo está compuesto por diversos actores: del Estado, organizaciones de la sociedad civil, profesionales, instituciones académicas y el sistema educativo en general.

Desde la práctica profesional, los graduados se enfrentan a situaciones que requieren integrar conocimientos técnicos (relacionados con la normativa, procedimientos de actuación, herramientas de intervención, la gestión de instituciones y la misma habilitación de títulos) y socio-humanísticos (como la gestión de conflictos, la coordinación de grupos, la construcción de vínculos, el trabajo desde lo corporal y el trabajo comunitario). La investigación permitió evidenciar cómo los graduados, al insertarse en espacios relacionados con la ESI y la perspectiva de género, enfrentan desafíos específicos propios de cada contexto, los cuales se abordan desde las prácticas, consolidando un tipo de conocimiento técnico-humanístico que integra los componentes técnicos y sociales de manera situada, actualizando y dando encarnadura a los lineamientos normativos iniciales.

Las inquietudes planteadas en este apartado estaban presentes en el proyecto inicial, pero adquirieron mayor relevancia a medida que avanzaba el trabajo de campo y el proceso de análisis. La investigación permitió actualizar y contextualizar estas ideas originarias sobre las carreras y sus campos ocupacionales. Conocer desde la perspectiva de los protagonistas cómo resuelven los retos y conflictos de la vida profesional, y su posterior análisis, contribuye a la discusión político-pedagógica sobre lo “socio-humanístico” en la educación técnico-profesional, abriendo la puerta a debates sobre futuros escenarios de las carreras y proyecciones profesionales en relación con nuevos ámbitos de desempeño y temáticas emergentes como la ESI y la perspectiva de género.

La Educación Sexual Integral

En lo que respecta a la enseñanza de la ESI, la normativa de la jurisdicción donde se radican las tecnicaturas; se disponen definiciones, principios y objetivos para este tema. Se establecen las responsabilidades del Ministerio de Educación de la Ciudad, como garante de Talleres de Formación y Reflexión para variados actores de la comunidad educativa, la formación y organización de encuentros de diálogo y actualización para todos los niveles del sistema educativo. A su vez, esta normativa se encuadra dentro de otras regulaciones que están directa o indirectamente relacionadas con aquellas propias de la Ciudad de Buenos Aires y que se relacionan con las experiencias indagadas aquí:

- **Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE)**, Ley Nacional N° 27.610/2021.
- **Capacitación Obligatoria en la temática de Género y Violencia Contra las Mujeres**, Ley Nacional Micaela N° 27.499/2019.
- **Educación en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género**, Ley Nacional N° 27.234/2015.
- **Autonomía progresiva de niñas, niños y adolescentes**, Artículo N° 26, Código Civil y Comercial de la Nación de 2014.
- **Identidad de Género**, Ley Nacional N° 26.743/2012.
- **Protección Integral a las Mujeres**, Ley Nacional N° 26.485/2009.
- **Programa Nacional de Educación Sexual Integral**, Ley Nacional N° 26.150/2006.
- **Programa Nacional de Educación Sexual**, Ley Nacional N° 26.150/2006.
- **Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable**, Ley Nacional N° 25.673/2003.
- **Prohíbase en los establecimientos de educación pública toda acción institucional que impida el inicio o continuidad del ciclo escolar a alumnas embarazadas**, Ley 25.584/2002.
- **Protección Integral de los derechos de niños/as y adolescentes**, Ley N° 26.061/2002.
- **Régimen de inasistencia para alumnas embarazadas de la Ciudad de Buenos Aires**, Ley N° 25.273/2000.
- **Declaración nacional contra el síndrome de inmunodeficiencia adquirida (SIDA)**, Ley Nacional N° 23.798/1990.
- **Convención sobre los Derechos del Niño**, Ley Nacional N° 23.849/1990.
- **Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer**, Ley Nacional N° 23.179/1985.

A su vez, algunas tienen adhesión dentro de la jurisdicción, mientras que otras tienen su correlato como leyes propias de la Ciudad, incluso con anterioridad de aquellas de índole nacional. Como se dijo previamente, directa o indirectamente se encuentran relacionadas con la temática y áreas de desempeño de los graduados vinculados a temáticas de ESI o desde la perspectiva de género:

- **Enseñanza de Educación Sexual Integral**, Ley Nacional N° 21.10/2006.
- **Sistema de Protección Integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes**, Ley Nacional N° 26.061/2005.
- **Obligatoriedad en el sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires desde los cinco años hasta completar trece años de escolaridad**, Ley N° 898/2002.
- **Régimen especial de inasistencias para alumnas embarazadas y alumnos en condición de paternidad de la Ciudad de Buenos Aires**, Ley N° 709/2001.
- **Sistema de Convivencia Escolar en el marco de los Consejos Escolares de Convivencia de la Ciudad de Buenos Aires**, Ley N° 774/1999.
- **Sistema de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires**, Ley N° 114/1998.

El espectro de estas normativas contribuyen no sólo en la identificación de definiciones y lineamientos para todo el territorio nacional, sino también en la versatilidad de sectores y actores que se ponen en marcha para garantizar los derechos que se proponen estas orientaciones.

Antecedentes en ISTLyR

A nivel institucional la temática viene teniendo desarrollo en diversas instancias. A su vez, en ocasiones éstas dialogan con los recorridos singulares y colectivos que pudimos conocer.

Tiempo atrás se publicaron dos números de la Revista Itinerarios enfocados en las discusiones de la ESI y la perspectiva de género. La primera, en el año 2010 y la segunda en el año 2017 ya con la carrera de comunicación consolidada. Allí se realizan planteos y reflexiones de docentes y estudiantes a partir de discusiones concretas desde los deportes, las masculinidades y el cine.

En el año 2018 se conforma, por aprobación del Consejo Directivo, el Equipo institucional para el abordaje situaciones de discriminación y violencia de género. Éste lleva adelante el diseño del Protocolo de Género del ISTLyR (Resala, 2021) y otras acciones para el acompañamiento y asistencia en problemáticas concretas junto con el Área de Bienestar Estudiantil y Tutorías. Más adelante se plantea crear un Área interclaustró e institucional de Géneros y Diversidades por concurso a través del Consejo Directivo. En el año 2023 queda conformada. Desde allí, se organizan las Jornadas ESI y otras actividades culturales y lúdicas-formativas coordinadas con especialistas que brindaron un taller sobre sexualidades y géneros a través de dinámicas participativas y también con graduadas que participaron con propuestas escénicas. En el mismo año también se realizó la presentación de la publicación *“Un libro de REcreación Feminista”* (Alix Junto et al, 2023) compilada y producida por docentes y graduadas en clave federal y a partir de relatos de experiencias y preguntas en primera persona. Incluye reflexiones y un posicionamiento sobre tradiciones en el ámbito de las Jornadas de Recreación, evento característico del colectivo que fue revisado respecto de su organización y encuadres.

Por otra parte, el Departamento de Prácticas profesionalizantes de la carrera de Tiempo Libre y Recreación convocó a una mesa de intercambio sobre la ESI y las perspectiva de géneros en la recreación y tiempo libre, en el marco de la jornada *“Diálogos entre la teoría y la práctica. Recreación y Democracia: 40 años moviendo sentidos y ampliando derechos. Historia construida y desafíos por venir”*, allí participaron graduadas cuyos temas de investigación y producción académica versan sobre las políticas públicas, los feminismos, juventudes y democracia.

Si bien esta breve historización deja por fuera discusiones y hechos relevantes, otorga un marco amplio de cómo se fue ganando terreno la agenda institucional, los actores involucrados en discutir sobre el tema y la relevancia de las graduadas y graduados en estos escenarios. Estos hitos son más que el telón de fondo donde transcurre nuestro proyecto, son antecedentes que dan lugar a la pregunta de investigación y a la conceptualización profesional sobre la ESI, los abordajes desde los géneros y las carreras del instituto.

4. Sistematización: la formación de posgrado

En el marco de las regulaciones mencionadas, han surgido diversas políticas y programas tanto gubernamentales como del Tercer Sector, orientados a garantizar los derechos y lineamientos establecidos en la normativa. Como consecuencia, se han creado **nuevas figuras profesionales** dedicadas a la intervención en estos temas en distintos ámbitos. Entre ellas, se destacan los referentes de ESI en instituciones educativas, promotores de salud sexual y reproductiva, capacitadores especializa-

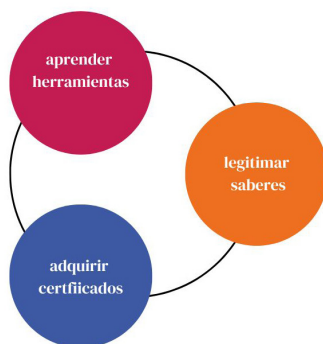
des en contextos laborales, docentes de cátedras y seminarios en nivel superior, profesionales para la atención y asistencia en centros especializados y también en canales de acompañamiento para mujeres y disidencias, así como referentes locales para la prevención de la violencia, entre otros.

Por otro lado, también se le dio mayor centralidad a otras figuras ya existentes que comenzaron a tomar estas tareas y comenzaron a tener otra relevancia profesional debido a lo que sabían hacer, resolver o por cómo lidiaban con situaciones específicas. Pero también, por haber disputado su lugar institucional por asumir ciertas tareas y haber sabido modificar el curso de cómo se venían desarrollando algunas intervenciones o proyectos. Esto es claro en roles dentro del sistema educativo o en proyectos en el marco de las tareas de cuidado y la primera infancia. En algunas experiencias profesionales encontramos graduados que se insertaron en programas y propuestas directamente asociados a las temáticas de ESI y perspectiva de géneros, asumiendo esa tarea específica, mientras que, en otros casos, su propia labor se vio interpelada por estas problemáticas y esto les llevó a dar un giro a su desempeño. Dentro de este segundo tipo hay quienes, sin dejar su función original, se convirtieron en la persona de referencia.

