



Anuario

POSGRADO FCH UNSL

Nro. 4 - Año 2025
ISSN 2683-913X

La formación de
posgrado en la Facultad
de Ciencias Humanas:
Historia, Experiencias y
Proyecciones (2013-2025)



Anuario de Investigaciones 2025

La Formación de Posgrado en la Facultad de Ciencias Humanas:
Historia, Experiencias y Proyecciones

Anuario de Investigaciones 2025

La Formación de Posgrado en la Facultad de Ciencias Humanas:
Historia, Experiencias y Proyecciones

Secretarías de Posgrado y Ciencia y Técnica
Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de San Luis

Decana Esp. Viviana Edith Reta
Vicedecana Mgter. Verónica Longo
Secretaria de Posgrado
Dra. Lorena Di Lorenzo
Secretaría de Ciencia y Técnica
Esp. Noelia Castillo

INDICE

Prólogo	Dra. Lorena Di Lorenzo	5
Introducción	Dra. Lorena Di Lorenzo	9
El Doctorado en Educación. Historia y proyección	Dr. Ramón Sanz Ferramola Dra. Ramona Isabel Domeniconi Mgter. Verónica Longo Dr. Pedro Enríquez Dra. Lorena Di Lorenzo Esp. Carina Perreti	18
Encuadres del pensamiento crítico y procesos de formación: Doctorado en Ciencias Sociales	Dra. Gabriela Gasquez Dr. Daniel Gorra Dr. Enrique Elorza Dr. Emilio Seveso Dra. Eugenia Boito Dra. Carla Rodríguez Dr. Julio Gambina	35
Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía (UNSL- UNLP): una propuesta de formación en los vaivenes de la historia argentina.	Dr. Gabriel Rosales	66
La Maestría en Comunicación Institucional de la Universidad Nacional de San Luis: La comunicación institucional como espacio de formación de posgrado en la universidad pública	Mag. Verónica Longo	76

La Educación Superior como campo de formación de Posgrado	Mgter. Clavijo, Mónica, Esp. Reta, Viviana, Mgter. Olguín, Patricia, Esp. Hodara, Ivana	86
Las primeras infancias desde propuestas de intervención que interpelan las prácticas de atención, cuidado y educación	Dra. Débora Ibaceta Esp. Alejandra Orellano	97
Especialización en investigación en ciencias sociales y humanas. Facultad de Ciencias Humanas- Universidad Nacional de San Luis	Dra. Silvia Baldivieso Dra. Gabriela Luciano Esp. Ma. Constanza Valdez Prof. Noelia Soledad Barrios	108
Pedagogías de la formación y educación a distancia. Nuevos paradigmas en la construcción del saber.	Dra. Nora Fiezzi Dra. Sonia Riveros Mter Patricia Olguín Dra. Myriam Villegas	124
La profesionalización del español como lengua segunda y extranjera (ELSE) desde la planificación y la gestión.	Esp. Brinia Guaycochea Prof. Eliana Oro Ozan	131
Especialización en Comunicación Política: una apuesta interinstitucional en un área de vacancia regional	Dr. Juan Martín Zanotti	147

PRÓLOGO

La Ley de educación superior sancionada en nuestro país, puso énfasis en la producción de conocimiento, además de la transmisión, estableciendo que para ser profesor/a universitario/a habría que tener título de doctor/a. El peso colocado en la investigación fue acompañado de incentivos y rendiciones de cuenta. En este escenario, las propuestas de formación de posgrado en ciencias sociales y humanidades y el incremento en la matrícula en las mismas, fueron hechos novedosos. Su expansión vino de la mano de los diversos mecanismos para impulsar la investigación articulada con la docencia en la educación superior (Wainerman, 2020).

Veinte años desde la sanción de la Ley de educación superior, asistimos a una expansión considerable de la formación de posgrado en ciencias sociales y humanidades en la Universidades, una demanda creciente por titulaciones que complementen la formación de grado y diferentes recorridos profesionales.

Sin embargo, nos encontramos en un momento bisagra, en el que confluyen estas demandas de formación de posgrado, titulaciones e investigación, frente a posturas antiintelectualistas que desprecian la producción de conocimiento en ciencias sociales y humanas y cuestionan su utilidad y estatus epistémico.

En este interjuego, este anuario reúne los escritos, reflexiones y proyecciones de nuestras carreras de posgrado, en cada línea una pregunta resuena ¿Qué sentido tiene transitar una carrera de posgrado en el campo de las ciencias humanas y sociales en este momento histórico? ¿Para qué y para quienes? Y por supuesto cómo proyectarnos...

El presente nos invita a detenernos en la reflexión sobre las condiciones materiales en las que sostenemos las carreras de posgrado y la producción de conocimiento. En este sentido es importante mencionar que la facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis ha venido trabajando fuertemente en la gratuidad de posgrado a través de diferentes mecanismos, siendo una bandera que busca defender y cuidar.

Cada carrera fue pensada y construida colectivamente por grupos de docentes de nuestra facultad y del país, quienes asumieron los desafíos y demandas, buscaron dar continuidad a nuestras propuestas de formación de grado local, regional y del país.

Se encuentran líneas equivalenciales en cada escrito, la profunda preocupación por las problemáticas epocales, como proyectarse y como cuidar los derechos conquistados.

La formación doctoral en educación, en ciencias sociales, en derechos humanos y ciudadanía, en comunicación institucional, en educación superior, en primeras infancias, en investigación en ciencias sociales humanas, la enseñanza del espacio como lengua segunda y extranjera, las pedagogías de la formación, nos recuerdan que el pensamiento crítico y la reflexión profunda son nuestros escudos en tiempos que algunos llaman “la nueva era de la oscuridad” (Kukso, 2025) “antiintelectualismo y elitización de la producción de conocimiento” (Marey, 2022) entre otras.

Los/as lectores/as encontraran reflexiones profundas, historias cargadas de búsquedas y compromisos, caminos por seguir transitando, pero sobre todo encontraran resistencias colectivas.

El Doctorado en Educación nos relata su historia, su fundación y refundaciones, deteniéndose en nuestra tradición pedagógica, y con dicho recorrido, nos recuerda que en este momento histórico, los estudios en educación tienen el desafío de construir una propuesta de pensamiento, proyectos y acciones situados en ese otro mundo atravesado por la historia silenciada de Nuestra América y sus resistencias y resiliencias, pequeñas, continuas y cotidianas.

El Doctorado en Ciencias Sociales, recientemente reconocido por CONEAU nos interpela con la pregunta ¿Para que un doctorado en ciencias sociales hoy? El Doctorado se detiene en su propuesta y sus búsquedas, nos recuerda la necesidad de una formación integral capaz de contribuir a la comprensión y cuestionamiento de la dinámica social contemporánea y sus transformaciones. Nos compromete por una formación de posgrado que no “delegue la función del pensar” y nos invita a recuperar la esperanza, el amor y la simpatía, en tiempos de “encono”. La Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía carrera interinstitucional entre la UNSL y la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) es un espacio de formación que se detiene en como la historia de los derechos humanos en nuestro país ha estado marcada por avances, retrocesos y resignificaciones permanentes y que tiene un fuerte compromiso pedagógico y político contribuyendo a pensar, problematizar e intervenir en los escenarios actuales, desde una perspectiva que ponga en el centro la exigibilidad de los derechos humanos en sus múltiples concreciones históricas. Su escrito recupera la génesis de la carrera, comparte una lectura analítica profunda sobre los retrocesos en materia de derechos humanos en la actual coyuntura histórica, pero a su vez nos llena de esperanza para sostener un horizonte democrático que no se reduzca al voto, sino que incluya la vida plena para todas y todos.

La Maestría en Comunicación Institucional nos relata su recorrido, sus logros y sus búsquedas, nos recuerda que la comunicación (la intervención) no es lineal, sino que implican posicionamientos, rupturas, conflictos y juego de intereses sobre el futuro, el orden, el cambio, el desarrollo, la comunicación. La maestría se orienta hacia dos aspectos que se complementan recíprocamente: trabajar teóricamente conceptos de comunicación institucional. Pero también, hacer comunicación institucional *in situ*: diagnosticando lo comunicacional, analizando discursos, evaluando situaciones de comunicación, creando materiales, herramientas, asesorando, entre otros.

La Especialización y Maestría en Educación Superior, nuestra carrera más antigua, nos invita a mirarnos críticamente en este momento histórico, a partir de su compromiso por ofrecer distintas miradas para comprender y transformar la educación en este contexto, compartiendo caminos transitados por egresados/as. Resalta su intención de formar una masa crítica de docentes e investigadores/as, que posibilite la investigación en el campo, la formulación de proyectos pedagógicos, curriculares e institucionales, así como también asumir una actitud de compromiso con la docencia, la investigación, la gestión y la extensión.

La Especialización en Primeras Infancias comparte sus reflexiones y compromisos por una formación que articula diversas perspectivas analíticas, comprometida con la formulación de proyectos de intervención alternativos a la vulneración de los derechos de las infancias, trabajando fuertemente por seguir construyendo propuestas que den voz, participación y autonomía a las primeras infancias. Los proyectos de intervención que comparten y sus proyecciones en diferentes ámbitos, públicos, privados, de la salud, la educación, la justicia, entre otros, son y serán importantes semillas para la transformación política y social de las infancias.

La Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas, nos recuerda que la investigación no debe reducirse a discusiones técnicas y procedimentales, y que no es el privilegio de unos pocos. En este sentido nos interpela con su compromiso por defender la investigación como derecho, pensamiento crítico, resistencia y creación colectiva, sosteniendo la pregunta como forma de existencia política.

La Especialización en Pedagogías de la Formación nos recuerda nuestra tradición histórica recuperando ese legado de la disciplina pedagógica en la formación docente como saber específico inherente y necesario a la práctica educativa, resaltando el valor del acto educativo en su carácter reflexivo y propositivo y al docente su protagonismo como intelectual y político.

Esta carrera articulada a la modalidad a distancia, apuesta a democratizar el acceso a la formación de posgrado y a su ampliación geográficamente, propiciando vínculos interinstitucionales con las escuelas en las que se insertan los estudiantes, orientar para que los trabajos finales tiendan a problematizar y, en lo posible, dar respuesta, a necesidades locales y regionales sigue siendo la apuesta.

La Especialización en Planificación y Gestión del Español como lengua segunda y extranjera, carrera recientemente creada y por transitar sus primeros pasados, resalta su posicionamiento activo, comprometido y responsable frente al conocimiento específico de ELSE con vistas a diseñar, impulsar, asesorar y evaluar propuestas de intervención, de planificación y de gestión institucional, académica y áulica que aporten experiencias y conocimientos en el campo disciplinar de ELSE.

La Especialización en Comunicación Política nace con el objetivo de brindar herramientas y conocimientos actualizados que dialoguen con las problemáticas y demandas de los escenarios laborales, habilitando intercambios y debates en el marco de las transformaciones del espacio público en las democracias contemporáneas.

De esta manera apuesta a constituirse en una alternativa formativa vacante, dispuesta a reconocer el carácter problemático de trabajar en el cruce de procesos sociales que son imprescindibles y de suma relevancia en la construcción democrática.

Finalmente, este anuario deja un importante repositorio y memoria institucional, nos recordará que construimos resistencia colectiva en tiempos oscuros, que nos detuvimos a pensarnos, buscando un horizonte común, nos detuvimos en la pregunta ¿Para qué y para quienes formamos en esta instancia de posgrado? Formaciones que tensionan el momento histórico político, económico, social, cultural y formativo, con vistas a pensar intervenciones y transformaciones comprometidas que disputen otro tipo de sociedad posible.

Dra. Lorena Di Lorenzo

Secretaria de posgrado FCH UNSL 2020-2025

INTRODUCCIÓN

Lorena Di Lorenzo¹

1- En el entramado de las carreras de posgrado en la Facultad de Ciencias Humanas

El origen y crecimiento del posgrado en la Facultad de Ciencias Humanas tiene una larga historia y ha sido sistemático y sostenido, diversos grupos de docentes y políticas institucionales estuvieron abocados/as no solo a sostener la formación de cuarto nivel de nuestra comunidad educativa y región, sino también nuestro compromiso de atender diversas temáticas del campo de la educación, la comunicación y actualmente las artes.

La Secretaría de posgrado fue creada en el 2002 por resolución 28/02 CS, en ese momento contaba con dos carreras de posgrado que se sostienen en la actualidad, La Especialización y Maestría en Educación Superior (EES y MES), dos carreras muy convocantes sobre todo por docentes de otras Facultades de nuestra Universidad.

Desde el 2013 al 2017 se produce un importante periodo de creación de carreras nuevas de posgrado, sumando las especializaciones en Primeras Infancias (EPI) e Investigación en Ciencias Sociales y Humanas (EICSYH), a este proceso se añaden La Maestría en Comunicación Institucional (MCI), la Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía (MDHyC) y el Doctorado en Educación (DE).

La historia de nuestro Doctorado en Educación tiene sus orígenes en el año 1946 cuando la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Cuyo con sede en San Luis, autorizada por Decreto PEN N° 25.621- Artículo 3o, a otorgar a sus estudiantes los títulos de Profesores en Pedagogía y Filosofía, entre otros, y crea los Doctorados en Ciencias Pedagógicas, Química, Física y Matemáticas. Es importante destacar que el Doctorado en Ciencias Pedagógicas es el segundo creado en la República Argentina, luego del de la Universidad Nacional de la Plata que data de 1920.

La iniciativa de crear como carrera nueva el Doctorado en Educación, testimonia la preocupación institucional de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis por la formación de Posgrado basada en los estándares y criterios actuales de calidad

¹ Prof. En Ciencias de la Educación y Doctora en Educación. Secretaria de posgrado de la FCH UNSL periodos 2020-2025.

académica, recuperando su historia en la producción de conocimientos en el campo de la Educación.

En los años siguientes los esfuerzos se destinaron a acompañar los procesos de formación a través de diversas políticas de sostenimiento de la gratuidad de posgrado.

Desde el 2021 a la actualidad transitamos un segundo periodo de crecimiento del posgrado, en un doble sentido, por un lado, la acreditación con la máxima categoría por CONEAU de cuatro de nuestras carreras (Especialización y Maestría en Educación Superior, Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas y el Doctorado en Educación). Por otro lado, la creación de cinco carreras nuevas: La Especialización en Pedagogías de la Formación (EPF), primera propuesta a distancia que se encuentra transitando su tercera cohorte.

Le siguieron en el 2024 y 2025 dos carreras más a distancia: la Especialización en Planificación y Gestión del Español como Lengua Segunda y Extranjera (EPGELSE) y la Especialización en Comunicación Política (ECP), carrera interinstitucional entre nuestra Facultad y la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Juan. Estas dos últimas, se encuentran en periodo de apertura de sus primeras cohortes. Acompaña este proceso la creación del Doctorado en Ciencias Sociales (DCS) entre nuestra Facultad y la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales - UNSL

Hoy nuestra Facultad cuenta con 11 carreras acreditadas por CONEAU, 6 Especializaciones, 3 Maestrías y 2 Doctorados.

En este entramado es importante compartir el estado actual de las carreras en funcionamiento, presentando un cuadro con sus años de inicio, cantidad de cohortes abiertas y egresados/as hasta el momento:

Carreras	Año de inicio	Cohortes	Egresados/as
Especialización en Educación Superior	2002	9 cohortes	77 egresados/as y 2 trabajos en evaluación
Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y	2017	3 cohortes	16 egresados/as y 1 trabajo en evaluación.

Humanas			
Especialización en Primeras Infancias	2019	2 cohortes	4 egresadas y 1 trabajo en evaluación
Especialización en pedagogías de la Formación	2023	3 cohortes	8 planes de trabajo final aprobados
Maestría en Educación Superior	2002	8 cohortes más 1 año de readmisiones	35 egresados/as y 1 trabajo en evaluación
Maestría en Comunicación Institucional	2013	3 cohortes	14 egresados/as y 1 trabajo en evaluación
Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía	2018	3 cohortes	3 egresados/as
Doctorado en Educación	2015	Personalizado	13 egresados/as y una tesis en evaluación

Tabla: carreras de posgrado, año de inicio, cantidad de cohortes y egresados a la fecha (julio 2025)

2- En el entramado de las opciones y acciones políticas desde el posgrado en la FCH

En el entramado de las acciones y decisiones políticas asumida desde el posgrado rescatamos tres ejes de trabajo, el trabajo articulado entre las carreras de posgrado, el compromiso por las prácticas integrales, asumiendo el compromiso de trabajo conjunto con las secretarías de ciencia y técnica, extensión y académica y el programa de egresabilidad.

2.1.Trabajo articulado entre las carreras de posgrado

En el año 2021 cuatro carreras deben transitar el proceso de acreditación por CONEAU, las reuniones en términos de acciones y decisiones fue llevando a la necesidad de aunar esfuerzos y trabajos, lo que desembocó en un construir un plan de mejora en conjunto. Este periodo fue clave para iniciar trabajos de articulaciones entre las carreras de posgrado, más allá de las particularidades de cada una, se identificaron problemáticas y posibles acciones a trabajar colectivamente.

Así el 25 de marzo del 2022 se llevó a cabo el primer encuentro de carreras de posgrados, donde cada equipo de gestión pudo compartir sus experiencias y análisis de la formación de posgrado y sobre todo lo que implicó sostener la formación durante la pandemia. A pesar de que todos eran docentes de la Facultad, muchos no conocían como venían trabajando otras carreras y se identificaron muchos ejes comunes para seguir trabajando mancomunadamente.

Uno de los puntos de mayor acuerdo fue la problemática de la egresabilidad, así en la segunda reunión llevada a cabo el 28 de abril del mismo año se avanzó en dos acciones concretas

- 1) Realizar un Encuentro de estudiantes de posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas: bajo el lema ¿cómo puedo avanzar con mi plan y trabajo final con la finalidad de propiciar un espacio de diálogo sobre fortalezas y debilidades de transitar las instancias finales de una carrera y la cocina de la investigación
- 2) Avanzar en la conformación de una comisión de egresabilidad constituida por al menos dos egresadas/os de cada carrera, garantizando diversidad en su constitución (es decir que no sea solo perfil de nuestra universidad).

En una Tercera Reunión el 26 de mayo 2022 las carreras avanzaron en la firma de la nota para solicitar Protocolización de la comunicación de trabajos finales y tesis en el portal digital y en las acciones para favorecer la egresabilidad:

- 1) Comenzamos a pensar en posibles egresados/as por carreras para conformar la comisión de egresabilidad
- 2) Acordamos, dada la fecha del año que nos encontramos, reprogramar el Encuentro de estudiantes de posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas.

El 26 de agosto se llevó a cabo el Encuentro de estudiantes y docentes de carreras de posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas: ¿Cómo avanzamos con el trabajo final?

Fue el primer evento organizado entre la secretaría de posgrado de la FCH y las 8 carreras de posgrado DE, MES, MCI, MDHYC, EES, EICSYH, EPI EPF.

Este encuentro movilizó a dialogar respecto a la construcción y avances de los trabajos finales y tesis, problematizando en mesas de trabajo sobre la construcción de objetos, el tratamiento y análisis de la información, la escritura y comunicación de lo realizado y el acompañamiento y orientación a los/as tesistas, con vistas a proyectarnos en acciones conjuntas desde la Facultad, la secretaría y cada una de las carreras.

El encuentro contó con la participación de más de 70 estudiantes y docentes donde acordamos respecto a la importancia de estos espacios, analizando nudos críticos y construyendo una agenda que nos desafió a seguir trabajando.

Como síntesis resaltamos el crecimiento del posgrado en la Facultad y una gran diversidad en los/as estudiantes que eligen nuestros posgrados, lo que muchas veces dificulta la comprensión de las lógicas académicas, sobre todo en profesionales externos a la universidad.

Se analizaron dos problemas previos a la egresabilidad, por un lado, el seguimiento y sostén de los/as estudiantes y por otro lado, la relación formativa entre tesistas y directores/as.

Como tensiones resaltamos la autonomía/heteronomía en el posgrado, entre lo individual y colectivo, interés del/la tesista e interés de los/as directores/as y los tiempos personales y los tiempos instituciones y académicos.

Como desafíos nos proyectamos en posibles intervenciones desde la Facultad sosteniendo el egreso, la relación formativa con directores/as, el necesario y urgente trabajo en conjunto con ciencia y técnica y propiciar espacios de formación compartiendo experiencias respecto a las tesis y trabajos finales.

El 12 de octubre del 2022 se llevó a cabo otro Encuentro de carreras de posgrado con secretarías de extensión, académica y ciencia y técnica.

Retomamos los tres ejes planteados en nuestro primer encuentro para seguir estableciendo una agenda de trabajo conjunta: financiamiento, articulación con otras secretarías y egresabilidad. Ante ello, se propuso generar al menos dos encuentros al año, que nos permitiera encontrarnos en una jornada de día completo, de diálogo, problematización, trabajo y proyecciones en conjunto.

Otro hecho importante del trabajo colectivo fue la creación en el año 2022 en acuerdo con las 8 carreras de posgrado vigentes en ese momento, un instrumento que permita realizar un seguimiento anual de egresados/as en carreras de posgrado de la Facultad, lo cual está permitiendo propiciar un importante seguimiento de nuestros graduados/as.

Así el 21 de abril del 2023 nos encontramos nuevamente para trabajar las políticas de financiamiento del posgrado en nuestra Facultad, Universidad y Universidades públicas del país, con la finalidad de realizar un análisis institucional y del país, en términos de políticas actuales y prospectivas de los posgrados en Argentina.

En este marco analizamos cómo venimos trabajando, algunas problemáticas suscitadas y posibles proyecciones. Acordamos seguir defendiendo en la medida de lo posible, nuestra política de gratuidad en el posgrado y avanzar en la construcción de una normativa que regule dichos posicionamientos y una política que permita reducir la disparidad vigente en cuanto a costos de aranceles y honorarios docentes y de coordinación.

2.2.Trabajo articulado con CyT y las prácticas integrales

Durante el 2023 como acción política se consideró necesario trabajar en la articulación entre ciencia y técnica y posgrado, advertimos que el eje articulador tenía que ver con la Formación y la producción de conocimiento en la FCH-UNSL.

Entre los nudos críticos identificamos:

- El sentido de la investigación y la pérdida del deseo y el para qué de la producción de conocimiento, producto de políticas que incentivaron económicamente la investigación y la titulación de posgrado.
- Desarticulación entre temáticas de las tesis, proyectos de investigación y la docencia.
- Escasa incidencia de la producción de conocimiento en el mundo académico institucional y social.
- Baja circulación, análisis y diálogo de las producciones locales.

Como parte de este proyecto de articulación avanzamos en dos acciones:

1- Encuentro entre autoridades de carreras de posgrado y directores de proyectos de investigación de la FCH, cuyo objetivo consistió en abrir un espacio de diálogo y encuentro entre las carreras de posgrado y los proyectos de investigación de la FCH y analizando la producción de conocimiento en general y la producción de las tesis y/o trabajos finales de posgrado con vistas a construir colectivamente líneas de acción que propicien un trabajo articulado.

En este marco del trabajo de articulación entre las secretarías de Posgrado y Ciencia y técnica de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) se realizó el Encuentro Regional *El posgrado, la ciencia y la tecnología en el campo social y*

humanístico. Encuentro de docentes investigadores de las regiones Cuyo y Centro, los días 12 y 13 de junio de 2023 en el microcine de la UNSL.

Los objetivos del encuentro fueron: realizar un encuentro regional de Cuyo y Centro que habilitara la discusión y construcción académica desde los ejes del posgrado, la ciencia y la tecnología para la etapa de postpandemia, como ejes temáticos interdisciplinarios que resultan claves para el campo social y humanístico en la actualidad; propiciar la integralidad entre las funciones de docencia, investigación y desarrollo de tecnologías sociales; fortalecer redes y vínculos entre investigadores y docentes de posgrado de la región; promover nuevas líneas de investigación (disciplinarias, inter o transdisciplinarias) que fortalezcan áreas de vacancia en investigación en ciencias sociales y humanas en la región; incentivar el fortalecimiento de prácticas de formación e investigación en estudiantes de grado y de posgrado; y promover las redes y vínculos entre los Institutos de Investigaciones en ciencias humanas y ciencias sociales de la región.

Entre los acuerdos de la mesa de trabajo se destaca (Di Lorenzo y Castillo, 2024): la transmisión del deseo por investigar, el Fortalecimiento de la circulación del conocimiento, la articulación de las funciones sustantivas de los/as docentes investigadores/as y la búsqueda de una ciencia comprometida con sus propios tiempos.

2-Y como Primeras líneas de acción comenzamos a delinear un Encuentro entre secretarías de CyT y Posgrado de universidades de la región con la finalidad de dialogar respecto a las transformaciones científico-tecnológicas y conocer experiencias regionales respecto a la gestión de la educación superior en estas áreas.

En este entramado es importante resaltar la creación de la Red Universitaria de Gestión en Investigación y Posgrado en Ciencias Sociales y Humanas. Región cuyo-centro (RUGIPSyH), la misma surgió como una apuesta de construcción política, colectiva, interinstitucional y regional, defendiendo la educación superior pública, los derechos conquistados, la formación permanente y la autonomía en la producción de conocimiento. Fue el resultado de esfuerzos colectivos que comenzaron a gestarse en el encuentro de docentes investigadores de las regiones Cuyo y Centro (Di Lorenzo y Castillo, 2024).

2.3. Trabajo por la egresabilidad

Cada carrera de posgrado -de manera particular ha venido realizando históricamente encuentros y ateneos de intercambio y comunicación de los avances de los trabajos finales y tesis centradas específicamente en el conocimiento producido hasta el momento.

Esta preocupación requirió pensar en un marco normativo que permitiera acompañar y monitorear los esfuerzos colectivos propiciando el abordaje de las problemáticas emergentes que atraviesan los procesos formativos de posgrado.

En octubre del 2024 por ordenanza CD 25/24 se aprueba el Programa de acompañamiento a la egresabilidad del posgrado de la FCH con los objetivos de apoyar a los/as estudiantes de carreras de posgrado de la FCH que se encuentren en el proceso de construcción, desarrollo y/o finalización de sus trabajos finales o tesis, incrementar la egresabilidad en el posgrado en el ámbito de la Facultad de Ciencias Humanas, en relación a los tiempos entre la finalización de la cursada de cada carrera y la construcción, presentación y defensa de los trabajos finales o tesis, sistematizar procesos que enriquezcan el registro y análisis permanente de información sobre el tema de estudio en el ámbito de la Facultad de Ciencias Humanas y fortalecer el trabajo articulado entre las carreras de posgrado y sus graduados/as.

En el año 2025 en el marco de esta ordenanza, se crea la Comisión de egresabilidad compuesta por graduados/as y estudiantes avanzados de las carreras de posgrado, sus primeras acciones se orientan a construir un banco de datos de directores y o posibles evaluadores de trabajos finales de graduados/as y tesis y un correo de consultas para favorecer el intercambio y demandas.

3-En las tramas a seguir tejiendo

El trabajo y el crecimiento del posgrado ha sido sistemático y sostenido, no solo al interior de cada carrera, entre ellas y en términos de acciones políticas.

Este anuario es el testimonio de esta historia, recorridos, acuerdos, consensos y esperanzas. Un anuario que nos invitó a detenernos, a pensarnos y a proyectarnos, pero que también nos recuerda la necesidad y compromiso de seguir trabajando colectivamente por la educación superior, el posgrado y las ciencias sociales y humanas.

Nos recordará la necesidad de seguir pensando en nuestros profesionales, su formación y sus búsquedas y el valor de las ciencias sociales y humanas para comprender, cuestionar y disputar formas y versiones de este mundo

El posgrado en general y en ciencias sociales y humanas, seguirá transitando tiempos difíciles en cuanto a financiamiento, ataques, desvalorizaciones, y cuestionamientos. En este escenario complejo, el trabajo colectivo y las resistencias en las aulas y en la producción de conocimiento,

se cimienta como un escudo cuyo desafío consistirá en disputar explicaciones y sentidos sobre las problemáticas que nos atraviesan, tendrán que trabajar en su relevancia social y en su divulgación científica. Requería un dialogo fluido con sus estudiantes, graduados/as, comunidad y territorio, en tiempos de individualismo y fractura social.

El posgrado en conjunto con las diferentes áreas de la Facultad y otras dependencias tendrán el desafío histórico de defender las ciencias sociales-humanas y la Universidad pública.

Referencias bibliográficas:

Di Lorenzo y Castillo (2024) Formación y producción de conocimiento en la FCH- UNSL en Libro de conferencias, reflexiones y memorias del encuentro: encuentro regional de Cuyo y centro: el posgrado, la ciencia y la tecnología en el campo social y humanístico. / Lorena Di Lorenzo... [et al.]; Compilación de Lorena Di Lorenzo ; Noelia Castillo. - 1ª ed. - San Luis: Nueva Editorial Universitaria - UNSL, 2024. Libro digital, PDF.

Ordenanza CD 25/24 Programa de Egresabilidad al Posgrado (PEP) chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://humanas.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2024/10/OCD_25_24.pdf

EL DOCTORADO EN EDUCACIÓN HISTORIA Y PROYECCIÓN

Dr. Ramón Sanz Ferramola²

Dra. Ramona Isabel Domeniconi³

Mgter. Verónica Longo⁴

Dr. Pedro Enríquez⁵

Dra. Lorena Di Lorenzo⁶

Esp. Carina Perreti⁷

Doctorado en Educación:

doctoradoeducacionunsl@gmail.com

Las ciencias humanas y sociales emergentes de Latinoamérica, y el campo educativo particularmente, han tenido y aún, habitando la temporalidad de la tercera década del siglo XXI, tienen dificultades para formular alternativas teóricas y políticas tanto a la racionalidad causal como a la racionalidad mercantil, expresadas por el neoliberalismo. Quizás esta obturación se deba a que el neoliberalismo es combatido principalmente como una teoría económica, cuando en realidad se trata de un modelo hegemónico civilizatorio (Lander. 2000) constituido por los valores básicos del liberalismo moderno, valores que se vienen imponiendo con mayor o menor grado de violencia desde principios del siglo XV (Dussel, 1994). En una sucesión de imperialismos estos valores se han naturalizado y han terminado por constituir una ontología que abarca al ser humano, a la naturaleza, a la riqueza, al conocimiento, y a la historia. Arturo Escobar (2015), la denomina Ontología Dualista, en tanto separa lo humano y lo no humano, naturaleza y cultura, individuo y comunidad, “nosotros” y “ellos”, mente y cuerpo, lo secular y

² Prof., Lic. y Doctor en Filosofía. Posdoc en Humanidades y Ciencias Sociales. Director Doctorado en Educación

³ Prof. De Enseñanza Media y Superior en Ciencias de la Educación. Doctora en Ciencias de la Educación. Co-directora Doctorado en Educación

⁴ Lic. en Comunicación Social y Mag. En Dirección de Comunicaciones Institucionales. Secretaria de posgrado periodo 2013- 2019.

⁵ Prof. Y Lic. en Psicología. Doctor en Pedagogía. Ex director del Doctorado en Educación

⁶ Prof. En Ciencias de la Educación y Doctora en Educación. Secretaria de posgrado periodo 2020-2025.

⁷ Prof. Y Lic. en ciencias de la Educación. Especialista en investigación en ciencias sociales y humanas. Coordinadora general Doctorado en Educación

lo sagrado, razón y emoción, y que además se ha arrogado el derecho de constituir “el” Mundo (civilizado, libre, racional) a costa de otros mundos existentes o posibles. El neoliberalismo, la más reciente forma de la modernidad liberal, constituido a la sombra del “fin de la historia” de fines de la década de 1980, ha logrado expresarse en una ontología constitutiva del sentido común, muy difícil de rebatir frente a un aparato político-comunicacional que todo lo abarca. Frente a ese sentido común neoliberal, de la necesaria constitución del mundo y de todas y cada una de sus partes en mercancía, los estudios en educación, en ciencia sociales y humanas tienen dos caminos: o sucumbir al buldócer cultural de la universalización y unificación de un mundo mercantilizado, o asomarse a una propuesta de pensamiento, proyectos y acciones situados en ese otro mundo atravesado por la historia silenciada de

Nuestra América y sus resistencias y resiliencias, pequeñas, continuas y cotidianas. Tenemos el convencimiento, y trabajamos en consecuencia, para que el Doctorado en Educación sea un promotor, del segundo de los caminos.

1. Historia del doctorado: contextos y momentos

La historia de lo que hoy es el Doctorado en Educación de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) no es lineal ni progresiva. Ha atravesado distintos períodos, con sus avances y retrocesos. Los momentos que se relatan están atravesados por contextos nacionales e institucionales convulsionados, teñidos de violencias, angustias y esperanzas que propician el desarrollo de proyectos disímiles. Algunos de los acontecimientos que se cuentan a continuación aparecen los fundamentos de la carrera, en la Ord. CD 1/13. (Enríquez y Longo, 2020)

En 1946, se crea la Facultad de Ciencias de la Educación, en ese momento parte de la Universidad Nacional de Cuyo (UNCu) se crea por primera vez el denominado “Doctorado en Ciencias Pedagógicas”. El Poder Ejecutivo Nacional (PEN), mediante el Decreto Nro. 25.621, autoriza el otorgamiento del título (entre otros) de dicho doctorado. Es el segundo que se creó en el país, luego del de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) aprobado en 1920. Es necesario destacar que este doctorado posee una fuerte impronta académica propia de ese momento histórico, el mismo apuesta a la producción de conocimientos sistemáticos que permitan explicar el mundo educativo.

La creación de este doctorado va acompañada de otras decisiones institucionales que apuntan a fortalecer dicha impronta. En ese sentido, en 1948, la Facultad funda el Instituto de Investigaciones Pedagógicas que estuvo destinado a estudiar diversas problemáticas educativas

locales y nacionales (historia de la educación, legislación escolar, etc.). Este Instituto sostuvo políticas de desarrollo y fortalecimiento en tres grandes campos: el de la pedagogía, el de la psicología y el apoyado en ambos campos

- sobre todo el de la orientación profesional- vocacional. En este Instituto, además, se dio origen a una publicación: *Anales del Instituto de Investigaciones Pedagógicas* (en 1956 pasa a denominarse *Anales del Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas*), que se sostendrá entre 1951 y 1966 aproximadamente (Muñoz, 2007). En 1969 se crea el Centro Latinoamericano de Investigación y Perfeccionamiento, reconocido por la OEA. Entre 1970 y 1976 tiene lugar el funcionamiento del Departamento de Currículum y Evaluación, dirigido por el Dr. Pedro Lafourcade, en el marco del cual se desarrolla el Programa de Innovación e Investigación Curricular. Este proyecto estuvo avalado por la UNESCO. En 1959 se gradúa la primera Doctora en Ciencias Pedagógicas Otilia Berasain de Montoya, quien luego será una prestigiosa profesora de la UNSL.

En suma, lo relatado hasta aquí pone de manifiesto la robusta conexión entre producción de conocimiento y esta carrera de posgrado, las diversas instituciones de investigación y de desarrollo educativo generaron acciones que promovieron y fortalecieron el nivel académico del doctorado vigente en ese momento.

2. Primera refundación del Doctorado

En 1973 se crea la Universidad Nacional de San Luis. En ese marco, Mauricio López es nombrado, primero, Delegado Organizador, y luego Rector Normalizador. Fue él quien refundó esta carrera de posgrado por primera vez, y la denominó “Doctorado en Ciencias de la Educación”. Mauricio generó un proceso de dinamización de la producción académica y de transformación del sentido social y político de la Universidad. El trabajo de esta institución se centró en la generación de lazos fuertes con la comunidad socializando el conocimiento sobre todos en aquellos sectores más desfavorecidos. Al mismo tiempo, se impulsó el fortalecimiento y creación de nuevas carreras de grado y de postgrado, tal es el caso del Doctorado en Ciencias de la Educación.

Mauricio López se propuso construir una Universidad abierta a los conocimientos universales, pero también a la construcción de saberes que aporten soluciones a los problemas de la provincia, la región y el país; y al rescate de los valores de la cultura nacional. Probablemente en ese contexto es que se haya propiciado la creación de un doctorado que, a la impronta *académica* propia de una carrera de posgrado, le agregó el compromiso social con los sectores

populares implicando al investigador en un proyecto político que esté destinado a la liberación latinoamericana. Es razonable suponer que esta carrera tendría que priorizar las actividades que favorecería el crecimiento de la justicia, la mejor distribución de la riqueza y la participación social de todos sus grupos (López et al 1974).

El 24 de marzo de 1976, las tres Fuerzas Armadas se hacen cargo ilegítimamente del gobierno mediante un golpe de Estado. Ese gobierno de facto propició una universidad conservadora, autoritaria y excluyente, e interrumpió aquellos proyectos con compromiso social como es el caso del proyecto universitario que propició Mauricio López.

En el caso particular del doctorado en 1978, la Resolución 18/78, lo ajusta a los horizontes disciplinarios de esa época, ratifica el nombre del doctorado, y lo propone como parte de las carreras académicas que ofrece esta Casa de Alto Estudio, pero prácticamente no tiene egresados. Asimismo, la investigación en el campo de Ciencias de la Educación se mantuvo paralizada hasta finales de la dictadura militar. La dictadura va más allá de la mera interrupción de un proyecto transformador: expulsa, persigue e incluso elimina físicamente a docentes, no docentes y estudiantes. En ese marco, Mauricio López no fue una excepción. Por orden del Coronel Miguel Ángel Fernández Gez, fue cesanteado el mismo día del golpe e inmediatamente arrestado durante 3 días en su domicilio de San Luis. Luego regresa a Mendoza y se hace cargo de una cátedra en la Universidad Nacional de Cuyo, pero al poco tiempo fue, nuevamente, cesanteado y finalmente asesinado por la dictadura en diciembre de 1976 (Paredes, 2008).

3. Segunda refundación del Doctorado

En 1991, con la Ordenanza del Consejo Superior número 54, se institucionaliza formalmente un grupo de carreras de posgrado personalizadas, entre ellas el Doctorado en Ciencias de la Educación. Dicho Doctorado formó a cuatro egresadas y un egresado (títulos emitidos entre 2006 y 2009). Avanzados los años de la década de 1990, pese a la exigencia de los mecanismos de evaluación en materia de carreras de posgrado, la Facultad decidió no acreditarlo. Recién, en la primera década del 2000, la Facultad sintió la necesidad de reconstruir y recrear esta carrera, y esto llevó a iniciar el proceso de refundación del Doctorado por segunda vez.

El 24 de abril de 2013, por Ordenanza del Consejo Superior número 25, el máximo órgano universitario aprobó la creación de la carrera Doctorado en Educación en el ámbito de la Facultad de Ciencias Humanas (Consejo Superior UNSL, 2013). Esa carrera adopta la estructura personalizada. La misma está constituida por un Programa Personalizado de Pasantías y Cursos de Posgrado, que se construye en función del perfil académico del/de la

postulante y de la formación de Posgrado necesaria para acometer con solidez el campo de conocimiento que resulta del Plan de Tesis. El o la aspirante al Doctorado junto a su director/a deben elaborar el Programa de Formación y elevar la correspondiente propuesta al Comité de Admisión del Doctorado para su análisis y aprobación.

La iniciativa de crear como carrera nueva el Doctorado en Educación, testimonia la preocupación institucional de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis por la formación de Posgrado basada en los estándares y criterios actuales de calidad académica, recuperando su historia en la producción de conocimientos en el campo de la Educación.

Si consideramos a la Educación como acontecimiento que nos hace devenir humanos, si ella es el camino para conquistar la libertad y construir colectivamente la liberación, si es ahí donde se concreta la transmisión de una cultura capaz de filiar a una genealogía, a una herencia común; si es en ese tiempo/espacio donde se juega el aprendizaje de la alteridad al mismo tiempo que la constitución de las identidades individuales y colectivas; entonces es necesario ofrecer instancias para una formación sólida de investigadores en Educación que puedan interrogar tanto la coyuntura como las formaciones históricas del pensamiento pedagógico, puesto que la producción de conocimientos tiene consecuencias prácticas, políticas y éticas que afectan el devenir de los procesos educativos en su conjunto.