En este apartado nos detenemos en un aspecto recurrente que opera sobre estos nuevos retos profesionales: **la formación específica**. Es recurrente en los relatos durante las entrevistas, la mención a estudios complementarios, incluso por fuera de las capacitaciones situadas dentro de sus propios trabajos. Estas formaciones van desde nivel de posgrado, grado, hasta cursos cortos o talleres. El acercamiento a esta oferta académica surge por distintas motivaciones y vacancias de los campos ocupacionales.

A continuación presentamos aquí una sistematización al respecto. Identificamos tres tipos de motivaciones que empujaron a continuar o complementar los estudios del ISTLyR. Si bien en los relatos estos motivos aparecen yuxtapuestos, a los fines de este proyecto resulta esclarecedor analizarlas en tres tipos de categorías:

Motivaciones para continuar formándose



Observamos una necesidad de aprender herramientas concretas para situaciones de complejidad que requieren la actuación desde un protocolo o donde intervienen cuestiones específicas más alejadas de su formación inicial. En este sentido, hay quienes se graduaron del ISTLyR y buscaron formarse para poder resolver con mayor profesionalidad situaciones de violencia o ligadas a conocimientos técnicos como la salud reproductiva, conseguir conocimientos más precisos sobre la ESI en las infancias y adolescencias o técnicas de abordaje desde lo corporal. Se centran en la importancia de apropiarse de protocolos, procedimientos o herramientas concretas.

También se registró la necesidad de legitimar saberes adquiridos en ámbitos formativos que no pertenecen al sistema educativo como la militancia, cursos no formales, lo autodidacta o bien experiencias que van consolidando un conocimiento específico sobre el hacer. Tal es el ejemplo de

una graduada con trayectoria en talleres y espacios de varones antipatriarcales, o grupos de estudio autogestionados entre estudiantes de recreación sobre ESI y géneros; también el recorrido de una graduada que se formó como doula y también una investigación en un posgrado en un entorno rural. Se destacan en los recorridos biográficos los aportes del movimiento feminista e intercambios al interior de grupos de confianza como instancias donde surgieron aportes sumamente valiosos para el desarrollo profesional. Señalan los grupos de amistades, los Encuentros Nacionales de Mujeres y otras actividades de militancia.

Por otro lado, relevamos la necesidad de contar con una certificación que valide herramientas adquiridas en aprendizajes profesionales no necesariamente enmarcadas en la ESI o las perspectiva de género. Les graduades que toman herramientas y perspectiva de los lenguajes artísticos y/o expresivos se encuentran dentro de esta clasificación. De manera no planificada aquí se da una vinculación que surge al calor de los intercambios orales: los conocimientos expresivos contribuyen en el abordaje de ciertas temáticas o facilitan el acompañamiento de procesos identitarios y grupales tanto en la enseñanza del Nivel Superior en profesorado como en la universidad, como en ámbitos que no pertenecen al sistema educativo. También en las experiencias comunitarias que van conformando modalidades de intervención y acompañamiento de situaciones (planificadas o no) de índole local como en aquellos recorridos con anclaje en lo comunitario y/o desde la primera infancia y el cuidado donde el juego es “*un encuadre teórico más sólido*”.

Durante el trabajo de campo, junto con estas motivaciones que impulsaron a profundizar su formación, también constatamos una variedad de estudios de posgrado. A continuación, categorizamos las temáticas relevadas realizadas en postítulos docentes, especializaciones, diplomaturas y maestrías:⁴

Áreas temáticas relevadas en estudios de posgrado



En la totalidad de los casos, los estudios realizados en el Instituto permanecen, en los relatos de las experiencias profesionales, como la formación fundante, donde los posgrados operan como complemento o posibilidad de dar lugar a las motivaciones antes mencionadas. Se destacan en esta formación original **aptitudes técnico-profesionales vinculadas al trabajo en educación sexual integral o desde las perspectiva de géneros, que fueron adquiridas en el Instituto y luego pudieron desplegar en diversos ámbitos**. Algunas de estas aptitudes que surgen en los relatos son: el encuadre profesional que requiere contener y asistir situaciones de violencia o abuso, el efectivo acompañamiento de procesos identitarios y de salud integral, buena capacidad de escucha, predisposición para jugar en un entorno de cuidado y educativo, estrategias de planificación y concreción de acciones en contextos variados. Son cualidades que identifican que fueron incorporadas por la formación de las tecnicaturas.

⁴ En el Anexo se encuentra el detalle de las titulaciones de posgrado que transitaron y/o culminaron les graduades entrevistades

5. Sistematización de los ámbitos de desempeño

Las conversaciones que sostuvimos durante el trabajo de campo dan cuenta de relaciones laborales en distinto tipo de organizaciones. A continuación, presentamos una clasificación de los ámbitos donde se desempeñan las personas entrevistadas⁵ que da cuenta del amplio espectro donde se insertan:

Detalle de ámbitos de desempeño

Tecnologías, trabajo con datos e inteligencia artificial Observatorio de Datos con perspectiva de Géneros	Desarrollo Social y Comunitario: - Área de Educación de Niñez y Adolescencia, municipio. - Dirección General de Fortalecimiento Familiar, municipio. - Asamblea Vecinal, municipio - Sindicato
Políticas y tareas de cuidado en la primera infancia: - Dirección Nacional de Cuidados, Ministerio de Géneros, Mujeres y Diversidades de la Nación - Programa Cambio Rural, Secretaría Nacional de Agricultura, Ganadería y Pesca	El sistema educativo: nivel primario, secundario y superior - Orientación Escolar en escuela primaria - Pograma Jornada Extendida - Referente ESI en escuela secundaria - Docencia en secundaria - Docencia del nivel superior - Equipo Conducción en el nivel superior
Artes escénicas y audiovisuales: - Proyecto escénico de clown - Documental, Provincia de Buenos Aires - Documental biográfico - Comunicación en obras de teatro	
Salud integral y abordaje sobre estereotipos de género: - Programa Equipar: género, estereotipos y nuevas masculinidades en clubes deportivos, Fundación Kaleidos - Fundación Huesped - Fundación Te Juego que Puedo - Extensión, Instituto Universitario del Hospital Italiano - Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual, Buenos Aires - Plan Nacional de Prevención del Embarazo No Intencional en la Adolescencia	

15

El sistema educativo: nivel primario, secundario y superior.

El sistema educativo comprende instituciones del nivel inicial, primario, secundario, institutos superiores y universidades y los roles ejercidos allí son variados. Estos van desde cargos de responsabilidad institucional hasta el rol docente. Para el nivel primario encontramos graduados con desafíos profesionales ligados a la ESI y el abordaje desde las perspectiva de géneros en los roles de Orientación Escolar. Desde éste se abordan “temas de convivencia” con los equipos docentes que, desde la perspectiva de una graduada, es el “marco donde uno puede ir a trabajar en el grupo ESI”. En relación a este trabajo con actores de las escuelas, la misma graduada en PyES plantea “la orientación” escolar intra institucionalmente y desde la perspectiva de géneros:

⁵ Período 2023-2024, se observan cambios en el Gabinete Nacional y la estructura de las políticas y programas del gobierno nacional.

“Nunca preguntamos ¿dónde está el papá?” Porque a veces, cuando un pibe está todo muy sin red alrededor y tenés que medio ir viendo (...) ¿quién más puede contribuir y traerlo? Desde la escuela no se pregunta por el padre, entonces es como que hay algo en ese sentido, en entender a la familia, en cómo dirigirse también a la familia. Siento que he visto como que en toda la formación algo de eso aparece en relación a las familias. Y después como algo en relación a cómo las docentes se comunican con los chicos y con las chicas, también”.

16

La práctica concreta en una institución escolar plantea caminos e intervenciones profesionales no predeterminadas por el rol formal y con una fuerte impronta de la formación del ISTLyR, donde aparece la idea de corresponsabilidad del derecho a la educación, con una mirada de géneros y desde la educación sexual integral para garantizar los derechos desde múltiples figuras responsables. Se configuran escenarios escolares - comunitarios, propicios para la escucha atenta a los y las chicas que abren maneras de llevar adelante “la orientación escolar”. Este perfilamiento en el desarrollo profesional también se observa en aquellas docentes “referentes ESI”. Dentro de las personas entrevistadas, accedimos a experiencias en la CABA como en la Provincia de Buenos Aires. Quienes tienen esta tarea distintiva en escuelas, llegaron a estos roles a partir del reconocimiento de sus colegas y/o equipo de conducción. En las escuelas secundarias de la CABA no son cargos que se concursan, una graduada comentó que solían ser horas rentadas, pero de un tiempo a esta parte esto dejó de ser así.

En el marco del seguimiento especializado a las trayectorias educativas de les estudiantes, está planteado un esquema docente donde haya un referente de estas temáticas vinculadas al acompañamiento de situaciones que requieren un conocimiento y habilidades específicas. En un caso, una graduada cuenta cómo construye “alianzas” con docentes afines para abordar proyectos de ESI transversalmente entre asignaturas distintas. En sus palabras cuenta cómo convenció a sus colegas:

“Les digo, ‘chicas, si hay ganas -y no va a haber lío- y sabemos que es ley, sabemos que lo podemos aplicar. No me gustaría que nuestras ganas queden en saco tirado. Hagamos lío para que no quede en lo individual. Ya somos cuatro en diferentes materias. Los demás se van a unir. Si vos lo vas trabajando... Aparte, a veces ya lo dejás ... si hay que implementar por algo emergente, ya se lo dejás”.

El relato permite entender cómo un rol institucional ejercido por una docente referente de ESI, es construido en equipo, desde proyectos y, a veces, desafiando las convenciones establecidas. En este caso, a pesar de no contar con una remuneración específica, percibe que la “identifican con las cuestiones de género” y tanto docentes como estudiantes la buscan para consultarle su punto de vista sobre situaciones puntuales. En este sentido, también una graduada de la carrera de Comunicación afirma que desde este rol contribuyó en hacer un aporte a la “transformación de la cultura institucional”, en secundaria pero también se presenta éste desafío en el nivel superior en roles de conducción.

Dentro de la educación obligatoria del nivel secundario, una graduada de PyES cuenta su experiencia en la educación de jóvenes y adultes en un bachillerato popular destinado a mujeres y disidencias. Esta propuesta, ubicada en un municipio de la Provincia de Buenos Aires, la hizo “chocar con la realidad”. En la institución es docente de las materias “Perspectiva de género y ESI” y “Sociología con perspectiva de géneros” y desde estas experiencias cuenta que refutó ideas previas y poco realistas que ella misma tenía. En su recorrido pudo constatar más concretamente, el desafío que implica trabajar con trayectorias educativas de personas adultas, disidentes, personas con “vidas difíciles” que desafían el rol docente y educador, generando una distancia entre la normativa y las prácticas situadas. Explica que llevar adelante propuestas desde las perspectiva de géneros y

de promoción al acceso a otros derechos puede ser una tarea compleja y dura. Menciona, como un ejemplo, que acompañar e informar sobre los derechos de una persona que está realizando una transición de género es una de las situaciones que, en concreto, pone de manifiesto esta tensión entre las representaciones, los lineamientos de las normas y las tareas cotidianas de los profesionales intervinientes y donde las normativas encuentran obstáculos materiales.

Por otro lado, en el marco del acompañamiento a la trayectoria escolar, en las escuelas primarias y secundarias se llevan adelante programas donde actúan otras figuras educativas en los programas socioeducativos. El caso del Programa Jornada Extendida, en la experiencia de una graduada en TLyR que forma parte del equipo ESI, cuenta que en su tarea cotidiana con 6to y 7mo grados le permite llevar adelante contenidos específicos, trabajando “*siempre desde lo lúdico*”. En su recorrido, la ESI se volvió parte de su especialidad profesional: realizó posgrados y ocupó roles en otros ámbitos a partir de esta expertise. Sobre el marco más amplio de su rol en el Programa de Jornada Extendida y cómo le aporta su impronta, dice:

“¿Qué sería trabajar desde lo lúdico en la ESI? y trabajar un poco desde varias ... La sexualidad es una parte que es integral a la identidad de las personas, la sexualidad pensada de manera integral. Entonces nosotros podemos hablar de mucho concepto pero si no nos dejamos atravesar de una forma más integral hay un montón de cosas que no se van a poner en juego (...) Hay algo de ... para ser consecuente con la teoría, hay que poner en juego las emociones, los sentires, la corporalidad. La ESI también es una política pública que viene a romper con cosas que están instaladas. Hay una caracterización de la educación en sexualidad a lo largo de los años que es de enfoques que son tradicionales, biologicistas, moralizantes (...) [La ESI] genera una tensión en la escuela porque es intrínseca a la política pública, viene a generar tensión porque identifica que hay un enfoque en las escuelas en torno a la educación sexual y viene a proponer otro”.

Este espacio institucional de “clases de ESI” es planteado desde un posicionamiento como recreóloga y como educadora en sexualidad integral donde, según su experiencia, lo más innovador en el aula no es la ESI en sí, sino los diálogos, los intercambios entre los niños, las formas de estar dentro del aula y el tipo de vínculo que logra establecer con el grupo. Todo eso, genera en torno al ambiente que garantiza las condiciones para que haya una propuesta educativa desde esta perspectiva.

En este sentido, esta misma graduada plantea que esto se debe a su formación de base: el tiempo libre y la recreación: “*lo más es disruptivo en el aula no es la ESI en sí, que genera un montón de cosas, sino mi yo recreóloga en el aula (...) que habilitemos otro tipo de lógicas dentro de una institución, que es tan rígida*”. También refiere a algo que observaremos de manera recurrente: existe una idea de que la ESI conlleva hablar de la identidad de género. Tal vez, se realizan actividades en torno a esto, pero lo que se subraya desde la experiencia de Jornada Extendida es el “*posicionamiento metodológico y político, son niños y parte de su derecho es que se garantice el espacio de disfrute y de jugar y a veces nos olvidamos de eso los adultos*”.

El nivel de educación superior es otro ámbito del sistema educativo donde las prácticas están directamente ligadas con la Educación Sexual Integral como contenido curricular específico. También aparece relacionado a aprendizajes que son consecuencia de trabajar desde el juego y el cuerpo. Específicamente referimos a graduados a cargo de las siguientes cátedras: “Educación Sexual Integral” del Conservatorio Superior de Música de la Ciudad de Buenos Aires “Astor Piazzolla”; “Juego y corporalidad” del Profesorado del Normal N° 4 del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA); “Juego en la educación primaria” del Profesorado del Normal N° 3 GCBA; “La presencia de lo corporal en la escuela” del Instituto Superior Juan B. Justo del GCBA; “Cátedra de ESI” en

el Profesorado de Geografía del Consudec Hno. Septimio Walsh de la Ciudad de Buenos Aires y el “Taller de prácticas lúdicas” del Profesorado de Educación Física y la “materia optativa de ESI” (últimas dos de la UNAHUR⁶). Se incluyen en este relevamiento antecedentes docentes del ISTLyR en adscripciones de cátedra en las carreras de Pedagogía y Educación Social y Comunicación Social Orientada al Desarrollo Local.

En las materias donde el contenido está direccionado hacia la ESI, los graduados cuentan que lo desarrollan como contenido, avalados por el marco normativo y sus planes de estudio, pero también desde una impronta profesional propia, donde el cuerpo y lo lúdico dan lugar a poder tratar esos temas para futuros docentes o profesores de música. Cuentan sobre entornos de clase en la formación superior donde los disfraces y lo lúdico se hacen lugar. En sus palabras, los lineamientos de la ESI en este nivel de formación son “*un piso para pensar*”. Al respecto, una graduada reflexiona sobre sus clases en la universidad:

“Base de ESI, que sea la introducción y después pensemos, profundicemos en ese vínculo, en esa relación, que no es sólo para que la recreación se adapte al marco de la ESI, o tenga en cuenta o despatriarcalice las cosas de verdad. Sino que desde todas las potencias que tienen la recreación, la exploración de lo íntimo, de lo corporal, de la relación del propio cuerpo con nosotres, con el mundo desde, desde un lugar muy distinto al tradicional del educativo. Que se pueda, como hacer de laboratorio, de invención, de teoría, de invención de prácticas, que se corran los límites digamos, de ese piso”.

En las materias donde el contenido principal del programa no es la ESI, las perspectiva transversales de género les plantean debates disciplinares sobre cuál es conocimiento válido y por qué significa un aporte para la carrera. Desde su rol docente adscripta, una graduada de Comunicación contrastaba por un lado, las decisiones político pedagógicas de incluir contenidos desde los feminismos y dar lugar a debates a partir de la coyuntura pública y propia del ISTLyR; con discusiones algo enquistadas al interior de la carrera sobre los aportes de escuelas de pensamiento que no forman parte de los planteos de los feminismos y disidencias. En sus palabras, lleva estos cuestionamientos al plano de una discusión teórico conceptual profunda sobre la formación en Comunicación:

“Yo no me puedo recibir de comunicadora y no saber de la Escuela de Frankfurt, de la Escuela de Birmingham. Son conocimientos muy básicos, que son eurocentristas, que son hegemónicas y que son heteronormativos. Muchas compañeras hablan de esta necesidad de poder meter más contenido de ese lado. Y estoy de acuerdo, entiendo desde dónde parten, pero también entiendo que somos un espacio de formación superior y que tiene que estar este contenido”.

Al calor de la conversación sobre la docencia en nivel superior y los alcances o limitaciones del trabajo con los enfoques de género, la docente deja planteado el reto que significa para la tarea pedagógica, al abordar estos temas en clase ya que demandan responsabilidad para entender y amparar lo que se despierta al abrir ciertas discusiones o propuestas desde uso de la voz. Se pregunta por instancias como en un taller de radio. Cree, que en ocasiones las devoluciones docentes sobre el uso de la voz pueden generar frustraciones evitables. Desde sus conocimientos como actriz, la docente adscripta explica que en estos talleres se movilizan aspectos que tienen una dimensión corporal, aunque éste

no esté visiblemente en movimiento; motivo por el cual se requiere de una mirada específica, aún en entornos de educación superior. Con este ejemplo, deja asentada la idea de que en éste nivel del sistema educativo, también es interpelado por los contenidos de la ESI. En el caso de un taller de radio, para abordar adecuadamente la enseñanza del uso de la voz desde la integralidad del cuerpo.

De alguna manera, estas experiencias dentro de la educación superior dan cuenta de intervenciones en el marco de proyectos de formación donde la ESI y perspectiva de géneros, dialoga principalmente con los contenidos, lecturas y marcos conceptuales de los Planes de Estudio. En los relatos se subrayan tipos de intervención que aluden a lo integral en roles frente a un curso, como referente ESI o en tareas de gestión. Para cerrar, la experiencia de una graduada que transitó tanto el nivel secundario y superior, describe lo integral como una forma de trabajo que se realiza desde abordajes que contempla lo “multifactorial”, donde la dimensión de lo colectivo y lo grupal es un elemento clave para pensar desde la ESI y las perspectiva de géneros.

Políticas y tareas de cuidado en la primera infancia

Las experiencias en el marco de las políticas y tareas de cuidado en la primera infancia en distintos niveles de responsabilidad se caracterizan por lo interdisciplinario. Los equipos de profesionales intervinientes provienen de diversos campos y se requiere de una visión conjunta para resolver problemas sociales de protección de derechos de niños, niñas y adolescentes pero también de mujeres. Dentro de estas experiencias se encuentran también aquellas donde el abordaje articulado entre instituciones de distintas procedencias pueden afrontar una reformulación integral de las tareas de cuidados que van desde la implementación de proyectos sobre trabajo, economía, infraestructura, educación, etc. En estas experiencias, el lugar del juego es central en prácticas de gestión de políticas o propuestas comunitarias de cuidado en la primera infancia.