La urgencia de atender a las nuevas y complejas realidades educativas en los distintos tramos de la escolaridad desde el Nivel Inicial a la Universidad, en sus diversas Modalidades, en contextos de desigualdad socioeconómica y en las distintas esferas de la vida social, exigen que el Doctorado en Educación se sostenga sobre la propuesta de una relevante formación académica, cultural y social y sobre coherentes principios éticos y políticos que sustenten las producciones científicas.

Se parte de entender a la Formación como un proceso complejo y multideterminado que pueda generar las condiciones para que se configure un diálogo y una interacción entre los saberes contruidos a lo largo de las trayectorias de los sujetos, los objetos de conocimiento que se indagarán, se profundizarán, se reconstruirán en las situaciones investigativas y los ámbitos laborales o los campos educativos que se busca comprender.

En este sentido, transitar la Formación hacia el Doctorado en Educación implica considerar este espacio como un trayecto, un recorrido flexible, en el que los sujetos contarán con un tiempo/espacio que les permita realizar síntesis superadoras de aquellos saberes contruidos

previamente y, en el que se integren dialécticamente lo epistemológico, lo ético- axiológico y lo praxiológico. Estos tres órdenes de saberes, son los que abren la posibilidad de interrogar el campo educativo en búsqueda de nuevas problemáticas a develar, en su articulación con el campo social y el político, de los que mantiene una autonomía relativa y sin cuya presencia no se podría comprender.

En este sentido, en un proceso espiralado, el Doctorado en Educación se propone formar sujetos con un consistente conocimiento de las corrientes y teorías pedagógicas clásicas y los desarrollos contemporáneos, de otros campos disciplinares provenientes de las Ciencias Sociales y Humanas que permitan comprender el universo educativo y sus problemáticas emergentes y horizontes de posibilidades que aporten a su transformación.

La Formación se plantea así, como un espacio de intersección de miradas y perspectivas inter y pluridisciplinarias que favorecen la contextualización socio-histórica de los problemas a investigar y el compromiso ético-político con la realidad.

Se piensa en un proceso profundamente humanista que sea capaz de habilitar la escucha y la mirada hacia aquellos sectores de la realidad social que aún siguen sin ser problematizados suficientemente. En tiempos de crisis educativa, de aceleración de la historia y, en un contexto donde aún quedan significativas asignaturas pendientes en relación a la distribución social de los capitales culturales, materiales, sociales y simbólicos, donde la afirmación de la democracia pone al desnudo nuevos cuestionamientos y nuevos compromisos políticos, intelectuales y de la sociedad civil en su conjunto; las instituciones formadoras no pueden dejar vacante el lugar de fundadoras y fundantes de conocimientos y de saberes que permitan comprender los textos socio-educativos epocales.

Se trata de ofrecer los espacios para que, quienes transitan hacia el Doctorado en Educación, revisen los modos en que están leyendo la realidad educativa y se instituyan aquellas lecturas dialógicas y un tanto incómodas que instauran las preguntas genuinas, aquellas que conllevan curiosidad y compromiso con los contextos en los que las problemáticas educativas cobran materialidad. En el contexto actual emergen problemas novedosos: la amenazada gramática de la escuela pública y los procesos de escolarización en todos sus Niveles y Modalidades, la irrupción de las nuevas tecnologías y la constitución de la(s) subjetividad(es) pedagógicas, la enseñanza y el aprendizaje de la alteridad y la otredad, la niñez y las adolescencias en riesgo, los avatares de la Educación Especial, la construcción de las múltiples identidades sexuales y el lugar de la educación en ello, los problemas de las diversidades/diferencias/desigualdades

étnicas, de género, de clase social en la escuela y en los espacios de educación popular, los movimientos sociales, la educación de adultos en sectores subalternos, la educación permanente, el problema de la longevidad, los nuevos escenarios socioeducativos, el trabajo docente, la actual formación docente y los desafíos que la atraviesan.

Lo político en educación y la educación en lo político, es decir, aquello que ayude a UNSL pensar, a diseñar cómo hacer nacer la convivencia social; entre tantos otros problemas aún a inventar, a recrear, a descubrir, a dilucidar, a develar para conquistar saberes que contribuyan — restituyan nuevos significados y sentidos al acto de educar.

En tal sentido, los objetivos planteados para el Doctorado en Educación fueron los siguientes:

- Producir conocimiento científico en la disciplina y en los diferentes campos de especialización tendiente a la generación de una masa crítica al servicio del desarrollo y mejoramiento de la calidad educativa.
- Desarrollar disposiciones y actitudes hacia el análisis y resolución de problemas educativos en el contexto de una realidad cambiante y multifacética.
- Formar investigadores en los fundamentos teóricos y metodológicos que permitan analizar y comprender los problemas educativos, con sus diversos actores y en sus diferentes procesos, niveles y modalidades.
- Promover un ámbito de formación y producción de conocimientos científicos en educación desde perspectivas multidisciplinares, que constituyan un aporte relevante a las problemáticas socioculturales, regionales, nacionales y latinoamericanas.
- Contribuir desde la investigación a la formulación e implementación de políticas y proyectos educativos relativos tanto a la educación formal como a la educación no formal: espacios rurales, educación de adultos, marginalidad social, necesidades especiales, formación continua de docentes, gestión y organización de las instituciones educativas, nuevas tecnologías en educación, entre las principales temáticas de impacto en el contexto actual.
- Estimular el desarrollo de producciones científicas potenciadoras de enfoques originales en educación en el contexto nacional e internacional.
- Generar acciones de difusión e intercambio con centros de estudio e investigación de reconocimiento académico nacional e internacional.

- Potenciar la formación de personas capaces de plantearse creativamente los supuestos del quehacer educativo, detectar problemas y proponer soluciones mediante la aplicación del conocimiento sistemático y la investigación científica.
- Formar investigadores del más alto nivel académico, capaces de integrar los campos teóricos y prácticos de las distintas disciplinas que confluyen en el análisis, comprensión y solución de la actual problemática educacional, en los variados niveles y ámbitos en que se plantean los programas y políticas públicas definidos para el sector.
- Promover el desarrollo de espacios y núcleos de debate epistemológico y metodológico, en donde se fortalezca una producción científico educacional abierta a la diversidad de perspectivas, pertinente a los contextos culturales que constituyen la base identitaria de los sujetos de la educación, sólidamente fundada y socialmente relevante;
- Contribuir, mediante el fortalecimiento de una investigación educacional original y de excelencia, a la generación de programas académicos, de desarrollo y políticas públicas que favorezcan la legitimación de la diversidad cultural, económica, social y educativa que surge, se desarrolla y potencia con el reconocimiento y Validación de las distinciones de género, étnicas migratorias, religiosas, raciales, económicas, sociales y educativas, en el marco de una sociedad globalizada, dinámica e informatizada.

Lo cual, a su vez define el siguiente Perfil del egresado de la carrera de posgrado, esperando que el/la Doctor/a en Educación adquiera:

- Conocimientos de las corrientes y teorías pedagógicas clásicas y los desarrollos contemporáneos en el campo educativo.
- Una formación sólida en investigación en un nivel superior de conocimiento sobre los temas que atañen al área propia del Doctorado.
- Capacidad para desarrollar nuevos conocimientos sobre la temática educativa, a partir de investigaciones que permitan repensar y renovar el área y aportar a la construcción de propuestas alternativas para los problemas educativos que afectan a la provincia, a la región y al país.
- Compromiso con la educación como derecho social desde una postura ética que contribuya a promover la búsqueda de solución a las problemáticas que afectan al campo educativo.
- Capacidad para realizar investigaciones originales que amplíen las fronteras del conocimiento y que pueda ser comunicada a través de publicaciones especializadas.

Con fecha 16 de junio de 2014, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) emitió un dictamen favorable (el número 11358/13) y el Ministerio de Educación Nacional otorgó reconocimiento oficial al título el 16 de noviembre de 2015, posibilitando la apertura de esta carrera nueva, que históricamente contaba con un recorrido de más de 40 años. El 17 de octubre de 2014 se lleva adelante el acto de apertura y de refundación del Doctorado. En ese marco, la Dra. María Teresa Sirvent, docente e investigadora universitaria pronunció su conferencia titulada: “La naturaleza de la investigación científica de lo social: desafíos para una política científica de la carrera: Doctorado en Educación. Ésta referente fue enfática al marcar que, “el alma, el espíritu de las ciencias está basado en la formación, en el crecimiento del investigador, y de su capacidad crítica e investigativa y además de un compromiso social con la sociedad de su entorno”.

La historia del Doctorado en Educación se escribe con y por sus personas. Hay acontecimientos que son especiales porque están hechos de hombres y mujeres que transitan y viven en las organizaciones y proyectan un presente y un futuro.

La segunda refundación del Doctorado en Educación, tal como se destacó, es un hito en el IV Nivel de formación en la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL. Claro que este hito está concatenado a otro sin número de fechas y acontecimientos institucionales y también está unido a rostros, a cuerpos, experiencias y creencias de muchos y muchas. En este sentido es necesario rescatar la figura de Martha María Pereyra González (decana de la Facultad durante el periodo de refundación del Doctorado), de María Luisa Granata (Secretaría de Posgrado que explicitó el proyecto y “se lo puso al hombro”), de Viviana Reta y Clotilde De Pauw (directora y co-directora respectivamente del Departamento de Educación y Formación Docente de la FCH, al momento de iniciar la refundación).

La dirección de esta segunda refundación estuvo, en un primer momento a cargo del Dr. Pedro Gregorio Enríquez (director) y del Dr. Ramón Sanz Ferramola (codirector). A ellos se suman como integrantes del primer Comité Académico las doctoras Marcela Becerra Batán, Clotilde De Pauw, Estela Miranda, Elisa Lucarelli y Lidia Fernández y el Dr. Carlos Mazzola. Un poco después se sumaron el Dr. Emmanuel Ginestra y la Dra. Liliana Guzmán.

Desde la Dirección del Doctorado y la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas advertimos la necesidad de poner en juego estrategias destinadas a intercambiar experiencias y saberes en orden a potenciar las trayectorias formativas de las y los doctorandos y, a poner a disposición las producciones efectuadas para quienes tengan interés en las temáticas

investigadas, lo cual desembocó en la organización de los Ateneos. En 2019 se llevó a cabo el Primer Ateneo, denominado “Avances del Doctorado en Educación”, devino en una instancia de producción, reflexión colectiva y diálogo entre todos los actores que constituimos y construimos la carrera: miembros del Comité Académico, doctorandes, directores y directoras de tesis (co-directoras/res en caso de que los hubiera). En dicha oportunidad les doctorandes dieron a conocer los avances realizados hasta ese momento en el proceso de su proyecto de Tesis; a partir de sus exposiciones se abrió un diálogo fructífero en una instancia de intercambio de ideas y propuestas, en que cada una/o de las/os participantes del Ateneo pudimos abreviar y aportar a los caminos de indagación iniciado y la construcción de conocimiento, que supone la elaboración de una tesis doctoral. Esta primera edición del Ateneo en el año 2019 tuvo el sentido de generar una instancia de trabajo colaborativo para fomentar y favorecer avances en la elaboración de las tesis, a partir de la producción de escritos en donde cada doctorande pudiera dar cuenta de aspectos parciales de su investigación, de acuerdo al grado de desarrollo que transitaba en la carrera. A la vez se acordó que cada exposición en el Ateneo, sería el germen de un libro con las versiones escritas de las mismas, lo que ocurrió con la publicación del libro *Mink’a*⁸ (Sanz Ferramola, Enríquez y Longo, 2020). Este libro consta de diez capítulos escritos por los diez doctorandes, que aportaron las versiones escritas, desarrolladas en capítulos, de sus respectivas exposiciones en el Primer Ateneo.

En abril del 2021, a pesar de las difíciles situaciones vividas en la pandemia, se realizó el segundo Ateneo denominado “Avances de tesis. Encuentros y desencuentros en el proceso de investigación doctoral”, un espacio similar al primero en el que dialogaron trece doctorandas/os.

3. Continuidad y presente

En agosto del año 2021, en una nueva etapa del Doctorado, continuidad con el devenir institucional y el trabajo realizado, se designa como director y co-directora al Dr. Ramón Sanz Ferramola y la Dra. Ramona Isabel Domeniconi respectivamente (Consejo Superior, 2021a). También se produce una reconfiguración del Comité Académico quedando desde ese momento constituido por la Dra. Estela Miranda (Universidad Nacional de Córdoba), la Dra. Adriana

⁸ *Mink’a*, palabra quechuaque proviene del término *minccacuni* y que alude a aquella tradición de los pueblos originarios andinos, que consiste en la realización de trabajo comunitario voluntario, que habilita la reciprocidad. Esta práctica encontró tierra fértil en Ecuador, Bolivia, Chile, Paraguay y Argentina. En la provincia de San Luis se afincó rápidamente, Vidal de Batini (1949) indica que en el mundo rural, la *mink’a* era una forma de solicitar la ayuda laboral a otros, prometiéndoles devolverles el servicio de la misma manera; luego pasó a ser parte de la cultura popular de todos/as los sanluiseños/as, y aludía a reunión de vecinos y vecinas en la que se hace un trabajo en colaboración y que se termina con una fiesta a cargo del dueño o la dueña de la casa.

Bono (Universidad Nacional de Río Cuarto), el Dr. Emmanuel Ginestra (UNSL), la Dra. Liliana Guzmán (UNSL), la Dra. Silvia Baldivieso (UNSL), y el Dr. Gabriel Rosales UNSL (Consejo Superior, 2021b).

En esta etapa nos enfrentamos a un hito de suma importancia para el Doctorado: la acreditación de la carrera por CONEAU. Con un esfuerzo mancomunado entre la Dirección del Doctorado, el Comité Académico y la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas logramos pasar con éxito todas las instancias de acreditación, mostrando un desarrollo robusto y sostenido de la carrera desde sus inicios en 2014 hasta ese momento, cumpliendo con todos los estándares requeridos. Fruto de ese esfuerzo institucional fue la obtención de la Categoría “A” para nuestro Doctorado.

Tal como queda expresado en las conclusiones del Anexo de CONEAU:

“Esta carrera fue evaluada anteriormente como proyecto, obteniendo dictamen favorable en el año 2014 (Acta CONEAU N° 400). La normativa presentada contempla los principales aspectos del funcionamiento de la carrera. La estructura de gestión es adecuada. Existe consistencia entre la denominación de la carrera, sus objetivos, el plan de estudios y el perfil del graduado a lograr. La oferta de cursos es adecuada y se ha ampliado. Además, los cursos que toman los alumnos se vinculan con el campo temático del doctorado y poseen el nivel acorde a un posgrado de estas características. Por lo tanto, se han atendido las recomendaciones efectuadas en la evaluación anterior de la carrera. Los contenidos y las referencias bibliográficas de los cursos son pertinentes. Todos los integrantes de la estructura de gestión y del plantel docente poseen titulación de doctor, perfiles y antecedentes adecuados para las funciones que desempeñan en la carrera. Se ha atendido la recomendación efectuada en la evaluación anterior de la carrera. Las actividades de investigación están vinculadas con la temática de la carrera. La modalidad de evaluación final y la calidad de las tesis presentadas son adecuadas. Se destacan la pertinencia temática y el abordaje de problemáticas locales. La conformación del jurado se adecua a los estándares ministeriales. La infraestructura, el equipamiento y el acervo bibliográfico informados son adecuados. Dado que la carrera ha sido evaluada favorablemente en la oportunidad anterior y cuenta con graduados en el período en consideración, corresponde otorgar un plazo de acreditación de seis (6) años.” (EX-2021-118247390-APN-DAC#CONEAU RANEXO)

Y de acuerdo con la Resolución de CONEAU 427 de 2022 (CONEAU, 2022) y su modificatoria 122 de 2023 (CONEAU, 2023):

La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria resuelve:

ARTÍCULO 1º.- ACREDITAR la carrera de Doctorado en Educación, de la Universidad Nacional de San Luis, Facultad de Ciencias Humanas, que se dicta en la ciudad de San Luis, Provincia de San Luis, por un periodo de 6 años. ARTÍCULO 2º.- CATEGORIZAR la mencionada carrera como A.

Otro avance importante fue la consolidación de vínculos entre el Doctorado en Educación con dos universidades extranjeras: La Universidad Católica del Norte (Chile) y el Doctorado de Educación de la Universidad de Costa Rica. Con este último doctorado venimos realizando acciones conjuntas, habiendo establecido un convenio de mutua colaboración académica, que convoca anualmente a un evento similar a nuestro Ateneo que llevarán al cual nos han invitado a participar, y del mismo modo -en reciprocidad- hemos invitado a participar a nuestros pares costarricenses al nuestro. El objetivo de este encuentro es compartir experiencias investigativas que amplíen nuestros horizontes y perspectivas en temáticas, senderos epistémicos, bibliografía, etc. Estas reuniones internacionales con el Doctorado de Educación de Costa Rica las venimos manteniendo desde 2022 hasta el presente.

En 2022 se publicó el Segundo Mink'a. Tal como decíamos en su Prólogo:

En este Mink'a 2, vemos con alegría y esperanza la matriz situada de los objetos de estudio, así como la en la resolución de tales problemáticas a partir de emergencias alternativas latinoamericanas, puestas en juego por los doce capítulos constitutivos. Sin temor a equivocarnos, diríamos que cada capítulo de este e-book, es fiel exponente de una ontología relacional, constituida por una visión abierta, y emergente, caracterizada por un vínculo de profundo involucramiento y de relaciones empáticas asentadas en una racionalidad social. El libro es el fruto de un espacio que denominamos Ateneo, que se lleva a cabo cada año en el marco del Doctorado en Educación (FCH - UNSL) y que en abril de 2021 llevó como título "Avance de tesis. Encuentros y desencuentros en el proceso de investigación doctoral". La convocatoria a les doctorandes tuvo como consigna el compartir el avance de sus trabajos de indagación para promover un diálogo constructivo de saberes que pueda conjugarse con nuevas voces. En esa oportunidad nos propusimos construir un espacio, que pudiera prolongarse en un tiempo, sin demarcación de fronteras fijas para la producción de conocimiento, como una invención

creativa. Un pensar, un hacer y un sentir el propio trabajo de indagación en que cada una se encontraba en ese momento para reconocer y reflexionar sobre algunas dificultades, logros y/o luchas, anudados con el proceso mismo que venían tramando, compartirlo con otros doctorandes, integrantes del comité académico, autoridades... escucharse y escuchar las sugerencias, preguntas y comentarios, para después volver a tramar y convertir lo experienciado en el Ateneo, en texto escrito. Los doce capítulos que integran este libro son el resultado de ese andar y desandar. Entendemos que la producción del conocimiento, que deviene de una práctica investigativa sistemática, es uno de los propósitos primordiales de la universidad pública, por lo mismo es que esta práctica requiere que sea abrazada desde una perspectiva dialéctica, reflexiva y crítica. Sabemos que en toda praxis investigativa hay condicionantes institucionales, políticos, sociales y personales que son muchas veces obstáculos para darle continuidad al trabajo iniciado. En algunos casos el tránsito se convierte en laberinto y provoca desencuentros sucesivos que impiden que la práctica investigativa sea una praxis transformadora de la realidad, la síntesis de un proceso de análisis teórico, acción práctica y construcción teórica. La idea de los Ateneos es crear y recrear un espacio intersubjetivo en que cada una pueda encontrarse y reconocerse, para que opere como impulso del proceso (Sanz Ferramola y Domeniconi, 2022).

En noviembre del 2022 realizamos el IV Ateneo bajo el lema “Domicilios y mudanzas en el proceso de investigación”.

En 2024 también se publicó el MINK'A 3: “Ampliando perspectivas, horizontes y senderos epistémicos”. En este e-book se reunieron trabajos de Tercer y Cuarto Ateneo. (Sanz Ferramola, Domeniconi y Di Lorenzo, 2024)

Otro avance importante en la carrera fue la modificación del Reglamento del Doctorado en Educación en 2024 (sustituyendo al Reglamento que estaba en vigencia, *Ord. 9/17*), en base a la experiencia adquirida a través de los años de gestión, con el objetivo de mejorar la experiencia de formación de nuestrxs doctorandos (Consejo Directivo, 2024).

Quisieramos finalizar esta semblanza del Doctorado en Educación mostrando el fruto del derrotero formativo que se ha llevando adelante, explicitando, en primer lugar la nómina de lxs diez doctoras/es recibidos, sus años de egreso y los títulos de sus tesis; en segundo lugar, la nómina de los actuales veinte doctorandxs de la carrera, con su año de ingreso y el título de sus

planes de tesis, y finalmente, las dos personas que han solicitado el ingreso a la carrera, con los títulos de su planes de tesis en evaluación.

Diez doctorxs recibidos:

2020- Nicolás Pereira. Tesis: Continuidades y rupturas en la inspección de la enseñanza en San Luis entre 1930 y 1955: político, pedagógico e imaginarios sociales.

2020-María Marta Garro. Tesis: Una mirada genealógica en las prácticas educativas inclusivas al interior de la formación docente continua San Luis (1993-2004)

2021- Walter Olguín. Tesis: Dispositivos de formación y huellas de alfabetización política en dos fábricas recuperadas por sus trabajadores en la Provincia de San Luis.

2021- Auderut, María Cristina. Tesis: La Universidad Nacional de Cuyo y las políticas educativas para la formación y capacitación del magisterio en San Luis” (1939-0955)

2022- Ana María Masi. Tesis: La Construcción colectiva de conocimientos en el marco de la educación popular: la experiencia del espacio de educación autónoma de la universidad de Trashumante.

2023- Di Lorenzo, Lorena Natalia. Tesis: Formación en Investigación en educación en la FCH de la UNSL desde la última dictadura militar hasta la actualidad.

2023- Nancy Cecilia Tapia Paredes. Tesis: Andragogia para las competencias docentes. Evaluación del programa de formación andragogica para estudiantes de la maestría en docencia universitaria de Fuerzas Armadas ESPE (Ecuador).

2023- Silvia Muñoz. Tesis: La relación con el saber en la formación docente inicial estudio narrativo sobre la experiencia de estudiantes del profesorado universitario en letras en la UNSL.

2024- Celeste Romá. Tesis: La nación ranquel en la escuela estatal de San Luis Análisis y propuestas desde las pedagogías decoloniales.

2024- María Cecilia Fenoglio. Tesis: El desempeño de los profesores universitarios en el aula de primer año. Relatos de docentes y voces de estudiantes

2025-Sonia Nancy Pereira. Tesis: Las Relaciones pedagógicas de autoridad que entablan las y los estudiantes de Licenciatura en Trabajo Social de la UNSL con sus docentes y las relaciones que, en este marco, establecen con el saber formativo.

Veinte doctorandxs cursando la carrera:

2018- Luciana Navarro. Plan de tesis: Participación de mujeres en empresas recuperadas. El caso de la fábrica textil CUPS en la Provincia de San Luis desde la pedagogía popular feminista.

2019- Franklin Hugo Mayan Echalar. Plan de tesis: Diseño de un modelo de integración curricular de entornos personales de aprendizaje, como estrategia de fortalecimiento de los procesos de autogestión de conocimiento en educación médica.

2019- Rosana Chesta. Plan de tesis: Prácticas de innovación educativa y creatividad en el nivel inicial desde la perspectiva de los estudiantes del profesorado y de los docentes en ejercicio.

2019- Candela Lestelle. Plan de tesis: Formación Docente en la educación inicial, profundizando en las estrategias de enseñanza centrada en las neurociencias.

2020- María Emilia Castagno. Plan de tesis: Políticas evaluativas. La apropiación de la política autoevaluación institucional. Aprender en escenarios escolares de la Provincia de San Luis.

2020- Marta Verónica Quiroga. Plan de tesis: La visión neoliberal de la Educación. El montaje del bono educativo para la educación privada en San Luis.

2020- Javier Quiroga Villegas. Plan de tesis: Impacto del aprendizaje combinado en la enseñanza del álgebra para carreras de las Escuela de Ingeniería y Ciencias Ambientales de la UNViMe.

2021- Sergio Ricardo Quiroga. Plan de tesis: La internacionalización en las universidades argentinas: características, desarrollos y desafíos. 2010-2020.

2021- Miguel Ángel Sosa. Plan de tesis: Desarrollo Tecnológico, Innovación y Transferencia de Conocimientos Tecnológicos. Un Modelo para la Gestión en Facultades de Ingeniería de la UTN.

2021- María Cecilia González. Plan de tesis: ¿Cuál es el rol de los instrumentos en la resolución de problemas matemáticos? El caso de la geometría analítica del siglo XVII y su valor para la educación matemática.

2021- Ana Paula Lucero. Plan de tesis: Enseñanza STEM en la escuela secundaria: análisis, implementación y evaluación de una propuesta integradora de la enseñanza de las ciencias y la matemática en una escuela del nivel medio de San Luis.

2022- María Noelia Castillo. Plan de tesis: Las prácticas docentes en la inclusión escolar de niños con problemas graves de la subjetividad: Estudio de casos múltiples en escuelas comunes de la ciudad de San Luis.

2022- Alejandra Orellano. Plan de tesis: La formación de las primeras maestras de jardín de infantes en la ciudad de San Luis (1940-1950).

2022- Eduardo Mazzola. Plan de tesis: Lo académico y lo político en tensión a la luz del contexto social y los procesos electorales. El caso de la UNSL periodo 2018-2019.

2022- Florencia Figini. Plan de tesis: El abordaje de la lectura en inglés como lengua extranjera en la universidad: propuesta de un dispositivo didáctico para la articulación de aspectos textuales y contextuales.

2023- Guillermo Guevara Bermúdez. Plan de tesis: Articulación entre educación matemática y educación para la ciudadanía en los procesos educativos escolares y la formación inicial docente en Chile.

2023- Marcos Maldonado. Plan de tesis: La educación virtual en el ciclo básico de la educación secundaria técnica pública de San Rafael, Mendoza: desafíos en su implantación en contexto de pandemia desde la perspectiva docente.

2024- Pía Cavallero. Plan de tesis: Habilidades para el desarrollo de la reflexión pedagógica del profesor universitario de pedagogía en educación parvularia.

2024- Fernanda Pahud. Plan de tesis: Enseñanza del español escrito a estudiantes Sordos de nivel primario en la ciudad de San Luis

Dos solicitudes de ingreso a la carrera en curso:

2025- Claudia Bogino. Plan de tesis: Diálogos y tensiones entre las políticas públicas para la inclusión y las prácticas docentes. Un estudio en escuelas secundarias de la Ciudad de Villa Mercedes.

2025- Carina Perretti. Plan de tesis: La formación docente en música popular desde una perspectiva de género. El caso del Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana de la UNSL.

Referencias bibliográficas

Dussel, E. (1994). 1492 El Encubrimiento del Otro. Hacia el origen del mito de la modernidad. La Paz: Plural Editores.

Enriquez, P. y Longo V. (2020). Prólogo. En: Sanz Ferramola et al. (editores) *Mink'a*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria – UNSL. Libro digital, PDF

Escobar, A. (2015). Territorios de diferencia: ontología política de los “derechos al territorio”. Cuadernos de Antropología Social / 41, 25-38.

CONEAU (2022). *RESFC-2022-427-APN-CONEAU#ME*

CONEAU (2023). *RESFC-2023-122-APN-CONEAU#ME*

Consejo Directivo FCH (2024). *Reglamento del Doctorado en Educación. Ord. 22/24*. San Luis: Facultad de Ciencias Humanas-Universidad Nacional de San Luis.

Consejo Superior UNSL (2013). Ordenanza Creación de la Carrera de Doctorado en Educación en el ámbito de la Facultad de Ciencias Humanas. Ord. 25/13. San Luis: Universidad Nacional de San Luis.

Consejo Superior UNSL (2021a). Resolución designación de Director y Co-directora de la Carrera de Doctorado en Educación en el ámbito de la Facultad de Ciencias Humanas. Res. 141 CS. San Luis: Universidad Nacional de San Luis.

Consejo Superior UNSL (2021b). Resolución designación de integrantes del Comité Académico de Carrera de Doctorado en Educación en el ámbito de la Facultad de Ciencias Humanas. Res. 140 CS. San Luis: Universidad Nacional de San Luis.

Lander, E. (2000). Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. En: Lander (comp.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Bs As: CLACSO.

López, M. *et al* (1974). *Proyecto de Estatuto de la UNSL*. San Luis: Documento Interno de la UNSL.

Muñoz, M. (2007). Breve recorrido institucional y académico de la psicología en San Luis entre los años 1946 -1976. *XIV Jornadas de Investigación. Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR 9, 10 y 11 de agosto de 2007*.

Paredes, A. (2008). *Mauricio Amílcar López. Biografía y escritos sobre las revoluciones en América Latina*. Mendoza: Editorial Qellqasqa.

Sanz Ferramola, R., Enríquez, P. y Longo, V. (editores) (2020). *Mink'a*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria – UNSL. Libro digital, PDF. ISBN 978-987-733-340-4.

Sanz Ferramola, R., Domeniconi, R. y Di Lorenzo, L. (editores) (2022). *Mink'a 2: Encuentros y desencuentros en el proceso de investigación doctoral*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria – UNSL. Libro digital, PDF. ISBN 978-987-733-340-4.

Sanz Ferramola, R, Domeniconi, R. y Di Lorenzo, L. (editorxs-compiladorxs) (2024) *MINK'A 3: "Ampliando perspectivas, horizontes y senderos epistémicos"*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria - UNSL, 2024. Libro digital, PDF ISBN 978-987-733-434-0.

Vidal de Batini, E (1949). *El Habla Rural de San Luis*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA.

ENCUADRES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y PROCESOS DE FORMACIÓN: DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES

Dra. Gabriela Gasquez⁹

Dr. Daniel Gorra¹⁰

Dr. Enrique Elorza¹¹

Dr. Emilio Seveso¹²

Dra. Eugenia Boito¹³

Dra. Carla Rodríguez¹⁴

Dr. Julio Gambina¹⁵

Doctorado en Ciencias Sociales

doctoradocs.unsl@gmail.com

Palabras preliminares

El interés por la formación y la producción de conocimiento en el área de las Ciencias Sociales y las Humanidades llevó a pensar una propuesta de formación que asuma las posibilidades investigativas y analíticas a las que da lugar una concepción situada e integral, pues importa la práctica científica, su especificidad y su relevancia social. De esta manera, el Doctorado en Ciencias Sociales (DCS) de la Universidad Nacional de San Luis, creado de manera conjunta

⁹ Directora del Doctorado en Ciencias Sociales. Carrera de Posgrado entre la FCH y la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales (FCEJS). UNSL. Lic. y Dra. en Comunicación social.

¹⁰ Co- Director del Doctorado en Ciencias Sociales. Carrera de Posgrado entre la FCH y la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales (FCEJS). UNSL. Abogado. Dr. en Derecho.

¹¹ Integrante del Comité académico Doctorado en Ciencias Sociales. Carrera de Posgrado entre la FCH y la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales (FCEJS). UNSL. Lic. y Dr. en Administración Pública.

¹² Integrante del Comité académico Doctorado en Ciencias Sociales. Carrera de Posgrado entre la FCH y la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales (FCEJS). UNSL.

Doctor en Estudios Sociales de América Latina.

¹³ Integrante del Comité académico Doctorado en Ciencias Sociales. Carrera de Posgrado entre la FCH y la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales (FCEJS). UNSL. Dra. En Ciencias Sociales.

¹⁴ Integrante del Comité académico Doctorado en Ciencias Sociales. Carrera de Posgrado entre la FCH y la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales (FCEJS). UNSL. Lic. en Sociología. Dra. En Ciencias Sociales.

¹⁵ Integrante del Comité académico Doctorado en Ciencias Sociales. Carrera de Posgrado entre la FCH y la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales (FCEJS). UNSL. Contador y Dr. en Ciencias Sociales.

entre la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) y la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales (FCEJS), se propone ser algo más que una instancia de acreditación de cuarto nivel que se limite a dar respuesta a los requerimientos institucionales.

Desde este punto de vista interesa acompañar la consolidación de trayectos de investigación tendientes, por un lado, a superar posicionamientos apologeticos, en tanto limitan el trabajo en torno a la crítica y la argumentación y, por otro lado, a jerarquizar capacidades y claves de interpretación y puesta en discusión de procesos y fenómenos sociales. Se trata, en definitiva, de contribuir a la formación de personas capaces de comprender la dinámica social contemporánea, sus transformaciones, la complejidad del mundo presente y su futuro inmediato.

En este escrito, y con la intención de compartir los fundamentos que articulan el plan de estudios, nos abocamos, por un lado, a recuperar el trabajo realizado por los miembros de las Comisiones ad hoc constituidas para dar lugar a la creación de la carrera de DCS. Por otra parte, presentamos la propuesta de formación, sus lineamientos y, por último, socializamos los ejes de problematización que guiaron la realización de la Jornada de Presentación y Apertura de la carrera que tuvo lugar el día 25 de abril de 2025.

Cabe, sin embargo, una aclaración. Aunque las diferentes entradas componen un único escrito, hemos querido preservar el estilo y el tono propio de cada registro y situación comunicativa (desde el análisis institucional y la elaboración de un Informe académico a las conferencias que tuvieron lugar en una jornada dedicada a la presentación de la carrera).

I- Etapa de formulación de la propuesta

Acerca de la función de pensar¹⁶

Por tratarse de una carrera conjunta entre las Facultades de Ciencias Humanas y la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales cada unidad académica protocolizó la conformación de la Comisión ad hoc correspondiente mediante las resoluciones CD FCH N° 04-912/2023 y D FCEJS N° 15-139/2023.

Una de las claves centrales del trabajo consistió en tratar de responder a las preguntas ¿Qué tiene que saber hoy un doctorando en ciencias sociales? ¿Qué no puede dejar de considerarse y brindarse desde un Doctorado en Ciencias Sociales? Con estos interrogantes en el horizonte y tomando en consideración la solicitud realizada por la institución de fundamentar la propuesta

¹⁶ Por Gabriela Gasquez

del DCS, el equipo de trabajo se enfocó en dos objetivos específicos: determinar las potencialidades institucionales de las FCH-FCEJS/UNSL para dar acompañamiento a la modalidad específica de un Doctorado con estructura personalizada; y demarcar la propuesta de formación según créditos (asignaturas y contenidos) que podrían dar estructura al trayecto formativo. Para ello se definió un plan de actividades secuencial que se extendió a lo largo de varios meses. A partir de la revisión de materiales vinculados con el objeto de tematización, surgieron diferentes intercambios y se realizaron entrevistas. Las mismas incluyeron a personas que cursaron modalidades personalizadas, representantes en la dirección de Doctorados de nuestro país y especialistas de Argentina en ramas consideradas pertinentes para la FCH y FCEJS (Comunicación, Economía y Sociología). En convergencia con lo anterior, se revisaron planes de Doctorados en Ciencias Sociales (personalizados y semi-estructurados) de Universidades Nacionales.

Los testimonios y los aportes brindados forman parte de las consideraciones iniciales, esto es, de los aspectos centrales que permitieron reconocer las implicancias y los alcances de un DCS personalizado. Asimismo, habilitaron fundamentos posteriores que entraron en diálogo con los análisis y debates que tuvieron lugar entre los miembros de las comisiones, intercambios propios de un trabajo continuo y sostenido a lo largo de más de dos años.

Las respuestas y lineamientos que se construyeron en esta primera etapa de trabajo quedaron esbozados en el *Informe provisorio para el análisis del proyecto del Doctorado en Ciencias Sociales* que fue socializado en el año 2023. Allí escribimos:

En caso de que se adopte la modalidad de un Doctorado en Ciencias Sociales personalizado, entendemos que debe estar orientado a fortalecer aspectos clásicos de las Ciencias Sociales, es preciso un recorrido en la carrera asociado a las discusiones centrales (tanto básicas, como transversales y de coyuntura) dentro del campo genérico de la Ciencias Sociales, independientemente del tema focalizado de su tesis, se entiende que el trayecto debe contribuir a formar personas con capacidad de comprender la complejidad del mundo presente y del futuro inmediato. (AA.VV., Informe provisorio, 2023, p.4)

De esta manera aparece enunciado el eje central que articuló el trabajo posterior de formulación del plan de estudio y su reglamento, propuesta de Doctorado que busca enfatizar un trayecto

tendiente a revisitar tanto los aspectos clásicos de las Ciencias Sociales cuanto a conocer las problemáticas contemporáneas para habilitar, desde allí, procesos de investigación y de articulación con el plan de formación personal.

Resta mencionar que esta articulación entre el plan de formación propuesto y el campo general de las Ciencias Sociales está en el origen mismo del espacio institucional que contribuyó a la delimitación de la carrera, primero bajo la forma de Comisiones ad hoc y luego, bajo la figura del Comité Académico con sus miembros internos y externos. Una carrera en Ciencias Sociales construida entre dos unidades académicas que reunía a docentes con formaciones especializadas diferentes requirió la superación de los puntos de vista iniciales para dar lugar a un trayecto formativo que fuera capaz de superar, o al menos no cediera, a la representación de los lugares institucionalizados del cual cada uno forma parte, sea bajo la forma de Departamentos, de áreas, de carreras o, incluso, disciplinas. Se trató, por el contrario, de dar forma a una síntesis que superara tal tendencia y propiciara discusiones centrales (básicas, transversales y de coyuntura) dentro del campo genérico de la Ciencias Sociales.

Por ello consideramos que una propuesta de formación en Ciencias Sociales precisa generar un proceso integral de comprensión que tenga en cuenta las dimensiones históricas, políticas, económicas, culturales, sociales; así como los constructores teóricos. A la vez que, otorgar un lugar significativo a la formación en investigación tomando en consideración Teorías Sociales Fundantes y Perspectivas Contemporáneas que son, en definitiva, el marco en el cual cada doctorando/a inscribirá su recorrido, siempre de manera situada en el campo general de las Ciencias Sociales. Tal como enunciamos en la fundamentación de la propuesta, se trata de un proyecto de formación integral que sea capaz de contribuir a la comprensión y cuestionamiento de la dinámica social contemporánea y sus transformaciones.

Así entendido, este espacio es también una manera de jerarquizar todo aquello que es posible abordar desde las Ciencias Sociales y las Humanidades para comprender la estructuración de la dinámica social, el orden histórico instaurado, las modificaciones que involucran tanto los órdenes material cuanto simbólico. Las Ciencias Sociales aportan herramientas analíticas y constituyen claves interpretativas para profundizar en las líneas antes mencionadas y, también, propician la puesta en discusión frente a procesos, dinámicas y transformaciones epocales que precisamos rechazar porque lesionan, de formas irreversibles, el lazo social y nuestras maneras de estar en el mundo.

En tiempo presente, precisamos a su vez reconocer el descrédito al que están sometidas las Ciencias Sociales y las Humanidades. Sin embargo, no se trata sólo de las impugnaciones y embestidas que vienen dirigidas de manera directa hacia las universidades, sino también de las lógicas que imprime la época en los procesos de investigación y cuya matriz jerarquiza la inmediatez, el eficientismo y la productividad haciendo tambalear, en nuestro propio espacio institucional, el tiempo tan necesario para pensar. Por ello una instancia de formación exige de nosotros la determinación de no delegar la función de pensar. *La función de pensar no se delega.* Pensar es formar y relacionar ideas, es dedicar tiempo, decidir, considerar, es inventar o concebir un procedimiento investigativo, es analizar, detenerse, hablar con uno mismo y con otros, supone concentrarse, estudiar, enfocar, plantear, profundizar, hace posible imaginar, volver sobre una idea, así como deliberar y ponderar. Es María Moliner quien ofrece parte de este catálogo que incluso puede ampliarse. Pensar es nuestra tarea principal y para ello requerimos estar preparados; hacerlo no es un acto reflejo, no está dado, es un acto simbólico y material, requiere trabajo, requiere tiempo, recursos, requiere sujetos dispuestos a poner en acto el pensamiento, precisa- en este marco- conocer las posibilidades que abre para ello el campo de lo social, requiere construir una perspectiva situada que esté vinculada con su contexto de producción, que sea capaz de comprender el mundo presente, no para contemplarlo con placer desinteresado (cfr. Benjamin, 1974) y ser testigos serviles o resignados de este mundo como si fuese la única versión posible. Precisamos pensar, porque lo que está en juego es la conexión entre el presente y el futuro de la humanidad.