De acuerdo a lo registrado en el trabajo de campo, lo lúdico aparece en estas trayectorias estrechamente vinculado a la primera infancia, como la creación de lugares de cuidado para que las mujeres puedan formarse o mejorar su desarrollo laboral. En el ámbito de las tareas de cuidado desde la perspectiva de género, registramos experiencias profesionales que van desde el desarrollo productivo en el ámbito agropecuario hasta el diseño y gestión de políticas de género.

En los casos estudiados, estas iniciativas fueron implementadas por un graduado y una graduada en diferentes escalas de la política pública. Por un lado, desde la gestión de una Dirección Nacional y por otro como promotora territorial en el Programa Cambio Rural, implementado por la Secretaría Nacional de Agricultura, Ganadería y Pesca, específicamente en el trabajo con mujeres dedicadas a la agroproducción en una asociación civil ubicada en González Catán, Buenos Aires. A lo largo de estos recorridos profesionales, la formación en recreación se ha convertido en una competencia estratégica que potencia las capacidades colectivas para el cuidado de las infancias. En este contexto, los graduados reconocen su especificidad y, a partir de experiencias concretas, descubren un gran potencial.

“Ellas saben que soy recreóloga, viste? No te puedes ocultar (...) empezó con una asamblea, me invitaron, le sugerí que podríamos hacer algo. En la próxima asamblea estuve y les hice un juego, una técnica grupal, de esas que ponemos con papelititos. Yo sentía que no me iban a dar bola porque, claro, imagínate que estas mujeres trabajan en la tierra, ponen el cuerpo, vos le hacés con un papelito, capaz que no era la mejor herramienta, pero bueno, se dispusieron igual a jugar (...) Como hay distintas áreas de trabajo, no tenían esto de ubicarse entre todas, mirarse, reconocerse (...) Y surgió la idea de una colonia de verano, con las infancia, colonias (...)

Las mujeres, como muchas, sufren situaciones de violencia en su casa, no se quedan en su casa cuidando, no se quedan en su casa en medio de la pandemia. Ellas elegían ir a trabajar y se iban hasta la huerta (....) Entonces de golpe, medio improvisado, fue una ludoteca agroecológica, la llamamos. Un espacio donde los chicos esperen a su mamá que están trabajando en la huerta (...). El objetivo, como te decía, de la huerta en sí, por ahí no es tanto una comercialización (...) pero sí, es tanto más el compartir, transmitir saberes. es como más en la política de la agroecología, como una política de la agroecología, como un posicionamiento político, no?”.

20

El lugar que ocupa quien relata esta experiencia en el marco del Programa Nacional Cambio Rural nos permite comprender cómo el papel de lo lúdico asociado a las tareas de cuidado se torna materia prima de un abordaje profesional que apuesta al entramado comunitario. La gestión del proyecto de espacios de juego como una colonia de verano ilustra una comprensión situada e integral de las problemáticas sociales que, en este caso, habilita un dispositivo de cuidado donde no había, para dar lugar al trabajo y a la organización política. En este orden, donde las habilidades técnicas y los conocimientos en recreación contribuyen a la articulación territorial, un graduado que fue Director Nacional de Cuidados reflexiona sobre su proceso profesional, fuertemente influenciado por sus inicios en abordajes territoriales, donde el foco de la intervención no estaba puesto en lo grupal ni en otras técnicas directamente asociadas a su carrera de origen (TLyR):

“También me daba cuenta que yo tengo un perfil por ahí más... Como que hay una parte más de creatividad que no creo que haya sido nunca más mi fuerte. Sino más de ser quien establece el encuadre, de pensar la parte organizativa. Entonces empecé a buscar laburos que tuvieran ese rol (...) de estar ahí, muy en territorio”.

En estos dos recorridos, la capacidad de generar propuestas en escenarios donde no existen se vuelve clave para el abordaje territorial y la articulación de proyectos. Estos se alejan de las prácticas tradicionales de la recreación que, según el testimonio citado, suelen asociarse más con la creatividad. Un ejemplo de ello es la impronta particular en un proyecto de infraestructura para Espacios de Cuidado diseñados específicamente para la primera infancia y evaluados junto a niñas para medir su impacto en su desarrollo. Este caso muestra cómo, a partir de la especificidad adquirida en su formación técnica, les profesionales aplican sus conocimientos en proyectos que abarcan dimensiones más amplias del trabajo en la primera infancia.

En ambos casos graduada y graduado asocian con sus orígenes como técnica/o, los logros posteriores en la gestión de proyectos en torno al cuidado y la primera infancia. Para el caso del graduado, esta impronta derivó en una especificidad profesional que se concretó en roles de coordinación y conducción que, en sus palabras, están ligados a “la cuestión más práctica, de articulación”, donde, cada vez más, el trabajo en primera infancia comenzó a estar asociado a otras ideas nodales como “sistemas de cuidado, juego, formación, primera infancia”.

Tanto la graduada como el graduado reconocen que su formación técnica fue un punto de partida para su desarrollo en la gestión de proyectos vinculados al cuidado. En el caso del graduado, esta trayectoria derivó en un rol de coordinación y conducción, ligado a la articulación de políticas de cuidado. Desde esta posición, su labor se orientó a la implementación de propuestas como la gestión legislativa, la elaboración de mapeos federales, el desarrollo de infraestructura de cuidado y la creación de programas de regulación del trabajo e inclusión financiera para mujeres trabajadoras.

Estos recorridos profesionales evidencian cómo la recreación se consolida como un campo estratégico en la primera infancia y el sistema de cuidados, no solo como respuesta a una necesidad social, sino comparte de una dinámica -difícil de anticipar de antemano- al interior del campo

disciplinar. En ocupaciones concretas, la especificidad de la formación inicial se articula con otras fuentes de conocimiento, ensanchando los alcances del perfil inicial de la persona egresada y pujando por nuevos roles y ámbitos de inserción que abren camino para la profesión.

Desarrollo Social y Comunitario

Aquellas personas que se incorporaron en iniciativas dentro de la categoría que identificamos como desarrollo social y comunitario, reúnen prácticas con un fuerte anclaje local. Sus tareas cotidianas pueden estar, o no, vinculadas a la ESI; sin embargo, la forma en que llevan adelante su labor está profundamente atravesada por una perspectiva de género, indispensable para el trabajo que realizan en el marco de proyectos que buscan promover mejoras para su organización. Ubicamos dentro de estas iniciativas las tareas de una graduada de CSODL en un sindicato de la Ciudad de Buenos Aires, las capacitaciones en ESI dirigidas a educadores populares de un municipio de la Provincia de Buenos Aires por parte de una graduada en TLyR y la experiencia de una graduada de PyES como activista en la asamblea vecinal de un municipio donde trabajan problemáticas socio ambientales propias de la cuenca de ACUMAR y donde también es referente del equipo de géneros en una Fundación radicada en el mismo municipio. En resumen, en estas experiencias se observan distintas tareas y funciones donde se llevan adelante acciones que buscan impulsar colectivos, municipios y/o trabajadores.

El desafío de abordar la perspectiva de género en el área de prensa de un sindicato radica tanto en la construcción de notas, comunicados y coberturas que integren la agenda de los feminismos y las disidencias, como en la labor interna de comunicación en un ámbito históricamente marcado por desigualdades de género y relaciones desiguales de poder, no explícitas. A lo largo del camino recorrido, según nos cuenta, el principal reto profesional surge entre la agenda pública y la vida interna del sindicato, donde el aprendizaje en cuestiones profesionales y de género ha permitido problematizar las “consignas” públicas de la organización, a la vez que se plantean y debaten situaciones cotidianas de desigualdad de género al interior del sindicato.

A partir de su trayectoria en talleres, programas y formación en temáticas de ESI y perspectiva de género, una graduada de TLyR fue convocada a participar como docente en el equipo de capacitación de operadores de un municipio. Esta propuesta es una articulación entre el Área de Educación de Niñez y Adolescencia de la Secretaría de Desarrollo Social de dicho municipio y el Programa para la Promoción y Fortalecimiento de los Centros Socioeducativos y Comunitarios en Barrios Populares de la Secretaría de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. En este marco, subraya que el principal aporte como docente lo hace desde la construcción de un entorno de formación que sea significativo para estos operadores. Allí, su perfil profesional como técnica superior juega un papel central:

“Yo soy recontra recreóloga en todos los espacios donde laburo, y lo explico apenas me presento. Cuando trabajo con adultos les aviso que no se acomoden demasiado, que nos vamos a parar. Y tenemos momentos más teóricos, tenemos momentos de lectura colectiva. La recreación no siempre es jugar ¿no? (...) Nos permite no estar simplemente pensando desde la teoría, sino que permite integrar nuestra historia, integrar lo que somos, integrar lo que nos pasa. Se movilizan otras cosas y se accede a la teoría desde otro lugar. Las personas que forman parte de ese espacio participan más cuando la dinámica está pensada para que participen. Se generan otro tipo de intercambios. Se generan grupos, no series de personas que se encuentran a hacer lo mismo”.

Una década atrás, la misma técnica en recreación participó de una de las primeras iniciativas de otro gobierno local en materia de género. Se trató del programa Cantando por la Equidad, de la Dirección General de Fortalecimiento Familiar de un municipio. Se dictaban talleres en las escuelas como estrategia para deconstruir los mandatos y mitos sobre los géneros a partir del trabajo educativo con canciones, que luego participaban de un concurso. De acuerdo a lo registrado, este primer antecedente laboral no formó parte de una búsqueda de especialización o desarrollo profesional orientado a la ESI. Más bien, la temática surcó un camino en su trayecto, recorrido que también la llevó a trabajar en talleres de música en los refugios de mujeres víctimas de violencia del mismo municipio. Sobre esta experiencia dice:

“Ahí me formé en la temática. Trabajar todos los días en la Dirección de Género de un municipio, que quedaba en un hospital al que venían señoras a hacer sus denuncias. Mis compañeras de trabajo eran las que atendían, las que ponían perimetrales de alguna manera. Las que atendían esos casos, hay algo de estar ahí que te forma un montón”.

En otras palabras, podemos decir que la formación complementaria llegó más tarde en su recorrido, aunque el paso por este Programa significó un crecimiento profesional significativo, lo que explica el surgimiento de un interés profesional más específico.

En otro orden de problemáticas, pero también con un fuerte anclaje local, en una Asamblea Vecinal, una graduada forma parte de esta organización desde donde divulgan las problemáticas ambientales causadas por empresas dedicadas al procesamiento de grasas animales y también exigen soluciones por esto mismo. Esta tarea, si bien no es remunerada ni se da en un ámbito de trabajo, es narrada por su protagonista desde un conocimiento y posicionamiento profesional:

“Mi vecina de la cuadra... Estaba lleno de grasa y mierda.. podés creer que me llama: “para tu lucha”, me dice. (...) De no preocuparse por tu situación y tirársela al otro, no? Eso también es PyES, de educadora. Te enseño cómo hacer la denuncia. La hago con vos. Mirá, porque no sirve que yo te la haga de mi casa. Si no que vos empieces a hacer tus denuncias, porque así construimos. Levanté una cooperativa de denuncias masiva (...) Y dentro del grupo de la Asamblea también nos estamos deconstruyendo y enseñándonos algo que aprendí de PYES, que es la “subjetividad heroica” donde hago todo por todos, no. Sí, tiro en la línea e informo”.

Este activismo en el barrio se complementa con las tareas en el equipo de género de una fundación comprometida con la comunidad, que cuenta con un equipo interdisciplinario y un espacio físico propio. Allí ofrecen otros servicios de salud y atención profesional. Los principales destinatarios son niños, niñas, adolescentes, sus familias, mujeres y personas mayores; en palabras de la graduada, “integrales para toda la familia”. Además de los talleres de gestión menstrual a su cargo, la graduada aporta todo su bagaje para su barrio: “me estoy formando para mi comunidad” en psicología social, ambientalismo y perfeccionándose como doula⁷.

⁷ Una doula es una profesional que proporciona apoyo emocional, físico y educativo a las personas embarazadas antes, durante y después del parto. Su acompañamiento abarca la preparación para la crianza, el manejo del estrés durante el trabajo de parto y la orientación en el posparto, lo que favorece el bienestar tanto de la madre como del recién nacido.

En resumen, las iniciativas en desarrollo social y comunitario muestran cómo las prácticas locales, atravesadas por una perspectiva de género, buscan transformar tanto las estructuras organizativas como las comunidades. Desde sindicatos hasta fundaciones, las experiencias reflejan cómo los conocimientos sobre la ESI y la perspectiva de género, aportan matices a la gestión institucional y el desarrollo de lo local; sin necesariamente estar abordando proyectos específicos sobre el tema, sino desde sus prácticas y estilos personales-profesionales para llevarlo adelante que conjugan artesanalmente una lectura de lo territorial, la pertinencia de la perspectiva de género y una posición profesional para plantear proyectos y problemas de trabajo.

Salud integral y abordaje sobre estereotipos de género

En el marco de la salud sexual y reproductiva y los estereotipos de género, las trayectorias estudiadas giran en torno a la salud reproductiva y extensión universitaria, y el abordaje con mandatos y estereotipos de género en el deporte.

Dentro de las experiencias que giran en torno a la salud reproductiva, se incluyen prácticas en el Plan Nacional de Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (Plan ENIA) en Entre Ríos y la Provincia de Buenos Aires, así como la coordinación de proyectos en la Fundación Huésped y desarrollo de contenidos para el Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual junto con el Ministerio de Salud de Buenos Aires. En el ámbito deportivo, específicamente referimos al “Programa EQUIPAR: género, estereotipos y nuevas masculinidades en clubes deportivos”, donde se trabaja sobre mandatos de género, introduciendo especialmente una perspectiva enfocada en las masculinidades.

En este ámbito de la salud se observa que, en todos los casos, para garantizar los objetivos buscados y desarrollar las distintas propuestas se requiere la participación de distintas instituciones que varían según la ocasión: centros de salud, escuelas, clubes deportivos, centros comunitarios y otras instituciones territoriales. Todas, a su vez, cuentan con actores que provienen de distintas disciplinas: profesionales de la salud como enfermería o medicina, promotores de salud o educación, entrenadores o preparadores físicos. Dependiendo el ámbito de origen se apelan a categorías diferentes, como “*consejería*” para aludir al abordaje transdisciplinario, que requiere la intervención técnica en ESI y/o desde las perspectiva de géneros en la promoción de la salud.

En el caso del Programa Redes Educativas, en la Fundación Huésped el graduado de PyES forma parte del equipo que realiza formaciones dirigidas a organizaciones, municipios y/o servicios. También diseña contenido educativo en la temática en torno al VIH, las infecciones de transmisión sexual en general y salud integral como lo son los abordajes sobre vacunación que entraron en debate recientemente a partir de la pandemia. Así como en varias de las otras experiencias asociadas a ésta, con equipos o referentes responsables de grupos o instituciones, mas no directamente con grupos. La formación en el Instituto le brindó el marco necesario para fortalecer su rol dentro de las organizaciones de la sociedad civil, como referente nacional en instancias internacionales y con autoridades. En este sentido afirma: *“la carrera me dio la formación y fue, en todo, el marco de la acción. (...) Más allá de lo académico y lo formativo, hay algo de la instancia de repensarse constantemente”* que resulta un aporte pilar en su desarrollo profesional.

En contraste con este aporte, quienes interactúan con el sistema de salud como actores externos y trabajan directamente con estos efectores necesitaron incorporar y aprender: estructuras y organigramas, circuitos de información, enfoques de intervención y roles y funciones. Cuestiones que, según cuentan, no habían sido presentadas en las carreras de Recreación ni de Pedagogía y Educación Social. Lo que nos permite pensar que estos antecedentes dan cuenta de que, a la luz del conocimiento y manejo de herramientas para el trabajo con la ESI, se les abrió el juego a estos

ámbitos profesionales de la salud, que implican habilidades y conocimientos específicos.

Dentro de estos desafíos, en el marco del Plan ENIA una graduada en PyES, en su rol de “asesora en salud sexual”, cuenta que consolidó su “base” institucional desde donde armar los lazos y referencias para sus intervenciones en las escuelas. La distancia entre sus prácticas con las de los Centros de Salud, potenció la familiaridad con la institución escolar desde donde irradiar sus funciones como “asesora en salud sexual”. En la apropiación de esta tarea, el rol asume una arista educativa que no estaría necesariamente prevista. En el mismo Plan Nacional, pero en Entre Ríos, la experiencia de un graduado en TLyR se construye desde otras fortalezas profesionales. En su relato cuenta sobre sus intervenciones a partir de lo lúdico, por ejemplo, en talleres con adolescentes e infancias desde el trabajo grupal.

En ambas experiencias, el lugar profesional tuvo que ser legitimado frente a las profesiones tradicionalmente identificadas en el campo de la salud. En las palabras del graduado en Recreación, “no llevar ambo” se presenta como una desventaja, a la vez que favorece la construcción de lazos de confianza en los ámbitos comunitarios y escolares con las familias y las adolescentes, ya que llevar puesto un ambo es rápidamente asociado a representaciones no voluntarias respecto de efectores del sistema de salud; perjudicando la apertura para poder preguntar y consultar dudas, inquietudes y preocupaciones de su salud sexual reproductiva e identidad integral.

En el ámbito del deporte, el Programa Equipar se desarrolla principalmente con adolescentes junto con sus entrenadores en clubes deportivos. En el desempeño de un PyES, el estilo de intervención en estos talleres donde se trabajan estereotipos e información sobre salud sexual reproductiva, parte de un enfoque de cuidado sobre la intimidad de les adolescentes, que en sí mismo ya genera una irrupción en esa grupalidad. Se hace foco en la salud sexual reproductiva y otras cuestiones ligadas a su identidad; aportando una mirada pedagógica sobre el rol del equipo técnico y preparadores físicos en los clubes como “formadores” en la vida de les jóvenes, que desde el punto de vista de este graduado, significa un aporte a este rol. Al plantear el taller como destinatarios de la propuesta también a los equipos técnicos, se interviene en mandatos y estereotipos propios del ámbito del deporte, que las figuras adultas responsables muchas veces contribuyen en reproducir, en detrimento de la integralidad y formación de les adolescentes y jóvenes. En este sentido, la mirada desde la educación social permite incidir en este vínculo formativo-deportivo desde un encuadre respetuoso y con información precisa.

Las experiencias en salud integral y estereotipos de género destacan el valor de la formación en recreación y pedagogía social. Egresadas y egresados de estas carreras han logrado intervenir de manera oportuna en contextos con tradiciones arraigadas, como el ámbito de la salud y el deporte. Su formación les proporciona un bagaje lo suficientemente flexible para enfrentar desafíos y compensar en otras instancias de formación los conocimientos en temáticas de salud que, a menudo, no se abordan en las tecnicaturas o en las prácticas profesionalizantes. Esto les permite adaptar sus enfoques y herramientas, e incorporar la perspectiva de género y aportar elementos desde la ESI, en contextos donde la intervención busca potenciar el desarrollo de las juventudes y las infancias.

Artes escénicas y audiovisuales

En los ámbitos profesionales de las artes escénicas y audiovisuales, existen proyectos en los que les graduades exploran y desarrollan aspectos de su perfil profesional, enriqueciendo su desempeño en otros espacios e instituciones. Este proceso es percibido como un motor que impulsa tanto la curiosidad personal como el interés profesional por la Educación Sexual Integral, ampliando así sus herramientas de intervención teórica y metodológica.