La función de pensar no se delega porque somos testigos, pero también partícipes de este tiempo en que se conjugan crisis civilizatoria y transformaciones epocales. Este, nuestro tiempo, requiere no delegar la función de pensar, no sólo como condición de la humanidad en general, sino sobre todo como labor por parte de quienes habitamos, de maneras diferentes, las Ciencias Sociales y las Humanidades. La función de pensar no se delega y esta afirmación no marca una disyuntiva, no es una elección; pensar es parte constitutiva de nuestra labor, y es por ello también nuestra responsabilidad.

Iniciar y transitar una carrera de posgrado es abrir un tiempo para llevar a cabo esta tarea. La carrera de DCS pretende ser la manifestación y materialización de un tiempo que se abre para pensar, pues lo que hacemos desde las Ciencias Sociales y las Humanidades tiene sentido, es importante.

II- Propuesta de formación

La importancia de las Ciencias Sociales y sus desafíos contemporáneos: fundamentos, trayectoria y proyecciones formativas en clave crítica e interdisciplinaria¹⁷

La formación doctoral en Ciencias Sociales constituye, en el contexto latinoamericano contemporáneo, una necesidad impostergable debido a la complejidad creciente de los escenarios sociales y la urgencia de producir conocimientos críticos, situados e interdisciplinarios. En este sentido, la Universidad Nacional de San Luis (UNSL), a través de la articulación entre la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) y la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales (FCEJS), ha desarrollado una propuesta de Doctorado en Ciencias Sociales que se inscribe en una tradición de formación superior de excelencia, comprometida con el desarrollo regional, la justicia social y el pensamiento crítico latinoamericano.

Así, el Doctorado surge como respuesta a la “crisis civilizatoria” que atraviesa al mundo contemporáneo y, en particular, a las sociedades latinoamericanas. Dicha crisis se manifiesta en transformaciones estructurales profundas a nivel infotecnológico, económico, político, cultural y subjetivo. Frente a este panorama, el programa doctoral propone una formación que habilite claves de lectura críticas y herramientas interpretativas complejas para el abordaje de la dinámica social contemporánea (Mignolo, 2005).

El rol de las Ciencias Sociales no se limita a describir cómo vivimos en sociedad; también buscan entender críticamente ese vivir, y abrir caminos hacia transformaciones posibles. Sin embargo, hoy enfrentan desafíos importantes: desde cuestionamientos sobre su legitimidad hasta tensiones internas que afectan su capacidad de respuesta. Las Ciencias Sociales estudian el comportamiento humano en su dimensión colectiva, y nos ayudan a comprender fenómenos complejos como el poder, las instituciones, los valores, las culturas y las relaciones económicas (Bourdieu, 1994). Esta mirada nos permite ir más allá de lo superficial para comprender problemas como la pobreza, la desigualdad, la violencia o la exclusión social, que no pueden explicarse solo desde lo individual. Pero su aporte va mucho más allá del diagnóstico. Las Ciencias Sociales son fundamentales para pensar políticas públicas más justas y eficaces. Como afirma Giddens (2009), el conocimiento social es una herramienta clave para diseñar intervenciones estatales bien fundamentadas, sobre todo en áreas tan sensibles como la

¹⁷ Por Daniel Gorra

educación, la salud o el desarrollo urbano. Además, estas disciplinas nos ayudan a ser ciudadanos más críticos. Según Habermas (1999), la posibilidad de dialogar de forma racional y respetuosa es clave para una democracia saludable. Las Ciencias Sociales contribuyen a formar personas que piensan, preguntan, participan y no aceptan las cosas “porque sí”. También nos enseñan a valorar la diversidad cultural, a mirar el mundo desde otras perspectivas y a combatir prejuicios (Geertz, 1973). Por último, las Ciencias Sociales nos ofrecen herramientas para comprender y anticipar los grandes cambios de época: la digitalización, el cambio climático, las migraciones o la globalización económica. En vez de quedarnos en la superficie de estos procesos, nos ayudan a ver sus raíces, entender sus consecuencias y pensar críticamente sus impactos éticos, políticos y culturales.

En consonancia con este enfoque, la propuesta formativa privilegia un enfoque interdisciplinario que no niega las especificidades disciplinares, sino que promueve su articulación para la producción de saberes más integrales. De esta manera, esta perspectiva permite superar la segmentación del conocimiento y habilita una comprensión más profunda de los fenómenos sociales (Leff, 2004). Además, la modalidad personalizada de cursado, junto con el acceso a redes de conocimiento globales, potencia el carácter flexible, contextualizado y actualizado del Doctorado.

El Doctorado tiene como objetivos centrales:

- Brindar una formación en investigación crítica, situada y pluridisciplinar.
- Abordar la complejidad de las problemáticas sociales contemporáneas.
- Articular la formación especializada con el campo general de las Ciencias Sociales.
- Contribuir a la comprensión de las transformaciones sociales desde una perspectiva histórica, política, económica y cultural.

Para ello, estos objetivos están acompañados por dispositivos de seguimiento curricular que permiten monitorear el avance de los doctorandos y fortalecer el vínculo entre estudiantes, docentes y directores de tesis.

En cuanto a su estructura, el Doctorado en Ciencias Sociales es de modalidad presencial y personalizada, con una carga horaria total de 500 horas. Esta estructura se organiza del siguiente modo:

- Cursos obligatorios de epistemología, ética y metodología de la investigación (50 horas).
- Cursos de formación general en Ciencias Sociales (150 horas).
- Cursos de profundización disciplinar y aplicación vinculada al tema de tesis (200 horas).
- Pasantía de investigación (100 horas).

A esto se suma la realización de una tesis doctoral que debe constituir una contribución al campo de las Ciencias Sociales. El trabajo es dirigido por un/a director/a de tesis y evaluado por un jurado, culminando con una defensa oral y pública.

El Doctorado en Ciencias Sociales se inserta en la extensa trayectoria que la UNSL tiene en formación de posgrado. La FCH ha desarrollado carreras de grado en educación, comunicación, letras y música, y cuenta con posgrados consolidados como el Doctorado en Educación y diversas maestrías y especializaciones. En particular, sus antecedentes se remontan a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Cuyo (1946), con un importante desarrollo en investigación pedagógica y psicopedagógica, incluyendo iniciativas reconocidas por organismos internacionales como la UNESCO y la OEA (UNSL, 2024). Actualmente, se destaca la creación del Instituto de Investigación en Ciencias Humanas y Sociales (IICHS-UNSL). Por otro lado, la FCEJS, con sede en Villa Mercedes desde 1975, ha diversificado y fortalecido su oferta de grado y posgrado, incluyendo maestrías y especializaciones en áreas como economía, intervenciones sociales, derechos humanos y desarrollo sostenible. Asimismo, ha desarrollado una política sostenida de fortalecimiento de la investigación y la vinculación con el medio.

El Doctorado en Ciencias Sociales se introduce en un mundo donde las Ciencias Sociales hoy enfrentan grandes desafíos, desde la presión de ser útiles hasta la fragmentación del conocimiento y la desigualdad epistémica. Ello implica renovar los marcos teóricos, defender la autonomía y abrir diálogo con otras disciplinas.

En definitiva, la propuesta del Doctorado en Ciencias Sociales de la UNSL se posiciona como una iniciativa académica de vanguardia en el contexto regional, comprometida con la excelencia, la inclusión y la construcción de saberes críticos. Gracias a una sólida articulación institucional y un diseño curricular flexible, el programa ofrece una formación de cuarto nivel

orientada a responder a los desafíos de la investigación social contemporánea desde una perspectiva transformadora y plural.

III- Jornada de Presentación y Apertura de la carrera

Posicionamientos frente a las tendencias contemporáneas¹⁸

Como integrantes del Comité del Doctorado en Ciencias Sociales venimos transitando instancias de trabajo compartido, bajo la convicción de que el posgrado es un lugar privilegiado para desarrollar el pensamiento crítico y fomentar cambios significativos desde el ámbito académico. Este movimiento está construyendo un horizonte en común, que está fundado en redes preexistentes e intercambios previos.

En el año 2024 sostuvimos una primera jornada de actividades, articulada por la presentación de escritos, exposiciones y diálogos conjuntos. Sobre aquel momento no quedó registro de inventario para la memoria institucional; y aunque tampoco fue nuestra intención crearlo, su mención resulta al menos significativa en este contexto. En particular porque es precisamente como extensión de aquella instancia que dimos forma a una mesa de reflexión dentro de la Jornada de Apertura al Doctorado en Ciencias Sociales, realizada el 25 de abril del 2025. Uno de sus propósitos fue poner en discusión pública el encuadre de formación e investigación desde el posgrado, pero también establecer reflexiones que consideramos necesarias sobre las políticas académicas en nuestro tiempo; para nuestra Universidad, dentro de la región de América Latina, y dada la particular situación por la que atraviesa Argentina en la actualidad. Como parte del documento mayor bajo lectura, esta sección reúne el resultado de las instancias expositivas, con las presentaciones a cargo del Dr. Julio C. Gambina (UNRC), la Dra. María Carla Rodríguez (UBA) y la Dra. María Eugenia Boito (UNC), quienes desarrollaron tópicos de su singular interés sobre la situación del posgrado hoy.¹⁹ Cada expositor es poseedor de una extensa trayectoria en investigación, docencia y extensión, por lo que cualquier presentación de su trabajo particularizada -y curricularizada- resulta injusta en muchos sentidos. Sobre todo

¹⁸ Por Emilio Seveso

¹⁹ Durante la Jornada las presentaciones se desdoblaron en dos ejes. N° 1. “Procesos de formación en Ciencias Sociales: posicionamientos académicos-políticos frente a las tendencias contemporáneas”; y N° 2. “Encuadres del pensamiento crítico: tensiones entre aspectos coyunturales, transformaciones epocales y condicionantes estructurales”. Para la reproducción de los contenidos a continuación respetamos la secuencia expositiva, pero sin separarla según estos ejes. A su vez, aunque se introdujeron algunas modificaciones de estilo, el documento respeta el estilo original y coloquial de las presentaciones.

porque la nominación de antecedentes obtura las complejidades del mundo académico y, ante todo, las tramas de compromiso con la comunidad. Por lo que resta a esta breve introducción, cabe insistir entonces en que cada uno de ellos es un representante genuino del pensamiento crítico, de la formación y la investigación comprometida, a la vez que portavoz del camino que venimos transitando y que proyectamos para los próximos años.

Al respecto, creo importante retomar los términos ya referidos por la directora del Doctorado, Gabriela Gasquez, sobre el tiempo actual de aceleración e individuación. Son tópicos que venimos instalando y discutiendo en la formación de grado, en los proyectos colectivos y marcos institucionales de investigación en los que participamos; y que, en particular, son tensionados por el apoyo desinteresado (no utilitario ni instrumental) de Julio Gambina, Carla Rodríguez y María Eugenio Boito. En esta dirección, es que vale anticipar para el lector algunos puntos sobre los que se desarrollaron las charlas durante la Jornada del 25 de abril.

En su presentación, Julio C. Gambina pone en discusión la formación desde la teoría social -aquello que en el marco del Doctorado denominamos colectivamente “teorías sociales fundantes”-, partiendo desde sus orígenes y marcando su continuidad hasta el tiempo actual. Al respecto, especifica que la teoría crítica, con los aportes de Karl Marx a la cabeza, permite generar una arena de pensamiento para la reconstrucción de los procesos de investigación. Se trata de un encuadre analítico que aporta lecciones y herramientas -aunque esta sea una palabra compleja- para poder seguir pensando la *crítica*. Por eso es que el Dr. Gambina refiere precisamente al momento contemporáneo, ante la necesidad de cuestionar la cultura hegemónica del capitalismo; y al pensamiento de K. Marx, sobre todo, para disputar el pensamiento apologético.

Por su parte, María Carla Rodríguez nos inscribe en dos términos como lo son “desarticulación” y “desmonte”, a fin de dar cuenta de la situación actual del posgrado a nivel nacional. Con ello remite al lugar conflictivo que, precisamente, están ocupando las Ciencias Sociales dentro de la tendencia que atraviesa no solamente a nuestro país, Argentina, sino a América Latina en su conjunto. Su invitación es recuperar el horizonte integral del pensamiento contra la fragmentación. Y con ello, destaca además un eje muy importante para el Doctorado, que es el lugar que damos al informe final de investigación y su sentido como producción de pensamiento. Así pues, pensando en las generaciones pasadas, aquellas que nos acompañan hoy como voceras y en los estudiantes, la profesora Rodríguez nos plantea algunas interrogantes ¿Qué es una tesis? ¿En qué consiste su producto? ¿Qué sentido tiene? ¿Cómo se produce? ¿Para

quién se produce? En la singularidad de las respuestas se va marcando la posibilidad de desmontar los mecanismos de formación y pensamiento en nuestro presente; lo que se configura como rutina e inercia institucional, en práctica, orientada por el encuadre de la competencia en el ámbito académico. En definitiva ¿por qué hacemos lo que hacemos? es una pregunta a la que debemos volver incisivamente.

Finalmente, María Eugenia Boito parte de reflexionar sobre una pasión oscura como es el “encono”, para detenerse en el ataque que sufren actualmente las Ciencias Sociales, con el realce del conocimiento vuelto técnica. Contrapone a ella el amor, la simpatía y el afecto. Este es un punto necesario en el que también es importante detenernos; precisamente, si vamos a buscar un horizonte de construcción colectiva en el marco de este Doctorado, que trascienda lo que hacemos individualmente y como fragmento. Porque aún cuando la producción de investigaciones es importante, cabe interrogar ¿Para quién construimos este espacio? Se trata de un proceso, nos dice M. E. Boito, que debe ser hecho a contrapelo, de cara a una Ciencia Social que siempre es crítica; y podemos agregar, es crítica o no es Ciencia Social. Porque en definitiva, algunos procesos son nominados como tales, aunque no lo sean. Mientras tanto, la ciencia es crítica de sí misma, se deconstruye, y por eso es que la mecánica productivista suele señalarla como un proceso inútil. En definitiva, frente a un contexto tan conflictivo como el actual, el amor, la simpatía, el afecto, son pilares fundamentales para la construcción del pensamiento crítico.

Es pertinente cerrar esta presentación con algunas palabras que iniciaron la mesa de discusión. Dijo Gabriela Gasquez: la función del pensar no se delega; y Lorena Di Lorenzo (actual Secretaria de Posgrado de la FCH/UNSL) utilizó la palabra “escudo” para remitir al trabajo de las Ciencias Sociales en nuestro presente. Podemos sumar a esto algunos elementos. Sí, nos escudamos; el pensamiento nos resguarda ante las agresiones del productivismo, el pensamiento instrumental, el individualismo y la aceleración. Pero también contamos con él como un arma de embestida: el pensamiento humanista es un combate frente al asedio de lo real. Esta es la instancia de defensa y lucha que la crítica permite desarrollar; en un campo de batalla contra el cerco de lo real; desde armas de pensamiento que permiten desmontar el encierro, la instrumentalización, los particularismos y la fragmentación que producen desesperanza. La defensa, la lucha y la transformación, entonces, son parte del horizonte al que colectivamente estamos apostando como parte de un proyecto institucional con singulares características.

La dinámica histórica del orden contemporáneo y la crítica de la realidad y el pensamiento²⁰

Muy buenos días a todas y a todos. Me hubiese gustado mucho estar con ustedes presente, físicamente, en este momento de satisfacción. Este es un momento de felicidad. En las presentaciones se hablaba del momento complejo que vivimos; pero bueno, esto es un logro contra-cultural. Esto que estamos hoy iniciando, formalizando, tenemos que verlo como un logro del pensamiento crítico, como parte de un proyecto emancipador. Voy a empezar contradiciéndolo a Emilio Seveso. Él dice que es un apoyo desinteresado. No; tenemos mucho interés en que esto funcione, y que funcione muy bien, y que contribuya a la formación intelectual. Recién Gabriela Gasquez dijo algo muy interesante, que se refería al pensar para transformar. Entonces, no es sólo una cuestión de pensamiento, sino de investigación para la transformación. Y por lo tanto, este Doctorado es una esperanza en este tiempo histórico, no sólo para Argentina, sino para América Latina y el mundo. Así que, bueno, dicho esto, y saludando a todos los presentes, y a mi compañera María Carla Rodríguez, que estamos hablando desde esta plataforma [de presencialidad remota], quiero expresar la satisfacción que tenemos por protagonizar esta actividad.

Yendo al grano, titulé “la dinámica histórica del orden contemporáneo”. ¿Qué es el orden contemporáneo? Es el capitalismo. Me parece que ese es el tema. Vivimos en una sociedad capitalista, en Argentina, en la región, en el mundo. Y es un capitalismo que tiene formas específicas, históricas, concretas en nuestro tiempo. Y hay que situar nuestro debate en ese sentido. El problema que discutimos, desde las Ciencias Sociales, desde las Ciencias Humanas, es el capitalismo. No queremos discutir ciencia en general. No se trata de discutir la ciencia en la antigüedad, y su proyección al presente. Sino, bueno, cómo pensar situada y críticamente el capitalismo de nuestro tiempo; qué características asume, y cómo llevar adelante la crítica del capitalismo realmente existente, aplicada al conocimiento de la realidad. Cómo llevar adelante el pensamiento crítico de nuestro tiempo histórico. Por eso, el abordaje al pensar el Doctorado parte de la premisa de la crítica de la realidad; de la crítica del capitalismo realmente existente. No estamos viviendo una coyuntura excepcional. No se trata de que el gobierno de este país o de otro país sean una circunstancia histórica transitoria. Sino que responde a hechos estructurales, a tendencias históricas de la sociedad contemporánea. Estoy hablando de los gobiernos y, por lo tanto, de los regímenes institucionales; de lo que llamamos democracia y de

²⁰ Por Julio Gambina

las formas que asume la democracia; del cambio climático y la afectación de la naturaleza, del planeta Tierra; de las condiciones de vida de la población en su conjunto. Y, por lo tanto, pensar la realidad es pensarla críticamente, no sobrellevar las condiciones actuales.

Por eso nosotros, desde un enfoque de recuperación de la economía política y de la crítica de la economía política, reivindicamos un pensamiento integral de la sociedad contemporánea. La economía política nace como una disciplina que estudia el capitalismo, no como técnica para estudiar sólo las relaciones económicas. De hecho, aquellos primeros pensadores que le dieron base eran filósofos; eran quienes pensaban integralmente los nuevos acontecimientos. Y en ese sentido, Karl Marx lo que hizo fue la crítica de la economía política. Y muchas veces se confunde al autor y a su máxima obra, *El Capital*, como una obra de economía. Y no, no se trata de una obra de economía. Primero, porque lo que escribió fue una crítica de la economía política; y lo que pretendió fue una crítica del orden social contemporáneo de su época, el capitalismo. Y por lo tanto, si hay una esencia acerca del siglo XVIII con el siglo XXI, es precisamente el capitalismo.

Son muchas las cuestiones que han cambiado en el orden económico-social, en el plano de la construcción cultural cotidiana, pero la esencia de la explotación y el saqueo de los bienes comunes es una constante desde la acumulación originaria del capital hasta el presente. Muchos dijeron adiós al proletariado y al trabajo; incluso pensando en los desafíos teóricos de época en los últimos 50 años. Y hoy lo que crece en el mundo es la fuerza del trabajo, y la mayoría de las poblaciones están constituidas por población trabajadora. Discutir e investigar las condiciones de vida de esa mayoría de trabajadores nos lleva incluso a un número, a un dato alarmante que la propia Organización Internacional del Trabajo señala: 2.000 millones de personas en el mundo están en situación irregular, ya que no tienen seguridad social. Hace muy poquitos días salió el informe sobre economía mundial del Fondo Monetario Internacional. Señala que hay mucha incertidumbre, y que la economía va a crecer menos y con muchas dificultades. Bueno, plantea tres capítulos de análisis, y uno se refiere a la economía plateada. Si ustedes miran mi cabello entenderán qué es la economía plateada: los viejos y las viejas, aquellos que peinamos canas, el pelo blanco. El Fondo Monetario Internacional lo plantea como un desafío de época, ya que lo que están ocurriendo es que hay un envejecimiento de la población. Un dato bueno es que crece la expectativa de vida; pero eso genera un problema de déficit fiscal, porque los países deben solventar a los viejos. Por lo tanto, lo que el Fondo Monetario sugiere es que los viejos puedan prolongar su tiempo de trabajo. En vez de

plantearse, por ejemplo, que este sería un tiempo ideal para reducir la jornada de trabajo y la obligación de vender la fuerza de trabajo para sobrevivir, lo que están planteando es extender la jornada laboral desde el punto de vista del tiempo en el mercado laboral por parte de las personas.

O sea que no hay una perspectiva por parte quienes piensan cómo organizar el capitalismo de esta época para mejorar la condición de vida, a partir de un dato muy positivo, de que hay una expectativa mayor de vida. La respuesta que da el orden capitalista contemporáneo es deteriorar las condiciones de vida y por eso se plantea una reforma previsional. Es una discusión que está en todo el mundo y, bueno, no es sorprendente que en el Acuerdo Argentina-Fondo Monetario se prevea una reforma previsional; y no es sorprendente que en los principales objetivos que se plantea el gobierno argentino actual, y en los anteriores, aparezca en primer lugar la reforma previsional.

Por eso el interés de pensar a las investigaciones, y el debate teórico a que nos convoca el Doctorado, supone situarnos en cuáles son los problemas contemporáneos, por mucho que los quieran vestir con palabras lindas. Así como ahora el Fondo Monetario habla de economía plateada, en otra época se habló de economía verde, tratando de dibujar adecuadamente lo que significa la profundización de la utilización de lo que llaman energías limpias. Esto supone la profundización de un modelo productivo tóxico que afecta a la vida de las personas y a la naturaleza. Por eso nosotros rescatamos la economía política en su origen en el sentido de pensamiento integral de la época, no como acontecimientos económicos, no como un tema de ausencia y demanda, sino para tratar de entender cuál es el orden de la producción, de la circulación; cuál es el orden cultural, cuál es el orden ideológico, cuál es la cultura hegemónica de la sociedad contemporánea.

Por eso enfatizamos que se trata del capitalismo; y así como rescatamos la economía política, recuperamos la crítica de la economía política y aludimos a Karl Marx. Porque ahí está el origen de la crítica a la economía política, así como a la realidad concreta del capitalismo. Con Marx nace una concepción crítica del orden contemporáneo y de lo que se dice del orden contemporáneo; y aquí creo que hay un desafío muy importante, porque ese pensamiento crítico es un pensamiento construido a través del tiempo. No es lo mismo el pensamiento de Marx en el Manifiesto Comunista de 1848 que el de la teoría del valor y del plusvalor que emerge entre los años 1857 a 1867.

El pensamiento crítico es una construcción; es una construcción social. No sólo del pensador o de los pensadores, sino en función de cómo se desarrolla el movimiento de la realidad del capitalismo. Y lo que hay que señalar es que desde esos tiempos que estoy hablando -desde los tiempos de Adam Smith, de David Ricardo, de Karl Marx- hasta el presente, ha habido mucho cambio en el orden capitalista y mucha evolución en el desarrollo teórico, tanto de la crítica al capitalismo como de la apología al capitalismo. Y en ese plano se inscribe la economía como nuevo nombre que asumió una disciplina que orienta profesionalmente el trabajo de quienes estudian las relaciones económicas y le quita el carácter de universalidad; no sólo en la universidad, sino precisamente desde este Doctorado, que pretende intervenir desde el pensamiento situado en la crítica a esta realidad del capitalismo.

El pensamiento crítico contemporáneo ha sufrido un conjunto de transformaciones. Si ustedes quieren ver rupturas, bueno, el mismo Marx en vida dijo que descreía del marxismo; y por eso hoy puede pensarse que hay marxismos en plural. Es decir, que hay una continuidad del pensamiento crítico con búsquedas que a veces son contradictorias, que a veces tienen puntos de vista diferentes. Por eso el pensamiento crítico tiene que ser situado; tiene que ser pensado, por ejemplo, en descubrir y criticar los cambios que ocurren en el capitalismo contemporáneo. Hoy estamos viviendo un orden capitalista que está caracterizado por un inmenso desarrollo de las fuerzas productivas. Contrario a lo que muchos imaginan, que las fuerzas productivas están trabadas a nivel mundial, lo que vemos es un proceso de innovación tecnológica fenomenal, desde la digitalización de la economía, la internet, las publicaciones. En estos días China ha salido a difundir su desarrollo tecnológico del 10G, cuando hasta hace un mes se discutía que la vanguardia tecnológica estaba en Estados Unidos con el chat-GPT; y China hace también muy poco tiempo salió a disputar con DeepSeek una dinámica de inteligencia artificial más veloz, más barata y de código abierto para socializarlo a nivel de la población global. En materia monetaria lo que se ve ahora es la digitalización de algunas monedas que intentan disputar la primacía del dólar, que hace prácticamente 70 años es la moneda hegemónica del sistema mundial. Por lo tanto hay muchas novedades, muchos cambios.

El desarrollo de las fuerzas productivas, por ejemplo, pone en tensión el objetivo que se propone el gobierno de Estados Unidos de reindustrializar a Estados Unidos, cuando la realidad demuestra que la formación técnico profesional, la capacidad y habilidad laboral, está en la población china, en la población de India, en la población asiática, en esos que se llaman países emergentes, y que dificulta una fuerza de trabajo adecuada a las nuevas condiciones del

desarrollo tecnológico, de la innovación que plantea el capitalismo contemporáneo. También es válido para pensar desde la Argentina, desde América Latina y el Caribe, cuáles son las condiciones de habilidad técnico-profesional de la fuerza laboral. En la Argentina, venimos de décadas de crecimiento, de desempleo, de empobrecimiento, absoluto y relativo, de la mayoría de la población. Bueno, es oportuno preguntar cuáles son las condiciones para la inserción internacional de la Argentina en el proceso de desarrollo capitalista mundial, para pensar críticamente nuestro tiempo. Ayer mismo el presidente de la Argentina señalaba que se está trabajando en la transformación del orden económico-social, para que no sea un país industrial, sino un país de servicio; y que la Argentina tiene que prepararse para entregar sus bienes comunes al capital transnacional y predisponer a la población para un soporte de servicios. Y bueno, la pregunta es cuánto está preparada nuestra población. Ni siquiera estoy hablando de los empobrecidos, de las desocupadas y desocupados, sino de la universidad argentina, cuánto pensamos en estos profundos cambios que está habiendo en la economía argentina y en la economía latinoamericana.

Ayer estaba dando una charla en El Salvador, país centroamericano, y claro, veíamos que El Salvador se está proyectando en la construcción de una cárcel transnacional. Podríamos pensar a la Argentina no sólo como proveedora de materias primas, sino como proveedora del servicio carcelario para la política punitiva que el capitalismo tiene en el plano global. Y la política punitiva no necesariamente implica delitos en un sentido amplio de la categoría, sino en términos de lo que las clases dominantes consideran un delito. Las clases dominantes consideran terrorismo a la defensa que los pueblos hacen de sus procesos de soberanía, por ejemplo. Entonces las categorías están teñidas con la concepción ideológica en curso.

Por eso creo que el pensar situado de la dinámica histórica de la sociedad contemporánea -de la crítica al capitalismo de esta época, y por lo tanto el pensamiento crítico-, es muy importante; porque desde que apareció el pensamiento crítico la economía política se reinventó en economía. Y ahí empezó un problema, porque las propias Ciencias Sociales se fracturaron. Y nosotros tenemos hoy un pensamiento fracturado: sociología, filosofía, antropología, psicología; y por lo tanto, más de una vez en los cursos de posgrado que nos toca coparticipar con muchos compañeros y compañeras que están aquí presentes, escuchamos muchos graduados que tienen interés en estudiar estos temas porque no tienen formación económica. “Me he formado como comunicador social, como lingüista, como antropólogo, como sociólogo, politólogo, ingeniero, físico, matemático, pero no sé de economía”. Entonces nos preguntan

cómo hemos formado, y cómo hemos deformado en el desarrollo histórico la disciplina, que surgió por esencia y excelencia como estudio y crítica del capitalismo, pero se fue transformando en una disciplina técnica que estudia la oferta y la demanda, la evolución de las bolsas. Y hoy el principal trato económico que se sigue en la Argentina es cuánto cuesta el dólar y no cómo está la alimentación de la población, la calidad de vida, las condiciones del hábitat y de la vivienda. En su lugar, la preocupación es el negocio inmobiliario, si se venden o no construcciones, departamentos y casas vacías, mientras existe un déficit habitacional gigantesco. O sea, está invertida la preocupación.

Por eso el sentido principal de mi presentación hoy -como un desafío a plantear a este Doctorado y a muchos otros ámbitos en los que protagonizamos, a quienes están presentes en la sala y nos estén escuchando por plataforma, por distintos medios, y quienes puedan volver a escuchar estas presentaciones- es que la invariante en Carlos Marx que hay que recuperar para el presente, es la crítica; la crítica de la realidad, la crítica del capitalismo de esta época, que es la crítica también de lo que se dice de esta época. Por ejemplo, yo me asenté hasta aquí en las características técnicas, tecnológicas, del desarrollo de las fuerzas productivas; pero esta es una época también en la que crece el gasto militar, que afecta a otros gastos que la sociedad necesita. Ya mencioné la alimentación, la salud y la educación. Bueno, nuestras universidades están restringidas en los usos presupuestarios precisamente por las formas que adquiere el capitalismo de esta época. No solo se trata de una reforma previsional reaccionaria, de una reforma laboral reaccionaria; sino que hay una reforma educativa que nosotros la venimos sufriendo desde hace medio siglo, porque lo que está en danza es la privatización de la educación, de un derecho transformado en un servicio. Por eso el sentido de la presentación es recuperar la crítica, como un cuestionamiento integral al capitalismo, y el rescate de Karl Marx, pero siendo consciente que la continuidad histórica del pensamiento crítico ha tenido distintas rupturas, distintos procesos de búsqueda, y que, por lo tanto, la búsqueda tiene que ser la de indagar a fondo cuáles son las novedades que presenta el capitalismo de esta época y cómo confrontarlo, cómo transformarlo, según destaco de la presentación de Gabriela Gasquez.

El pensamiento transformador parte de la crítica. Sin crítica no hay posibilidad de transformación, mucho menos de pensar el nuevo tiempo y la emancipación.

***Procesos de enseñanza aprendizaje en el postgrado y geopolítica del conocimiento. Algunas reflexiones situadas en el contexto actual*²¹**

Es una gran alegría estar compartiendo esta instancia, y agradezco a las autoridades de la Facultad y a las compañeras y compañeros que están al frente del equipo del Doctorado. Creo que en este momento tiene una relevancia inaugurar un Doctorado de Ciencias Sociales con esta perspectiva, y que podamos acercarnos a dimensionarlo como decisión político-institucional situada.

Como todas y todos saben, la actual situación del sistema científico-tecnológico y de las ciencias sociales y la educación en Argentina está inscripta en este panorama que nos comentaba mi compañero Julio Gambina y que estamos padeciendo cotidianamente. Se expresa en la desarticulación de las instituciones, como la ANPCYT que financiaba las principales líneas de investigación y el propio CONICET. Estamos sometidos permanentemente a operativos comunicacionales que inciden sobre nuestros nervios y subjetividades, pero que tienen que ver con esta intencionalidad de desmontar y desfinanciar el sistema. Hay más de 842 jóvenes investigadores que han pasado por rigurosos procesos de selección que hoy son ninguneados; y habiendo sido aprobados para su ingreso están a la espera porque el presupuesto se encuentra congelado. Sin contar lo que ocurre con los salarios docentes, personal administrativo, etc. No lo digo para coloquialmente “tirar pálidas”, sino para dimensionar lo que es una decisión de política institucional, poder pararnos sustantivamente y no desmoronarnos frente a esta perspectiva.

Aunque como especialista del tema creo que la penuria de la vivienda es irresoluble, que se extiende a amplias capas de nuestra población y resulta un gran indicador de los efectos negativos de este panorama general vinculado directamente con la dinámica del sistema capitalista ... Quería reflexionar con ustedes, a propósito de lo que significa inaugurar el Doctorado de Ciencias Sociales en la Universidad de San Luis, desde esta perspectiva de la geopolítica del conocimiento, que pienso que, hoy más que nunca, tiende a ser no una cuestión de integralidad de expertos de relaciones internacionales, sino algo que plenamente podemos reflexionar y vincular con decisiones cotidianas, como lo que significa decidir iniciar un proceso de formación de posgrado situado, que se llevará adelante y se concretará después en el desarrollo de las futuras tesis.

²¹ Por María Carla Rodríguez

Entonces, esto que pasa en Argentina no es una situación aislada. Yo quería recordar, a propósito de esta dinámica, la política anticientífica que, al menos desde 2016, afecta a los principales centros de poder hegemónico en Estados Unidos y compartirles algunos rasgos que les van a sonar familiares. La Universidad de Columbia financió, con tiempo y recursos invertidos, un dispositivo que se llama Rastreador de Ciencia. Ellos detectaron que durante la primera administración de Donald Trump, que es la gran inspiración de nuestro presidente Javier Milei, al menos cerca de quinientas acciones del gobierno nacional y ciento y pico de gobiernos subnacionales de ese país, estuvieron destinadas a desmontar el papel del sistema científico en ese país. Entre censura gubernamental, recortes presupuestarios, cambios de personal, obstáculos a la investigación, sesgos y tergiversaciones estuvieron en gran medida dirigidos al campo de las Ciencias Sociales. Y, por supuesto, con énfasis en la supresión de información sobre el cambio climático, la crisis ambiental y las cuestiones de género. Parece que las Ciencias Sociales, incluso vinculadas a perspectivas reformistas o de maquillaje, siempre desbordan un poco el statu quo y nos dan ocasión, como planteaba Gabriela Gasquez, de ponernos a pensar.

La segunda administración de Trump, viendo que estas cuestiones no fueron subsanadas y que, nuevamente, llega al poder a partir de las elecciones, refuerza esa política anti-científica. Desde que asumió Trump han expulsado a la mitad de la plantilla del Ministerio de Educación. Y asimismo están amputando la política de financiamiento de la Fundación Nacional de la Ciencia, que hasta el momento sostenía el 40% de la investigación básica de esos países, poniendo incluso en compromiso el desarrollo de áreas donde hasta el momento se destacaban; básicamente el financiamiento en sectores de salud, aún desde la perspectiva capitalista. Y también implementando un clima que nos suena muy familiar de persecución y censura. Además, les están pidiendo listados de estudiantes extranjeros, listados de inversores complementarios e incluso acciones como la que salió a la luz pública, y ha rebalsado en la Argentina, para la expulsión de estudiantes que participaron el año pasado en la Universidad de Harvard de acciones públicas por la Paz y críticas sobre el genocidio y la masacre en Palestina. Entonces, estamos muy impresionados. En ese marco, las Ciencias Sociales, por todo lo que se ha venido diciendo aquí, parecerían ocupar un lugar central. Por ejemplo, las carreras de sociología explícitamente han sido definidas por el Gobierno Nacional como una mancha roja, un escarnio que debe ser eliminado. Estas cuestiones nos invitan precisamente a valorizar y redoblar el esfuerzo que aquí se está desarrollando.

Les decía que esta perspectiva de la geopolítica del conocimiento es significativa para reflexionar acerca de esta instancia inaugural, sino sobre todo en el futuro de la construcción institucional y despliegue del proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado. Porque, efectivamente, el papel que juega el conocimiento, y las condiciones situadas en qué y cómo se puede desarrollar, es fundamental para clarificar cuál es el contexto de las relaciones internacionales y de qué modo coadyuda el conocimiento, que no es objetivo, autónomo, independiente, sino situado y vinculado con cada formación social, a los procesos de profundización de las desigualdades. Es la posibilidad de ponernos a pensar en los desafíos, la crítica de lo existente, sus posibilidades alternativas de transformación. Esta es una decisión de alto valor, desafiante de una política que hoy plantea reforzar las estructuras concentradas y jerárquicas del poder material y simbólico que tienen efectos devastadores y no son sólo en una lejanía abstracta del globalismo, sino que tienen que ver con la vida cotidiana de todas y todos. Desde las Ciencias Sociales es posible visibilizar y comprender en profundidad esta articulación, esta vinculación, y también desafiar la inacción, el “no podemos hacer nada”, y reflexionar críticamente sobre los impactos del cambio tecnológico actual, de lo que es la plataformización, la mediación creciente de nuestra subjetividad, ya como una especie de hombres y mujeres cyborg, con nuestro celular adosado a una mano y haciendo circuito cerrado con nuestras neuronas. Entonces, en estos minutos, quiero invitarlos a evidenciar estas relaciones.

Mi colega Julio Gambina hablaba de la fragmentación del conocimiento. En estos años, en que hemos podido colaborar al proceso de desarrollo de esta propuesta de posgrado, la integralidad aparece como una cuestión estratégica. La integralidad invita, como aquí fue dicho, a articular las disciplinas y a que se expresen en un programa, en unos contenidos, y luego también en la producción de unas tesis, para reunir y articular esta perspectiva interdisciplinaria y más aún transdisciplinaria. Es decir, las problemáticas elegidas también nos ponen en condensamiento y contacto con una red de actores que están vinculados a esas problemáticas, y respecto de las cuales ese conocimiento producido interactúa en algún sentido y puede potenciar la resolución de problemáticas sociales relevantes en distintos planos de la economía, de la política, de la crítica cultural, ojalá con esta perspectiva crítica. Entonces, es vital quiénes estamos enseñando y aprendiendo; qué vamos a estar enseñando y aprendiendo; para qué y cómo lo hacemos. Y cada una y cada uno de los que se sumen va a tomar una decisión que, llevando felizmente adelante el proceso, culminará en esa elaboración, en esa problematización de tesis doctoral.

Yo creo que hay que resaltar también que esas tesis doctorales no son sólo una formalidad, ni tampoco servirán exclusivamente para cualificar un proceso curricular individual. Sino que precisamente, en este contexto, son piezas claves de producción de conocimiento; de conocimiento que desafía este escenario caótico y devastador en este rol que Julio Gambina planteaba muy bien, que se está instalando en la Argentina actual. Entonces, ustedes van a invertir varios años de su vida con un sentido que es cultural, asumiendo tradiciones con sus directores, en equipos de docencia e investigación, para construir una institucionalidad allí en la universidad, en la Facultad, en sus carreras y, como decía, en un marco transdisciplinario; juntas y juntos con otros sectores que discuten un destino, un futuro, un modelo de sociedad presente y futura. Y cada tesis va a aportar en un sentido o en otro. Eso es lo que quería compartir con ustedes.

Muchas gracias por la invitación, por tener el honor de poder acompañar este proceso.

Un ejercicio de crítica ideológica sobre el “encono” contemporáneo con las Ciencias Sociales y Humanidades²²

Bueno, quería agradecer la posibilidad de estar hoy acá con ustedes compartiendo este momento inaugural. Quiero saludar a mis colegas que están al otro lado de la pantalla. Quiero agradecer y felicitar a las autoridades, que han estado trabajando también en el Doctorado para que esto hoy sea el inicio de un nuevo tiempo. Así que, bueno, primero señalar esto y compartir con ustedes también mi alegría; y el ejercicio de una apuesta que, como voy a decir más adelante, es un poco a contrapelo de las características del contexto al que se estuvo refiriendo y nombrando hasta recién. No hemos hablado antes con los colegas de la mesa, pero en algunas cuestiones tenemos varios puntos en común. Así que mi exposición va a dialogar con lo que ellos han estado planteando.