Dos graduadas llevan adelante proyectos de clown donde, a través del humor, convocan a la

reflexión e interpelación sobre temáticas de género y ESI. Estos desarrollos escénicos van más allá de sus trabajos como educadoras. Una de ellas, lleva adelante propuestas escénicas desde una intencionalidad “explicativa”. Se busca que el público comprenda o vea algún punto de vista. El humor, el cuerpo y lo estético aparecen como recursos en ese despliegue artístico, lejos de los contextos educativos. A partir de este trabajo con lo corporal, una de las graduadas nos dice sobre su formación en teatro y actuación que, en sus prácticas como educadora, estas herramientas le permiten sensibilizar y trabajar aspectos no intelectuales, como son guiar personas o grupos para que puedan conectar sensiblemente con sus cuerpos y así trabajar temas y contenidos propios de la ESI u otros.

Desde otros lenguajes expresivos, graduadas de la carrera de Comunicación desarrollan producciones audiovisuales documentales que buscan registrar historias singulares de mujeres o colectivos que relatan experiencias de disidencias y mujeres, tanto en el presente como en el pasado. Al momento del trabajo de campo, se registraron proyectos activos donde estas personas tenían un lugar relevante en su desarrollo. Se encontraban participando en el diseño de la comunicación de obras de teatro, en la contribución a su difusión. En otra experiencia en la realización de un audiovisual sobre la “experiencia trans” en un pueblo de la provincia de Buenos Aires y por último, un audiovisual sobre una médica argentina exiliada en Rusia.

Estos antecedentes evidencian cómo los lenguajes expresivos no sólo amplían y enriquecen el ejercicio profesional en distintas organizaciones, sino que también se convierten en herramientas clave para visibilizar y resignificar historias desde las perspectiva de géneros. A su vez, la combinación de estas formaciones y experiencias genera estilos profesionales potentes, en los que el arte, la comunicación y la educación se entrelazan para abordar de maneras creativas temáticas de ESI y género.

Tecnologías, trabajo con datos e inteligencia artificial

Por último, en el trabajo de campo identificamos proyectos vinculados a las “nuevas tecnologías”, como el análisis de datos y la inteligencia artificial, y su impacto en diversas prácticas y proyectos. Más allá de la experiencia específica de la graduada en PyES, constatamos que el acceso y manejo de estas herramientas se ha convertido en un componente esencial del desarrollo profesional en los últimos años.

La graduada en cuestión dirige un Observatorio de Datos con Perspectiva de géneros, se presenta como *Data Scientist* especializada en *Learning Analytics* (análisis de trayectorias educativas utilizando técnicas estadísticas e inteligencia artificial). En su recorrido identifica su impronta profesional más allá de los conocimientos específicos sobre programación. Cuenta que esta inquietud tuvo su origen en ámbitos comunitarios, donde surgieron preguntas sobre el uso y acceso a las tecnologías por parte de mujeres que trabajaban en un comedor en una villa de la Ciudad de Buenos Aires. Esto dio inicio a un abordaje de las tecnologías desde lo territorial que la ayudó en la búsqueda de marcos teóricos que amplíen su mirada profesional. En sus palabras, nos da un ejemplo para el trabajo con personas menstruantes: “*si vamos a usar una app que pasa sobre salud sexual y reproductiva, ¿cómo lo laburamos con la gente que es el público objetivo de esa aplicación?*”. A la hora del trabajo más holístico con las tecnologías, nos cuenta que la formación del ISTLyR contribuyó en su orientación profesional en tanto en la carrera “*había una cosa muy de la etnografía y de la antropología y de la investigación más “cuali” y de cómo nos relacionamos con esa gente y cómo hacemos algo que les pueda llegar a servir*”.

Particularmente sobre los desafíos de las tecnologías en las escuelas sostiene que “*es muy importante empezar a tomar algún tipo de postura con respecto a, no solamente la inteligencia artificial, sino la tecnología en general en el aula y en los espacios de encuentro educativos*”. Su paso por distintas instituciones, escolares, comunitarias, fundaciones y ONG, fueron instancias donde ganar experiencia y poner en práctica conocimientos de programación e inteligencia artificial, y confirman que la

formación de base y la impronta de técnica superior en PyES, orientan y movilizan los proyectos desde las tecnologías y el trabajo con los datos para llevarlos adelante desde una visión estratégica sobre el tipo de proyectos que implementan en su organización y desde las alianzas que desde ella conforman para lograrlo: el Poder Judicial, ONU Mujeres, Asociaciones de Ex-Detenidos y Desaparecidos por la dictadura cívico militar en la Argentina, por nombrar algunos.

Este ámbito de desempeño profesional, fuertemente complementado por otras disciplinas, es un terreno aún en desarrollo en comparación con las otras experiencias presentadas. Plantea retos desafiantes para las formaciones de las tres carreras al tiempo que las dimensiones de estos otros recorridos permiten comprender mejor la versatilidad de los egresados del Instituto en variados campos profesionales y disciplinares.

6. La intervención técnica socio-humanística más allá de la ESI y la cuestión de género

Con el objetivo de que esta investigación aporte al desarrollo de las carreras del ISTLyR y de las tecnicaturas socio-humanísticas en general, así como a sus proyecciones a futuro, planteamos resultados transversales que trascienden tanto la temática de la ESI como la perspectiva de género. Las experiencias presentadas nos permitieron observar de manera distinta las trayectorias singulares, ya que éstas van configurando la red de relaciones que dan forma a los campos profesionales, a partir de las experiencias documentadas que otorgan fuerza relativa a la posición que ocupan en el ámbito de inserción (Bourdieu y Wacquant, 2005). A la hora de especializarse en algún ámbito cobra fuerza la tecnicatura de base y conjuga potentes complementaciones disciplinares en variados escenarios.

Si nos detenemos en la definición oficial del campo de lo social y humanístico que figura en la Resolución N°151/2011 del Consejo Federal de Educación, se plantea que este campo *“está constituido y se constituye en relación a la intervención social a partir del trabajo con y sobre otros sujetos. Dicha intervención implica un conjunto de conocimientos científicos, técnicos, socioculturales y éticos”* (Resolución CFE, N°151/11). En este marco, el documento da lugar a la creación de dos de las carreras del Instituto, dentro de la Educación Superior Técnico Profesional⁸. Así, se inauguran estas formaciones y con ello, se da lugar a la formalización de prácticas y antecedentes de campos preexistentes. En esta normativa se plantean 5 (cinco) subcampos ocupacionales: a) Gestión Pública; b) Seguridad Pública y Ciudadana; c) Socioeducativo; d) Desarrollo Social; e) Cultura y Comunicación.

Si bien es aceptable encerrar las tecnicaturas dentro de los campos de lo Socioeducativo y la Cultura y la Comunicación; los recorridos de las personas que entrevistamos nos dejan ver que los límites de sus experiencias corren las fronteras profesionales y reúnen varios campos. A la vez que amplían los existentes, ya conformados por una agenda pública donde la ESI y la perspectiva de género tiene relevancia.

La temática en sí es intersectorial y esto llevó a los graduados a incursionar en ámbitos específicos, desde prácticas que traman experiencias, aprendizajes y metodologías de trabajo e intervención, que se nutren de distintas fuentes que constituyen a “lo profesional”. Los estilos personales y recorridos en desafíos concretos, dan lugar a hibridación de estos ámbitos específicos recién ana-

⁸ Las carreras de Pedagogía y Educación Social y Comunicación Social Orientada al Desarrollo Local fueron creadas en este marco. Mientras que la carrera de Recreación y Tiempo Libre modifica su Plan de Estudios en el año 2012, contexto donde el Instituto se amplía y se va perfilando en la Dirección de Educación Técnica Superior como Instituto de Formación Técnica (IFTS) de la Ciudad de Buenos Aires.

lizados. Se ponen a jugar prácticas donde se conjugan conocimientos y estilos que ensanchan los campos ocupacionales. Estas maneras de confluir conocimientos y habilidades dan lugar no sólo a una clara ampliación de ámbitos de inserción, sino que, lo potente de estos recorridos es cómo se da en cada caso estos cruces, para producir proyectos y funciones que sintetizan la formación el ISTLyR y otros conocimientos. El acceso a las experiencias desde la ESI y la perspectiva de género, nos permite conocer estas conjugaciones entre las artes escénicas con la educación, lo lúdico con los cuidados, la comunicación con la gestión, lo escolar con la recreación, la salud sexual con lo educativo, lo corporal con la formación docente, lo socio ambiental con la pedagogía.

En muchos casos, estas incursiones no fueron realizadas de manera intencional ni desde una confrontación directa en el campo profesional. Lo investigado nos permite afirmar que, una vez creadas las carreras y definidos sus campos ocupacionales, las experiencias concretas y las circunstancias coyunturales aportan elementos nuevos que no estaban previstos de antemano, interpelando los campos profesionales y ocupacionales definidos.

Mojones en los recorridos singulares como pautas de la construcción colegiada de los campos profesionales

Las conversaciones con graduados nos dejaron ver que, en su mayoría, la especialización en la temática de ESI o perspectiva de género fue surgiendo de manera no planificada. Al punto tal que tampoco veían sus experiencias como valiosas. Durante el trabajo de campo, a quienes contactamos manifestaron con frecuencia dudas sobre los aportes que podían realizar al proyecto. Estas percepciones se complementaban con otra representación recurrente en sus relatos biográfico-profesionales: la sensación de no ser suficientemente competentes para enfrentar los desafíos que se les presentaban. Un graduado, refiriéndose a sus prácticas como docente del nivel superior, nos manifestó que, al inicio de su tarea pensaba: *“debería haber gente más formada”* pero también afirma: *“eso se va desarrollando, entre que uno se va formando en las cosas que cree que le falta y las devoluciones de los estudiantes”*.

Esta mirada sobre sí se complementa con las dificultades de las habilitaciones formales de las certificaciones. En la medida que hubo quienes se fueron especializando en los temas, se fueron encontrando con limitaciones materiales del campo: *“hay algo de los títulos que es muy engorroso”*. Conseguir el acceso concreto a ciertos ámbitos de trabajo se vuelve una habilidad muy individualizada. Es importante señalar que se encontraron oportunidades en resquicios del sistema educativo, del sistema de protección integral, de salud y desarrollo comunitario que dan lugar a estrategias colectivas donde se comparten conocimientos y antecedentes de cómo acceder a ciertos trabajos. La falta de reconocimiento formal del título, junto con el ingreso a un ámbito donde otros profesionales tienen mayor legitimidad, resulta una experiencia frustrante y a veces solitaria.

En los últimos años se ha registrado una notable proliferación de estudios de posgrado en una amplia variedad de modalidades de cursada. Hablamos de Diplomaturas, Especializaciones, Cursos, Talleres e incluso Maestrías. La búsqueda de conseguir herramientas que permitan anclar mejor la formación de base con las temáticas específicas de género y ESI, empujó a varias de las personas entrevistadas a continuar estudiando. La titulación del Ciclo Complementario Universitario u otros estudios de grado surge desde una necesidad pragmática donde la formación del ISTLyR representa una base sólida, pero insuficiente. Estos estudios posteriores tienen valoraciones altamente positivas en las trayectorias profesionales, ya que contribuyen a la construcción de perfiles especializados en la temática. Estas certificaciones complementarias a los títulos de base son reconocidas por los graduados como habilitantes y como un recurso clave para consolidar la posición relativa del campo profesional donde otras profesiones de tradiciones más legitimadas para esos ámbitos.

A su vez, esta búsqueda activa por certificaciones formales es complementaria de una posición curiosa y genuina por continuar aprendiendo sobre temáticas específicas (prevención de abuso infantil y violencia, cuidados y primera infancia, agroecología, nuevas herramientas tecnológicas, vínculos saludables, medio ambiente, masculinidades, lenguajes artísticos, etc.). En el marco de los desafíos profesionales de trabajar la perspectiva de género, prevención y atención de la violencia y la ESI surge una cuestión clave: los protocolos y la aplicación de circuitos procedimentados en salud, justicia, escuelas y entramados comunitarios. En las distintas conversaciones, surgió la propia comparación con otros estilos de intervención profesional, dando a entender el dominio de un saber práctico que articula lo protocolar y lo artesanal, distintivo de las intervenciones y proyectos a cargo, lo que les valió el reconocimiento de sus colegas y autoridades.

En este sentido, en la descripción de la posición técnica ante las tareas, durante esta indagación constatamos distintas voces que refieren a maneras profesionales y artesanales de desarrollar estos roles. Se diferencian de la derivación “a secas” y encuadran sus intervenciones en salud y educación desde un acompañamiento integral que les permiten poder actuar cuando hay que trabajar “*con las situaciones dolorosas, que requieren de un acompañamiento especializado, delicado y respetuoso.*” Esta bisagra entre los protocolos de actuación requeridos y los modos artesanales desde lo situado se vislumbran los conocimientos técnicos para la intervención. Esto es planteado por un graduado en el Plan ENIA, de la siguiente manera:

“Nosotros tenemos los protocolos de ILE, de IVE y de abuso sexual infantil, de todas estas cuestiones. Los tenemos los protocolos, sabemos cómo activarlos. Pero también es elemental saber que, si no se trabaja de manera integral, es muy poco probable que funcionen bien las cosas, en todos los sentidos. Entonces, sí, que la articulación sea intersectorial, para el trabajo es fundamental. Y ahí se pone juego eso. Yo puedo derivar a alguien... Pero si yo después no chequeo que esa persona haya llegado... Muchas veces, por las barreras que pone el mismo sistema, terminan fracasando las intervenciones”.

Consecuentemente con esta afirmación, una docente del instituto nos planteaba un tema vacante en la formación. Desde su perspectiva, enseñar cuáles y cómo son los protocolos de actuación ante determinadas situaciones de vulneración de derechos.

Otra dimensión transversal a las experiencias indagadas tiene que ver con cómo se fueron configurando trayectorias a partir de la búsqueda de estabilidad laboral. En este sentido, el sistema educativo ofrece un tipo de previsibilidad que otras instituciones no logran⁹. Cabe señalar que, al momento del trabajo de campo algunos entrevistados no tenían certezas sobre su situación laboral a corto plazo, sujeta a la dinámica socioeconómica del país, que si bien una problemática más amplia, no es poco frecuente.

A pesar de los desafíos laborales y gremiales, nuestros hallazgos indican que les egresados están altamente capacitados para concebir y dirigir proyectos en áreas que, según pudimos documentar, desde sus perspectivas resultan poco exploradas durante su formación previa en el Instituto. Como lo expresó un graduado, “*me imagino que debe pasar en todos los casos, pero quizás hay carreras donde es un poco más estructurado el ingreso y hacia dónde vas*”. Al complementar sus estudios con experiencias prácticas y formación complementaria, los graduados amplían y fortalecen sus funciones

9 Tal como sucede con los graduados de la Tecnicatura Superior en Actuación de La Plata. Para más información sobre cómo el sistema educativo ofrece una alternativa no prevista por la carrera ni planteada desde la tecnicatura ver el artículo de Díaz (2020) ¿Para qué estudiamos? Un análisis sobre oportunidades de inserción laboral de estudiantes y egresados/as de la Tecnicatura en Actuación en Escuela de Teatro de La Plata en *Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo*.

y proyectos, pudiendo adaptarse a los desafíos del mundo laboral actual. Una egresada, contratada recientemente en el Programa de Cambio Rural, ejemplifica esta tendencia:

“Yo veo una posibilidad laboral en Tiempo Libre y Recreación en ese tipo de programas que el trabajo es con gente. Algo que tenga que ver esto con la transformación social, la vida, el cuidado, el género, las tareas de cuidado de las chicas. Me parece que ahí hay un hay un potencial muy grande también, como un aporte que podamos hacer. Lo que pasa es que hay que tensionar y habitar esos espacios como el INTA, como los municipios”.

29

Por otra parte, la intervención en áreas como la violencia y la salud sexual y reproductiva requiere un enfoque multidisciplinario que reconozca tanto los aportes como las limitaciones de cada profesión. La necesidad de un acompañamiento cercano y personalizado, que considere las experiencias corporales y emocionales de cada individuo, se vuelve fundamental. En este contexto, la ESI ofrece un marco conceptual valioso para abordar el cuerpo como una expresión de la identidad y las relaciones sociales. Prácticas desde la educación social, la recreación y la comunicación, junto con bagajes de los lenguajes expresivos y artísticos, potencian intervenciones donde poner el cuerpo en el centro de la intervención, permite trabajar de manera integral y respetuosa con las personas.

Estos movimientos y tensiones dentro de los campos profesionales sugieren que, en el Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación, se ha gestado en los últimos años un aporte significativo a los campos socio-humanísticos. Este proceso se ha desarrollado a partir de modos de inserción profesional basados en la “desespecialización”, los cuales promueven prácticas profesionales flexibles e interdisciplinarias. De este modo, se diluyen las fronteras rígidas entre disciplinas y se habilitan enfoques más integrales y situados para abordar las complejidades sociales y culturales de nuestro tiempo. Estos cambios, permiten proyectar acciones institucionales que potencien estos desarrollos profesionales.

Desafíos institucionales a partir de lo relevado

La creación de tecnicaturas sociohumanísticas ha permitido su progresiva inserción en escenarios locales y campos profesionales preexistentes. Estas tecnicaturas se diferencian de las carreras universitarias no solo por su extensión, sino también por sus ámbitos y estilos de desempeño. Continúa siendo un desafío definir y describir con precisión las competencias específicas de las titulaciones técnico-profesionales del nivel superior sociohumanístico.

Este informe busca arrojar luz sobre cómo se configura esta disputa en torno a una temática de intervención concreta. El análisis desarrollado invita a reflexionar en contexto acerca de los dispositivos de formación profesional (Jacinto, 2006), más allá de las instancias curriculares formales. Ejercer como técnico superior en estas disciplinas enfrenta a los graduados a escenarios donde todavía deben revalidar y legitimar sus títulos. Este proyecto permite visibilizar cómo, en áreas de intervención donde inicialmente no se contemplaba la especialización socio humanística como la ESI y en proyectos desde las perspectiva de género, desde los conocimientos y prácticas de las carreras se logra un aporte significativo a los campos ocupacionales.

La marca de origen institucional y la velocidad de la dinámica del universo laboral, nos interpela a fortalecer y estandarizar las instancias de formación extracurricular. Estos espacios pueden contribuir en las ideas de futuros profesionales posibles en las distintas trayectorias que transmitimos y comunicamos, tanto para estudiantes como para docentes. En este sentido, ofrecer instancias “puente” que ayuden a les estudiantes a adquirir experiencias significativas para su desarrollo e inserción profesional, especialmente en temáticas emergentes que aún no han sido plenamente

exploradas en los Planes de Estudio. Instancias que funcionan como recursos concretos hacia la socialización del mundo laboral que, además de proporcionar aprendizajes prácticos, aportan acumulación de experiencias significativas que le dan valor a futuro a su formación (Jacinto, 2006). El desarrollo de las Tecnicaturas Superiores Socio Humanísticas plantea el desafío de instancias formativas abiertas y flexibles, que trascienden los límites físicos de la institución desde redes de relaciones tanto con el Estado como con otros actores clave del mundo del trabajo (Villa y Cardini, 2009) que favorezcan la porosidad entre la formación y las dinámicas de los campos ocupacionales.