¿Por qué quiero hablar de este “encono” contemporáneo con relación a las Ciencias Sociales y las Humanidades? ¿Qué me pasó cuando me invitaron a pensar qué decir en este momento? Como uno está en el universo del lenguaje, hay palabras que vienen a la mente y uno no sabe por qué -desde viejos tiempos freudianos sabemos que no somos dueños de la casa en que habitamos-, entonces tenemos que hacer consciente eso en un algún momento. Digo ¿de dónde vino “encono”? Busqué diccionarios etimológicos, vinculados a la mitología, el diccionario de la RAE, entre diferentes fuentes; no para encontrar la verdad oculta en la palabra, sino para ver

²² Por María Eugenia Boito

qué sentidos tenían en determinado contexto; qué mantienen, qué cambian. Y bueno, el “encono” me llamó mucho la atención, porque esto de lo que yo vivía como sentir contemporáneo hacia las Ciencias Sociales y las Humanidades, impulsado por las máximas instancias responsables a nivel nacional, implica desde la RAE “animadversión, rencor arraigado en el ánimo”. Los sinónimos son: “animadversión, enconamiento, rencor, resentimiento, odio, inquina, saña, malquerencia, aborrecimiento, tirria”. Y los antónimos: “afecto, amor, simpatía”.

Y como a mí me interesa pensar nuestras prácticas sociales, nuestras acciones con otros, nuestras maneras de estar juntos y estar separados, tratando de mirar qué pasiones habitan esos encuentros, me conmovió pensar que había aparecido en mi mente el encono, esta pasión oscura, este sentimiento que trilla. Triste y trillado están entrelazados; triste es trillado, viene de ahí. Esto que destruye, digamos, es lo que no se puede aceptar. Entonces, bueno, con eso me quedé y eso siguió dando vuelta; y a esto voy a volver más adelante en mi presentación.

Pero, digamos, ¿qué veo entonces en este “encono” con las Ciencias Sociales y Humanidades en particular, aunque con la ciencia en general, incluyendo lo que decía Carla Rodríguez recién, en un contexto que va más allá de lo local? Voy a traer algunos datos, porque siempre me parece que está bueno tomar alguna información muy precisa para ver qué hay de sensación y qué hay de evidencia concreta. Entonces, hay algunos estudios sobre ciencia, técnica y demás, contemporáneos, y voy a tomar algunos datos de esto. No para que nos amarguemos la mañana, sino para reconocer un poco las marcas del territorio contemporáneo. Estos son datos de la administración del actual presidente, Javier Milei, relativos a qué ha pasado con los institutos de ciencia y técnica nacionales y también en las universidades. Así que voy a leer algunos para que tengamos en cuenta, generados por el Centro Iberoamericano de Investigación en Ciencia, Tecnología e Innovación.

“La función de ciencia y técnica en el presupuesto de la Administración Pública Nacional continúa cayendo. Tras la caída del 30,3% del año pasado al declinar un 22,1% real contra igual período de 2024 en ejecución acumula el primer trimestre de 2025. De esta manera, el crédito vigente de la función de ciencia y técnica cae 46,5% en dos años en términos reales”.

Leo algunas líneas nada más.

“El crédito vigente de la función de ciencia y técnica se ubica a 154,6% puntos reales en su máximo de 2015. El crédito vigente del CONICET marca una caída de 33,3% en

términos reales en su presupuesto respecto de hace diez años. Para el año en curso se proyecta un rebote estadístico de la actividad económica de 4,5%. En este contexto, el presupuesto vigente declina un 16,6% en términos reales tras caer un 23,2% en 2024. Con ello, la función de ciencia y técnica representaría en 2025 tan solo 0,157% del PBI. Era 0,3% en 2023 y 0,214 en 2024%. Se trata de un mínimo absoluto en la serie histórica”.

Voy a decir algunos más.

“Los haberes de ciencia y técnica no tuvieron aumento durante el mes de mayo y continúan perdiendo contra la inflación, hallándose muy por debajo en términos reales respecto del noviembre del año pasado. Becas del CONICET, menos 26,9%. Universidades nacionales, menos del 24,6%.”

Y de las universidades.

“La Secretaría de Educación -porque ya no es Ministerio de Educación-, culminó en 2024 con una caída real en inversión de 44,8%. Para el 2025, el crédito vigente supone un deterioro adicional de 28,2% en caso de que los fondos no se vean amplios durante el ejercicio. El retroceso acumulado en las universidades alcanza 60,4% puntos reales. En el caso de la Universidad Nacional, el principal ámbito de inversión de la Secretaría, la caída fue del 25% el año pasado, declinando un 28,7% en 2025”.

Y leo la última.

“El programa 26 de Desarrollo de la Educación Superior enmarca el conjunto de transferencias vinculadas al gasto educativo y a la inversión de la administración pública en universidades nacionales. Comprende el salario docente y no docente, gasto de funcionamiento y demás. Ese programa 26, contra el ejercicio que ejecutó en 2024, marca una caída real de 27,8%”.

Bueno, nada más. Solamente plantear algunos datos para dar cuenta de la magnitud de las transformaciones que estamos viendo, por lo menos en una de las funciones de la Universidad, que es la investigación. Yo lo que planteaba cuando veía esto es que estamos a tono con Estados Unidos, en función también de lo que decía Carla Rodríguez, porque hace unos días el Presidente de la Universidad de Harvard ha anunciado una presentación judicial contra la Administración de Donald Trump por el proceso de desfinanciamiento que está existiendo, por nombrar solamente alguna institución. Y claramente esto también tiene un tinte de persecución, ya que Trumpo reacciona en contra de aquellos que tienen manifestaciones críticas de su

gestión, por ejemplo, a partir de la toma de acción concreta en cuanto a conflictos mundiales, como es el conflicto en la zona de Gaza.

Entonces lo que planteaba es que existe una especie de “encono” contra la Ciencia en general, pero con las Ciencias Sociales y Humanidades en particular. Sobre el CONICET la administración nacional de nuestro país se ha burlado sobre las maneras de titular los trabajos que realizan los y las investigadores; ha bajado artículos solo por el título de los repositorios digitales. En algún instituto como el INTA lo primero que se ha borrado son los proyectos de extensionistas y lo que ha desaparecido son, por ejemplo, los espacios de agricultura familiar que tenían que ver con el apoyo a los pequeños productores y a los trabajadores de pequeña escala; la parte más social de la cuestión agrícola.

Entonces, en este marco, plantear un Doctorado en Ciencias Sociales, presencial y personalizado, además, es efectivamente un ejercicio a contrapelo, que está buenísimo, y que se construye como una necesidad hoy más que nunca. La Educación Superior en Ciencias Sociales y en Humanidades supone un esfuerzo muy grande, más cuando la ciencia, desde mi perspectiva, cada vez más se piensa como tecnología aplicada. En ese marco, me parece que nuestra experiencia con relación a la ciencia como un conocimiento que se transforma en tecnología, y que inmediatamente tiene que ser útil y cada vez más útil al mercado, está marcado a partir de la situación de pandemia. Situación de excepción que operó de manera desigual, pero a escala global. Digo, en pandemia tuvimos la experiencia y la confianza en cierto saber científico transformado en una vacuna; y parecía ser, entonces, que eso reforzó una idea sobre la ciencia como producción que inmediatamente permite afrontar algo tan importante como la protección de la salud. En ese marco, entonces, las Ciencias Sociales y las Humanidades parecía que nada tienen que hacer. Se celebró, una y otra vez, esa posibilidad de protección a través de una vacuna, pero no nos preguntamos nunca, jamás, qué pasa en un mundo a partir del cual estamos una y otra vez expuestos a situaciones donde lo que pasó en pandemia puede volver a pasar, volver a pasar, volver a pasar.... Estamos en un mundo de riesgo, en permanente incertidumbre, que lleva a la ciencia -especialmente si seguimos pensando en la vacuna y en la ciencia como vacuna- a actuar inmediatamente después, siguiendo las expresiones contemporáneas de la catástrofe. Pero desde mi perspectiva, y ahí retomando lo que decía Julio Gambina, la Ciencia Social es siempre crítica.

Entonces, por supuesto que vamos a tener discusiones cuando de lo que se trata es de hacer preguntas sobre un mundo que venimos produciendo con altos niveles de incertidumbre y de

destrucción de la naturaleza, que genera procesos migratorios y expulsión de poblaciones sin sentido en función de la falta de posibilidades laborales. Tiene razón Julio Gambina cuando dice que hay mucho trabajo; pero también en el sentido de que las poblaciones están en un mercado de informalidad muy grande, sin seguridad social, y que también por guerras se ven obligadas a migrar. Entonces, si las Ciencias Sociales por definición son críticas, por supuesto que no podemos decir mucho en el marco de una cultura afirmativa que dice sí a este mundo como el único mundo vivible, como un mundo que expresa la colonización de nuestra imaginación.

De ahí que me parece muy valioso lo que a veces nos dicen como un insulto- Tomar el guante y devolverlo ¿Las Ciencias Sociales tendrían una inutilidad? Pues sí. Tendrían en un punto una inutilidad en función de que requieren espacios, tiempos distintos, a las velocidades y a la inmediata aplicación en un mundo que tiene cada vez más la forma de un mercado, que no está orientado, como bien se dijo acá, a crear un mundo más justo, a procesos emancipatorios y demás, sino a seguir persignándonos con la mercancía como fe perceptual de la experiencia contemporánea. Entonces sí, si las Ciencias Sociales y Humanas en este marco son inútiles, es casi un elogio plantear una y otra vez su inutilidad para un mundo que tiene las características que hoy estamos indicando.

Me parecía muy importante señalar lo que para mí son tres pensadores fundamentales. Julio Gambina se refería a uno, para plantear qué nos permiten ver a las Ciencias Sociales y las Humanidades. Hablaba de Karl Marx. Para mí Marx, Nietzsche y Freud; son pensadores que siempre me han acompañado desde mi formación inicial y hasta hoy al momento de pensar la compleja experiencia contemporánea. Cuando uno lee a Marx y piensa en las Ciencias Sociales, lo primero que hace en cada uno de sus textos, o en muchos de sus textos, es titular con la palabra “crítica”. Justamente una mirada de las Ciencias Sociales implica una perspectiva crítica sobre las relaciones hegemónicas de cómo es el mundo, cómo es la realidad, cómo es la economía. Si uno piensa, por ejemplo, en el legado de Sigmund Freud, básicamente lo que hizo es mostrarnos que algunas cuestiones que parecía que no eran importantes, tenían un estatuto epistémico y político fundamental. ¿Quién miraba el chiste? ¿Quién miraba los sueños? Anoche estaba hablando con algunos colegas y les decía que en el presente hay una publicación de una investigadora que era periodista -y eso es lo que más me gusta a mí, que vengo de Comunicación- que se llamaba Charlotte Berard, y que en el ascenso del fascismo se puso a tomar nota de los sueños de sus vecinos en la Alemania del 33. O sea, sabía escuchar. Y empezó

a ver en los sueños ciertas recurrencias de algo que se intuía sin haberlo vivido todavía; que se anticipaba en un registro que ni siquiera los sujetos eran conscientes que tenían, que era el avance del nazismo. Entonces su libro, que se llama “El Tercer Reich de los Sueños”, me parece que muestra la hermosa inutilidad de las Ciencias Sociales, que saben escuchar justamente lo que a veces no se escucha de una manera clara y distinta, aunque esté en presencia. Poder anticipar, como una especie de sismógrafo, cuando tenemos la escucha atenta de lo que va pasando.

Y bueno, ni hablar de un pensador como fue Nietzsche, que también hace algo que no hace el sentido común: justamente mostrarnos cómo desunir lo que aparece unido en una experiencia primera. O reunir lo aparentemente separado. Estoy pensando, por ejemplo, en toda la propuesta nietzscheana sobre cómo reflexionar con relación a las pasiones. Ese es un tema que me interesa particularmente; pensar que hay pasiones que aparecen como inconexas... ¿Qué tendrá que ver la pasión más sublime, más excelsa, más desinteresada, como puede ser cierta cuestión virtuosa, con lo más oscuro de nosotros, con aquello que desconocemos de nuestras propias entrañas? Este carácter es mucho más complejo de lo que aparece; como dice Nietzsche, con tanta azúcar, tan valorado, y que en realidad está nutrido a veces por nuestras pasiones más oscuras.

Entonces, si las Ciencias Sociales asumimos cierta inutilidad, decimos sí: inutilidad para una cultura afirmativa; para este tipo de aceptación del mundo.

Creo que los ejemplos que ha propuesto Julio Gambina son muy claros sobre lo que es el capitalismo no ya en el tiempo de Marx, sino -si seguimos en una perspectiva situada- de nuestro siglo y del año 2025. Un tiempo en el que las cosas se exponen de manera obscena, porque ya no es el capitalismo fabril del siglo pasado. ¿Quién acompañó este año en la segunda asunción del presidente Donald Trump? Quienes han concentrado los ingresos, y en pos-pandemia de una manera muy fuerte, a partir de lo que fue el proceso de transferencia de riqueza vía la centralidad de tecnología para la vida cotidiana de cada uno de nosotros: Elon Musk, Mark Zuckerberg. Ellos son quienes rodearon a Trump, de una manera pornográficamente expuesta en este nuevo tiempo de un capitalismo en el que las tecnologías tienen un rol fundamental, y donde la experiencia nuestra está cada vez más mediatizada y mercantilizada.

Y lo que también me interesa señalar es que, en este tiempo del capitalismo, un ejercicio de crítica es muy difícil, aunque tremendamente necesario, porque, como dice Mark Fisher -y eso lo vemos muy claramente con las nuevas generaciones- hoy el capitalismo tiene ciertas características de realismo, en función de generaciones que no han tenido otras experiencias en

el horizonte de lo posible, de lo imaginable, y también generaciones que hacen cuerpo un malestar que se va resolviendo cada vez de manera individual; al que se le hace frente, o no, con un fármaco para seguir resistiendo y sosteniéndonos. Entonces, me parece que la crítica al capitalismo es fundamental, pero es muy difícil cuando tiene ya instituciones, prácticas, formas de estar juntos y separados, que nos hacen que, por lo menos para la nueva generación, sea más difícil verlo. Y en ese marco también, como bien decía Carla Rodríguez, con un desarrollo de las tecnologías que ya no están en un espacio, sino que se han pegado a nuestro cuerpo y en las que delegamos nuestras facultades humanas.

Alguien que hizo interesantes aportes a la crítica al capitalismo, como fue Guy Debord en la década del 60, decía que en breve tiempo no vamos a querer hablar más; y si los seres humanos no queremos hablar, es un tema, porque es algo que nos distingue fuertemente. Y hoy estamos con experiencias tecnológicas a partir de las cuales, si podemos no hablar, no hablamos. Si queremos expresar algo, tenemos un emoticón que es una forma global y equivalencial para las expresiones más diversas. Y si queremos ver el tiempo, ni siquiera abrimos la ventana; o si queremos ir a un lugar, no se nos ocurre preguntárselo a alguien. Entonces, me parece que eso implica una profunda transformación del capitalismo que cada vez se pega más en nuestra piel. Y quería volver a dos pensadores que a mí como comunicadora me han hecho mucho bien. Uno es un venezolano, para que no digan que hablo solamente de gente que no es latina o que no es de aquí. Uno es un pensador que me parece muy alucinante que fue Ludovico Silva, que tiene un texto muy hermoso, que seguramente ha trabajado Julio Gambina, que se llama “La plusvalía ideológica”; y el otro es el profesor Héctor Schmucler, al que siempre, una y otra vez, vamos a referir.

Lo que decía básicamente Ludovico Silva era lo siguiente. El fetichismo mercantil del que habló Marx no ha desaparecido. Él miraba la televisión, la radio y decía ¿Qué es eso? Son mercancías que hablan todo el día con mercancías. Estamos hablando de la década del 70, antes de la red de redes, antes de esto que tenemos hoy que nos lleva la publicidad a la mano, al celular. Y él ya estaba mirando qué hay de un mundo que se adjetiva como inteligente; un conjunto de cosas que adquieren el adjetivo inteligente, y nosotros como aprendices o apéndices de las máquinas. Y por último quería cerrar con Schmucler porque me parece que tiene mucho que decirnos. Este es un texto de 1986. Él estaba mirando las primeras computadoras que llegaban a las escuelas en México. Y él decía -me parece que sigue resonando hoy -esto:

“En el mejor de los casos, el país informatizado, con el correr de los años, tendrá una administración más ajustada. Pero lo democrático tiene que ver con la participación de la gente y no con la eficacia instrumental. La informática ha mostrado su excelencia en el mundo de los negocios. El Estado debería ser algo más que un negocio. Si el objetivo buscado es el bienestar –que no se agota en el pan nuestro de cada día– debería ser el referente privilegiado para la elección tecnológica. El pensamiento cibernético, que sólo se inquieta por la eficacia productiva, opera cómodamente entre las máquinas. El desprecio por la memoria histórica habría que pensarlo como parte de la creciente mimetización de los hombres con las máquinas. Estas sólo necesitan la información necesaria para actuar en el presente. Y actúan bien. Las almas humanas, en cambio, languidecen si no se regocijan en el pasado” (Héctor Schmucler, 1986, *Frivolidad y computadoras*).

Eso decía Schmucler en el 86. Y para cerrar, siguiendo con Schmucler: “A diferencia del lenguaje de las máquinas, cuyo significado se agota en los impulsos electrónicos de la digitalización, el espesor, la opacidad y la palabra, ayuda a la vida real y no es transmisible ni tiende a la eficiencia”.

Eso decía Schmucler. Quizás con esta última expresión quede más clara la saludable inutilidad de las Ciencias Sociales y las Humanidades, siempre tejidas por palabras, sonidos, imágenes. Quizás también nos muestra el necesario aire a compartir con otros, sin barbijos, auriculares o siempre mediados por pantallas. Quizás, y finalmente, podemos comprender el veneno sublimado, y no tanto, que va desde la burla a las Ciencias Sociales hasta su desfinanciamiento actual. La función de la humanidad es comprender y transformar. Y así, hoy, presentamos el desafío de un nuevo espacio, como es el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Luis que nos convoca, que seguramente generará un espacio/tiempo de detenimiento para pensar, sentir y actuar juntos y hacer algo ante tanto “encono”.

Objetivos y desafíos del Doctorado en Ciencias Sociales²³

Varios son los desafíos que se tienen por delante en el Doctorado en Ciencias Sociales. Es propicio destacar que ha sido un tiempo muy valioso de intercambios y aportes, que ha posibilitado la construcción de un colectivo, que se pretende que sea expansivo hacia los futuros doctorandos y doctorandas, poniendo en tensión algunos paradigmas vigentes y procurando que el doctorado sea un espacio argumentativo y no apologético.

²³ Por Enrique Elorza

En el presente escrito, mis colegas han venido destacando diferentes aspectos vinculados al recorrido que se ha realizado en el proceso de construcción del doctorado, también las conferencias realizadas nos dejan la impronta y el camino a seguir, más allá de las limitaciones actuales en materia presupuestaria de la política universitaria nacional vigente, como también, la época actual que nos toca vivir, que pareciera que el pensamiento apologético vuelve a cooptar voluntades, realidad esta que nos compromete más aún a una reflexión colectivas.

En particular, quisiera destacar uno de los objetivos del doctorado y el desafío que nos impone. Me refiero al que alude a la “comprensión de la dinámica social contemporánea y sus transformaciones, teniendo en cuenta las dimensiones históricas, políticas, económicas, culturales, sociales y teóricas”.

Centrarnos en este objetivo me lleva al siguiente interrogante ¿cómo desarticular la departamentalización en el estudio, análisis y enseñanza de las ciencias, en particular en el Doctorado en Ciencias Sociales?

Este interrogante ha sido parte de nuestras reflexiones, no la única. Me refiero a la necesidad de comprender la especificidad del pensamiento hegemónico actual y su evolución en el mediano plazo y, por otra parte, las formas y contenidos en el proceso de desarrollo de los cursos que se han denominado obligatorios y los de formación general en Ciencias Sociales, que deberían contribuir a poner en tensión algunos paradigmas y acercarnos a un posicionamiento más argumentativo en nuestras reflexiones. Este ha sido parte del trabajo que se ha realizado en el diseño del doctorado y que se encuentra explicitado en el presente escrito. Interesa poner el acento en estos dos aspectos mencionados, ya que el pensamiento hegemónico tiene una fuerte presencia en el campo de la educación y en la vida institucional universitaria. La vigencia del pensamiento neoliberal como pensamiento hegemónico liderado por el capital, es emulado por importantes sectores de la sociedad, estando fuertemente arraigadas las concepciones del mercado como organizador central de lo social y el individualismo como comportamiento “natural” en el marco de la sociedad moderna capitalista. En ese sentido, el mercado y la lógica del individualismo aparecen como articuladores de las soluciones a los temas económicos, culturales y sociales en el imaginario colectivo de gran parte de la sociedad. Por otra parte, la disociación disciplinaria que existe al momento de abordar un problema concreto de la realidad suele estar presente y, por lo tanto, se actúa razonando desde las ciencias, de manera compartimentada ante un objeto de estudio o un problema por resolver, potenciando el pensamiento hegemónico vigente.

Así, la ideología queda en un lugar subalterno ante el convencimiento de que el pensamiento vigente es aceptado de forma casi universal, de que el lucro es el ordenador de lo social y que los problemas por abordar en las Ciencias Sociales pueden ser estudiados de manera independiente, unos de otros, a partir de un parámetro universal dado por el capitalismo.

El proyecto pedagógico del doctorado busca visibilizar que la construcción del sistema dominante (capitalista) cuenta con diferentes circuitos o vasos comunicantes que se van articulando y que posibilita la consolidación del capital sobre las personas. De allí que es conveniente preguntarnos ¿Para quienes formamos en esta instancia de posgrado? ¿Es válido pensar en una formación que ponga en tensión el sistema actual y que habilite a pensar en otro tipo de sociedad diferente a la que nos ha llevado a la actual crisis civilizatoria?

En esta dirección, vale subrayar que no sólo se trata de pensar a la ciencia de manera articulada, sino que, además, se debe contar con categorías de análisis y con un método que no pretenda la “neutralidad”. En este sentido, el marxismo, así como otras corrientes teóricas críticas, no pueden quedar ausentes ni ser consideradas en un pie de página.

La universidad en el grado y posgrado, como también, el conjunto del sistema educativo y científico, ha consolidado, en el proceso de formación una subjetividad que pondera el individualismo, el hedonismo y el interés privado, en mejorar la rentabilidad de los mercados, por encima del interés colectivo y de las mayorías. De allí la importancia de pensar y hacer posible otra universidad, y las carreras de posgrado, en particular el Doctorado en Ciencias Sociales, tiene mucho por aportar poniendo en discusión estos paradigmas y, a su vez, buscar horizontes de otras direcciones/ rumbos para el cambio social.

El doctorado nos plantea el desafío de construir un posicionamiento que ponga en tensión las tendencias contemporáneas con un encuadre del pensamiento crítico, que habilite la argumentación en contraposición a lo apologético, que contribuya a comprender la coyuntura y los procesos de transformación de la sociedad. Ahora bien, ¿es posible pensar y construir un proyecto pedagógico a nivel de doctorado que pueda avanzar en explicar las causas de los problemas de la sociedad contemporánea y buscar sus transformaciones, en vez de quedarse con el objetivo de sostener el orden actual? La respuesta es que sí es posible. El Doctorado en Ciencias Sociales en su propuesta integral busca ubicarse en este margen y contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y emancipatorio de la actual crisis civilizatoria.

Referencias Bibliográficas

AA.VV. (2023). *Informe provisorio para el análisis del proyecto del Doctorado en Ciencias Sociales*. S/p.

Benjamin, W. (1974). *Discursos interrumpidos I*. Taurus.

Bourdieu, P. (1994). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Anagrama.

Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. Basic Books.

Giddens, A. (2009). *Sociology* (6th ed.). Polity Press.

Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa*, Vol. I. Taurus.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental: la reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI.

Mignolo, W. (2005). *La idea de América Latina*. Gedisa.

Schmucler, H. (1986). Frivolidad y computadoras. En *La ciudad Futura*, (1).

Normativas vigentes

Facultad de Ciencias Humanas

OCD 04-912/2023. Conformación de la Comisión ad hoc a cargo de la formulación y creación de la carrera DCS

OCD 04-11/2024. Creación de la carrera y Plan de estudios del DCS

OCD 04-12/2024. Reglamento interno de la carrera de DCS

RCD 04-55/2024. Designación de las autoridades y del Comité Académico del DCS

Facultad de Ciencias Jurídicas, Económicas y Sociales

OD 15-139/2023. Conformación de la Comisión ad hoc a cargo de la formulación y creación de la carrera DCS

OCD 15-4/2024. Creación de la carrera y Plan de estudios del DCS

OCD 15-1/2025. Reglamento interno de la carrera de DCS

RCD 15-33/2024. Designación de las autoridades y del Comité Académico del DCS

Universidad Nacional de San Luis

OCS 15/2024. Creación de la carrera de DCS

OCS 16/2024. Ratificación de las Ordenanzas de Facultad mediante las cuales se aprueba el Reglamento interno de la carrera de DCS

RCS 90/2024. Designación de las autoridades y del Comité Académico del DCS

Enlace de acceso al registro visual de la Jornada de Apertura y Presentación del DCS:

<https://www.youtube.com/watch?v=Uxw0t0L4j2Q>

MAESTRIA EN DERECHOS HUMANOS Y CIUDADANÍA (UNSL – UNLP): UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN EN LOS VAIVENES DE LA HISTORIA ARGENTINA.

Dr. Gabriel Rosales²⁴

Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía

maestriadhyc@gmail.com

1. Los derechos humanos en disputa²⁵

Desde el regreso de la democracia en 1983, hablar de derechos humanos en Argentina ha sido mucho más que referirse a un conjunto de normas o leyes. Es hablar de luchas, de memorias, de disputas por el sentido y, sobre todo, de una construcción colectiva atravesada por vaivenes políticos y sociales. Lejos de ser una línea ascendente de progreso, la historia de los derechos humanos en nuestro país ha estado marcada por avances, retrocesos y resignificaciones permanentes.

Como señala Elizabeth Jelin, los derechos humanos deben pensarse como “categorías históricas en disputa” (Jelin, 2020), inscriptas en las relaciones de fuerza de cada época. Es decir, no nacen puros ni son universales por naturaleza: se construyen, se amplían, se vacían y se vuelven a llenar de contenido en función de los actores en pugna y los contextos concretos.

En ese proceso, la formación y la transmisión juegan un papel clave. Difundir, enseñar, debatir derechos humanos es también disputar el presente y el futuro democrático. Por eso, las universidades públicas no pueden mantenerse al margen. Desde la recuperación democrática hasta hoy, muchas de ellas han asumido ese desafío a través de cátedras curricularizadas y

²⁴ Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación. Doctor en Didáctica y Organización Educativa. Docente e Investigador FCH-UNSL. Ex co-director y actual miembro del comité académico de la Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía.

²⁵ Agradezco la atenta lectura y las sugerencias a este texto de los colegas Manuel Serrano y Daniela Flores Villagra.

libres, diplomaturas, proyectos de extensión y trabajo territorial. En este sentido se han constituido como espacios de resistencia, de reparación histórica y de formación ética para miles de estudiantes, contribuyendo a la construcción de una cultura de derechos.

En este marco, el surgimiento de la Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía (MDHyC) como propuesta formativa desarrollada en conjunto por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis y la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, forma parte de un proceso socio-político amplio, complejo y ambivalente que signó la historia reciente de nuestro país desde los inicios de la democracia en la década del 80 hasta la actualidad.

Los activismos de las distintas organizaciones que nuclearon a las víctimas de la última dictadura cívico-militar, tuvieron un rol protagónico en el resurgimiento y reivindicación de los derechos humanos en el debate público argentino. La apelación a la "Memoria, Verdad y Justicia" permitió no solo denunciar los crímenes de lesa humanidad cometidos durante la dictadura sino también problematizar la relación del Estado con la sociedad civil y proyectar nuevos pactos democráticos.

Desde estos inicios, acontecidos hace más de cuatro décadas, se puede observar cómo este pacto se concretó en políticas públicas que ampliaron la noción de derechos humanos, integrando temáticas y conflictividades propias de la vida democrática; o, por el contrario, en políticas que buscan impugnar y deslegitimar estas construcciones simbólicas.

En estos vaivenes, propuestas como las de la MDHyC y otras desarrolladas desde las universidades públicas argentinas, adquieren sentido en tanto constituyen emergentes de estos climas de época y son partícipes activos en la defensa, construcción y transmisión de una cultura democrática basada en los derechos humanos como pilar central.

2. La construcción de los derechos humanos en la historia argentina reciente

El terrorismo de Estado desplegado por la última dictadura cívico-militar (1976-1983), tuvo lugar en un contexto de crisis económica, inflación creciente, endeudamiento externo acelerado y desindustrialización. A esto se sumó un proyecto económico que favoreció la especulación financiera y la represión brutal de la protesta social. El modelo económico de Martínez de Hoz

profundizó la desigualdad, y el aparato represivo no sólo eliminó opositores políticos, sino también referentes sindicales y estudiantiles.

En San Luis, la represión siguió patrones nacionales: se persiguió a militantes sociales, sindicales y estudiantiles. La universidad provincial fue intervenida, y varios de sus miembros resultaron perseguidos, desaparecidos o asesinados; el caso emblemático en este sentido es el de su primer rector Mauricio López. El trauma institucional fue profundo y marcó la vida académica durante años. La defensa de los derechos humanos surgió desde la clandestinidad, y comenzaron a organizarse los primeros núcleos de resistencia, tanto en la sociedad civil como en las universidades, donde se intentó sostener una ética de la memoria y el pensamiento crítico en condiciones extremas.

Desde 1983 a 1989 la salida de la dictadura coincidió con otra crisis económica: hiperinflación, deuda externa impagable y pérdida de poder adquisitivo. El gobierno de Alfonsín, aunque promovió el juicio a las Juntas, también enfrentó restricciones impuestas por las corporaciones militares y financieras. Las sanciones de las leyes de Punto Final y Obediencia Debida expresaron este límite. En San Luis, la situación social era tensa, con desempleo creciente y conflictividad laboral. Aun así, hubo un renacer del activismo por la memoria. La UNSL, como otras universidades del país, comenzó a recuperar su vida institucional, con la reincorporación de docentes, la apertura al debate democrático y el inicio de políticas de reparación simbólica. Se instalaron los primeros debates en cátedras sobre ética, ciudadanía y memoria reciente. El campo de los derechos humanos comenzó a institucionalizarse también como parte de la formación académica.

Los años noventa se caracterizaron por una reforma estructural del Estado que incluyó privatizaciones masivas, apertura comercial indiscriminada, aumento de la pobreza y el desempleo. Los avances en los juicios a las Juntas Militares sufrieron un fuerte revés debido a las políticas de “reconciliación nacional”, que implicaron el indulto a los genocidas y la clausura de las vías judiciales. El modelo neoliberal implementado por el menemismo consolidó la exclusión social y desarticuló gran parte del tejido sindical y comunitario. Sin embargo, emergieron nuevos sujetos sociales, como los movimientos de desocupados, que enriquecieron el debate público sobre los alcances de los derechos humanos, los cuales comenzaron a incluir el derecho a la alimentación, al trabajo digno, a la salud, a la vivienda y a la protesta social. Las universidades nacionales, por su parte, resistieron desde sus márgenes y aún con presupuestos

restringidos, se impulsaron actividades vinculadas a los derechos humanos, a partir de las cuales se pudo comenzar a sistematizar la memoria institucional, reivindicando a las víctimas de la Dictadura Militar.

Entre los años 2003 y 2015 con la recuperación del crecimiento económico, la reducción de la pobreza y la consolidación del Estado como garante de derechos, los gobiernos kirchneristas promovieron una agenda expansiva en derechos humanos. A la vez que se reabrieron los juicios por delitos de lesa humanidad, se sancionaron leyes en defensa de la memoria histórica, de igualdad de género y se avanzó en políticas reparadoras. En San Luis, si bien el alineamiento con estas políticas fue parcial, se realizaron señalizaciones de sitios de memoria y se reconoció institucionalmente a víctimas locales. En un contexto de revalorización del rol del Estado, las universidades jugaron un papel central en el desarrollo de programas de extensión, formación docente y construcción de archivos. La UNSL profundizó su política de memoria, articulando con actores sociales y fortaleciendo su compromiso curricular con la enseñanza de los derechos humanos.

Desde el 2015 al 2019, durante la presidencia de Mauricio Macri, se produce un retorno de las políticas neoliberales. El auge del endeudamiento externo, el ajuste fiscal, el aumento de la pobreza y la inflación, marcaron el contexto del gobierno de Cambiemos. Junto con estas medidas regresivas, se reinstaló un discurso de escepticismo y desconfianza hacia las políticas de derechos humanos que se puede sintetizar con la alusión, realizada por el ex presidente Macri, de la existencia de un “curro de los derechos humanos”. El deterioro de las condiciones de vida fue acompañado por represión a la protesta social. En este escenario, las universidades fueron desfinanciadas, pero mantuvieron su tarea crítica. En la UNSL se fortalecieron cátedras específicas, se sostuvieron homenajes institucionales y se articuló con nuevas organizaciones sociales, ampliando el enfoque hacia derechos económicos, ambientales y de género.

3. La propuesta de la Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía

En este marco, en el año 2017, se aprueba el plan de estudios de la Maestría Interinstitucional en Derechos Humanos y Ciudadanía. La misma surgió del trabajo conjunto de docentes de la Facultad de Ciencias Humanas (UNSL) y de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, luego de identificar la vacancia en la región centro del país, de una propuesta de formación con carácter profesionalizante en esta temática.

La primera cohorte de 2019, inició con medio centenar de maestrandos y maestrandas de distintas provincias de la región Cuyo. La apertura contó con la presencia de Nora Cortiñas, co-fundadora de Madres de Plaza de Mayo, quien fue distinguida en esa oportunidad con el título de Doctora Honoris Causa por la UNSL.

La propuesta fue pensada como un trayecto de formación en el campo de los derechos humanos, destinada a profesionales que se desempeñan en ámbitos públicos y privados de la Provincia de San Luis y la Región Cuyo. Por su carácter profesionalizante, el objetivo central de la carrera fue brindar herramientas teórico-metodológicas para que las y los maestrandos puedan repensar sus ámbitos de inserción profesional desde una perspectiva que ponga en el centro problemáticas asociadas a la promoción o vulneración de los derechos humanos en su dimensión histórica, contemporánea y en sus múltiples ámbitos de concreción.

Con este fin, el trayecto curricular se estructuró en tres instancias: una de formación general, en la que se abordan, desde una perspectiva multidisciplinar, contenidos referidos a los fundamentos filosóficos, económicos, históricos, sociológicos y políticos de los DDHH. En esta instancia se incluyeron asignaturas como: Filosofía Política de los Derechos Humanos; Historia y Memoria; Economía Política; Estado, Políticas Públicas y Ciudadanía; Procesos Socio-Políticos en América Latina; Procesos Socio-Políticos en la Argentina Reciente; Movimientos Sociales y Derechos Humanos; entre otras.

Una de formación metodológica, concretada en tres materias específicas que abordan las relaciones entre los procesos de investigación, las posibles intervenciones y los derechos humanos, brindando herramientas teóricas fundamentales para el diseño de proyectos con perspectiva en derechos humanos.

Y finalmente, una de formación específica, en la que se procura que cada maestrando y maestranda, profundice en un ámbito específico vinculado a su campo de estudios o desempeño profesional: derechos humanos y género; derechos humanos juventudes y educación; derechos humanos y mundo del trabajo; derechos humanos y problemáticas socio-ambientales. Esta instancia presenta un entramado flexible, dado que si bien desde la Maestría se proponen estos ejes, se habilita la posibilidad de que el estudiante pueda realizar otros cursos específicos, siempre y cuando sea compatibles con lo propuesto por la carrera.

En el momento en que fue pensado el plan de estudios, su estructuración intentó responder a un doble desafío político-pedagógico. En primer lugar, dar cuenta de nuestra historia política reciente y los procesos de construcción de la memoria colectiva en torno a un pasado atravesado por luchas sociales, violencias, represiones y conquistas de derechos. Por otra, la situación contemporánea de los derechos humanos, la emergencia de sujetos y organizaciones que plantean, en torno a problemáticas concretas, demandas de reconocimiento y acceso a un conjunto de derechos económicos, sociales, políticos, culturales y ambientales en expansión. Ambas problemáticas fueron consideradas en el contexto nacional e internacional de Estados que tienen, o deberían tener, un papel activo respecto de estas demandas; así como también la injerencia de los Estados de países centrales sobre el desarrollo y existencia real de los derechos humanos en países periféricos.

Desde la inauguración de la Maestría en DDHH y Ciudadanía a la fecha, alrededor de 150 profesionales de los ámbitos de la salud, la justicia, el trabajo social y la educación han optado por esta propuesta que, actualmente, cuenta con los primeros egresados. La diversidad en las formaciones de base y ámbitos de inserción profesional de las y los maestrandos, constituye una de las principales riquezas y desafíos tanto para los procesos de enseñanza y aprendizaje como para las propuestas pedagógicas de la carrera.

4. Los retrocesos en materia de derechos humanos en la actual coyuntura histórica

Entre los años 2019-2023 durante la administración del ex presidente Alberto Fernández, la crisis social y el endeudamiento externo heredado de la administración anterior, combinado con los efectos sociales, económicos y políticos de la pandemia, tensionó al máximo al sistema de salud, la educación, los vínculos sociales, las capacidades estatales en su conjunto y la misma idea de derechos humanos.

Considerado en su conjunto, en este período se produjeron movimientos contrapuestos. Por un lado, se profundizaron procesos de precarización material en las condiciones de vida de grandes sectores de la población argentina, especialmente los sectores populares que se encontraban en el ámbito del trabajo informal, y los asalariados formales devenidos “pobres” por la pérdida del poder adquisitivo de su salario en función de la aceleración del proceso inflacionario; a esto habría que sumar situaciones de violencia institucional relacionadas, entre otras cosas, con las restricciones y el confinamiento pandémico. Por otro lado, en contraposición, se sancionaron

leyes de avanzada como la legalización del aborto, se ampliaron políticas de género y se fortaleció la economía popular. En este sentido se promovieron discusiones en vista a una consideración integral de los derechos humanos, incluyendo derechos al cuidado, a la conectividad, a la seguridad alimentaria.

En San Luis, el contexto fue mixto: algunas políticas nacionales se implementaron con éxito, otras se encontraron con resistencias institucionales y algunas, fueron desarrolladas por el mismo gobierno provincial creando, por ejemplo, reparticiones como la Secretaria de la Mujer o de las Juventudes, destinadas a atender las especificidades de estos colectivos sociales. La UNSL amplió su propuesta formativa con diplomaturas en derechos humanos, programas de extensión con comunidades rurales y seminarios públicos, consolidando su rol pedagógico y ciudadano.

La deslegitimación del sistema político por los fracasos económicos de las administraciones anteriores, en articulación con una resistencia “cultural” a la ampliación de los Derechos Humanos –especialmente en el ámbito de lo sexo-genérico- y la emergencia a nivel global y local de discursos de extrema derecha, posibilitaron el acceso al ejecutivo nacional del Presidente Javier Milei. Este asumió con un discurso y unas prácticas que atacan directamente las ideas básicas vinculadas al campo de los derechos humanos tal y como se los construyó históricamente en Argentina.

En este sentido, su gestión conlleva retrocesos significativos en múltiples dimensiones de los derechos humanos, consolidando un modelo regresivo que combina políticas de ajuste económico, desmantelamiento institucional y negación de conquistas históricas.

En primer lugar, se observa un vaciamiento simbólico e institucional de las políticas de memoria, verdad y justicia, a través de la paralización de programas de señalización de Sitios de Memoria y la reducción de presupuesto y funciones de la Secretaría de Derechos Humanos. A lo que se suman declaraciones oficiales que relativizan la magnitud del terrorismo de Estado y reeditan la “Teoría de los dos demonios”, instaurando formas de negacionismo que erosionan consensos democráticos básicos.

En segundo término, se observa un avance en la represión y criminalización de la protesta social, en particular a partir de la aplicación del Protocolo de Seguridad impulsado por la Ministra Patricia Bullrich. Organismos como el CELS (2024) y Amnistía Internacional Argentina (2024) señalan el uso desproporcionado de la fuerza, detenciones arbitrarias y un

discurso estatal que construye un enemigo interno, limitando el ejercicio de la libertad de expresión y reunión.

Asimismo, desde la perspectiva de los derechos económicos, sociales y culturales, el ajuste fiscal y la liberalización abrupta de la economía, han solidificado y aumentado la base estructural heredada de pobreza, indigencia e inseguridad alimentaria, afectando de manera directa derechos básicos como la alimentación, la salud, la educación y el trabajo digno.

También se ha producido una deslegitimación de organismos de derechos humanos y de su militancia histórica, mediante discursos presidenciales y oficiales que los califican como “negocios” o “corporaciones ideológicas”. Esta estrategia simbólica forma parte de un intento más amplio de vaciamiento y desacreditación de las políticas de derechos humanos, profundizando la polarización social.

En el plano institucional y jurídico, es importante mencionar la concentración de poder mediante Decretos de Necesidad y Urgencia (DNU) que son utilizados de manera arbitraria en tanto, para el gobierno, todo parece ser de “necesidad y urgencia” en su lucha contra “la casta política”. Esto debilita el Estado de Derecho y la división de poderes, comprometiendo garantías civiles y políticas fundamentales.

Finalmente, también es necesario advertir sobre los retrocesos en derechos sexo-genéricos y de diversidad sexual, a partir de la eliminación del Ministerio de Mujeres, Géneros y Diversidad y la reducción presupuestaria de programas como Acompañar, afectando la prevención y asistencia frente a violencias de género. Discursos oficiales que niegan la perspectiva de género como derecho humano refuerzan el riesgo de vulneración de derechos conquistados por el colectivo LGBTI+, en particular el acceso a salud integral y programas de inclusión laboral trans, entre otros.

5. Desafíos pedagógicos y políticos para la Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía

La historia de los derechos humanos en Argentina no puede entenderse sin considerar sus vínculos con la economía, la política y la cultura de cada época. Desde la denuncia de los crímenes de la dictadura hasta las luchas actuales por el ambiente, el género, la vivienda, el trabajo, la educación, etc. Lo que está en juego es siempre la dignidad humana y el tipo de sociedad que queremos construir.

Las universidades públicas han sido testigos, pero también protagonistas. Su compromiso con la memoria, la formación y la justicia es clave para sostener un horizonte democrático que no se reduzca al voto, sino que incluya la vida plena para todas y todos. En la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL, esta tarea ha implicado un esfuerzo sostenido por vincular la historia local con los procesos nacionales, convirtiéndose en un actor fundamental en la construcción de una ciudadanía crítica y comprometida.

En este marco, la actual coyuntura de retroceso en el campo de los derechos humanos implica, para propuestas de formación como la MDHyC, un conjunto de desafíos pedagógicos y políticos.

Desde lo pedagógico -en un contexto de restricción presupuestaria, como el que actualmente viven las universidades nacionales, lo que complejiza de sobremanera el escenario- hay que profundizar acciones tendientes a ampliar el alcance de la Maestría y promover la egresabilidad de las y los maestrandos. Así mismo, como se mencionó anteriormente, el carácter profesionalizante de la propuesta, hace que se acerquen estudiantes que no provienen ni están habituados a las dinámicas propias del mundo académico universitario, lo que hace necesario generar procesos de acompañamiento que les permitan apropiarse de estas lógicas, a fin de que puedan avanzar en el trayecto formativo. En este sentido se han realizado algunos cambios en las dinámicas de cursada con el fin de hacerla más compatible con las realidades socio-laborales de las y los cursantes.

También hay que avanzar en tejer lazos más orgánicos con otros ámbitos de la FCH-UNSL (proyectos e institutos de investigación, proyectos de extensión, cátedras, etc.) y de la comunidad sanluiseña en general, para que puedan participar y tener un rol más protagónico en los procesos formativos. En este sentido, se ha comenzado a trabajar de manera más cercana con estos espacios a fin de generar propuestas (cursos optativos, jornadas, incentivos para realizar pasantías) que acerquen a las y los estudiantes a la comunidad y encuentren espacios para poder realizar sus trabajos finales.

Desde lo político, la complejidad de la actual coyuntura implica una multiplicidad de desafíos no sólo vinculados a los procesos formativos en sentido estricto, sino también al habilitar instancias de discusión pública en relación a los retrocesos democráticos que estamos viviendo, que ponen en cuestión consensos básicos que se consideraban indiscutibles.

Alejandro Horowicz (2022) sostiene que el reinicio de la democracia argentina de 1983 no fue un triunfo popular, sino la salida posible después de la derrota histórica de los proyectos

nacionales y revolucionarios de los sesenta y setenta. La dictadura no sólo aniquiló físicamente a militantes y organizaciones, sino que impuso un modelo neoliberal que cambió las reglas de juego. Así, la “democracia de la derrota” que vino después, se limitó a garantizar libertades civiles y políticas básicas, sin cuestionar esa estructura económica de exclusión y dependencia. Sin embargo, como mencionamos anteriormente, durante estas cuatro décadas hubo avances importantes en materia de derechos humanos que hoy están siendo cuestionados abiertamente con la llegada de La Libertad Avanza. En este sentido, algunos analistas como Crouch (2024), plantean que estamos entrando en una etapa nueva y más grave: la posdemocracia. Un sistema donde las instituciones democráticas siguen existiendo (elecciones, división de poderes), pero su contenido se vacía porque las decisiones las toman élites económicas y corporativas, y la participación ciudadana real desaparece.

Desde esta perspectiva, es posible presumir que con Milei vemos un paso más allá de la democracia de la derrota. Así, la *posdemocracia* en Argentina aparece como una radicalización de la “democracia de la derrota”. Si esta última ya implicaba una democracia limitada, sin horizonte transformador, la posdemocracia directamente elimina los márgenes de redistribución y participación popular conquistados. El resultado es un modelo donde los derechos humanos - que eran un piso democrático innegociable- pasan a ser vistos como un obstáculo para el proyecto neoliberal y autoritario de mercado total.

En este contexto, resulta ineludible que espacios como la MDHyC y otros existentes en las universidades nacionales, contribuyan a pensar, problematizar e intervenir en estos novedosos escenarios, desde una perspectiva que ponga en el centro la exigibilidad de los derechos humanos en sus múltiples concreciones históricas.

6. Referencias Bibliográficas

Jelin, E. (2020) Las tramas del tiempo. Familia, género, memorias, derechos y movimientos sociales. CLACSO. Buenos Aires - Argentina.

Horowicz, A. (2022) El kirchnerismo desarmado. La larga agonía del cuarto peronismo. Ariel. Buenos Aires - Argentina.

Crouch, C. (2024) Posdemocracia. Taurus. Madrid - España.

CELS (2024) Milei. 1 año. Disponible <https://www.cels.org.ar/anuarioultraderecha/>

Amnistía Internacional (2024) Derechos en Argentina. 12 meses de gestión, 12 derechos perdidos. Disponible en: <https://amnistia.org.ar/noticias/alerta-sobre-el-deterioro-de-los-derechos-humanos-en-argentina-tras-el-primer-ano-de-gestion-del-gobierno-de-javier-milei>

**LA MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE SAN LUIS:
*LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL COMO ESPACIO DE FORMACIÓN DE
POSGRADO EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA***

Mgter. Verónica Longo²⁶

Maestría en Comunicación Institucional

unsl.mci@gmail.com

Introducción

Esta presentación ha sido escrita para integrar el “Anuario de Investigaciones 2025 Carreras de Posgrado FCH-UNSL” que ha invitado a las carreras de posgrado a compartir el trabajo y el compromiso asumido con la formación del posgrado en ciencias sociales y humanas.

En este caso, trabajamos sobre la Maestría en Comunicación Institucional (MCI UNSL) que nace en 2013 por ordenanza 48 del Consejo Superior, y que en marzo de 2025 cumplió sus 10 años desde la apertura de la primera cohorte.

Es, en la actualidad, única en su tipo en la Universidad Pública Argentina: forma profesionales en comunicación institucional, con un plan de estudio estructurado y de forma presencial.

El trabajo se estructura de la siguiente manera:

- a) Presentación de la carrera Maestría en Comunicación Institucional.
- b) Recorrido sobre el dictado de la carrera: cohortes, cursado y graduación.
- c) Perfiles de estudiantes.
- d) Pasantías profesionales. Convenios y proyectos.
- e) Sostenibilidad de la carrera
- f) Vinculaciones con otras carreras y proyectos de investigación

Finalmente, se explicita un cierre sobre los desafíos que afronta la carrera

²⁶ Lic. en Comunicación Social y Mag. En Dirección de Comunicaciones Institucionales. Directora y coordinadora de la MCI. Desde 2013 integra equipos de gestión de la FCH. UNSL. Docente investigadora FCH UNSL

a) Presentación de la carrera Maestría en Comunicación Institucional (MCI UNSL): objetivos, plan de estudio, cuerpo académico, acreditación, ordenanzas que ordenan su institucionalidad

La carrera Maestría en Comunicación Institucional provee capacidades referidas al conocimiento de la problemática de la Comunicación Institucional, a través de una formación transdisciplinaria. Es una de las únicas (si no la única) que otorga esta formación de posgrado específica, y que se dicta en una Universidad Pública, y en una universidad de las conocidas como “del interior”.

La **Maestría Profesional en Comunicación Institucional** brinda herramientas teórico-metodológicas para intervenir desde la comunicación en las organizaciones.

La carrera es de dictado presencial y su duración es de 4 cuatrimestres, más trabajo final.

Tiene 388 horas prácticas (de las 745). En estas horas prácticas se incluyen 100 horas de pasantías a realizar en una organización pública o privada o en un proyecto de investigación (ver más abajo).

Tiene como objetivos:

- lograr una adecuada interrelación entre teoría y práctica para alcanzar un conocimiento integral del contexto social y organizacional en que se desarrolla la comunicación
- interpretar la dinámica social que opera en las instituciones, para reconocer y proponer dispositivos que promuevan la participación de los grupos y sectores involucrados en las diferentes situaciones comunicacionales
- realizar y supervisar investigaciones para la planificación y el diseño de las estrategias comunicacionales y su seguimiento y desarrollar capacidades de gestión desde la comunicación que, en el marco de equipos inter y transdisciplinarios, habiliten para tomar decisiones derivadas de la problemática diaria y de los nuevos desafíos que se plantean en entornos cambiantes y complejos.

El comité académico de la carrera cuenta entre sus nombres a Washington Uranga (como director de la Maestría hasta el 2023) y a Verónica Longo (coordinadora y docente desde sus inicios, y actualmente directora), y a destacados referentes de la comunicación y las ciencias sociales de todo el país: Damián Loreti (UBA), Gabriel Kaplún (UDELAR), Ana María Corti (UNSL), Guillermo Mastrini (UBA y UNQ) y Sandra Massoni (UNR). Se le suman, además, como otros/as docentes Gabriela Simon (UNSJ), Nidia Abatedaga (UNC), Gabriela Gásquez

(UNSL), Claudio Lobo (UNSL), Matías Centeno (UNSL), Mariela Quiroga Gil (UNSL), Claudia Kenbel (UNRC), María Soledad Segura (UNC), Teresita Vargas (UNLP y UBA) y Adriana Amado. Todos/as suman y aportan desde sus experiencias y sus recorridos.

La carrera aborda el preciso cruce entre la comunicación y las organizaciones. Brinda herramientas teórico-metodológicas para abordar e intervenir desde la comunicación en las organizaciones. Enseña también a realizar y supervisar todo tipo de investigaciones para el planeamiento y el diseño de las estrategias comunicacionales y su seguimiento. Y forma en la intervención y trazado de políticas públicas, desde la mirada de la comunicación.

La Maestría es una carrera profesional, modalidad que se asienta en la consolidación y fortalecimiento de ciertas competencias y aplicación en el campo. Sin dejar de lado la investigación, su perfil está puesto en la capacidad de desarrollo de habilidades profesionales. Atendiendo a este perfil *profesional*, el plan de estudio se estructura en tres grandes ejes que orientan y estructuran los diferentes espacios curriculares, entrelazándolos unos con otros.

Eje 1 - Fundamentos de la comunicación y las instituciones: aborda concepciones teórico-epistemológicas en torno a la comunicación en las organizaciones, y da cuenta de diferentes paradigmas y escuelas.

Eje 2 - Metodología de la investigación y planeamiento: brinda las herramientas metodológicas para abordar el objeto desde una mirada pluridisciplinar.

Eje 3 - Integración: el alumno se inserta en el medio para poder dar cuenta de los aspectos “en terreno” que hacen al comunicador institucional.

La MCI forma desde el análisis y la acción (y de manera transdisciplinaria) en la formulación de escenarios presentes y futuros de la organización y el rol que debe jugar la comunicación en cada uno de ellos. También sobre cómo actuar en instituciones públicas y privadas diseñando estrategias comunicacionales, desde una perspectiva de sostenibilidad, en diferentes prácticas sociales. El trabajo desde lo público (como esfera y espacio en el que confluyen discursos contrapuestos) también es central en esta carrera: se forma para articular saberes, facilitar diálogos, generar estrategias y agendas públicas que reconozcan a la ciudadanía como un actor social fundamental.

La carrera de Maestría en Comunicación Institucional fue presentada en la 5ª convocatoria para la acreditación de posgrados (RESFC-2018-15-APN-CONEAU#ME) por la Universidad

Nacional de San Luis, que ha cumplido con el proceso de evaluación externa en el año 2015. En este proceso, fue acreditada con categoría B.

Durante el proceso de acreditación, Coneau afirmó sobre la carrera: “En cuanto al cuerpo académico, se mantuvo gran parte de su composición respecto de la evaluación anterior, extendiéndose el vínculo estable a la mayoría de los integrantes. (...) Se advierte que aumentó el número de docentes con título de doctor y con antecedentes en dirección de trabajos finales. Del análisis de las fichas docentes se advierte que cuentan antecedentes adecuados para las funciones a cargo. (...) Los proyectos presentados y el trabajo final se ajustan a los requerimientos metodológicos para un trabajo final de maestría profesional. Asimismo, se articulan con las pasantías u horas de investigación que realizan los estudiantes. Vinculado a la conformación de los jurados, se cumple con el estándar ministerial. (...) Se recomienda garantizar la implementación de los mecanismos de seguimiento de alumnos informados para que se mejore la cantidad de graduados. Los mecanismos de seguimiento de graduados son adecuados. La infraestructura y el equipamiento son suficientes para el desarrollo de la carrera. El acervo bibliográfico resulta completo. Dado que la carrera ha sido evaluada favorablemente en la oportunidad anterior y cuenta con graduados en el período en consideración, corresponde otorgar un plazo de acreditación de 6 (seis) años” (COneau, 2019)

Título que otorga: Magíster en Comunicación Institucional.

Categoría: “B” [RESEFC-2018-15-APN-CONEAU#ME](#) – Acreditación y [IF-2019-112848151-APN](#) – Anexo acreditación.

Duración: 745 horas. Más trabajo final.

Dictado: presencial

Plan de Estudios: estructurado

Reglamentaciones:

[OCD – 003/13](#) – Creación de la Carrera: **Maestría en Comunicación Institucional**. Plan de Estudios.

[OCS – 048/13](#) – Ratificar en todos sus términos la Ordenanza N° 003/13.

[RCD04 – 165/2023](#) – Director/a de la Carrera. Designación.

[RCD04 – 231/2023](#). Conformar el Comité Académico

[RCD – 193/13](#) – Designar el Cuerpo Docente.

[RCS – 224/13](#) – Homologar en todos sus términos la Resolución N° 193/13.

[OCD – 002/14](#) – Reglamento de la carrera.

a) **Recorrido sobre el dictado de la carrera: cohortes, cursado y graduación.**

La primera cohorte de la MCI abrió en 2015. Luego, la segunda, en 2017 y en 2020 dictó su tercera cohorte. El número de cursantes y egresados/as es el siguiente:

Cohortes

Cohorte 2015: once egresados sobre un total de 25 personas que terminaron de cursar.

Cohorte 2017: nueve egresados sobre un total de 25 personas que finalizaron cursado.

Cohorte: 2020: sin egresados (sobre un total de 14 personas que finalizaron cursado). Hay una presentación de trabajo final para su evaluación.

Sin fecha programada para inicio de próxima cohorte.

El cursado se realizó, en los tres casos, durante cuatro cuatrimestres, en un promedio de dictado de una materia por mes (los jueves, viernes y sábados intensivos).

La tercera cohorte fue totalmente con dictado remoto por condiciones de la pandemia COVID19.

La carrera garantizó y cumplimentó el dictado de todas las asignaturas según plan de estudio; abrió propuestas de cursos optativos, y, en menor medida, reconoció ofertas realizadas y aprobadas de otras universidades.

En términos de seguimiento de los estudiantes, desde 2016 la carrera está trabajando con el sistema SIU GUARANÍ 3: este sistema posibilitó la inscripción de estudiantes y carga de las notas. Al mismo tiempo y con similares valoraciones, la carrera se ha incorporado, en junio de 2025, el sistema de expediente SUDOCU. Estas acciones han redundado en mayor eficiencia en la gestión de estudiantes, docentes, coordinación y secretaría de posgrado.

b) **Perfiles de estudiantes.**

Los estudiantes en la carrera son, ante todo, graduados en ciencias de la comunicación y el periodismo. En menor medida, hay graduados en ciencia política y RRII. En su mayoría, son mujeres (cada tres mujeres, un varón). En la primera cohorte, el lugar de procedencia se concentraba en la ciudad de San Luis y en Villa Mercedes. La segunda cohorte sumó

maestrandos/as de la zona centro y Cuyo del país (particularmente, San Juan, en su mayoría), y se incorporaron alumnas extranjeras.

La tercera cohorte, por su dictado remoto, sumó cursantes de Santa Cruz, Mendoza y La Rioja. Más de dos tercios de los cursantes tenían al momento de ingresar entre 20 y 45 años de edad. Muchos ejerciendo las tareas de comunicadores institucionales o docentes universitarios o de nivel superior.

Los inscriptos cuentan con antecedentes y trabajos en áreas de prensa o comunicación institucional: al menos el 50% de los estudiantes de ambas cohortes trabajan en áreas de prensa gubernamentales, universitarias o del poder judicial, o en el sector privado

c) **Pasantías profesionales. Convenios y proyectos.**

El plan de estudio de la carrera exige el cumplimiento de 100 horas de pasantías en organizaciones públicas o privadas (profesionales), o en proyectos de investigación. La modalidad que se eligió con mayor frecuencia es la de pasantías profesionales. Para eso, la FCH UNSL promovió la firma de convenios y actas complementarias con las siguientes organizaciones:

*IFDC SL

*UNVIME

*Colegio de Psicólogos San Luis

*Poder Judicial de San Luis

*Gobierno de la provincia de San Luis (en particular, las pasantías se han realizado en Centros de Atención Primarios de Salud)

*Municipio de La Carolina (SL)

*Banco de La Rioja

*Colsecur

*Cámara de Diputados (San Juan)

*Cámara de Diputados (San Luis)

*Secretaría de la Mujer (San Juan)

*Integra (servicios médicos)

*Club Desamparados de San Juan

*Instituto Provincial de la Vivienda de San Juan

*Mutual de Docentes universitarios de San Juan

*Parque de Tecnologías de San Juan

*Municipalidad de Los Molles (secretaría de Turismo Los Molles, SL)

*Subsecretaria de la Mujer (Municipalidad Villa Mercedes, SL)

d) Sostenibilidad de la carrera

La carrera se sostiene por pago de aranceles de los y las cursantes.

Por definición política de la FCH UNSL (ámbito en el que se dicta la carrera) o se tiende la gratuidad del posgrado o se promueven becas de todo tipo para los distintos grupos o sectores.

Dentro de las becas específicas que se han otorgado, mencionamos:

- Becas de posgrado internas a docentes de la FCH: cobertura total
- Becas de perfeccionamiento docente FCH UNSL: otorgada a docentes, a través de los departamentos: coberturas parciales
- Aranceles diferenciados a cursantes que son parte de organizaciones que han firmado convenio con la carrera
- En 2016, por convenio con la Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual, se otorgaron once (11) becas parciales a alumnos (egresados de la Facultad de Ciencias Humanas y que viven a más de 100km).
- Becas AUGM: para realizar cursado y/o pasantías en alguna universidad perteneciente al grupo Montevideo. Se cubre transporte y alojamiento. Al menos 5 maestrandas llevaron a cabo esta modalidad.
- En 204, se logró financiamiento a partir de la creación del Programa de Apoyo a la finalización de estudios de Doctorado de la Universidad Nacional de San Luis ORD 6/2024. En este marco se impulsó acciones para seguimiento y cursos en especializaciones y maestrías.
- Se logró que los estudiantes MCI pudieran acceder al comedor universitario con precios diferenciados, los días de cursado.

Como se leerá más abajo, la sostenibilidad es uno de los grandes desafíos que asume la carrera. Por su parte, a veces, las organizaciones en las que trabajan los estudiantes beca a sus estudiantes: Por ejemplo, la UNCu otorgó becas a las dos alumnas cursantes, trabajadoras en dicha institución universitaria, en 2015/2016; y las personas cursantes de San Juan, de la cohorte 2017, fueron en gran parte becadas por su unidad académica.

e) Vinculaciones con otras carreras, con organizaciones y con proyectos de investigación y extensión

Desde sus inicios y como una fortaleza asociada a la carrera, se han favorecido y promovido alianzas estratégicas con proyectos de investigación, con grupos de extensión, con organizaciones públicas y del tercer sector y con otras carreras de posgrado de la FCH, en este último caso principalmente en la firma de convenios, realización de ateneos y en aunar esfuerzos en la sostenibilidad.

Además,

*Se han realizado donaciones de libros para la Biblioteca de la UNSL (textos que fueron obsequiados por sus autores a la Maestría, y que la dirección de la carrera conjuntamente con la coordinación donaron, a su vez, a la Biblioteca de la UNSL)

*Conjuntamente con las actividades académicas propias de la Maestría, se llevaron a cabo actividades de apertura a la comunidad, que contaron con la presencia de docentes de la Maestría. Estos encuentros (organizados conjuntamente con la Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencias Humanas y otras comisiones ad hoc) fueron:

*No menos relevante es que varias asignaturas se abrieron como cursos de posgrado, varios cursos de posgrado se dictaron como optativos, y la MCI junto a la MDDHH construyeron propuestas de posgrado en políticas públicas para ser reconocidas por ambas formaciones.

*Las alianzas con otras carreras también redundó en la compra conjunta de nuevo mobiliario, equipamiento e insumos.

*Remarcamos también la firma de un convenio específico con la FACHO de la Universidad Nacional de San Juan, en 2016, a fin de incentivar el desarrollo de actividades conjuntas relacionadas con la formación de posgrado de los profesionales de la vecina universidad.

Cierre. Sobre los desafíos. La formación de comunicadores institucionales en el posgrado en la Universidad Pública

La carrera es única en su tipo en la Universidad Pública Argentina: forma profesionales en comunicación institucional

Su primera cohorte abrió en 2015. En 2020, la tercera y última hasta ahora.

En sus dos cohortes anteriores, el nivel de deserción ha sido bajo: apenas del 20%.

Los dos mayores desafíos institucionales de la carrera son la baja tasa de graduación y su sostenibilidad.

Por ejemplo, a la fecha, no hay graduados/as de la cohorte 2020; si bien el 80% de los cursantes termina de aprobar la carrera en un poco más de dos años y medio, la presentación de planes de trabajo final y de trabajos finales se ha retrasado notablemente: por política de la facultad en la

que se inscribe la carrera, los aranceles de la carrera son bajos, pero los costos en el dictado son altos. Claro que hablar de graduación y sostenibilidad es un problema estructural del posgrado en la Argentina. Tenemos que discutir las condiciones en las que hacemos nuestros posgrados. Para hacer hay que centrar la mirada en las condiciones de vida de nuestros estudiantes y ajustar nuestras propuestas, nuestros métodos, nuestra pedagogía.

Ahora bien, sobre la formación en sí, debemos decir que la comunicación institucional es una área disciplinar, cuya producción y circulación de materiales bibliográficos (o por lo menos de divulgación) es continúa y acelerada. Trabajar sobre materiales actuales (y sobre preguntas y problemas), que expliquen fenómenos o den cuenta de situacionalidades también se convierte en desafío. Entre ellos, el de los nuevos escenarios y nuevas agendas.

Formamos para que los diferentes actores puedan comunicar *adecuadamente* en/desde/con las organizaciones. Y este, es el mayor desafío, claramente.

La MCI se orienta hacia dos aspectos que se complementan recíprocamente: por un lado, trabajar teóricamente conceptos de comunicación institucional. Pero también, por otro lado, se interesa por hacer comunicación institucional *in situ*: diagnosticando lo comunicacional en organizaciones del estado y del tercer sector (como salas de atención primaria de la salud, colegios de profesionales, ministerios, cooperativas, municipios, etc), analizando discursos políticos y tweet de candidatos (y produciéndolos también); formulando proyectos digitales para organizaciones, leyendo políticas públicas (de San Luis, de San Juan, de Córdoba, de Mendoza, del Ejecutivo Nacional) con mirada comunicacional; evaluando situaciones de comunicación en los mismos espacios en los que intervenimos; creando materiales y herramientas para la ejecución de proyectos o programas; aplicando encuestas de consumos de medios; produciendo piezas gráficas y diseños de páginas web; asesorando a oficinas de prensa de diferente índole; trabajando con diputados desde la asesoría comunicacional y discursiva. La lista de actividades prácticas y de pasantías que se han desarrollados es extensa. Y ese es una de las marcas distintivas de la carrera.

En relación con lo anterior, otro aspecto que suma a la discusión sobre el proceso mismo de aprehensión de una organización y/o una política pública es el de preguntarnos: ¿es este proceso una instancia dada y objetiva, en la que el comunicador aplica su saber o, por el contrario, siempre se realizan las lecturas de lo comunicacional desde una perspectiva político-epistemológica que condiciona el proceso de intervención?

Claramente, nuestra respuesta se enmarca en entender el acto mismo de intervenir como un lugar de construcción no objetivo, ni preexistente. Es decir, concebimos la comunicación (y la intervención) no como una linealidad, como una consecución de pasos y un recorrido de causa efecto, como algo dado; sino como un momento de toma de posición, ruptura, conflicto, juego de intereses

Las maneras de intervenir en las organizaciones, las formas de entender lo público, las concepciones sobre cómo nombrar a los actores, las formas de analizar e interpretar las relaciones e interacciones, etc siempre enseñan las posiciones que se tienen sobre el futuro, el orden, el cambio, el desarrollo, la comunicación.

La formación de los comunicadores institucionales (y esto aparece en nuestro plan de estudio) tiene que contemplar los distintos modos que hay para entender la realidad (en su plano político, teórico, conceptual, metodológico y técnico). La realidad no se nos presenta como algo dado, si no que se construye, y en ese construir también aparecen las miradas (fundadas, justificadas, valoradas) sobre lo real: sobre las organizaciones, sobre el proyecto organizacional, sobre lo público, sobre lo comunicacional.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO CAMPO DE FORMACIÓN DE POSGRADO

Mgter. Clavijo, Mónica,²⁷

Esp. Reta, Viviana²⁸,

Mgter. Olguin, Patricia²⁹,

Esp. Hodara, Ivana³⁰

Especialización y Maestría en Educación Superior

mesyesposgrado@gmail.com

Introducción

Nos encontramos en un contexto caracterizado por procesos de transnacionalización de la economía, la mundialización de la cultura y la emergencia de nuevos significados y formas para la política y la ciudadanía. La realidad actual está marcada por múltiples antagonismos — de género, étnicos, religiosos — y enfrenta desafíos ambientales, migratorios y de identidad sin precedentes. En definitiva, estamos atravesando una crisis civilizatoria, como señalan autores como Edgar Morin (2007), Bruno Latour (2017), Atilio Boron (2009), quienes advierten sobre los límites de nuestro modelo de desarrollo y las profundas transformaciones que requiere nuestra convivencia global.

Estos fenómenos desafían la práctica de la docencia universitaria, exigiendo pensar esa complejidad desde una lectura y comprensión crítica de lo que acontece. Es fundamental evitar la adopción de una “anteojera” analítica, esto es, una visión reducida que impida repensar y

²⁷ Directora de las carreras de Maestría en Educación Superior y de la Especialización en Educación Superior. Profesora en Ciencias de la Educación. Esp. y Mag. En Didáctica.

²⁸ Co -Directora de la carrera de Especialización en Educación Superior. Prof. En Ciencias de la Educación y Esp. En Educación Superior.

²⁹ Co -Directora de la carrera de Maestría en Educación Superior. Prof. En Ciencias de la Educación. Mag. En enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia (UNED España)

³⁰ Coordinadora de las carreras de Maestría en Educación Superior y de la Especialización en Educación Superior. Prof. En Ciencias de la Educación y Esp. En Educación Superior.

actuar sobre las problemáticas actuales. La tarea es entender que la universidad no puede ser ajena a estos procesos, sino que debe ser un espacio donde el pensamiento crítico y la reflexión profunda permitan articulaciones creativas y responsables frente a la realidad.

Desde las carreras de Especialización en Educación Superior (EES) y Maestría en Educación Superior (MES), creemos posible ofrecer distintas miradas para comprender y transformar la educación en este contexto. Sin negar las crisis, ni minimizar la intensidad de algunas experiencias, proponemos problematizar las intervenciones educativas, reconocer las dificultades y arriesgarse a pensar las condiciones de posibilidad de eventos educativos que recuperen el sentido del conocimiento y el disfrute compartido. Como plantea Freire (1996), la educación debe ser un acto de libertad, un espacio donde la duda y la curiosidad sean los motores para construir conocimiento y sentido.

Las Carreras de Especialización y Maestría en Educación Superior, representan una propuesta de posgrado que intenta contribuir a conformar un espacio de reflexión sobre el Nivel Superior que aporte a una formación teórico-epistemológica y contribuya al crecimiento y consolidación de este campo de estudio. La intención es formar una masa crítica de docentes e investigadores, que posibilite la investigación en el campo, la formulación de proyectos pedagógicos, curriculares e institucionales con fundamentos sólidos, así como también asumir una actitud de compromiso con la docencia, la investigación, la gestión y la extensión.

Sus inicios se remontan a la década del 90. En 1992, una comisión interinstitucional de la Universidad Nacional de San Luis, San Juan y Río Cuarto, se abocó a la elaboración de un proyecto de curso de posgrado regional interuniversitario de capacitación en Docencia Universitaria, el que fue creado y desarrollado cooperativamente en cada una de las sedes en los años 1993 y 1994. El propósito de este curso fue brindar una formación pedagógica de alto nivel que atendiera un vacío en la enseñanza de profesionales académicos. Sobre la base de esta exitosa experiencia se firmó un Convenio de cooperación interinstitucional y se comenzó a trabajar en un proyecto conjunto de Especialización en Docencia Universitaria, la que fue creada en cada Universidad, comenzando a dictarse a partir del año 1996 (Plan Ord. N° 002/96-CD, Ord. N° 58 del CS, Res. N° 1736 del Ministerio de Cultura y Educación). Fue acreditada y categorizada por CONEAU y replicada para varias cohortes en cada una de las sedes.

La Universidad Nacional de San Luis, reestructuró el Plan de Estudio inicial y a partir del mismo, creó y puso en marcha en el año 2001 las Carreras de Maestría y Especialización en

Educación Superior (Ord. 003/02 y 001/02). El campo disciplinar de estas carreras está íntimamente vinculado al ejercicio profesional docente, lo cual justifica la articulación entre ambos proyectos. La estructura curricular propone el estudio de la Educación Superior tomando como eje conceptual la **Práctica Docente**, asumida desde un criterio amplio, que trasciende lo específicamente pedagógico, e involucra la totalidad de las prácticas institucionales y socio-educativas, desde distintos contextos y abordajes. Está organizada en cuatro Núcleos de contenidos: Fundamentos Interdisciplinarios de la Educación Superior, Epistemología e Investigación en Educación Superior, La problemática de la Didáctica y del Curriculum en la Educación Superior y El Marco Institucional en la Educación Superior. Cada uno de estos núcleos se desarrolla a través de Módulos, que se articulan al eje central propuesto y resultan relevantes a la construcción del objeto de estudio.

Las carreras de Especialización y Maestría en Educación Superior presentan un recorrido compartido que adquiere diferenciación en la última etapa. Para la Especialización se requiere cumplimentar un Seminario de Integración que propone dos alternativas y orientaciones: A- Áulico y B- Institucional. La primera alternativa se orienta a la elaboración de propuestas curriculares o didácticas tendientes al mejoramiento y/o actualización de la propia práctica docente. La segunda, propone la construcción de propuestas que favorezcan acciones participativas y transformadoras para las instituciones de Nivel Superior. La formación de la Especialización en Educación Superior concluye con la realización y aprobación de un Trabajo Final integrador. El mismo deberá ser original, individual, reflexivo y, como su nombre lo indica, una producción de carácter integradora de los conocimientos desarrollados a lo largo de la carrera, poniendo en diálogo las teorías y autores. Puede consistir en un Trabajo Monográfico o en un Proyecto Innovador sobre una problemática de la Práctica Docente áulica o de carácter institucional.

Por su parte, en la Maestría luego de finalizar la totalidad del cursado de los módulos comunes con la Especialización y dos módulos propios del trayecto de Maestría (Fundamentos epistemológicos del siglo XX y Metodología de la investigación), se está en condiciones de concretar la etapa final de la carrera de posgrado. Dicho tramo consta de un Taller de Tesis y Tutorías, pensados como dos espacios de acompañamiento del/la estudiante en el bosquejo de su trabajo final. Paralelamente, se requiere la realización de una pasantía de 100 horas en un Proyecto de Investigación cuyas temáticas y/o metodologías sean afines al problema que se

aborde en la tesis de maestría, de modo que la experiencia le permita al/a estudiante enriquecer el núcleo a investigar.

El perfil académico prevé la formación en conocimientos y habilidades referidas a tres ejes: “Los fundamentos epistemológicos, socio-culturales, psicológicos y didácticos que permitan analizar críticamente desde distintos abordajes, las prácticas pedagógicas, docentes e institucionales en la Educación Superior”, “El diseño, planificación, gestión e implementación de innovaciones pedagógicas e institucionales”, “Las líneas de reflexión actual de los distintos campos disciplinares y problemáticas interdisciplinarias de ES que posibiliten una mirada compleja y comprensiva de las instituciones en este nivel”. Para la Maestría se espera además, la formación en conocimientos teóricos y competencias metodológicas para la investigación de las prácticas docentes y problemáticas educativas en el ámbito de la Educación Superior.

Las carreras han resultado una opción formativa para profesores/as y profesionales de una amplia variedad de disciplinas que se desempeñan en la Educación Superior, quienes reconocen la formación recibida y se identifican como agentes de transformación de las prácticas docentes e institucionales, así como también capaces de aportar conocimientos y reflexiones que nutren las discusiones en este campo. Esta heterogeneidad en la población de estudiantes constituye una de las fortalezas de la carrera y representa un desafío para los/as docentes responsables que enriquece y dinamiza la propuesta de formación. Asimismo, los/as estudiantes, valoran la riqueza que aporta la interacción con colegas de otras disciplinas, lo que favorece un clima propicio para el trabajo interdisciplinario.

La pluralidad de formaciones que alberga la matrícula de las carreras ha generado una prolífera producción de conocimientos en temáticas diversas. A continuación, se ofrece una síntesis tomando como referencia los trabajos finales realizados en los cinco últimos años. Estos trabajos abarcan temáticas provenientes de diversas disciplinas y carreras de grado, entre las que se encuentran Psicología, Enfermería, Nutrición, Administración, Química, Bioquímica, Ciencias de la Salud, Educación Especial, Kinesiología y Fisiatría, Fonoaudiología, Educación Inicial, Ingeniería Electrónica, Psicomotricidad, Biotecnología, Música, Inglés, Ciencias Económicas, Ciencias de la Educación, entre otras.

Para una descripción más detallada se los agrupó por temáticas según el siguiente detalle:

Sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación

Enseñanza y aprendizaje de la matemática en carreras de Ciencias Económicas: una innovación metodológica con estudiantes de primer año.

Las prácticas de evaluación de los aprendizajes en la materia de Guitarra del Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL).

Una revisión de las estrategias de enseñanza de la asignatura “Química Biológica” para los estudiantes de Licenciatura en Biotecnología de la Universidad Nacional de San Luis.

Proyecto didáctico innovador para la enseñanza de la Química para estudiantes de Ingeniería Electrónica de la UNSL.

Una propuesta didáctica desde el Marco Teórico de la Enseñanza para la Comprensión para la asignatura Anatomía Humana de la Carrera Licenciatura en Bioquímica.

Enseñar para la Comprensión en la asignatura Administración Estratégica.

Un Dispositivo de análisis que permita repensar las prácticas de enseñanza que se desarrollan en el curso de Histología de la Carrera de Licenciatura en Bioquímica.

La compleja tarea de evaluar. Análisis de modelos de evaluación utilizados en las asignaturas de Análisis Matemático I y II de la carrera de Licenciatura en Administración en la FICES.

Proyecto didáctico innovador para la enseñanza de la Química para estudiantes de Ingeniería Electrónica de la UNSL.

La importancia del aprendizaje transformacional en la Formación del Licenciado en Nutrición.

Aprendizaje activo en estudiantes de la Carrera de Ingeniería en Minas de la FCMyN de la UNSL. Estrategias didácticas basadas en el Modelo ACE, aplicadas a quinto año de la cohorte 2012 en la Materia Planta de Tratamiento de Minerales.

Sobre la formación en la práctica

La enseñanza de la práctica clínica fonoaudiológica. Reflexiones y aportes para su enseñanza.

Dispositivos favorecedores de la articulación teoría-práctica en la formación profesional de los estudiantes de Kinesiología y Fisiatría.

La concepción del cuidado enfermero de los estudiantes de enfermería. Representaciones sociales en los espacios de formación teórico-práctica y en las instancias de formación de práctica pre profesional.

Las prácticas de radio en la carrera de locutor nacional: Análisis y propuesta de un dispositivo de formación.

El sentido de las prácticas profesionales supervisadas en la formación del Licenciado en Psicología.

Subjetividad, Saberes, y formación: Aportes para la construcción de un dispositivo de formación en el espacio de la práctica para carreras de Profesorado de Educación Inicial.

Obstáculos y facilitadores en la confección de planes alimentarios que presentan los alumnos de la carrera de nutrición: reflexiones en relación a la asignatura Nutrición Normal 2 del adulto sano.

Sobre el curriculum

Tendencias y lineamientos actuales del curriculum: aportes para la revisión del plan de estudios de la carrera Licenciatura en Nutrición.

Articulación entre espacios curriculares de la carrera Licenciatura en Hotelería de la Facultad de Turismo y Urbanismo –UNSL.

Problemáticas y propuestas de mejoras para un plan de formación de la carrera de kinesiología y fisioterapia.

Atención domiciliaria: condiciones y perspectivas para su inserción como ámbito de trabajo no tradicional en el campo de la salud.

Sobre proyectos institucionales e interinstitucionales

La articulación entre el IFDC- San Luis y la UNSL en el campo de la investigación.

Proyecto para la creación de un centro de formación en el ámbito de la salud: Articulación entre una institución de Salud y una institución de Educación Superior.

Aportes para repensar el programa de tutorías de pares de la Facultad de Ciencias de la Salud.

El egreso como situación problemática en el profesorado en Química de la UNSL.

Sobre la producción de materiales didácticos

Las consignas de actividades en las guías del Módulo de Biología para ingresantes de la Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia. Análisis y reflexiones en torno a la enseñanza del tema de compuestos químicos.

Cuadernillo de Inglés para estudiantes y productores de plantas aromáticas.

El portfolio: una herramienta para visualizar y comprender el proceso de pensamiento en un espacio de formación docente.

El sostenimiento de los estudiantes de primer año de la Carrera de Profesorado en Educación Especial: El Diario de aprendizaje y el Foro como estrategias en el aula virtual en una asignatura de la carrera.

El uso pedagógico del traductor automático en la enseñanza de la lectocomprensión en los cursos de Inglés para Propósitos Específicos de la Universidad Nacional de San Luis en 2022.

Sobre profundizaciones teóricas

Pedagogías narrativas y atribución de sentidos en educación. Posibilidades formativas en el Nivel Superior.

Los saberes Docentes. Enfoques y perspectivas teóricas.

Reflexiones acerca de la vejez, y el sentido que se le otorga desde la formación de licenciados en Enfermería de la UNSL.

Saberes docentes en la escuela secundaria. Formación y Práctica Profesional.

La formación del Diseñador Gráfico en la Universidad Nacional de Cuyo entre los años 1983 y 2018. Un análisis epistemológico de las prácticas de los formadores en docencia, extensión e investigación ante la emergencia de nuevas demandas sociales para la disciplina.

Significados construidos en torno a la inteligencia emocional en estudiantes de la Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia en el año 2021, en contexto de pandemia por COVID 19.

El campo disciplinar de la formación de grado se refleja claramente en las temáticas abordadas en los trabajos finales de ambas carreras. En general, estos trabajos articulan los intereses personales con las conexiones entre sus disciplinas y el enfoque en diversas dimensiones de la

docencia en el Nivel Superior, siendo la práctica docente el aspecto predominante. En menor medida, también abordan temas relacionados con la gestión educativa, el currículo —principalmente los planes de estudio— y las profundizaciones teóricas. El análisis presentado tiene el potencial de influir estratégicamente en la transformación y la innovación en la práctica dentro de las carreras, facultades y la universidad. Esto podría traducirse en modificaciones a nivel curricular, institucional y en las políticas educativas para el Nivel Superior, además de aportar nuevas referencias y lineamientos para las Especializaciones y Maestrías en Educación Superior. A futuro, será esencial llevar a cabo una investigación que permita caracterizar y valorar estas transformaciones.

Una aproximación al balance del camino recorrido. Fortalezas y desafíos

En concordancia con otras propuestas de formación docente universitaria de posgrado, estas carreras se consideran espacios estratégicos para la profesionalización de la docencia universitaria. Al realizar un balance de lo transitado, las carreras de Especialización y Maestría en Educación Superior presentan fortalezas que contribuyen a garantizar su calidad, innovación y pertinencia en un contexto de cambios y demandas sociales, tecnológicas y académicas. Entre las principales se destacan:

Se implementaron sistemas integrados de monitoreo que permiten realizar un seguimiento continuo del desempeño académico de los estudiantes y egresados. Esto facilita la obtención de retroalimentación valiosa, que orienta la mejora de los programas y fortalece las redes profesionales. También ha permitido recuperar estudiantes que por distintas razones habían interrumpido sus estudios.

Se llevan a cabo procesos de autoevaluación constantes, apoyados en indicadores de calidad que permiten detectar áreas de mejora en los diferentes componentes del programa, desde la enseñanza hasta la infraestructura. La evaluación permanente asegura la adecuación de los contenidos, metodologías y recursos, además de facilitar procesos de acreditación y certificación institucional.

En conjunto, estas fortalezas posicionan a las carreras de Especialización y Maestría en Educación Superior como propuestas académicas sólidas, competitivas y altamente pertinentes en el contexto argentino.

Construcción de un clima académico formativo que ha enriquecido el espacio universitario en general y el de la carrera en particular, favorecido por los intercambios e interacciones a partir de actividades de cooperación con universidades nacionales e internacionales, proyectos de investigación y trabajos finales.

El aumento de la oferta de posgrado en la facultad ha repercutido favorablemente en el intercambio entre carreras y trabajo conjunto; así como también la posibilidad de contar con docentes titulados que puedan dirigir trabajos finales.

La diversidad de eventos científicos organizados desde las carreras ha permitido la divulgación del conocimiento producido en su interior, así como también ha posibilitado compartir las experiencias en la realización de los trabajos finales.

La política de divulgación a nivel de Posgrado y facultad con la construcción de un repositorio virtual para trabajos finales y tesis facilitó el libre acceso a los conocimientos producidos y la publicación de los mismos.

Retos y desafíos para la Especialización y Maestría en Educación Superior

1. Integración de las tecnologías digitales y educativas: El avance tecnológico requiere que las instituciones de Educación Superior adopten y promuevan el uso de nuevas herramientas digitales, plataformas de aprendizaje en línea, y metodologías pedagógicas basadas en la innovación tecnológica. El desafío radica en capacitar a docentes y estudiantes para aprovechar eficazmente estas tecnologías, garantizando una educación de calidad en entornos virtuales e híbridos.

2. Formación de docentes adaptada a los cambios: La formación permanente de los docentes de los programas de la especialización y maestría debe profundizar la actualización en educación digital, metodologías innovadoras y competencias transversales, para promover prácticas pedagógicas que respondan a las necesidades de los nuevos/as estudiantes, muchos de los cuales demandan mayor flexibilidad, interacción y recursos digitales.

3. Nuevas demandas institucionales y sociales: Las instituciones requieren atender las necesidades y demandas del contexto social, así como también a los cambios de legislación y normativa sobre el Posgrado, tal como lo es aplicar el sistema de créditos. Es crucial aprovechar

esta instancia para revisar los programas de formación, promover vínculos con la comunidad y fortalecer la pertinencia social de la formación en educación superior.

4. Accesibilidad y equidad: La expansión de la educación en línea y modalidades semi-presenciales puede ser una estrategia para ampliar el acceso, pero requiere mejorar la infraestructura tecnológica y digital.

5. Fortalecimiento de acciones de cooperación: La concreción de convenios de cooperación con diferentes instituciones del país y del exterior que permitan incrementar la movilidad estudiantil con finalidades de pasantía e investigación; la articulación con los proyectos de investigación y extensión, que puedan dar cabida a tesis, e integrar al posgrado los avances de investigación; el trabajo conjunto con las otras carreras de posgrado de la facultad, unificando criterios y trabajando en pos de la construcción de políticas de posgrado que aporten identidad.

En este sentido, se considera que el trabajo que se viene desarrollando en la construcción de la Red de Carreras de Posgrados de Formación Docente Universitaria de Universidades Nacionales representa una instancia colectiva que puede viabilizar los desafíos y expectativas aquí planteadas. La conformación de esta red:

...se constituye como un espacio político-académico de cooperación, orientado a valorar el alcance de estas experiencias, problematizar sus enfoques teórico-metodológicos, e impulsar debates que reconozcan las tensiones y disputas existentes en el interior del campo de la educación superior, con el objetivo de contribuir a la construcción de políticas de formación docente más integrales, contextualizadas y transformadoras. (Red de Carreras de Formación Docente Universitaria. Borrador Documento Base)

Asimismo se hacen propios los principios que representan el horizonte común de la red plasmados en dicho documento, algunos de los cuales refieren a: "...el rol protagónico de los docentes universitarios como actores colectivos con responsabilidad política y académica, cuyas prácticas están profundamente vinculadas con proyectos institucionales y sociales comprometidos con una universidad pública al servicio de un país más justo, inclusivo y democrático" y "...la necesidad de construir una cultura universitaria basada en la reflexión pedagógica constante y en la innovación con sentido, superando enfoques burocráticos o meramente técnicos, y promoviendo condiciones que reconozcan el carácter político, ético y epistémico de la formación docente", entre otros.

Referencias Bibliográficas:

Boron, Atilio. (2009). *La cuarta crisis: Descolonizar la política*. Ediciones del Signo.

Latour, Bruno. (2017). *Cómo cambiar la política y salvar el planeta*. Anagrama.

Morin, Edgar. (2007). *La cabeza bien puesta: Recurso para la reflexión*. Gedisa.

Plan de Estudio de la Carrera de Especialización en Educación Superior. (2002) OCD – 003/02 FCH-UNSL.

Plan de Estudio de la Carrera de Maestría en Educación Superior. (2002). OCD – 001/02 FCH-UNSL.

Reglamentación Interna de la carrera de Especialización en Educación Superior. (2018). OCD – 005/18.

Reglamentación Interna de la carrera de Maestría en Educación Superior. (2018). OCD – 006/18.

LAS PRIMERAS INFANCIAS DESDE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN QUE INTERPELAN LAS PRÁCTICAS DE ATENCIÓN, CUIDADO Y EDUCACIÓN

Dra. Débora Ibaceta³¹

Esp. Alejandra Orellano³²

Especialización en Primeras Infancias:

espprimerasinfanciasunsl@gmail.com

Introducción

En este trabajo pretendemos compartir algunas reflexiones del equipo de dirección de la carrera de posgrado Especialización en Primeras Infancias, de la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de San Luis. Particularmente nos interesa detenernos en la elección que se hace de nuestra carrera, las decisiones de los trabajos finales de las/los estudiantes y metodologías que atraviesan la construcción de proyectos de intervención.

Cabe mencionar que esta propuesta de formación tiende a que los futuros especialistas, en tanto estén involucrados como sujetos históricos y políticos en diversas instituciones, puedan participar e intervenir en la definición de la agenda pública sobre las infancias y, al mismo tiempo, planificar e impulsar propuestas de intervención que propicien transformaciones en la atención, cuidado y educación de las primeras infancias.

En este sentido, buscamos generar un espacio de formación en torno a las problemáticas de las primeras infancias que articule diversas perspectivas analíticas, comprometido con la formulación de proyectos de intervención alternativos a la actual vulneración de los derechos de los niños y niñas. También pretende articular conocimientos y saberes producidos desde diferentes campos disciplinares y de intervención que permitan problematizar la categoría “Infancias” como construcción socio-histórico-política.

Al finalizar el cursado de la primera y segunda cohorte cada estudiante debe diseñar, presentar y ejecutar una propuesta de intervención para luego realizar un informe final que dé cuenta de

³¹ Directora de la Especialización en Primeras Infancias. FCH UNSL. Doctora en Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo. Profesora y Licenciada en Educación Inicial, UNSL.

³² Co- Directora de la Especialización en Primeras Infancias. Especialista en Constructivismo y Educación, (FLACSO). Profesora y Licenciada en Educación Inicial, Profesora en Ciencias Educación.

un trabajo analítico y reflexivo. Ante esta convocatoria las estudiantes de la primera y segunda cohorte, en su mayoría, recuperaron relatos, experiencias y necesidades de trabajar con los adultos profesionales y familiares como promover prácticas de revisión y cambios, entendiendo la intervención como una mejora.

Para llevar adelante este trabajo nos detendremos en algunos puntos centrales tales como la necesidad de expresar el posicionamiento epistemológico en torno a las infancias, la intervención como metodología, como también los puntos que nos interpelan como directoras de carrera y las demandas urgentes que resultan necesarias atender y abordar.

Pensar las primeras infancias para construir propuestas de intervención

Desde hace varias décadas la Facultad de Ciencias Humanas forma profesores y licenciados³³ en Educación Inicial, Educación Especial y más recientemente en el profesorado Universitario en Educación Primaria y en Arte. Todas ellas con el desafío de preparar, brindar herramientas, conocimientos y saberes necesarios para que los futuros educadores puedan insertarse en los diversos espacios educativos por donde transitan las infancias.

En este contexto un grupo de docentes, integrantes del Departamento de Educación y Formación Docente y de la Comisión de Carreras del profesorado y licenciatura en Educación Inicial, preocupados por las infancias y, por generar propuestas para que estos egresados pudieran continuar carreras de posgrado, delineamos un proyecto que devino en la Especialización en Primeras Infancias. Necesitábamos ofrecer una carrera de cuarto nivel que les permitiera continuar sus procesos de formación. Así, en respuesta a una vacante institucional, local y al mismo tiempo regional, se crea en la Facultad de Ciencias Humanas la primera carrera de posgrado en torno a las Primeras Infancias.

Es importante decir que este proyecto emergió de diálogos y luchas internas y externas por defender una formación que fuera más allá de una perspectiva pedagógico-didáctica. Considerábamos indispensable generar un trabajo inter y transdisciplinario entre los diferentes campos teóricos y prácticos que estudian y trabajan con las infancias. En ese sentido, resultaba necesario pensar en el diálogo e intercambio entre los diversos sujetos que se responsabilizan, educan y acompañan a las niñeces. Un espacio dónde pudieran encontrarse cara a cara, mirada

³³ Cabe aclarar que desde hace varios años las carreras de Educación Inicial han sido elegidas casi en su totalidad por mujeres. Si bien se han inscripto algunos varones los mismos no han logrado culminar sus estudios y en los últimos años se han egresado solo mujeres.

a mirada para reflexionar, analizar, debatir, abordar y hacerse cargo de las complejas tramas en la que se constituyen las primeras infancias. Una carrera que permitiera repensar el paradigma adultocéntrico que sostenemos en sociedades como la nuestra, produciendo incomodidades, generando nuevos aportes y giros epistemológicos que den prioridad a los derechos de los niños y las niñas.

Otro punto de partida y de reflexión lo constituyen las infancias en tanto sujeto de derechos, las cuales por mucho tiempo no han sido contempladas como sujetos sociales y políticos quedando invisibilizadas, privadas de sus voces y condenadas a los márgenes de la regulación y vigilancia estricta de los adultos.

Tal como lo plantea Carli (2012),

el tiempo de la infancia ha sido construido por los adultos como un tiempo histórico-cultural, es en la trama de una sociedad y de una cultura que se dota de sentidos a esa edad instalándola como tal en otra temporalidad que no se ciñe a la temporalidad biológica, evolutiva, de la edad, sino que se inscribe en un proceso más amplio. (p. 22)

Estábamos convencidas de que era urgente comenzar por interpelar percepciones, concepciones, tradiciones, creencias y miradas arraigadas acerca de las primeras infancias, buscando propiciar instancias de análisis y reflexiones como la apropiación de marcos teóricos-epistemológicos que potencien la construcción de un posicionamiento crítico y concienzudo que nos aleja de una lectura que cercena y que “[anula] los derechos y el fundamento de la ciudadanía” (Bustelo, 2011, p. 38).

En este sentido, atendimos a lo planteado por Comité Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) en cuanto a que las infancias abarcan la gestación, el nacimiento, el crecimiento y el desarrollo hasta los 18 años, resultó necesario y pertinente acotar su estudio a las Primeras Infancias. Definida como una etapa fundamental que transcurre de maneras disímiles puesto que, emerge del juego de relaciones e interacción con el medio social, constitutivas de su identidad y su subjetividad con fuerte énfasis en lo plural al mismo tiempo que lo singular.

Así nos propusimos repensar la categoría infancia como una construcción histórica, política y situacional; reflexionar sobre las prácticas actuales de atención, cuidado y educación de las niñas y generar un trabajo interdisciplinario entre diversos campos y propuestas superadoras y transformadoras a las actuales.

En esta carrera se articulan diversas perspectivas analíticas, comprometida con la formulación de proyectos de intervención alternativos a la vulneración de los derechos de las infancias. Es así que se organiza en tres módulos y nueve seminarios de manera articulada, integrando conocimientos y saberes desde diferentes campos disciplinares:

1. La construcción socio-histórica-política de las infancias desde diversos campos disciplinares: discursos y prácticas desde el campo educativo, psicológico, salud y jurídico-político en torno a las infancias.
2. Los aportes de la sociología, la antropología y la epistemología.
3. Construcción de nuevos sentidos, desafíos en torno a las primeras infancias: seminario-taller de elaboración de proyectos I y II.

El horizonte de sentido de esta Especialización es participar en la formulación de proyectos inclusivos que desafíen las injusticias de las que son objetos las niñas en su vida cotidiana y en ámbitos públicos y privados, aportando a la formación de especialistas en el campo de las infancias que sean capaces de generar praxis alternativas de su atención, cuidado y educación.

Cabe decir que definimos la intervención como un modo de ver una situación, de posicionarse frente a determinada realidad y de generar acciones para su transformación o cambio. En ese sentido, comprendemos la intervención como una praxis compleja, socio-históricamente situada, que parte de la necesidad de problematizar la realidad y que en su devenir, implicará necesariamente una relación dialógica entre actores protagonistas, saberes y experiencias. Por ello, para nosotras es siempre un “entre varios/as”, la búsqueda de la relación o conjunción de miradas o experiencias. Así, pretendemos que nuestros estudiantes puedan ser “vigilantes” en los modos de relación intersubjetiva que van construyendo con ese contexto de intervención (Nuñez, 2001) para lograr una transformación o cambio de ese contexto.

Pretendemos construir formas de intervenir que habiliten el desafío de que los adultos cursantes dejen de ser el centro de la propuesta, pudiendo analizar la diversidad de aspectos y problemáticas como también poner en el centro a los niños y niñas como principales actores de indagación. Así, desde nuestro plan de estudio, a partir de los seminario-taller de Elaboración de proyectos I y II se impulsó la elaboración de una diseño de intervención que tuviera en cuenta lo antes mencionado.

Un diseño es un plan de acción que requiere de la toma de decisiones en torno a objetivos, principios epistemológicos, estrategias metodológicas y núcleos de operaciones para poder plasmar qué, por qué, para qué, con quiénes, dónde, cómo, cuándo, con qué recursos y quiénes llevarán adelante la intervención.

Construir propuestas de intervención que desafíen el paradigma adultocéntrico

En septiembre de 2020 docentes de Educación Inicial, Especial, Primario, fonoaudiólogas, psicólogas y trabajadoras sociales y un equipo docente sumamente formado y comprometido con el trabajo, compuesto en su mayoría por doctores de diferentes campos y universidades, dieron inicio a la primera cohorte. Contexto de pandemia que nos desafió a reinventar nuevas formas de encuentro y diálogo, amigarnos con lo tecnológico donde se fusionó lo académico con lo cotidiano de nuestras vidas. Dimos batalla a los obstáculos que se fueron presentando, acompañando a cada una de las estudiantes que se dispusieron a continuar participando de esta propuesta de formación. Finalizamos la primera cohorte con 22 estudiantes, provenientes de diferentes puntos de la provincia, principalmente de la ciudad y también de Catamarca. En el año 2023 se dio apertura a la segunda cohorte con una inscripción de 60 personas y con un total de 42 estudiantes regulares.

Al igual que en la primera, en esta segunda cohorte se sumaron profesionales provenientes de diversos campos y ocupaciones y como novedad se incluyó un varón proveniente del campo de la Educación Física, quienes, en su gran mayoría se desempeñan en distintas instituciones públicas y privadas de la ciudad de San Luis como también de la provincia de Mendoza y una de La Pampa.

Actualmente más de 60 profesionales están pensando y escribiendo sus intervenciones que serán desarrollados en cada uno de sus espacios laborales y que, sin duda, cada uno de ellos se convertirá en un aporte para problematizar y re-pensar el trabajo con estas primeras edades. Cabe decir que hasta el momento, se han aprobado siete planes (7) de intervención de los cuales cuatro (4) han finalizado exitosamente. Es importante señalar que dos (2) de los 7 planes presentados trabajan con infancias.

A partir de lo enunciado quisiéramos destacar y poner en tensión algunos puntos que nos permiten seguir pensando el lugar de las infancias y la necesidad de superar el paradigma adultocéntrico:

El primer punto sobre el cuál deseamos reflexionar y poner en tensión se liga a que, quienes han decidido formarse como especialistas en primeras infancias son, en su gran mayoría mujeres. De este modo, la primera y segunda cohorte estuvo compuesta por mujeres y un solo varón proveniente de la Educación física. Esto nos interpela y demanda a seguir trabajando en la expansión de nuestra carrera.

Reconocemos los grandes avances en términos del feminismo que emerge fuertemente a fines de la década de 1960 con la denominada corriente “nuevo feminismo” en Estados Unidos y Europa, a partir de la cual se promovía la “redefinición de la noción de patriarcado, el análisis de los orígenes de la opresión de la mujer, el rol de la familia, la división sexual del trabajo y el trabajo doméstico, la sexualidad” (Fernandez Pais, 2018, p. 254), los avances tecnológicos, los cambios en la vida cultural y las nuevas estructuras sociales y familiares. Si bien se han producido grandes transformaciones aún no se ha logrado cambiar el sentido del lugar de la mujer y del hombre en torno al cuidado, atención, educación y acompañamiento de las infancias.

Lo planteado nos permite entender que el protagonismo asignado a la mujer se desprende no sólo de su condición biológica sino que forma parte de una construcción social e histórica que se ha sostenido a lo largo del tiempo, puesto que cuando hablamos de familia, de niñeces hablamos de maternidad, por ende, de mujeres (Fernández Pais, 2017). Por ello, consideramos que siguen siendo las mujeres quienes ocupan aquellos lugares y profesiones que se ligan a la crianza, educación y cuidado. En ese sentido, creemos necesario continuar reflexionando y revisando modelos y maneras de ser y estar con las infancias.

Una segunda reflexión que deseamos tensionar para seguir construyendo el recorrido de esta carrera se relaciona con la necesidad de pensar las intervenciones con las infancias y no sobre ellas. Estamos convencidas de que es un trabajo que debemos seguir impulsando para que en lugar de hablar por y para ellas, recuperemos sus voces, perspectivas, intereses y su protagonismo.

Resulta urgente ubicar a las infancias como sujetos protagónicos a los cuales hay que escuchar, valorar y promover una participación activa (y real), tal como lo plantea Lansdown (2005) que dé lugar a la participación, esto “es también un derecho procesal”, es decir algo que requiere de tiempos, de etapas, de procedimientos pero que es necesario generar, forjar el espacio y el tiempo apropiado para que esto se desarrolle y los niños y las niñas puedan tomar parte. Este

tomar parte implica el derecho a ser escuchado, respetado, tomando en serio sus opiniones, participar de actividades en las cuales se requiera de la toma de decisiones, de manera tal que podamos garantizar el desarrollo integral de las infancias.

Las profesionales de la primera cohorte eligieron temáticas ligadas a: la educación emocional en la práctica docente, el acompañamiento de familias en procesos de lactancia, etiquetas diagnósticas en la infancia en el contexto educativo, aportes de la psicomotricidad operativa y de la Práctica Psicomotriz Educativa al Jardín de Infantes, las prácticas de crianza en un CDI y un jardín de infantes, la implementación de la ESI en el Jardín Maternal, la relación familia-niño/a-institución educativa, pensar las prácticas docentes al momento de educar a los niños y niñas”/participación infantil, entre otros.

Como puede observarse, muchas de las decisiones tomadas por las estudiantes se ligan a la necesidad de re-pensar, de interpelar, de construir espacios de problematización (desde los diferentes campos disciplinares) pero siempre desde la mirada adulta. Solo tres intervenciones se realizaron con las niñas a saber: “Promoción del protagonismo de la creación en las primeras infancias de la segunda sección del Nivel Inicial”, “Hacia la ampliación cultural desde la co-construcción de experiencias estéticas de arte visual con primeras infancias” y una tercera ligada a “La Infancia y los elementos de la imaginación material: desafíos de la Fonoaudiología en Atención Primaria de la Salud”.

En la segunda cohorte podemos observar una gran cantidad de intervenciones pensadas para ser trabajadas con adultos pero encontramos mayor cantidad de abordaje con infancias por ejemplo “La coparticipación de las Primeras Infancias en las Artes (literarias)”, “La participación de las infancias en las decisiones ambientales”, “La voz de las infancias en contextos socio comunitarios desde la sociología de la educación”, “Protagonistas activos de su historia. Propuesta con niñas de 3 años”, “La Importancia de la salud bucodental en las infancias. Un abordaje con infancias de 5 años”.

Seguramente la puesta en marcha de estas propuestas sea el puntapié de un proceso de concientización para la transformación política y social de las infancias y la asunción de la responsabilidad y el compromiso que supone este acompañamiento.

Desde nuestra carrera seguimos trabajando para recuperar las infancias por lo que son y no mirarla como simplemente un tiempo o un llegar a ser porque “el sustrato de una sociedad fuertemente adultocéntrica y patriarcal obstaculiza el avance de una conquista de lxs derechos

de los niños” (Morales y Magistris, 2019: 23). No obstante nos interpela ¿Porqué una gran mayoría decide trabajar desde la perspectiva adulta? ¿Qué lleva a tomar esta decisión? ¿Por qué las intervenciones a llevarse a cabo con y para las infancias se dan en el ámbito de la Educación Inicial? ¿Qué campos debemos seguir apuntalando para desafiar este posicionamiento? ¿Qué contenidos es necesario incorporar o reforzar para seguir promoviendo intervenciones con y para las infancias desde sus voces y participaciones?.

Un tercer punto de reflexión hace referencia a la necesidad de reconocimiento de los diversos contextos y situaciones de vida por los que transitan las infancias. En ese sentido, consideramos imprescindible pensar intervenciones no sólo en ámbitos institucionales y formales sino en espacios informales o no formales donde se cuida y educa a las primeras infancias.

Coincidimos con Bustelo (2011) cuando expresa que “la desigualdad de las relaciones sociales afecta profundamente la situación de la infancia”, entendiendo que, como adultos, tenemos que asumir nuestra responsabilidad ética y moral. Ello conlleva trascender el dramatismo exteriorizado meramente en el discurso declamativo acerca de las primeras infancias, y en cambio preocuparnos en exigir al Estado que garantice sus derechos no sólo sociales de cuidado y protección, sino los políticos – en los que jugamos un papel de crucial importancia- relativos a la autonomía de las infancias como grupo social.

Como adultos profesionales que trabajan con las infancias debemos tomar consciencia que “mientras no se aseguren mecanismos que permitan participar a los más chicos en la definición y orientación” (Diker; 2008:47) de lo público, seguiremos estando en deuda con ellos/as.

Otro punto importante se relaciona con las dificultades que enfrentamos para poder construir redes de trabajo con instituciones, ministerios y organismos que trabajan en y por las primeras infancias. En ese sentido tenemos abiertas diferentes actas de acuerdo y de trabajo colaborativo que por razones de urgencia, de parte de esos organismos, no hemos logrado culminar. Con “urgencia” nos referimos a que cada una de estas instituciones día a día van atendiendo a lo apremiante, lo impostergable, eso hace que se atienda “lo necesario” y se vaya postergando lo importante. No desconocen, muestran interés y expresan lo apremiante de generar líneas de trabajo colaborativo pero resulta muy complejo concluir. Así, compartimos acta borrador con el Ministerio de educación inicial y primaria, ministerio de salud, dirección de maternidad e infancia, maternidades provinciales de San Luis y Villa Mercedes y Hospital pediátrico con quien acabamos de firmar.

Algunas reflexiones finales

Las reflexiones, preocupaciones y ocupaciones que emergieron desde el equipo de dirección de la Especialización en Primeras Infancias, nos ha permitido dilucidar el largo camino que tenemos que seguir construyendo no solo como carrera sino también como sociedad.

Los adultos responsables del cuidado, educación, atención y acompañamiento de las primeras infancias tenemos la responsabilidad y el enorme desafío de velar por el cumplimiento de sus derechos. También de la denuncia ante situaciones que los vulneren.

Desde un espacio de formación que articula diversas perspectivas analíticas, comprometida con la formulación de proyectos de intervención alternativos a la vulneración de los derechos de las infancias trabajamos para promover prácticas alternativas y superadoras de la actual situación y nos queda seguir construyendo propuestas que den voz, participación y autonomía a las primeras infancias.

El detenernos a analizar cada uno de los puntos que hemos expuestos nos ha permitido darnos cuenta que si bien los diversos seminarios propuestos en la Especialización convocan a pensar el lugar del adulto en relación a las primeras infancias es necesario seguir construyendo espacios que interpelen no sólo las concepciones y representaciones de cada una de las cursantes sino también poder pensarlas desde sus prácticas y el lugar que le damos a las voces de las niñas.

La necesidad de atender a estas demandas y de lo que a lo largo de estas reflexiones hemos ido enunciando nos desafía a seguir repensando y reconstruyendo esta propuesta formativa.

Estamos convencidas de que la puesta en marcha de proyectos de intervención en diferentes ámbitos, públicos, privados, de la salud, la educación, la justicia, entre otros, serán el puntapié de un proceso de concientización para la transformación política y social de las infancias y la asunción de la responsabilidad y el compromiso que suponen. Seguramente actuarán como lo expresa Giani Rodari (2015) como piedra en el estanque, una piedra que arrojada a un estanque

Provoca ondas concéntricas que se expanden sobre su superficie, afectando su movimiento, a distancias variadas, con diversos efectos, a la ninfa y a la caña, al barquito de papel y a la canoa del pescador. Objetos que estaban cada uno por su lado, en su paz o en su sueño, son como llamados a la vida, obligados a reaccionar, a entrar en relación entre sí. Otros movimientos invisibles se propagan hacia el fondo, en todas direcciones, mientras la piedra se precipita

removiendo algas, asustando peces, causando siempre nuevas agitaciones moleculares. Cuando toca fondo, agita el lodo, golpea los objetos que yacían olvidados, algunos de los cuales son desenterrados, otros a su vez son tapados por la arena. Innumerables acontecimientos, o miniacontecimientos, se suceden en un tiempo brevísimo (p. 9)

Referencias Bibliográficas:

Brailovsky, D. (2020) *Mirar el mundo desde el jardín*. Bs. As. Ediciones Novedades Educativas

Bustelo, E. (2011). *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Argentina: Siglo veintiuno editores.

Carballeda, A. (2012). “Introducción a la segunda edición” en *La intervención en lo social*. Buenos Aires: Paidós.

Carli, S. (2012). *Niñez, pedagogía y política*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Guber, R (2010). El proyecto de intervención en Ciencias Sociales: Aceptación, concepción y redacción. En *Proyectos en acción: técnicas, métodos y claves para la investigación en ciencias sociales*. CAICYT CONICET. Argentina.

Lansdown G. (2005), ¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan, Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano N° 36, Fundación Bernard van Leer, La Haya, Países Bajos.

Magistris, G.; Morales, S. (2021) *Educación hasta la ternura siempre. Del adultocentrismo al protagonismo de las niñeces*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Chirimbote y Ternura Revelde.

Martiniá, 2003 en Pastorino, E. (2005): “enseñar o asistir, ¿opuestos?”, en *Infancia en red*, dilemas. disponible en: www.educared.org.ar/infanciaenred/

Núñez Sarmiento, M. (2001) Compromiso y distanciamiento: el sociólogo en su entorno social. *Papers* 65, 2001: 109-119

Fernández Pais, M. (2018). La mujer y la educación de la primera infancia en la Argentina en la década de 1960. *Educativa*, 21 (2), 252-268. En *Memoria Académica*. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.14409/pr.14409.pdf

Rodari, G. (2015). *Gramática de la Fantasía*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

Stolkiner, A. (2020) ¿Qué es escuchar a un niño? Escucha y hospitalidad en el cuidado en salud.
En Tollo, M. Escuchar las infancias. Bs. As. Ediciones Novedades Educativas.

**ESPECIALIZACIÓN EN INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES Y
HUMANAS. FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS- UNIVERSIDAD NACIONAL
DE SAN LUIS**

Dra. Silvia Baldivieso³⁴

Dra. Gabriela Luciano³⁵

Esp. Ma. Constanza Valdez³⁶

Prof. Noelia Soledad Barrios³⁷

Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas

especializacion.icsyh@gmail.com

1. La Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas. Coordinadas Iniciales

La Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas (EICSyH) de la Facultad de Ciencias Humanas de la (FCH) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) es una carrera de posgrado semi-estructurada, con un plan de predeterminado y común para todos/as los/las estudiantes. La malla curricular se organiza en tres tramos para desarrollarse durante un año y medio de cursada presencial más la realización del Trabajo Final, que una vez presentado y defendido otorga el título de Especialista en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas. Al igual que otras carreras del mismo nivel ofrecidas en la UNSL, esta carrera se apoya en el marco de normativas vigentes en la institución a nivel nacional, Resolución N° 160 del Ministerio de Educación de la Nación que reglamenta los estándares y criterios a considerar en los procesos de acreditación de carreras de posgrado. Internamente se organiza y se apoya por normativas generales como la Ord. CS N° 35/2016, y por Normativas específicas como: Ord.

³⁴ Directora de la carrera de posgrado Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas (FCSyH). Facultad de Ciencias Humanas (FCH). Universidad Nacional de San Luis (UNSL). Doctora en Educación. Prof. Y Lic. En Pedagogía.

³⁵ Co-directora de la carrera de posgrado Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas FCH-UNSL. Doctora y Lic. En Psicología.

³⁶ Coordinadora académico administrativa de la EICSyH. Especialista en Investigación en ciencias sociales y humanas, FCH UNSL. Prof. Y Lic. En Educación Inicial.

³⁷ Coordinadora académico administrativa de la EICSyH. Prof. En Educación Inicial.

N° 10/2021, actualización del plan de estudios de la EICSyH, y Ord. 11/2021, nuevo reglamento de la carrera.

2. El recorrido histórico de la carrera desde su génesis hasta la actualización del Plan Formativo. Una apuesta a la investigación crítica y comprometida.

La Carrera EICSyH fue creada en el año 2016 en el ámbito de la Facultad de Ciencias Humanas, aprobada por las Ordenanzas CD N° 001/16 (FCH) y N° 12013/16 (CONEAU). Los fundamentos que sustentan su creación se orientan a generar un espacio de formación especializado en el campo de la investigación, partiendo de la necesidad en medio de profundizar el abordaje desde el plano del conocimiento científico de problemáticas del campo de las Ciencias Humanas y Sociales como fenómenos complejos.

“Enmarcado en este devenir de las Ciencias Sociales, este Proyecto sostiene que investigar en Ciencias Sociales supone entonces, un proceso sistemático que posibilita la generación de conocimiento relevante a partir de establecer un diálogo entre los propios supuestos y teorías incorporadas, las perspectivas desde donde se nombra y lee el mundo social, con un hecho social determinado, con la finalidad de desarrollar interpretaciones informadas teóricamente con génesis en el fenómeno tal como se desarrolla en el marco de su construcción socio-histórica” (Ord. CS N° 01/2016, p. 8).

“Es por ello que se considera legítimo en el marco de la formación curricular que propone esta Especialización, profundizar en el enfoque cuantitativo y cualitativo de investigación, en tanto perspectivas y formas de explicar e interpretar los acontecimientos sociales, desde ambos modelos, de manera necesaria y complementaria” (Ord. CS N° 001/2016, p. 9).

En este sentido se estructuró una propuesta de formación centrada en el estudio y análisis de los procesos generales de investigación haciendo foco en dos formas de abordaje tradicionales como lo son: la investigación cuantitativa y la investigación cualitativa.

De cara al cambio de gestión de la carrera y en la oportunidad de contar con un proceso de autoevaluación y una normativa que posibilitó la modificación del plan de estudios en instancias de autoevaluación (Ord. CS N° 35/2016) en el año 2021, la carrera inicia un “proceso de

ampliación y de enriquecimiento de la formación en investigación en Ciencias Sociales y Humanas” (Ord. 10/2021, p. 3) sobre esta base, se asumió el desafío de generar un proceso de actualización de su currícula y a partir de ello, repensar sus bases y resignificar el sentido de la formación en este campo. Para llevar adelante el proceso, además de considerar las necesidades, discusiones actualizadas en relación al campo, discutimos tópicos vinculados a la configuración histórica de la investigación, el impacto de la modernidad, las nuevas comprensiones del campo teórico-metodológico, los desarrollos onto-epistemológicos en la región, y la importancia de comprender la investigación desde la praxis.

Los fundamentos que dieron cuerpo y sentido a la actualización de la propuesta curricular de la carrera son: La configuración histórica y la ampliación de los perspectivas epistemológicas; Las nuevas comprensiones del campo teórico-metodológico, con los desarrollos onto-epistemológicos en la región; La perspectiva de la complejidad y lo político en la praxis investigativa.

En relación a la configuración histórica y la ampliación de las perspectivas epistemológicas, cabe señalar que de la constitución histórica de las disciplinas científicas que se produce en la academia occidental, nos parece necesario relevar asuntos que resultan sustantivos en una mirada actualizada de la ciencia:

La cosmovisión que aporta los presupuestos fundantes a la construcción de los saberes sociales modernos tiene como eje articulador central la idea de modernidad. Una noción que, tal como lo presenta Lander (2000), captura cuatro dimensiones básicas: la visión universal de la historia asociada a la idea del progreso (a partir de la cual se construye la clasificación y jerarquización de todos los pueblos y continentes, y experiencias históricas); la "naturalización" tanto de las relaciones sociales como de la "naturaleza humana" de la sociedad liberal-capitalista; la naturalización u ontologización de las múltiples separaciones propias de esa sociedad, la necesaria superioridad de los saberes que produce esa sociedad ('ciencia') sobre todo otro saber.

Los supuestos que han sustentado este proceso de constitución histórica de las disciplinas han sido, en primer término, la existencia de un metarrelato universal que lleva a todas las culturas y a los pueblos desde lo primitivo, lo tradicional, a lo moderno, en el que la sociedad liberal es la expresión más avanzada, horizonte de futuro. En segundo término, que las formas del

conocimiento desarrolladas para la comprensión de esa sociedad se convierten en las únicas formas válidas, objetivas, universales del conocimiento, patrones de análisis (y modelamiento).

La construcción eurocéntrica, piensa y organiza a la totalidad del tiempo y del espacio, y a toda la humanidad, a partir de su propia experiencia, colocando su especificidad histórico-cultural como referente superior y universal. Genera un metarrelato que opera como dispositivo de conocimiento colonial e impone una forma de organización y de ser que se visualiza como normal, natural del ser humano y de la sociedad; aún cuando el proceso implicó e implica múltiples violencias irracionales, entre ellas la violencia epistémica. Eurocentrismo y colonialismo poseen múltiples dimensiones e interrelaciones que se van develando en diferentes momentos históricos del pensamiento social crítico latinoamericano. Hoy estamos ante replanteos globales y fundamentales de los saberes y disciplinas sociales en todo el mundo, de allí la crítica al discurso colonial y la emergencia de los estudios postcoloniales, los estudios subalternos, entre otros. Asimismo la postmodernidad, auto concebida en la línea unilateral de la historia del mundo moderno continúa ocultando la colonialidad, y mantiene la lógica universal y monotópica, desde Europa hacia afuera. Así, Mignolo (2000) tomando la metáfora de sistema mundo-moderno propuesta por Wallerstein (1974) propone hablar de mundo moderno/colonial o sistema mundo/moderno colonial; con ella convoca un marco histórico y relacional de reflexiones que escapa a la ideología nacional bajo la cual fue forjado el imaginario continental y subcontinental y releva el otro lado de la modernidad, la diferencia colonial y la colonialidad del poder, en la voz de Quijano (1997).

En este marco la actualización de la carrera fortalece la perspectiva crítica y pluralista, y propone considerar en los procesos de análisis de la realidad y en los procesos de producción de conocimiento de las ciencias sociales y humanas, el atravesamiento de los dispositivos de colonización de saber y sus implicancias del sistema mundo moderno/colonial.

En relación a las nuevas comprensiones del campo teórico-metodológico, con los desarrollos onto epistemológicos en la región, para situarnos, resulta interesante recuperar la perspectiva de Gergen (2006) quien analizando lo ocurrido durante los últimos años en el espacio de lo metodológico, expresa que el conjunto de debates teóricos y metateóricos que atraviesan el mundo intelectual -conocidos de manera variable como posfundacionales, posestructurales, posilustrados y posmodernos- ha llegado al puerto de la investigación, generando turbulentos

intercambios y profundos cuestionamientos a las formas en que se comprenden y practican las ciencias sociales.

Estos cuestionamientos y nuevas prácticas, en términos metodológicos, implican controversias en torno a los criterios de evaluación de la investigación, la puesta en tensión de la “díada tradicional entre investigación y representación”, también en relación a la voz única de la “omnisciencia” en los informes investigativos, y al discurso realista que “cuenta la verdad”.

Así emergen innovaciones creativas que, por un lado, asumen el desafío planteado por Denzin (Gergen, 2006) de construir nuevos criterios de evaluación/validación conforme la época postestructural: criterios que consideran perspectivas nuevas y cada vez más amplias de representación, que incorporan el conocimiento situado y la reflexividad, que incluyen múltiples voces, contemplan lo relacional, disponen a la acción, entre otros. Por otro lado, se producen también un desmarcamiento de la ontología humanista y se asume el desafío de revisar, expandir y examinar críticamente el estado de la investigación normativa, (considerando también en esta categoría a la llamada investigación cualitativa convencional), en tanto se ha configurado como un espacio de pensamiento que tiende a eludir toda duda, que trabaja con referentes metodológicos y métodos relativamente simples y concretos, comparados con las entidades más complejas o abstractas que ayudan a generar conocimiento, conceptos y argumentos de manera diferente con apertura a la imaginación y la creación, y a pensar que investigar no es solo seguir un camino prefijado en el que se aplican métodos, para dar cuenta de respuestas que se preveían en las preguntas iniciales (St. Pierre, 2011).

Estos procesos se van configurando al interior de lo que se está llamando prácticas investigativas de lo post cualitativo (Maldonado, 2018) entendidos como movimientos políticos contra la ciencia normativa, que hacen uso de metodologías inmanentes, cambiantes y transformadoras (Deleuze y Guattari, 1993) -portadoras de elementos desconocidos e imprevistos- (Hernández, 2019).

Enfatizamos entonces, que nuevas perspectivas se articulan a partir del sentido que le dan Deleuze y Guattari (2014) a lo que sucede en el proceso de investigación; el continuo ser devenir del patrón de difracción. Un impulso para explorar nuevas direcciones onto-epistemológicas y éticas entre investigadores que estaban realizando investigaciones bajo el amplio paraguas de la investigación cualitativa. El concepto de diversidad refleja de forma contundente la situación

de la epistemología en Latinoamérica, donde no existe una teoría, sino teorías de cómo producir conocimiento en ciencias sociales y combinaciones entre ellas. En términos epistemológicos “las teorías son inconmensurables, pero nosotros en latinoamérica somos mucho más creativo que ello” afirma Osorio (2007:10).

Más allá de la lucha por resistir los movimientos estandarizados que corren tras la evidencia científica (Mora, 2016), los procesos de fragmentación propios del neoliberalismo, (Rodríguez Ibañez, 2021) y del escepticismo ante la conciencia de la colonialidad (Lander, 2000), los debates latinoamericanos se proyectan a las potencialidades que se están abriendo al conocimiento, la política y a la cultura a partir de la deconstrucción del carácter universal y natural de la sociedad actual el cuestionamiento de las pretensiones de objetividad, neutralidad del conjunto de saberes que conocemos globalmente como ciencias sociales y humanas, como así también, la visión de éstas como instrumentos de naturalización y de legitimación del orden social instituido.

América Latina, tal como lo señala Mejía Navarrete (2015), también participa del cambio epistemológico mundial fundado en la complejidad. González Casanova (2004) lo denomina las nuevas ciencias y las humanidades, Maturana (2002) sistemas autopoieticos, Quijano (2000) lo define como la heterogénea totalidad histórica-social y Wallerstein (2004) lo precisa como las ciencias de la complejidad. La conformación de un paradigma de la complejidad (últimas décadas del siglo XX) fundado en la teoría de catástrofes y la del caos, la teoría de las estructuras disipativas de Prigogine, la autoorganización de Von Foerster y la teoría sinérgica de Haken, desarrollan una mirada en un futuro indeterminado, los equilibrios más bien constituyen las excepciones. Los fenómenos se enfrentan a sucesivas alternativas, no a leyes universales preestablecidas que rigen el mundo gobiernan el mundo, lo que Prigogine (1997) denomina “El fin de las certidumbres”.

Podríamos decir que desde el continente, y desde afuera de éste, se ha producido una amplia gama de búsquedas de formas alternativas del conocer que tensionan las prácticas conocidas de investigación y las ontologías, tanto en el campo de las Ciencias Sociales como en el de las Humanas y que esta Carrera tiene el sentido de albergar en sus procesos formativos, problematizaciones profundas y situadas y categorías de análisis sustantivas para este proceso, de búsqueda, invención y transformación.

En relación a la perspectiva de la complejidad y lo político en la praxis investigativa tal como lo expresamos en el título de este apartado, y lo fuimos justificando a lo largo del texto, la actualización es una apuesta a la ciencia crítica y comprometida plasmada en una propuesta de formación en investigación que establece distinciones epistemológicas por sobre las metodológicas, lo que en términos formativos se traduce en una apertura a la diversidad epistémica y un eje estructurante como es el de la praxis. En este sentido, La carrera centra su desarrollo en torno al eje de la praxis, con vistas a potenciar la continua articulación reflexiva entre teoría y práctica, lo situado, generativo y el enfoque latinoamericano.

La investigación en ciencias sociales y humanas “se muestra como un campo de desarrollo muy fructífero, busca *abrir* los procedimientos y métodos a nuevas posibilidades con la esperanza de estimular la creación de un paradigma metodológico desde la singularidad de Latinoamérica” (Mejía Navarrete, 2015:1)

La EICSyH, se fue configurando como un espacio de formación en investigación desde la diversidad epistémica, articulada a la compleja realidad de los territorios, con alto potencial generativo y promoviendo el debate en torno a sus implicancias y horizontes de desarrollo. A partir de ello, emerge la propuesta de formación en diversas metodologías de la investigación cómo: las metodologías de la investigación hermenéutico-interpretativo y las metodologías de la investigación crítica-participativa y horizontal, sin dejar de lado las metodologías de la investigación clásica en ciencias sociales; que se desarrollan en sus múltiples expresiones acorde a los requerimientos. A modo de ejemplo, destacamos que la carrera en su proceso de actualización incorporó aquellas metodologías que vienen marcando rumbos en los últimos años: la socio-praxis, las metodologías horizontales, metodologías militantes, las metodologías empoderantes, metodologías indigenistas, metodologías etnizadas, la sistematización de experiencias, la investigación feminista, la investigación acción participativa, talleres de educadores, todas integradoras de perspectivas “otras”.

La carrera en esta perspectiva enriquecida, busca promover una mirada que resista a la homogeneización, buscando las mejores oportunidades y posibilidades de formular y desarrollar proyectos de investigación creadores, potentes, con profundas fundamentaciones acerca de sus posicionamientos y contextualmente situados, en los que las metodologías

constituyan expresiones vivas de dichos pensamientos, no meras herramientas que reproducen procesos y procedimientos relativamente ajustados a los planteamientos formulados.

El pensamiento complejo, analizado y puesto de manifiesto por Morin (1981), ha introducido en las ciencias sociales un debate que implica no sólo a la cuestión epistemológica, sino a la filosofía misma del ser humano, su existencia y finalidad dentro del cosmos, su forma de ser y de existir como ser bio-ético-antropo-sociológico en un medio eco-social cósmico, que lo hace ciudadano del mundo y del universo mismo, y ello trae consigo un cambio radical en el paradigma dominante en el proceso de generación de conocimiento (Juárez y Comboni Salinas, 2012).

Hoy podemos decir que las construcciones en torno a lo que se ha dado en llamar teoría de la complejidad, nos develan un conjunto de rasgos de la existencia no contemplados como esenciales en teorías anteriores, y propician la emergencia/fortalecimiento de otros modos de conocer orientados a la complejidad, que posibilitan abordar lo que “está en movimiento”, que combina cursos previsibles con cualidades emergentes.

La mirada de la complejidad plantea parte de la imperante y urgente necesidad de reconciliación del hombre con su medio ambiente, junto a una mejora en las relaciones humanas, es decir, una metodología de un nuevo pensamiento, para comprender la naturaleza, la sociedad, reorganizar la vida (Corona Berkins, 2020).

Asumiendo la perspectiva de la complejidad y estrechamente relacionado a las nuevas construcciones metodológicas, a los movimientos y desplazamientos en la investigación en la actualidad, emerge el componente político en los procesos investigativos, es decir, el de las implicaciones de las relaciones de poder y que por ende, deviene en posiciones políticas o valorativas de los y las investigadores/as. Asumiendo la distinción entre las nociones de “lo político”, dimensión antagónica inherente a toda sociedad humana, que puede tomar formas muy diferentes y que puede situarse en relaciones sociales diversas y “la política”; referida al conjunto de prácticas, discursos e instituciones que buscan establecer un cierto orden y organizar la vida social en condiciones que siempre están sujetas, de manera potencial, al conflicto, precisamente porque se ven afectadas por la dimensión de “lo político” (Mouffe 1999). Desde esta perspectiva, la política se refiere a la instalación y encarnación del orden y las prácticas sedimentadas por determinada sociedad (Slater, 2001).

La actualización de la carrera apuesta a recuperar el aspecto praxístico de la investigación para cautelar no incurrir en el monólogo de la razón moderna occidental y avanzar en construcciones que promuevan “comprensiones otras”. En otras palabras, advertir la enajenación a la que estamos expuestas/os al operar con categorías de comprensión del mundo funcionales al sistema, como así también la introyección de ideologías hegemónicas y su interferencia en los procesos de análisis de la realidad y construcción de conocimientos.

Pensar la praxis, en cualquier ámbito, y por ende en la investigación, trae consigo la configuración de procesos emancipatorios que habiliten mayores niveles de bienestar a las comunidades y a la sociedad toda, desde una perspectiva de justicia y derechos humanos.

Esta dimensión praxística la asumimos tanto para los procesos de construcción de conocimiento y transformación de la realidad, cómo en el seno mismo de la formación de los/las investigadoras/es y con ello, las implicancias en gestión y ético políticas, que se juegan en su devenir.

“Esta dimensión praxística la asumimos tanto para los procesos de construcción de conocimiento y transformación de la realidad, cómo en el seno mismo de la formación de los/las investigadoras/es y con ello, las implicancias en gestión y ético políticas, que se juegan en su devenir. La praxis de "transformación" no es el lugar de una "experiencia" pedagógica; no se hace para aprender; no se aprende en el aula con "conciencia" teórica. Es en la misma praxis transformativa de la "realidad real" e histórica donde el proceso pedagógico se va efectuando como progresiva concientización ("acción"-en-la-que-se-va-tomando-conciencia-ético-transformativa: liberación) . .] Se trata de un proceso realísimo, concreto [. . .] ético "material": la vida (Dussel, 2002)” (Ord. CS 10/2021, p 18).

En este marco de ideas, desde este proyecto de formación sostenemos que la praxis investigativa supone e implica: un proyecto ético, político epistémico; un proceso sistemático que posibilita la generación de conocimientos relevantes a partir de establecer un diálogo entre los propios supuestos y teorías incorporadas, las perspectivas desde donde se nombra y lee el mundo social, con la finalidad de desarrollar interpretaciones informadas teóricamente y acciones, con génesis en la realidad; un proceso siempre anclado en el marco de una construcción socio-histórica; una praxis en transformación; una posibilidad de construir realidades socioeducativas “otras”.

3- La propuesta de formación en investigación desde la diversidad epistémica y la pluralidad metodológica centrada en la praxis

Como Objetivos Generales de la carrera nos propusimos: Formar especialistas en investigación en ciencias sociales y humanas desde una perspectiva crítica y reflexiva, que les posibilite interpelarse e interpelar, la complejidad de la realidad social para la reconfiguración de preguntas problematizadoras de sus prácticas profesionales cotidianas; Desarrollar saberes y capacidades para generar prácticas de construcción de conocimientos incorporando miradas epistemológicas amplias y diversas, cómo así también perspectivas ético políticas fundadas, que contribuyan a la significación y/o transformación de la realidad social.

En este sentido como perfil de los egresados y egresadas la carrera se propone formar Especialistas en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas capaces de comprender y vivir la investigación como una praxis anclada en el marco de una construcción socio-histórica, que entraña disputas sociales e ideológicas, supone atravesamientos éticos, políticos y epistemológicos en el proceso de generación de conocimientos. Una praxis dialógica entre los propios supuestos y teorías incorporadas, con la finalidad de desarrollar interpretaciones informadas y acciones, con génesis en la realidad, como así también de generar transformaciones y construir realidades “otras”.

En este sentido, la presente propuesta de carrera de posgrado se presenta como una alternativa concreta de formación dirigida a múltiples actores sociales dentro de los que se destacan: docentes de distintos niveles de la educación formal y popular, mediadores socio-culturales, artistas, profesionales de la salud, de la justicia, de la economía, entre otros; todos ellos relacionados con las Ciencias Sociales y Humanas.

Especialistas capaces de interpelarse, ante la complejidad de la realidad social, reflexionar críticamente y construir marcos axio-epistemológicos, formular de modo empírico-teórico focos-problemas de investigación, elaborar proyectos de investigación situados, desarrollarlos y comunicar procesos/ resultados y diseñar acciones para contribuir a la transformación, participar en espacios de toma de decisiones sobre políticas de investigación, impulsar propuestas originales de investigación y líneas de estudio y construcción metodológica; dirigir, gestionar, asesorar y evaluar proyectos y/o praxis de investigación.

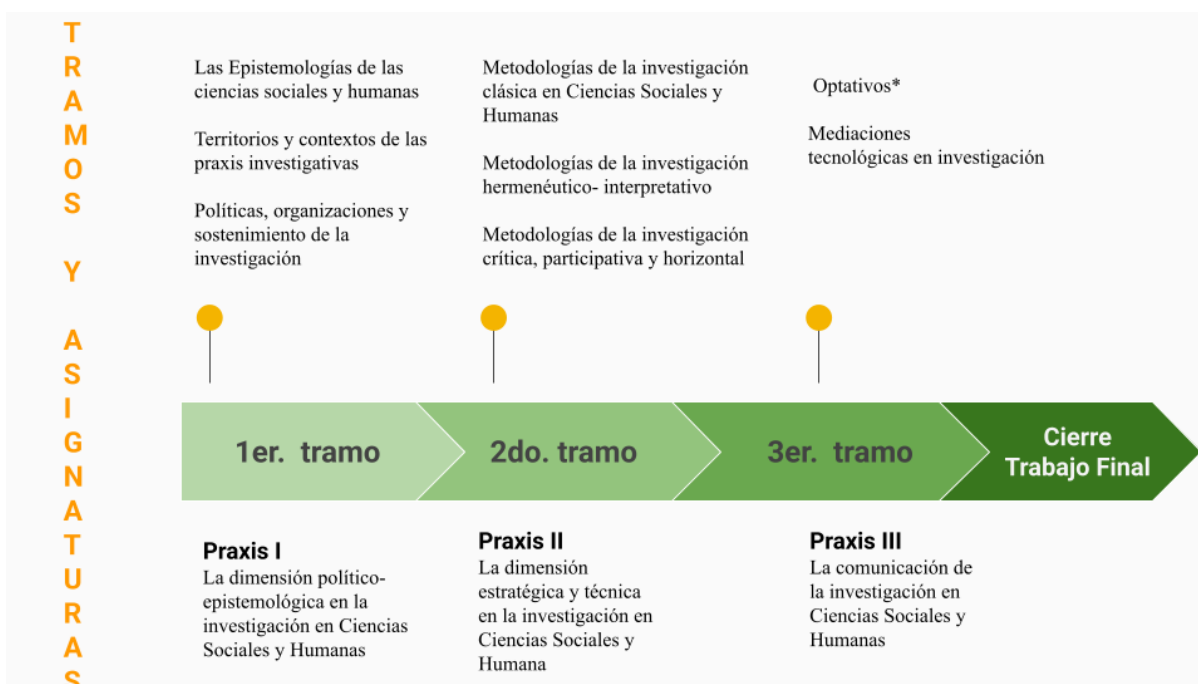


Figura Nro 1. Plan de estudios de la carrera

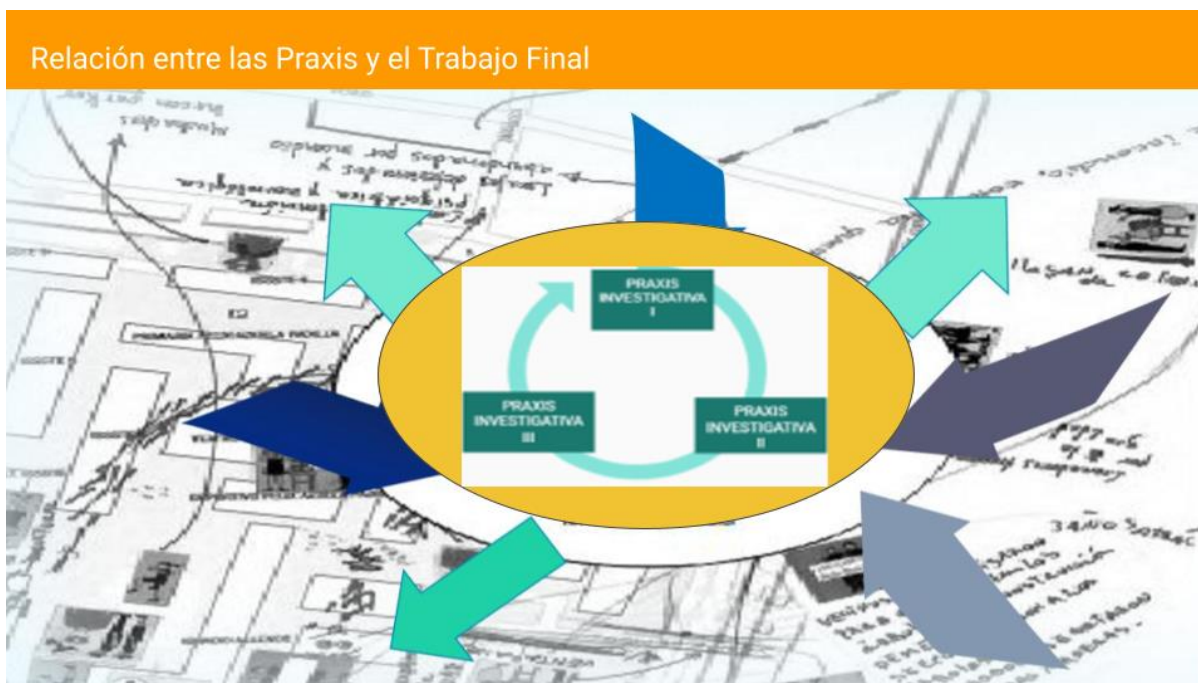


Figura Nro. 2: Praxis en territorio

Para concluir la formación las/los estudiantes deberán presentar a través de un informe escrito, el desarrollo y análisis de una praxis de investigación gestada y/o resignificada en el marco de la especialización. El Trabajo Final es individual e implica dos instancias. La presentación y aprobación del Plan de Trabajo Final y la presentación y aprobación del Trabajo Final. Ambas instancias deben ser aprobadas en los tiempos previstos para tal fin en el reglamento de la carrera.

En el Plan de Trabajo Final, el/la estudiante realiza una producción escrita que involucra una praxis de investigación. Dicha producción puede versar sobre la propia práctica, como así también sobre espacios sociales donde se desempeña o considera de interés. El trabajo de investigación puede ser teórico o empírico, procurando que el/la estudiante logre integrar algunos ejes conceptuales y problematizaciones de las asignaturas cursadas. Se considera la “historia praxística o historia natural de la investigación” como el “proceso vivo” de reflexiones y toma de decisiones, con sus anclajes, tensiones, devenires, desplazamientos, atravesamientos éticos, legitimidades, de poder, entre otros propios de una mirada compleja y dinámica de la realidad y del proceso de construcción de conocimiento.

El proceso de elaboración del trabajo será acompañado y respaldado por el cuerpo docente de la carrera. A modo de apoyo ante las frecuentes dificultades que suelen emerger en esta instancia, la carrera generará procesos de acompañamiento a través de los espacios curriculares de las praxis (I, II y III) y promoverá un seguimiento permanente, con el fin de garantizar la terminalidad del proceso de formación por parte de los/las estudiantes.

Una vez aceptado el Trabajo Final por el jurado, el/la estudiante pasará a la siguiente instancia que es la de exposición oral y pública, para ello tendrán la posibilidad de elegir el ámbito para la comunicación de la misma, considerando la Universidad Nacional de San Luis o espacios auto gestionados en los territorios implicados en la producción del conocimiento. Asimismo podrán acompañar el informe y su presentación con otros medios y modos de comunicación conforme los participantes y destinatarios.

4. Un cierre provisorio. Reflexiones en defensa de la formación en investigación como derecho

En el marco de este recorrido en el que hemos ido desarrollando el complejo proceso de construcción de una propuesta crítica y comprometida y en instancias de cierre del trayecto curricular de la carrera de posgrado EICSyH, correspondiente a la primera cohorte con plan actualizado, se vuelve necesario reafirmar con fuerza la formación en investigación como un derecho fundamental y no como la adquisición simplemente de un conjunto de competencias técnicas o metodológicas. Esta actualización curricular no sólo responde a exigencias académicas, sino que se inscribe en una decisión político-pedagógica de garantizar el acceso plural y democrático a los saberes y a la producción de conocimiento, en un momento histórico especialmente complejo.

El contexto actual, atravesado por un profundo ataque a la universidad pública, a las humanidades y a las ciencias sociales por parte del Gobierno Nacional, a la desconfianza como lógica de interacción para explicar el negacionismo y desvalorización de la ciencia nos interpela con urgencia a defender estos espacios como territorios de pensamiento crítico, resistencia y creación colectiva.

Las ciencias sociales han sido particularmente deslegitimadas, reducidas a miradas funcionalistas y mercantilistas, desconociendo su potencia transformadora y su capacidad para generar comprensión, debate y alternativas ante las múltiples y profundas crisis que atraviesan nuestras sociedades. Frente a ello, retomar la voz de Walsh (2009) resulta clave: la investigación, situada en una posición crítica, no se limita a generar datos, sino que disputa sentidos, desmonta jerarquías epistémicas y abre posibilidades para otros mundos posibles. Del mismo modo, desde la epistemología feminista, Harding (1996) propone una mirada situada que desnaturaliza las posiciones de poder dentro del conocimiento, y nos invita a pensar que la producción científica no es neutral ni homogénea, sino atravesada por relaciones de género, clase, raza y geopolítica.

En este sentido, la EICSyH asume un rol central: no se trata solo de formarnos en investigación, sino de formarnos como sujetos epistémicamente conscientes y reflexivos, capaces de resistir la deslegitimación del pensamiento crítico y de sostener la pregunta como forma de existencia política. La preocupación por sostener, mejorar y transformar esta formación no es solo institucional, sino profundamente ética-humana: se trata de reivindicar el derecho a pensar, a

narrar nuestras experiencias, a poner nuestras voces, a construir conocimientos desde nuestros territorios, memorias y cuerpos.

Frente a la desinversión, el vaciamiento y el desprecio por las ciencias sociales y humanas, esta propuesta formativa se erige como un gesto de afirmación y de apuesta por el futuro: el de una universidad pública, gratuita y de calidad, comprometida con su tiempo socio-histórico y con la justicia epistémica. En términos de Walsh (2009), es una apuesta política y ética que busca la transformación de las estructuras de poder y conocimiento.

5. Referencias bibliográficas

Ariza, L. (2024). *Desayunos de Coyuntura: Nuevas derechas y discurso anticiencia*. Instituto de Investigaciones Gino Germani, UBA. <https://iigg.sociales.uba.ar/2024/07/10/nuevas-derechas-y-discurso-anticiencia/>.

Corona Berkin, S. (2020). Investigar en el lado oscuro de la horizontalidad. En Rufer, M. y Cornejo, I. *Horizontalidad. Hacia una crítica de la metodología*. 1a ed. – México. CLACSO. Centro de Estudios Latinoamericanos. Avanzados CALAS.

Cubides, H. C., & Durán, A. D. (2003). Epistemología, ética y política de la relación entre investigación y transformación social. *NÓMADAS*, (17), 16–25. https://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_17/17_1CD_Epistemologiaeticaypolitica.pdf

Deleuze, G., & Guattari, F. (2014). *Mil mesetas: Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-Textos.

Dussel, E. (2002). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión*. Trotta.

Gergen, K. J. (2006). *El yo saturado: Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Paidós.

Harding, S. (1996). *Ciencia y feminismo*. Madrid: Ediciones Morata. (Título original:

Harding, S. (1986). *The Science Question in Feminism*. Ithaca: Cornell University Press.)

Hernández, F. (2019). *Investigación basada en las artes y educación*. Octaedro.

Juárez, A., & Comboni Salinas, N. (2012). *Educación intercultural: Perspectivas y propuestas*. Universidad Autónoma de Chiapas / CIESAS.

Lander, E. (Ed.). (2000). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.

Maldonado-Torres, N. (2018). *La descolonización y el giro decolonial*. Fundación Centro de Pensamiento Crítico Pedro Laborde.

Mejía Navarrete, M. R. (2015). *Cartografía social: Una herramienta para comprender y transformar territorios*. Universidad de Caldas.

Melucci, A. (1998). La experiencia individual y los temas globales en una sociedad planetaria. En P. Ibarra (Ed.), *Los movimientos sociales: Transformaciones políticas y cambio cultural* (pp. 23–45). Madrid: Trotta.

Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político: Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Barcelona: Paidós.

Morin, E. (1981). *El método 1: La naturaleza de la naturaleza*. Cátedra.

Mora, M. (2016). *Epistemologías del sur: Una mirada desde las mujeres*. Editorial del Pensamiento Crítico.

Osorio, J. (2007). *Cartografía social y pensamiento crítico latinoamericano: Aportes teórico-metodológicos para la investigación social*. Grupo Geo-crítica/Red Encuentro.

Prigogine, I. (1997). *El fin de las certezas: El tiempo, el caos y las leyes de la naturaleza*. Tusquets.

Quijano, A. (1997). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 49(153), 93–107.

Rodríguez Ibañez, R. (2021). *Investigar desde el cuerpo: Prácticas metodológicas corporizadas*. Editorial Universidad del Valle.

Slater, D. (2001). *Geografías del consumo y culturas del mercado*. Paidós.

St. Pierre, E. A. (2011). Post qualitative research: The critique and the coming after. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (4th ed., pp. 611–626). SAGE Publications.

Walsh, C. (2009). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1(11). Recuperado de https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad_colonialidad_y_educacion_0.pdf

Wallerstein, I. (2004). *El moderno sistema mundial IV: El liberalismo centrista triunfante, 1789–1914*. Siglo XXI Editores.

PEDAGOGÍAS DE LA FORMACIÓN Y EDUCACIÓN A DISTANCIA. NUEVOS PARADIGMAS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL SABER.

Dra. Nora Fiezzi³⁸

Dra. Sonia Riveros³⁹

Mter Patricia Olgún⁴⁰

Dra. Myriam Villegas⁴¹

Especialización en Pedagogías de la Formación

pedagogiasdelaformacion@gmail.com

La presente oferta de formación de Especialización en Pedagogías de la Formación se inscribe en una propuesta amplia e interdisciplinaria del campo de la educación con el propósito de contribuir a la formación pedagógica de profesionales de diferentes áreas del conocimiento científico y de las ciencias sociales y humanas. Se trata de la primera carrera a distancia de Facultad de Ciencias Humanas y viene a cubrir un área de vacancia en el campo de la educación superior de posgrado a partir de nuevos contextos de aprendizaje donde se garantiza la autogestión del conocimiento hacia la organización de su propio tiempo y espacio de estudio, sin la presión de la presencialidad y sin necesidad de trasladarse hacia los centros de formación universitarios.

Desarrollaremos a continuación los dos ejes estructurantes de la presente propuesta: las pedagogías y la educación a distancia.

Sobre las pedagogías

La pedagogía posee en la UNSL una reconocida tradición histórica que data del año 1942 cuando los estudios superiores en San Luis dependían de la Universidad Nacional de Cuyo y esta carrera se propone recuperar ese legado de la disciplina pedagógica en la formación docente como saber específico inherente y necesario a la práctica educativa. El valor de este saber reside en la

³⁸ Directora de la Carrera. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Especialista en docencia universitaria. Magíster en Educación Superior (UNSL). Doctora en Ciencias de la Educación. (UNC)

³⁹ Co- Directora Académica. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (UNSL). Doctora en Ciencias de la Educación. (UNC)

⁴⁰ Co- Directora de Educación a Distancia. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (UNSL). Magíster en Enseñanza y Aprendizaje abiertos y a distancias (UNED) España.

⁴¹ Coordinadora General. Licenciada en Física. Especialista en enseñanza de las Ciencias Naturales. Magíster en Física (Chile). Doctora en Física. (UNSL).

posibilidad de devolver al acto educativo su carácter reflexivo y propositivo y al docente su protagonismo como intelectual y político.

Hablar de formación docente puede resultar un concepto remanido. Sin embargo, desde diferentes concepciones filosóficas, pedagógicas, epistemológicas, históricas, entre otras, se puede renovar su significado y su pertinencia en el marco de esta propuesta interdisciplinaria. Ferry (1997) sostiene que la formación implica adquirir una cierta forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma. Así, la formación es diferente de la enseñanza y el aprendizaje, dado que tanto la enseñanza como el aprendizaje pueden entrar en la formación, pero la formación consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio o profesión.

Pedagogías, en plural, implica una mirada compleja y crítica de la formación, desde múltiples perspectivas, que difieren de la pedagogía tradicional homogeneizadora, proponiendo en el horizonte de nuestra actualidad nuevas líneas de fractura, de visibilidad y de enunciación para poder ver y decir de otro modo (Deleuze, 1989).

La pedagogía, desde el paradigma positivista, ha sido concebida desde finales del siglo XIX y principios del XX como una disciplina normalizadora, más próxima a las ciencias de la educación que a la reflexión filosófica y crítica del acontecer educativo. Desde ese paradigma hegemónico se formó una tradición de docentes y estudiantes, que excluyó de lo teórico y práctico, a aquellos sujetos que no encajaban en el estrecho círculo de la pedagogía normativa de la época. La Pedagogía como disciplina ha tenido que sortear una serie de obstáculos, desde hace más de un siglo. Por un lado, los inherentes al propio campo disciplinar en relación a cuáles son los saberes que la integran y por otro lado, las propias contingencias históricas que han buscado desvalorizar sus capacidades teóricas- epistemológicas y prácticas- metodológicas.

En Latinoamérica la constitución del campo de la pedagogía se vio atravesada por los rasgos identitarios socio-culturales y políticos que han caracterizado a esta región, cuyo pensamiento se vio directamente vinculado a un proyecto político emancipador en el ideario de consolidación de un continente libre. La educación se articula así a una política anticolonialista y emancipadora de la mano de pensadores que reflexionaron sobre estas problemáticas en su tiempo: Simón Rodríguez, Simon Bolívar, José Martí, Luis Beltrán Prieto Figueroa, Paulo Freire, Darcy Riveiro, entre otros, que dedicaron sus pensamientos, sus praxis pedagógicas y políticas, que reconocieron a la educación como principal precursora de la emancipación y de una pedagogía de la liberación

(Pinheiro Barbosa: 2011). En este contexto, adquiere especial relevancia el concepto de “legado” de la mano de Arturo Roig (1922-2012) quien sostiene que por su naturaleza, el legado es “transmisible” y se muestra como hecho de naturaleza temporal. Se transmite entre sujetos que son a su vez históricos y que invocan un pasado que según ellos ha de ser mantenido vigente (Roig, 1981), mediante su recreación en las prácticas cotidianas. Esta invocación al concepto de legado no puede dejar de ser pensada a la luz de nuestras propias prácticas docentes, investigativas y profesionales, que sin duda exigen, poder ser visibilizadas y reconsideradas a la luz de las condiciones de posibilidad actuales.

Con la emergencia, a fines del siglo XX, del paradigma de la complejidad, surge un nuevo modo de ver, enunciar y actuar, en todos los órdenes de la vida. Este nuevo paradigma pone en cuestión las formas de producir ciencia heredadas de la física clásica instituyéndose como marco a partir del cual era posible el conocimiento y ha permitido confrontar las representaciones que el hombre ha sostenido, desde el nacimiento de la ciencia moderna, acerca de la naturaleza y de sí mismo. A partir de allí, cambia el horizonte epistemológico, se reintroduce la cuestión del sujeto como parte activa de la naturaleza y como objeto de conocimiento para sí, cuestión que no había sido considerada en el paradigma de la simplicidad donde quedaba excluido, con el pretexto de que el universo se basaba en hechos objetivos, liberados de todo juicio de valor y fundado en el método experimental y los procedimientos de verificación. Sostiene Edgar Morín (2005) que la idea de universo puramente objetivo está privado no solamente de sujeto sino también de ambiente, de más allá y esta posición es extremadamente pobre y encierra un solipsismo inadmisibles, bajo una campana de cristal como si eso lo excluyera de los devenires existenciales.

Las Pedagogías de la Formación proponen una mirada compleja de la realidad educativa, considerando la multiplicidad de puntos de vista y la mirada puesta en el sujeto de conocimiento diferente del planteo del paradigma de la simplicidad. Miradas que se inscriben en el campo de las prácticas del conocimiento (Guyot, 2011) que permiten recuperar a la pedagogía como un saber en permanente tensión dialéctica entre la teoría y la práctica. Esto implica, un renovado vínculo entre el conocimiento y el sujeto que conoce, entendido como una práctica de subjetivación, del cual el sujeto sale transformado en su estatuto de sujeto, por una operación recursiva, ya que el conocimiento puede volver sobre sí para efectuar los ajustes o transformaciones necesarios. Sin duda, el concepto de práctica del conocimiento en el campo de las pedagogías pone en juego no solo el conocimiento en su aspecto epistemológico sino en la recuperación del sujeto en tanto sí mismo para la inflexión de una línea de poder-saber que

permita modificar sus posiciones en relación a la práctica, al poder, a la verdad y al saber en unas condiciones de posibilidad históricas singulares sean éstas docentes o investigativas. Es así que hablar de prácticas del conocimiento lleva implícito una dimensión más amplia y compleja que se sitúa en el intersticio entre la práctica educativa, la práctica áulica y la práctica de formación como un proceso continuo que asumen los sujetos de la educación en sus múltiples posibilidades de transformación.

Los objetivos de la carrera están orientados a formar especialistas en pedagogías de la formación con una mirada compleja e interdisciplinaria del campo de la educación con espíritu crítico, capacidad de análisis y reflexión sobre las complejidades de la realidad educativa para intervenir en la práctica docente; ofrecer herramientas pedagógicas teóricas y prácticas que promuevan la reflexión crítica a egresados de carreras de nivel superior de cuatro años o más que no posean formación pedagógica; propiciar la formación de ciudadanos capaces de gestionar su propio aprendizaje con competencias digitales necesarias para su desempeño laboral que impliquen la reflexión y el debate epistemológico, ético, político e histórico-filosófico de las diferentes perspectivas del campo pedagógico; formar a una importante masa crítica de profesionales en el campo pedagógico atento a las crisis educativas actuales y las formas de encontrar nuevas perspectivas y modos alternativos de abordaje.

Se asienta sobre tres ejes: 1- **Formación General**, entendido como aquellos conocimientos teóricos, conceptuales provenientes de los siguientes campos disciplinares: Historia de la Pedagogía Argentina y Latinoamericana, Filosofías de la Educación, Política educacional y Epistemología; 2) **Eje de la Formación Específica**, integrado por aquellos conocimientos que contribuyen a profundizar el campo de la Pedagogía y su especificidad para la intervención, desarrollado a través de los siguientes espacios curriculares: Pedagogías de la Formación, Cultura y Educación, Análisis Institucional, Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos de formación, Taller de Trabajo Final Integrador y tres Seminarios Optativos: 1- Didáctica y Currículum; 2- Enseñanza de las Ciencias Naturales; 3- Pedagogías de las Diferencias. 3) **Eje de la Práctica Pedagógica**, integrado por los espacios curriculares de: Proyectos Pedagógicos y Ateneos Pedagógicos. Ambos espacios curriculares, por un lado profundizan y problematizan la *enseñanza en términos didácticos*, recuperan saberes específicos de la formación, acorde a los objetivos, la fundamentación y el perfil de la/el egresado/a de la carrera. Por otra parte, se constituyen en la vía de acceso a la práctica pedagógica.

Respecto de la malla curricular, la carrera posee tres cuatrimestres, haciendo un total de 360 horas. Y un trabajo de integración final.

Sobre la modalidad a distancia

La experiencia en capacitación de miembros del equipo de gestión hizo evidente la necesidad de implementar otras estrategias de formación de posgrado que garantizaran el acceso para docentes que se desempeñan en lugares alejados de los centros urbanos. Se asume entonces el desafío de generar una propuesta de calidad, que contemple tanto las necesidades locales y regionales y que promueva la inclusión aprovechando las posibilidades de la educación a distancia como opción pedagógica y política. Desde la formulación de la propuesta se avanzó en la convicción de que “la educación a distancia es una herramienta clave para democratizar el acceso a la educación superior, diversificar la oferta académica y ampliar los públicos destinatarios.”

Para caracterizar la modalidad se retoma la delimitación conceptual propuesta por la Red Universitaria de Educación a Distancia que expresa: “...entiéndase por Educación a Distancia, la opción pedagógica y didáctica aplicable a educación superior, donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa.”...

La propuesta en la modalidad a distancia tiene como marco de referencia el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) Ord. C.S. N° 5/18 de la UNSL y la RESFC-2019-201-APN-CONEAU-MECCYT. Se retoman en este apartado los aspectos relevantes del mismo que dan sentido y coherencia a la propuesta pedagógica a distancia de la Especialización en Pedagogías de la Formación.

Para el diseño a distancia de la Carrera de Especialización se conformó un equipo compuesto por docentes de la Facultad de Ciencias Humanas y miembros del equipo técnico del Departamento de Educación a Distancia y Abierta de la UNSL. El trabajo conjunto comprendió la formulación de la propuesta, el diseño del Campus Virtual, el asesoramiento a los equipos docentes de los cursos que componen la malla curricular y la capacitación de las docentes tutoras. Se adaptó el modelo pedagógico que propone el SIED basado en epistemologías de orientación sociocultural y complejo está centrado en el aprendizaje constructivo social; flexible, abierto, interactivo y colaborativo; cuyo eje central es la/el estudiante, por lo que focaliza la acción docente en el diseño de espacios y situaciones de aprendizaje, propicia

actividades de conocimiento de tipología diversa; recupera herramientas tecnológicas de base social y en red; tiende a desplegar contenidos multimediales. Asume la tecnología como un componente que integra un sistema amplio, en el que circulan concepciones, saberes, sujetos, enfoques, prácticas y que, por lo tanto, encuentra en los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), características apropiadas para su concreción que comprende distintas etapas.

Dicho sistema se caracteriza por ser flexible, abierto, interactivo y colaborativo; propicia actividades de aprendizaje de tipología diversa (exploración y búsqueda de información, aplicación, resolución de problemas, análisis de casos, investigativas, entre otras); posibilita a los estudiantes moverse libremente dentro del dispositivo de formación, avanzar a su propio ritmo; recupera herramientas tecnológicas de base social (blogs, wikis, foros...); tiende a desplegar contenidos multimediales; recupera sistemas de comunicación asíncronos que posibilitan una comunicación ágil, apropiada a distintas instancias y momentos del proceso.

Se eligió como plataforma Moodle, UNSL On line, que reúne recursos transmisivos, interactivos y colaborativos, características apropiadas para su concreción.

Los docentes que forman parte de este proyecto cuentan, además de la formación específica, trayectoria docente y experiencia en la modalidad, además del manejo de herramientas tecnológicas.

El equipo docente queda conformado entonces de la siguiente manera:

El docente – contenidista: Profesional con formación específica según el área de conocimiento requerida, pertenecientes al plantel docente de la UNSL y, eventualmente profesionales contratados ad hoc. Son los encargados del diseño del programa de asignatura; de seleccionar o redactar contenidos, además de planificar y diseñar diversas actividades de aprendizaje, de trabajar en colaboración permanente con el diseñador pedagógico y el tutor de orientación.

Diseñador Pedagógico: Profesional especializado en educación a distancia, orienta el enfoque pedagógico que ha de darse a los contenidos para ser aprendidos a distancia. Trabaja en colaboración con el Docente contenidista.

Docente – tutor/a académico: Profesional especialista en contenidos y/o en docencia a distancia. Guía, acompaña, facilita el aprendizaje; aclara y resuelve las dudas de tipo académico pedagógico, que pueda presentar el estudiante.

Docente – tutor/a de orientación: Pedagoga especializada en educación a distancia. Orienta, acompaña el aprendizaje; aclara y resuelve las dudas y problemas de diversa índole, que pueda

presentar el estudiante. Cada curso está organizado en Módulos, con una estructura pedagógica didáctica cuidada y con acento en las prácticas de aprendizaje.

En el diseño de los materiales, y de manera particular en la elaboración de las prácticas de aprendizaje, se intenta fortalecer las capacidades de los estudiantes para regular su aprendizaje con un máximo de autonomía y creatividad. Las prácticas son un elemento clave en el modelo propuesto y dan sentido al aprendizaje de los estudiantes. apuntan a cubrir la gestión de la información, generación de contenidos y las que tienden a la interacción y creación colectiva de conocimientos.

En la actualidad, la matrícula se compone de 41 cursantes de la primera cohorte quienes están en etapa de formulación del trabajo final, 53 correspondientes a la segunda cohorte han terminado de cursar y 52 han comenzado recientemente el cursado. La mayoría, docentes en ejercicio provenientes de las provincias de San Luis, La Rioja, Chaco, Corrientes, Mendoza, Buenos Aires, CABA, Santa Fe, Entre Ríos, San Juan, Jujuy, Neuquén, La Pampa, Córdoba y Misiones

Teniendo en cuenta el corto recorrido que se ha realizado, valoramos como positivo haber identificado de manera pertinente las necesidades de formación de los/las docentes y de haber articulado la propuesta pedagógica con la modalidad a distancia, permitiendo democratizar el acceso a la formación de posgrado y ampliando geográficamente la oferta.

Consolidar la participación de los especializados en comunidades virtuales de aprendizaje, profundizar las estrategias de evaluación de la propuesta, garantizar los vínculos interinstitucionales con las escuelas en las que se insertan los estudiantes, orientar para que los trabajos finales tiendan a problematizar y, en lo posible, dar respuesta, a necesidades locales y regionales sigue siendo la apuesta.

Referencias Bibliográficas:

Deleuze, G. (1990) Foucault filósofo. Gedisa

Ferry, L. (2026) La formación de formadores. Novedades educativas

Guyot, V. (2011) Las practicas del conocimiento. Un abordaje epistemológico. Lugar Editorial

Roig, A. (2004) Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano. Arturo Andrés Roig. Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano. Edición a cargo de Marisa Muñoz, con la colaboración de Pablo E. Boggia, Enero 2004.

Morín, E. (2005) Introducción al pensamiento complejo. Gedisa, España.

LA PROFESIONALIZACIÓN DEL ESPAÑOL COMO LENGUA SEGUNDA Y EXTRANJERA (ELSE) DESDE LA PLANIFICACIÓN Y LA GESTIÓN

Esp. Brinia Guaycochea⁴²

Prof. Eliana Oro Ozan⁴³

Especialización en Planificación y Gestión de la Enseñanza del Español como Lengua
segunda y extranjera

especializacionelse.unsl@gmail.com

Introducción

La profesionalización del Español como Lengua Segunda y Extranjera (ELSE) en espacios académicos supone un proceso de toma de decisiones estratégicas para alcanzar objetivos, que incluyen saberes sobre desempeños y conocimientos específicos. En este sentido, la elaboración de una propuesta de posgrado a distancia referida a la “Planificación y Gestión de la Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera” fortalece los alcances del posgrado en la Facultad de Ciencias Humanas, a partir de instancias de un aprendizaje disciplinar interactivo y en red, ya que la Universidad Nacional de San Luis dispone de la plataforma digital Moodle en su Campus Virtual. De este modo, se plantean acciones con el propósito fundamental de acrecentar la capacitación de quienes enseñan español para extranjeros apelando a la planificación y gestión centrada en la interacción textual y la actividad verbal. Las investigaciones en ciencias del lenguaje y en educación intercultural (Camacho Parra y Torres Vásquez, 2014) para el desarrollo de las macro- habilidades de hablar, escuchar, leer y escribir, permite construir una propuesta de formación de recursos humanos que puedan gestionar el Español como Lengua Segunda y Extranjera (ELSE) en diversos contextos. Los lineamientos de la misma abarcan tres etapas distribuidas en módulos de aprendizaje, a saber: un primer eje centrado en los conocimientos teóricos provenientes de la lingüística, la psicolingüística, la sociolingüística y el análisis del discurso; un segundo eje integrado por contenidos que contribuyen a profundizar sobre la intervención áulica en vinculación con herramientas digitales

⁴² Directora de la carrera de posgrado: Especialización en Planificación y Gestión de la Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera. Especialista en Docencia Universitaria.

⁴³ Coordinadora de la carrera de posgrado: Especialización en Planificación y Gestión de la Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera. Lic. En Fonoaudiología.

para la producción de materiales en ELSE; y un tercer eje que incluye la realización de diseños de gestión e involucra la elaboración de clases en línea y la organización de proyectos institucionales en ámbitos de bilingüismo o de inmersión en ELSE. En coherencia con la modalidad, la administración del espacio virtual debe brindar un asesoramiento tecnológico a los equipos docentes para diseñar e implementar diversas actividades textuales. El ELSE como disciplina autónoma congrega a futuros profesionales del lenguaje, a partir del nexo indisoluble entre la virtualidad y su dimensión pedagógica.

Propuesta de Carrera de Posgrado

Previo a describir la propuesta de creación de la “Especialización en Planificación y Gestión de la Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera”, resulta lícito reconocer que la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas ha anunciado su acreditación, mediante dictamen de CONEAU. El objetivo principal de la carrera apunta hacia el diseño, asesoramiento y evaluación de la planificación y la gestión institucional, académica y áulica, a partir del conocimiento específico del Español como Lengua Segunda Extranjera (ELSE). Asimismo, la modalidad a distancia se inscribe dentro del *Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED)*, Ord. CS N° 5/18) de la Universidad Nacional de San Luis en función de las normativas vigentes a nivel nacional e institucional.

El campo del ELSE plantea diálogos amplios entre distintas áreas de conocimiento y, además, supone una distinción nominativa de Lengua Segunda (L2) y Lengua Extranjera (LE) en base a que la L2 se aprende en un ámbito de coexistencia o bilingüismo y la LE es una lengua ajena a la comunidad de habla del aprendiz. Por consiguiente, esta especialización tiene el propósito de contribuir a la formación en ELSE desde una comprensión disciplinar que optimiza el desarrollo profesional de sus destinatarios en cuanto a su contenido lingüístico, etnolingüístico, pedagógico, evaluativo y tecnológico vinculado con la planificación y gestión de su enseñanza. El interaccionismo socio-discursivo (Riestra, 2008 y Bronckart, 2007) constituye el entorno teórico adecuado de la especialización de referencia, ya que su visión sobre el lenguaje reconoce la unidad del signo lingüístico, el componente ideológico surgido en la interacción social como fenómeno constitutivo, y la actividad social del lenguaje adquirida en su devenir histórico. A las dicotomías de lengua-habla, sincronía-diacronía y significante-significado, se une la noción de lenguaje como unidad psíquica que no puede darse sin intervención de lo social mediante la interacción de entidades sónicas heredadas generacionalmente. Consecuentemente, la resignificación de la imagen de dualidad del signo planteada por Riestra

(Ibid) implica reconocer en la historicidad de la lengua su continuidad en el tiempo y, a su vez, su posibilidad de cambio. El lenguaje organizado en prácticas discursivas tiene la propiedad de fijar representaciones del mundo que estructuran la conciencia individual al llenarse de contenidos de naturaleza semiótica (Bajtín, 1999). Así pues, el equipamiento lingüístico es parte del andamiaje de los individuos que interiorizan las significaciones socioculturales construidas en la comunidad de habla a la que pertenecen. La actividad de lenguaje, entendida como el lugar y el medio de las interacciones sociales a través de discursos y formatos textuales, organiza las relaciones entre el mundo vivido por el hablante y su propia situación de acción lingüística. En este sentido, los aprendizajes sobre planificación y gestión de ELSE se orientan hacia el mejoramiento de las capacidades, estrategias y desempeños de quienes llevan adelante la tarea formativa de incidir en el proceso de producción del mensaje y en la comprensión del diseño cultural subyacente de los futuros aprendices de ELSE.

La “Especialización en planificación y gestión de la enseñanza del español como lengua segunda y extranjera” incluye también la contribución de otras disciplinas de apoyo que contextualizan la lengua hablada en la comunidad que habita el sujeto de aprendizaje de ELSE, propicia cruces de saberes y brinda el entorno explicativo de los procesos involucrados en la relación pensamiento/lenguaje.

Lo expresado significa que estos campos articulan el estatus interdisciplinario de ELSE posibilitado por el discurso de especialistas en publicaciones científicas y en materiales destinados a quienes lo gestionan en ámbitos institucionales o áulicos. Klett (2005) indica que se trata de un cuerpo teórico-metodológico de conocimientos capaz de impulsar acciones de lenguaje en situaciones relacionadas con públicos plurilingües.

Los vínculos discursivos hacen a la consideración de enfoques teóricos, a la elección de modelos de interacción lingüística y a la reelaboración de contenidos textuales bajo una serie de nociones directrices que no pueden desconocerse en entornos multilingües en cuanto a: los intercambios comunicativos e interpretación de mensajes en función de los saberes previos, y lo que se debe conocer sobre la realidad significativa de la lengua meta (ELSE). Proveer estrategias organizadas sobre los procesos de escritura-oralidad-lectura desde una perspectiva interactiva enlaza los conceptos bajtinianos de voz, oído, escucha, tonalidad, entonación y acento retomados por Bubnova (2006). Consecuentemente, las diversas áreas de la actividad humana expresadas en forma de enunciados orales o escritos reflejan los géneros discursivos según los fines en los que ambas manifestaciones se expresan.

En coherencia con lo mencionado anteriormente, el Consorcio Interuniversitario ELSE considera que la lengua y la educación ocupan un lugar clave en la construcción de una conciencia favorable a una integración social entre los habitantes de distintos países y regiones. Esta idea impulsa la concreción del *Certificado de Español: Lengua y Uso (CELU)* para acreditar niveles de español y es reconocido oficialmente por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto. También el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (2002) proporciona una base de trabajo simultáneo para la elaboración de programas lingüísticos y ofrece orientaciones curriculares sobre cualquier intervención en Lengua Segunda y Extranjera (L2/LE) ligada a procesos de comprensión oral y/o escrita, y a textos o discursos de circulación social en ámbitos educativos, profesionales, públicos y personales.

En síntesis, la “Especialización en Planificación y Gestión de la Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera” responde a requerimientos ineludibles de profesionalización y apunta a la formación de recursos humanos que gestionen, planifiquen, enseñen e investiguen temáticas referidas a ELSE. La capacitación continua en este campo se concibe aquí como académicamente necesaria por su centralidad, a la vez que extiende la proyección regional, nacional e internacional de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Universidad Nacional de San Luis.

Antecedentes

La creación de la carrera de Especialización en Planificación y Gestión de la Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera responde a demandas que posibilitan el tratamiento metodológico de los distintos niveles de acreditación de ELSE y en los diferentes contextos en los que ELSE es requerido. En correspondencia con la modalidad de la carrera, brinda herramientas digitales para el estudio de la especificidad disciplinar de ELSE desde la virtualidad. Asimismo, una serie de acontecimientos dan cuenta de cómo distintos actores académicos de la Universidad Nacional de San Luis reconocieron el protagonismo del español en su carácter de lengua nacional y su trascendencia en términos de políticas públicas en cuanto a educación, industrias culturales, relaciones internacionales e intercambio docente o estudiantil de extranjeros de entornos socioculturales y lingüísticos diversos. Por lo tanto, los antecedentes sobre la importancia de la propuesta pueden situarse en tres estamentos: Rectorado, Facultad de Ciencias Humanas y Departamento de Educación a Distancia y Abierta, cuyos roles

conjuntos resultan cruciales para sentar fundamentos sólidos en la constitución de un espacio académico de posgrado referido a la capacitación y reflexión crítica de ELSE.

En lo concerniente a Rectorado, la creación en 2004 del *Consortio Interuniversitario ELSE – CIN* para el *Certificado de Español Lengua y Uso- CELU-* mediante un convenio entre las universidades nacionales de Buenos Aires, Córdoba y el Litoral (MECyT N° 180/04) constituye un hito precedente. El objetivo de evaluar el conocimiento y uso del ELSE como pruebas de dominio en distintos niveles, diseñadas para valorar la competencia comunicativa adquirida, interesa a otros centros académicos. Consecuentemente, en 2007, la UNSL ingresa al *Consortio Interuniversitario ELSE – CIN* dado que se amplía el número de las universidades nacionales que lo conforman. El año 2008 se caracterizó por la necesidad de instalar un Programa que incluyera al ELSE y que dependiera de la Secretaría de Relaciones Interinstitucionales, de tal modo, la Ord. R N° 10/08 reglamentó el *Programa ELSE de la UNSL*. En 2009 se integró el equipo de ELSE compuesto por docentes de lengua española y lenguas extranjeras, por un Consejo de Representantes de la Secretaría de Relaciones Interinstitucionales, por la Secretaría Académica, por la Secretaría de Extensión Universitaria y por el *Centro de Lenguas Extranjeras (CELEX)*. Es decir que las acciones narradas permitieron el desempeño de un área con el propósito de representar a la UNSL en organismos institucionales, dictar cursos a extranjeros visitantes o residentes, otorgar certificación de proficiencia en ELSE a través del examen internacional *CELU*, participar en proyectos específicos, fortalecer redes nacionales e internacionales, y promover la movilidad y la política lingüística plurilingüe. No obstante, ameritaba producir instancias de capacitación propias con un recorrido sistemático de cursos de nivel académico y, en 2011, surgió la propuesta de crear una diplomatura en el ámbito del *Instituto Politécnico y Artístico Universitario “Mauricio López” (IPAU)*. La “Diplomatura en Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera” (Ord. C.S 16/11) presentó un trayecto de formación en ELSE que, visto en perspectiva, obtuvo 40 graduados, cubrió un área de vacancia, validó actividades relacionadas con la temática y contribuyó a optimizar el desempeño profesional de quienes desenvolvían tareas de enseñanza, gestión y servicios en lenguas extranjeras. Al respecto, también la Universidad Nacional de Buenos Aires reconoció su valor entre los antecedentes de unidades académicas que han dictado tramos de formación en ELSE mediante la Res. (CS) 767/21.

En mayo de 2014, la UNSL se asoció a la Red de Universidades públicas, autónomas y autogobernadas de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay llamada *Asociación*

de *Universidades Grupo Montevideo (AUGM)*, con la que compartía sus vocaciones, su carácter público, sus similitudes en las estructuras académicas y su equivalencia en servicios. Este entorno propició la concreción de importantes intercambios de profesores y estudiantes del Profesorado Universitario en Letras con participaciones en las escuelas de verano e invierno del *Núcleo Disciplinario Enseñanza de Español y Portugués como Lengua Segunda y Extranjera (PELSE)* en la Universidade Federal de Santa María (Brasil).

En forma paralela y sostenida, la Facultad de Ciencias Humanas ha promovido siempre acciones concretas para favorecer las prácticas de lenguaje. Los datos de la historia reciente constituyen el resultado de una tradición, cuyo acto fundante se ubica a fines de 1989 fecha en que se creó el *Centro de Lenguas Extranjeras (CELEX)* por Ord.R.C.S. N° 32. Dicha creación respondió a dos Anteproyectos de Departamentalización de las Lenguas Extranjeras y promovió un desarrollo eficiente de actividades relativas a docencia, investigación, perfeccionamiento y servicio. Seguidamente, en octubre de 1990 se protocolizó la conformación del *Consejo Asesor del CELEX*, ajustándose a la Ord. N°32/89 (Anexo N°4: Res. N°462/90) y fijó su dependencia académica y administrativa en el Decanato de la Facultad de Ciencias de la Educación, posteriormente designada como Facultad de Ciencias Humanas (Anexo N°5: Ord. CD 007/92). A partir del año 1997, y con motivo de la creación de la *Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencias Humanas*, el *CELEX* se integra a los Servicios Estructurados de dicha Secretaría (Anexo N°6: Ord. CD 004/97). Esta condición se extendió más allá del dictado de asignaturas de lenguas extranjeras para los cursos de grado y dio respuesta también a otros requerimientos idiomáticos a través del servicio de traducción y de la oferta de cursos extracurriculares que a partir de 2010 incluyó la enseñanza de ELSE. Otra línea de trabajo permitió la acreditación de conocimientos de lenguas extranjeras, al constituirse en centro acreditador de exámenes internacionales. Por tal efecto, el *Consorcio Interuniversitario CELU*, actualmente bajo la esfera del *Consejo Interuniversitario Nacional (CIN)*, tomó la decisión de establecer en la UNSL una SEDE para la toma del examen internacional de español *CELU* administrado por el *CELEX*.

La educación lingüístico-literaria y la jerarquización de la formación docente fueron factores clave para la creación en 2013 del Profesorado Universitario en Letras (Ord. C/S 07/13), destinado a la preparación académica de docentes especializados en el campo 4 de la lengua española. Este hecho consolidó la presencia de un capital académico- disciplinar muy importante, ya que el profesorado posee un área especializada vinculada a ELE con asignaturas

como “teorías del lenguaje”, “gramática del español”, “gramática y discurso”, “sociolingüística y etnografía de la comunicación” y “análisis del discurso”. En línea con lo trazado, a mediados de 2017 el *CELEX* se transformó en *Instituto de Lenguas (ILen)*, por Ord. CD.011, y resguardó para sí el *Programa ELSE* con el fin de fortalecer la eficiencia de los recursos humanos formados en esa disciplina. Además, la investigación académica ha elaborado también sustanciales aportes al ELSE, en particular, los Proyectos de Investigación Consolidados: “Adquisición del Español como Primera y Segunda Lengua. Un abordaje Interdisciplinario desde la Salud y la Educación” N°10-0516-Res. CS 189), “Desarrollo léxico pragmático del lenguaje y el otro en las prácticas discursivas” (N°04-0318 Res. CS 189) y “Reconocimientos léxicos-pragmáticos en el desarrollo del lenguaje y en las prácticas discursivas” (N°04-0523-RR-2213/2023) asumen que la adquisición de ELSE requiere de enfoques integrados sobre el lenguaje y las prácticas discursivas en tanto acción de interacción lingüística.

La actuación del *Departamento de Educación a Distancia (DEDA)* –hoy refundado como *Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED)*- se remonta a 1994, fecha en la que inició el dictado de tecnicaturas y citó a contenidistas especializados en lingüística y educación para el diseño y producción de los materiales de enseñanza y aprendizaje a distancia. Se editaron dos manuales enfocados en la dimensión activa y dinámica de la comunicación oral y la comunicación escrita. Publicados en papel y posteriormente como E-Books por la Nueva Editorial Universitaria, fueron regularmente sometidos a revisión, corrección y actualización para ser compartidos hasta la actualidad en el Campus virtual de la UNSL mediante la plataforma MOODLE. Idénticos antecedentes registran las lenguas extranjeras con la elaboración de dos libros de inglés dirigidos hacia la práctica y lectocomprensión del idioma en la carrera “Tecnicatura Universitaria en Secretariado Ejecutivo”. Desde el año 2000, los cursos de Comunicación Oral, Comunicación Escrita e Inglés I y II demuestran que profesores formados en español y lenguas extranjeras están capacitados para afrontar las tareas docentes de manera virtual, incluidas la planificación de evaluaciones y la facilitación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En suma, lo expuesto da cuenta de un trabajo sostenido entre la UNSL y la enseñanza de ELSE. Por lo tanto, esta especialización reúne para su implementación tradición, experiencia, formación, investigación, publicaciones, recursos humanos formados en la disciplina y acuerdos bilaterales y multilaterales. La obtención de estándares de internacionalización que

nuclear a distintos centros académicos y la creciente importancia que el ELSE ha cobrado en los estudios superiores, refuerzan la pertinencia de la creación de esta Carrera de Posgrado en el ámbito institucional de la UNSL.

Objetivos de la carrera

Objetivos generales

Se espera que, al finalizar la Especialización, los estudiantes sean capaces de:

- Propiciar un posicionamiento activo, comprometido y responsable frente al conocimiento específico de ELSE con vistas a diseñar, impulsar, asesorar y evaluar propuestas de intervención, de planificación y de gestión institucional, académica y áulica que aporten experiencias y conocimientos en el campo disciplinar de ELSE.
- Acrecentar el desarrollo de capacidades y una visión holística de ELSE desde los fundamentos provistos por las Ciencias del Lenguaje como disciplina específica.

Objetivos específicos

- Alcanzar un conjunto de saberes vinculados a la gramática de ELSE desde una articulación teórico práctica.
- Indagar sobre el interaccionismo socio-discursivo en el marco de las principales teorías del lenguaje y su adecuación a contextos de ELSE.
- Sistematizar los procesos intervinientes en la adquisición de una L2 y LE.
- Reconocer las variedades dialectales del español de Latinoamérica y sus implicancias en el mundo hispanoparlante.
- Explorar los aspectos socioculturales constitutivos de Argentina y Latinoamérica en materiales específicos de ELSE.
- Acrecentar la competencia estético-literaria en el campo específico de ELSE.
- Abordar los estudios didácticos específicos de ELSE en el marco de las macro- habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir.
- Conocer los lineamientos metodológicos principales de la investigación en ciencias sociales para el estudio de ELSE.
- Incorporar herramientas tecnológicas que favorezcan el desarrollo de las

macro- habilidades en ELSE desde un enfoque comunicacional e interactivo.

- Construir estrategias para planificar y gestionar acciones en diversos contextos de ELSE.

Los objetivos enunciados esbozan el perfil de los destinatarios en cuanto a la pertenencia profesional de los mismos, es decir, profesionales que desempeñan su labor en diferentes campos del conocimiento de las lenguas tanto materna como extranjeras y/o docentes de distintos niveles educativos, mediadores socioculturales, agentes sociales, terapeutas del lenguaje, articuladores culturales dedicados a la enseñanza de una lengua y profesionales que posean títulos de grado en áreas afines o de intervención en el área de las lenguas. Por lo tanto, deben contar con una carrera de Nivel Superior de 4 (cuatro) años como mínimo o el equivalente a 2600 horas y desempeñarse en los ámbitos citados.

Acerca de la propuesta pedagógica

El diseño pedagógico didáctico, comunicacional y tecnológico de la “Especialización en Planificación y Gestión de la Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera” se enmarca en la Ord. 5/18 que aprueba el *SIED* entendido como un marco de referencia flexible, abierto, interactivo y colaborativo en relación con situaciones de enseñanza y aprendizaje a distancia. En tal sentido, reconoce el rol activo de la/el estudiante acompañada/o, en todo momento, por profesores, colaboradores disciplinares y tutores de cada espacio curricular y/o de seguimiento a través de la coordinación de carrera. Este equipo interviene en las etapas involucradas en cada curso, a saber: a) Planificación y desarrollo de materiales; b) Circulación académica y c) Evaluación. Asimismo, está integrado por actores permanentes tales como la Coordinadora Académica; la intervención didáctica del equipo disciplinar de cada espacio curricular y el asesoramiento del equipo tecno-pedagógico disponible en el ámbito el *SIED*, lo cual permite desplegar contenidos multimediales para el diseño de espacios de aprendizaje que propician la realización de actividades textuales digitales y de tipología diversa. La preparación de los materiales de aprendizaje asume el concepto de "diseño tecno-instruccional o tecno-pedagógico", planteado por Coll (2008), que implica la vinculación indisoluble de las dimensiones pedagógicas y tecnológicas. La primera exige conocer las características de las/los destinatarias/os, análisis de los objetivos y/o competencias de la

formación, desarrollo e implementación de los contenidos, planificación de las actividades, con orientaciones y sugerencias sobre el uso de las herramientas tecnológicas en el desarrollo de las propuestas y la preparación de un plan de evaluación. La segunda supone la selección de las herramientas tecnológicas adecuadas al proceso formativo que se desea realizar, analizando sus posibilidades y limitaciones, tales como la plataforma virtual, las aplicaciones de software y los recursos multimediales.

Los espacios curriculares están organizados en módulos o cursos con una estructura disciplinar articulada hacia la planificación y gestión de la enseñanza del ELSE, cuyo pormenorizado desarrollo se halla alojado en la plataforma MOODLE de la UNSL. Además, en la presentación formal de la carrera, cada módulo consta de objetivos generales y específicos, enunciación de los contenidos mínimos, actividades, evaluación y bibliografía.

Las prácticas discursivas constituyen un elemento clave en el diseño de los materiales en entornos socio-interactivos a través de herramientas para el trabajo colaborativo en red y cubren los siguientes aspectos:

- Actividades relacionadas con la gestión de la información: acceso a las guías de estudio de cada espacio curricular, a los materiales complementarios proporcionados por el equipo docente (lecturas, videos, audios, entre otros) y a la localización de materiales complementarios mediante el uso de buscadores.
- Actividades relacionadas con la generación de contenidos: organización y publicación de producciones (individuales o grupales) a través de diferentes formatos (texto, audio, videos y recursos multimediales de base interactiva).
- Actividades relacionadas con la comunicación, colaboración y participación activa: interactuar con otras/os agentes en las actividades guiadas; compartir y difundir resultados; comunicar participaciones en diversas comunidades o redes virtuales y promover el aprendizaje conceptual, la resolución de problemas y el análisis de materiales virtuales o en soporte papel.

Cada módulo requiere del acompañamiento de tutores con el objetivo de orientar a las/los estudiantes en procedimientos administrativos o de situaciones de aprendizaje en las que se valoran progresos o se reorientan procesos. En tal sentido, según la especificidad, el sistema de las tutorías maneja el entorno virtual; orienta sobre los materiales de

aprendizaje; gestiona la plataforma y el diseño pedagógico; distribuye las aulas virtuales; mediatiza la puesta en práctica de las publicaciones para el estudio a distancia, y asegura la interacción de las/los estudiantes con las/los docentes a través de un dispositivo de mensajería y foros que ofrece el entorno virtual.

Características curriculares de la carrera

El modelo pedagógico es flexible, abierto, interactivo y colaborativo; propicia actividades de aprendizaje de tipología diversa; recobra herramientas tecnológicas de base social y en red; despliega contenidos multimediales; recupera sistemas de comunicación sincrónicos y asincrónicos que posibilitan una conexión acorde con los distintos momentos del proceso y permite examinar el avance personalizado sin necesidad de movilizarse hacia el centro de estudios emisor. De este modo, los aspectos tecnológicos involucran la interacción de las/os estudiantes con las/os docentes llevada a cabo de manera sincrónica y eventualmente asincrónica a través del entorno virtual de enseñanza y aprendizaje.

Aunque la relación docente- alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio durante el proceso formativo, la estrategia pedagógica global se centra en la creación de un ambiente educativo virtual surgido del diseño de materiales y recursos tecnológicos especialmente contruidos para alcanzar los objetivos ya enunciados. Por lo tanto, la titulación habilita al graduado a la asunción de un posicionamiento activo, comprometido y responsable frente al conocimiento específico de ELSE y le otorga capacidad para diseñar, impulsar, asesorar y evaluar propuestas de planificación e intervención didáctica y de gestión académico-institucional y/o áulica que aporten experiencias en este campo disciplinar específico. El ELSE se ha instituido en un área de conocimiento que abarca un amplio espectro de saberes de profundización teórico-práctica y aquí se ofrece una alternativa de formación dirigida a diversos perfiles profesionales en lengua española y extranjera con el fin de instrumentar los conocimientos recibidos a lo largo de la carrera.

Las/los estudiantes reciben orientación académica, metodológica y tecnológica por parte de la coordinación, la tutoría de los profesores colaboradores de cada equipo docente y el apoyo técnico- administrativo de carácter permanente durante la carrera. La propuesta curricular se estructura en función de tres ejes:

- **Eje de la formación disciplinar en ELSE:** basado en los conocimientos teóricos y conceptuales provenientes de campos como la lingüística,

psicolingüística, sociolingüística y análisis del discurso, enfocados en el tratamiento de ELSE. Se constituye mediante los siguientes módulos de aprendizaje: Gramática de ELSE, Teorías del lenguaje, Adquisición de la lengua segunda (L2) y extranjera (LE), Variedades y aspectos socioculturales del español y Literatura y ELSE.

- **Eje de la formación profesional en ELSE:** integrado por aquellos contenidos que contribuyen a profundizar la disciplina desde diversos campos de estudio, a través de los siguientes espacios curriculares: Didáctica del ELSE y Herramientas Digitales y producción de materiales en ELSE. Este eje permite articular los aspectos referidos a los conocimientos específicos con un conjunto de saberes que tienen como propósito la formación profesional en función de los objetivos y fundamentos de la carrera.

- **Eje de la planificación y gestión en la enseñanza del ELSE:** compuesto por los módulos Marcos metodológicos de la planificación y gestión del ELSE, y Planificación y gestión de la enseñanza en contextos de ELSE. Ambos plantean la realización de diseños de planificación y de gestión que incluyen desde estrategias para elaborar y desarrollar clases presenciales o en línea, hasta la organización de proyectos institucionales en contextos de bilingüismo o de inmersión en ELSE.

Malla curricular distribuida por ciclos

1er Ciclo	Espacio Curricular/Módulo	Crédito horario total	Horas de formación teórica	Horas de formación práctica	Modalidad
(1)	Gramática de ELSE	45	20	25	A distancia

(2)	Teorías de l lenguaje	35	17	18	A distancia
(3)	Adquisición de la lengua segunda (L2) y extranjera (LE)	40	20	15 20	A distancia
(4)	Variedades y aspectos socioculturales del Español	40	20	20	A distancia
(5)	Literatura y ELSE	40	20	20	A distancia

2do Ciclo	Espacio Curricular	Crédito horario total en horas	Horas de formación teórica	Horas de formación práctica	Modalidad
(6)	Didáctica del ELSE	35	15	20	A Distancia
(7)	Herramientas digitales y producción de materiales en ELSE	40	20	20	A Distancia
(8)	Marcos metodológicos de la planificación y gestión del ELSE	35	15	20	A Distancia
(9)	Planificación y gestión de la enseñanza en contextos de ELSE	50	20	30	A Distancia

La estructura precedente asimila cada ciclo a la duración de un cuatrimestre y la finalización de ambos ciclos se completa con la elaboración individual de un trabajo final integrador (*TFI*) centrado en el tratamiento de una problemática que refleje criterios de selección, organización, secuenciación y valoración de datos empíricos en espacios plurilingües en una *Planificación de un proyecto de enseñanza en contextos*

diversos de ELSE. Otra opción es la de dar cuenta de las relaciones institucionales, y el diseño de estrategias organizativas de inmersión idiomática para el logro del bilingüismo en una *Planificación de un proyecto de gestión institucional de ELSE* sin soslayar, en ambas modalidades, la incorporación de las macrohabilidades lingüísticas en los distintos niveles de ELSE -hablar, escuchar, leer y escribir-.

La Facultad de Ciencias Humanas cuenta con una amplia trayectoria respecto a la oferta de carreras de grado y posgrado que garantizan la formación y el perfeccionamiento continuo. Como ya se ha expuesto, la *Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)* ha otorgado el reconocimiento oficial de la “Especialización en Planificación y Gestión de la Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera”. Igualmente, la invalorable intervención del SIED desde su experticia en educación a distancia deriva en un factor determinante para la implementación de la carrera frente al desafío de habitar nuevos contextos de aprendizaje en los que se garantiza la autogestión del conocimiento, la organización de tiempos y espacios propios de estudio sin la necesidad de trasladarse hacia los centros de formación universitarios. La inclusión intercultural de estudiantes de diversas regiones trasciende los límites territoriales de la República Argentina y dialoga, más allá de las fronteras, con diversos contextos de inserción laboral. La evolución sostenida de las nuevas tecnologías apunta básicamente a romper barreras de tiempo y espacio. En síntesis, la comprensión del ELSE como disciplina autónoma optimiza el desarrollo profesional surgido de la vinculación indisoluble de las dimensiones pedagógico-tecnológicas y su adecuación al proceso formativo de posgrado.

Referencias Bibliográficas

- Bajtín, M. (1999). 248-290. *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI.
- Bronckart, J. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Miño y Dávila.
- Bubnova, T. (2022). Voz, sentido y diálogo en Bajtín. *Revista Acta poética*, (1), 27, 97-114. <https://revistas-filologicas.unam.mx/actpoetica/index.php/ap/article/view/191/190>.
- Camacho Parra, C. y Torres Vásquez, I. (2014). *Guía didáctica para el docente de ELE como mediador intercultural : experiencias para compartir*. Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en <https://repository.javeriana.edu.co/items/b109e99c-9403-4f2b-8746-c8d9c14e02c9>

- Consortio ELSE (2020). Certificado de Español Lengua y Uso. www.else.edu.ar
- Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, (72), 17-40.
- Klett, E. (2005). Formación de docentes de lenguas: Trazando el futuro. *Revista Puertas Abiertas*, (6), 1-6. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.
- Marco común europeo de referencia para las lenguas (2002) 23,24. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional. Grupo ANAYA.
- Riestra, D. (2008). *Las consignas de enseñanza de la lengua*. Miño y Dávila.

ESPECIALIZACIÓN EN COMUNICACIÓN POLÍTICA: UNA APUESTA INTERINSTITUCIONAL EN UN ÁREA DE VACANCIA REGIONAL

Dr. Juan Martín Zanotti⁴⁴

Especialización en Comunicación Política

Introducción

En los primeros días del mes de junio de 2025 tuvimos conocimiento del dictamen favorable de CONEAU para la nueva carrera de posgrado construida de manera interinstitucional entre nuestra Facultad de Ciencias Humanas (FCH) y la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Juan (FACSO- UNSJ): la Especialización en Comunicación Política. Se consolidaba de este modo el proceso de creación de la propuesta con modalidad a distancia, fruto del trabajo de un equipo también combinado de las dos instituciones que se dedicó durante 2024 a elaborar el reglamento interno y el plan de estudios de la carrera.

La iniciativa conjunta encuentra distintas fuentes de inspiración, una de ellas tiene que ver con la necesidad de completar espacios de formación de grado y posgrado que en ambas universidades se asocian con los campos de la política y la comunicación. Relacionado con lo anterior, el diseño mismo toma como punto de partida el reconocimiento del cruce entre comunicación y política en el actual escenario de las sociedades hipermediatizadas, y la necesidad de asumir una formación profesional atenta a las nuevas configuraciones sociales y culturales que allí se constituyen, así como también, desarrollar competencias especializadas que habiliten una efectiva intervención en esos procesos.

El equipo impulsor de la carrera, con el pleno apoyo de la gestión de la FCH, asume así que distintas entradas al campo profesional y de estudios priorizan miradas instrumentales que reducen la relación comunicación y política, quitando complejidad y posibilidades de abordaje para dicho vínculo. Ni la comunicación se organiza solo o exclusivamente alrededor de herramientas o técnicas que podrían servir a la política, ni la política puede reducirse a prácticas o instituciones más o menos fijas en una sociedad que desconozcan la importancia de la construcción simbólica, el reconocimiento del otro y el horizonte común que habilita la comunicación. Ambas dimensiones, se afectan y modifican a la par de las dinámicas de las

⁴⁴ Director de la carrera. Lic. en Comunicación Social (UNC) Dr. en Ciencias Sociales (UBA).

sociedades que la integran y se encuentran en constante transformación dentro de escenarios cada vez más mediados por las tecnologías.

Una demanda académica y profesional genuina

Como aparece puntualizado en el texto que la fundamenta, la propuesta de una Especialización en Comunicación Política en coautoría por dos universidades de prestigio de la región Cuyo (UNSL FCH y UNSJ FACSO), vendría a dar respuesta a una demanda creciente de egresados/as de ambas instituciones que buscan continuidad y actualización en su formación dentro del campo delimitado. En el mismo sentido, este posgrado se presenta como un ciclo superior de la enseñanza formal orientada a la especialización ocupacional, la profundización de conocimiento en comunicación política y la actualización de las áreas que contribuyan al desarrollo del conocimiento sobre las temáticas específicas. Así como también a la producción de respuestas o soluciones tentativas a las problemáticas actuales y demandas de la sociedad de la cual forma parte, especialmente de la región Cuyo, en pos de su transformación.

Según un relevamiento exploratorio propio realizado en el año 2023 sobre la oferta de carreras de posgrados que profundizan en el dominio del área de la comunicación política, no existen especializaciones ni tramos estructurados de posgrados sobre la temática en la región Cuyo. La mayoría de las instituciones públicas y privadas que ofertan este tipo de posgrados se encuentran en la provincia de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y la región Centro (Rosario, Córdoba). Es por esto último también, que la propuesta de una Especialización en Comunicación Política se vuelve tan relevante.

En base a lo anterior, puede destacarse también que a pesar de ello, tanto la UNSL como la UNSJ articulan esfuerzos para producir y democratizar conocimiento frente a miradas hegemónicas que se despliega desde universidades ubicadas en el centro del país. El diseño pedagógico, didáctico, comunicacional y tecnológico de la especialización puede entenderse así como un marco de referencia flexible, abierto, interactivo y colaborativo en relación con situaciones de enseñanza y aprendizaje a distancia donde destacan los procesos de mediación desplegados desde la práctica docente tendiente a darle centralidad al/la estudiante en su esfuerzo por construir de modo colectivo el conocimiento. El hecho de que sea totalmente a distancia permite o facilita articulaciones epistemológicas y pedagógicas entre los diversos

planteos docentes y rompe con el anclaje territorial permitiendo el acceso de estudiantes situados en distintos territorios a una construcción democrática del conocimiento.

La Universidad Nacional de San Juan (UNSJ) cuenta desde sus inicios con carreras de Periodismo, Comunicación y Ciencias Políticas. De hecho, antes de conformarse como Universidad Nacional, en la provincia existía la “Escuela de Periodismo y Ciencias Políticas y Sociales” (año 1961). Luego de la creación de la Universidad Nacional de San Juan las carreras Licenciatura en Comunicación Social y Licenciatura en Ciencias Políticas pasan a depender de la Facultad de Ciencias Sociales como departamentos separados (año 1974). A partir de entonces la UNSJ mantuvo la oferta académica de ambas carreras hasta la actualidad. La Facultad de Ciencias Sociales ofrece carreras y tiene egresados y egresadas de otras carreras afines a esta especialización, entre las que se encuentran: Licenciatura en Comunicación Social; Tecnicatura Universitaria en Periodismo; Tecnicatura Universitaria en Publicidad y Propaganda; Licenciatura en Ciencias Políticas; Tecnicatura Universitaria en Administración Pública; Licenciatura en Sociología. Por su parte, la Especialización en Comunicación Política se articulará con otras carreras de posgrado que se dictan actualmente en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNSJ: Maestría interinstitucional en estudios sobre construcción de ciudadanía (UNSJ/UNR/UNLU), Maestría en Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales, Maestría en Políticas Sociales, Maestría en Políticas públicas y Territorio y Doctorado en Ciencias Sociales. El Departamento de Ciencias de la Comunicación cuenta como antecedente específico con el dictado del “Diplomado Universitario en Medios, Política/s y Comunicación” (RES. N° 0432/FCS-2019).

En lo que respecta a la Universidad Nacional de San Luis, la Facultad de Ciencias Humanas cuenta con trayectoria en formación de grado, posgrado e investigación desde hace décadas. La temática de la carrera de la Especialización se vincula directamente con la oferta de grado y de posgrado de la FCH, que busca la creación de un espacio académico dirigido a profundizar los conocimientos en comunicación política, de esta manera contribuye a una perspectiva que promueva una sinergia interdisciplinaria que permita enfocar los problemas desde una perspectiva compleja e integral. Ello constituye un valioso entorno favorecedor para la continuidad de la formación de docentes investigadores y egresados, así como para el logro de avances significativos en el campo de la comunicación política. Sobre la base de las carreras de Comunicación Social, Ciencias de la Educación, Educación Especial, Educación

Inicial, Educación Primaria, Letras, Producción en Radio y TV, Periodismo, Música Popular y Latinoamericana y Producción Musical, la FCH ha construido de forma sólida a lo largo de los años, distintos espacios institucionales orientados a la formación de profesionales en el campo de la Comunicación, las Ciencias de la Educación, Sociales y Humanas. La Maestría en Comunicación Institucional se presenta como un antecedente relevante en la carrera de referencia: por sus fundamentos, por sus docentes y por alguno de sus contenidos. Al mismo tiempo, se destacan las posibilidades de articulación de formación de cuarto nivel con las siguientes carreras de posgrado: la Maestría y Especialización en Educación Superior, la Maestría Interinstitucional en Derechos Humanos y Ciudadanía entre la Facultad de Ciencias