Oportunidades institucionales a partir del análisis:

El trabajo desarrollado por las Áreas de Investigación institucionales posee un valor intrínseco, ya que aporta conocimiento fundamentado con el propósito de comprender mejor la realidad institucional. Estos conocimientos no solo enriquecen el acervo institucional, sino que también pueden servir como insumos clave para orientar proyectos, mejorar la comprensión de la comunidad educativa, revisar los Planes de Estudio o actualizar las oportunidades laborales para los graduados. “A partir de este informe y del proceso de investigación, se identifican cuatro áreas clave de oportunidad para la institución, que pueden contribuir a fortalecer su desarrollo y proyección.

7. Conclusiones

1. Las inserciones profesionales en ámbitos ligados a la ESI y la perspectiva de género propician un tipo de conocimiento profesional que conjuga la formación en el ISTLyR y otros antecedentes que dan lugar a roles, desafíos y proyectos innovadores para los campos profesionales socio-humanísticos.

Así como un sujeto no puede representar toda una carrera, una institución tampoco impone una única manera de ejercer la profesión. Esta idea resalta la importancia de generar instancias institucionales para socializar experiencias y conocimientos. Estos espacios no sólo enriquecerían la formación, sino que también contribuirían a actualizar a docentes y estudiantes sobre los desafíos profesionales, identificando cómo las carreras del instituto se potencian en los cruces con los lenguajes artísticos, tecnológicos, de salud, escolares, etc. Además, estos espacios podrían ser clave para la producción y sistematización de un conocimiento que se construye a partir de la experiencia, la distancia con la formación inicial y los aportes singulares de cada profesional.

2. La formación complementaria resulta un componente relevante en las trayectorias profesionales de los egresados del ISTLyR.

Las diversas motivaciones que impulsaron a los graduados a continuar estudiando, junto con otros factores, les permitieron especializarse y proyectar sus desarrollos profesionales hacia nuevos ámbitos y funciones. Sin sobredimensionar el impacto de estos posgrados, resulta valioso considerar el papel de la institución en orientar a los estudiantes avanzados sobre la oferta académica disponible: la difusión de sus cronogramas y modalidades de estudio (ciclo de complementación, tramo pedagógico o posgrados) podría ser potente desde una propuesta profesionalizante para aquellas personas estudiando las últimas materias. Brindar información al respecto ayudaría a orientar trayectorias profesionales hacia áreas especializadas o menos desarrolladas en los Planes de Estudio. Por último, sería valioso evaluar la posibilidad de establecer alianzas con otros institutos de formación superior que ofrecen estos posgrados.

3. Existen instituciones que, si bien no están directamente vinculadas con las disciplinas específicas del ISTLyR en cuanto a titulación y función, podrían desempeñar un rol clave como centros de prácticas profesionalizantes.

Lo analizado permite profundizar una línea de trabajo ya presente en las carreras: considerar espacios de práctica donde los roles no sean exclusivamente desempeñados por técnicas en PyES, TLyR o CSODL, o donde quienes ejercen esas funciones provengan de otras disciplinas. Ampliar estos espacios favorecería la discusión sobre la proyección de las carreras en un mundo laboral dinámico. Tal es el caso de los Institutos Superiores de Formación Docente y las propuestas socio-ambientales.

Cuando una institución no sea compatible con una práctica profesionalizante, pero su aporte resulte valioso para la formación por abrir nuevos horizontes profesionales, podrían pensarse formatos alternativos ya explorados por la institución, como salidas y visitas educativas intercarreras. Si bien estas experiencias ya se realizan en cada carrera de manera particular, organizarlas por temáticas de intervención podría potenciar el diálogo entre las tecnicaturas y enriquecer la formación interdisciplinaria.

31

4. La inserción profesional de los graduados del ISTLyR en temáticas de ESI y perspectiva de género se ha dado a partir del reconocimiento de su desempeño, aun cuando no siempre cuentan con conocimientos sólidos sobre procedimientos y pautas ante situaciones de vulneración de derechos.

El principal aporte profesional en estos contextos radica en su capacidad para actuar desde un enfoque situado, considerando problemas, instituciones, actores específicos y los requisitos de los protocolos vigentes. Si bien los graduados perciben esto como una fortaleza en su ejercicio profesional, discutir las instancias de la formación donde se traten estos abordajes, podría potenciar las intervenciones y garantizar criterios de profesionalidad, más allá de los estilos personales. Se podrían considerar formaciones optativas o convenios con instituciones especializadas en este tipo de formación.

Los aportes de esta indagación contribuyen a desnaturalizar la idea de que ciertos profesionales están mejor capacitados para determinadas intervenciones o roles. El trabajo de campo deja abierta la pregunta sobre otros ámbitos de desempeño, tanto consolidados como emergentes, dentro de las carreras del ISTLyR. Conocer en primera persona cómo se presentaron los desafíos y cómo les egresados los enfrentaron a través de sus diversas tareas, puede ofrecer pistas sobre la manera en que las carreras del instituto se van entrelazando con el mundo laboral. Como campo ocupacional de las tecnicaturas socio-humanísticas, lo laboral no es un terreno fijo, sino un espacio en constante transformación, nutrido por las experiencias concretas de quienes abren camino, asumen nuevas responsabilidades y generan conocimiento valioso para las futuras generaciones de docentes y estudiantes.

8. Bibliografía

Alix Junco, L., Álvarez Iriarte, C., Canales, G., García Tapia, J., & Nebra, J. (2023). *Un libro de REcreación Feminista*. Espíritu Guerrero Editor.

Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2008). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo XXI Editores.

Díaz, J. (2020). ¿Para qué estudiamos? Un análisis sobre oportunidades de inserción laboral de estudiantes y egresados/as de la Tecnicatura en Actuación en Escuela de Teatro de La Plata, Argentina. *Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo*, 8, septiembre.

Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación [ISTLyR]. Departamento de Formación Teórica. (2021). *30 años, muchas vidas. Experiencias y reflexiones acerca del derecho a la educación, el juego y la palabra* (M. P. Montesinos, Comp.). ISTLYR.

Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación [ISTLyR]. Áreas de Investigación (2019) Las prácticas profesionalizantes que se implementan en las carreras del ISTLyR: impactos sobre el ejercicio profesional de lxs graduadxs y sobre los campos ocupacionales afines a sus perfiles de egreso, en articulación con la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), con financiamiento del FoNIETP.

Gainza, R. (2021). El ISTLyR y algunos conjuros históricos. En M. P. Montesinos (Comp.), *30 años, muchas vidas. Experiencias y reflexiones acerca del derecho a la educación, el juego y la palabra* (pp. XX-XX). ISTLYR.

Guber, R. (2004). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI Editores.

Guber, R. (2013). *El salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Editorial Paidós, Buenos Aires.

Jacinto, C. (2006). Estrategias sistémicas y subjetivas de transición laboral de los jóvenes en Argentina. El papel de los dispositivos de formación para el empleo. *Revista de Educación*, 341, 57-79.

Jociles Rubio, M. I. (2018). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. *Revista Colombiana de Antropología*, 54(1), enero-junio.

Longo, E. (2007). Anticiparse en el trabajo: el rol del futuro en las trayectorias profesionales de los jóvenes. *8º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*, 8-10 de agosto, Buenos Aires.

Montesinos, M. P. (2021). Las prácticas profesionales en la formación en Pedagogía y Educación Social: Notas sobre la construcción de una propuesta. En A. L. García (Comp.), *Pedagogía y Educación Social: Aportes en clave de formación y reflexión sobre las prácticas* (pp. 59-93). Lugar Editorial.

Resala, G. (2021). Educando(nos) en y con la perspectiva. En M. P. Montesinos (Comp.), *30 años, muchas vidas. Experiencias y reflexiones acerca del derecho a la educación, el juego y la palabra* (pp. XX-XX). ISTLYR.

Restrepo, E. (2016). *Trabajo de campo en etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Envío Editores.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en procesos educativos*. Paidós.

Taracena, E. (2002). La construcción del relato de implicación en las trayectorias profesionales. *Revista Perfiles Latinoamericanos*, 21, 117-142.

Villa, A., & Cardini, A. (2009). Educación superior y profesionalización de las Tecnicaturas. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología.

9. Anexo

Titulaciones de posgrado elegidas por los graduados

Diplomaturas:

Diplomatura de Extensión en Educación Sexual Integral (UBA)
Diplomatura en Formación en Educación Sexual Integral (UNSAM)
Diplomatura de articulación de estrategias y políticas vinculadas a los derechos de NNyA (Fundación La Salle)
Diplomatura Educación Sexual Integral para abuso sexual infantil (UNQ)
Diplomatura de Violencias de Género en la escuela (UNVM)
Diplomatura en Ciencia de Datos, Aprendizaje Automático y sus Aplicaciones (UNC)
Diplomatura en Psicomotricidad y Educación (UNTREF)
Diplomatura en Políticas e Instituciones Educativas con Enfoque de Género (FLACSO)

33

Especializaciones:

Especialización Docente de Nivel Superior en Educación Sexual Integral (IES - Profesorado “Dr. Joaquín V. González” - Buenos Aires)
Especialización en Educación por el Arte
Especialización en Políticas Sociales (UNLP)

Maestría:

Maestría en Educación para la Primera Infancia (UBA)
Maestría en Estudios Sociales Agrarios (FLACSO)

Detalle de las entrevistas

A continuación se detalla el trabajo de campo realizado entre mayo de 2023 y junio de 2024, basado principalmente en entrevistas a graduados de la Tecnicatura en Comunicación Social Orientada al Desarrollo Local. Esta muestra se ajustó a la proporción de egresados de la carrera. Cabe destacar que este informe no incluye otros intercambios informales sostenidos con el equipo directivo, docentes y colegas durante el proceso de investigación.

Tecnicatura	Entrevistas
Tiempo Libre y Recreación	7
Pedagogía y Educación Social	7
Comunicación Social Orientada al Desarrollo Local	4
Total	18

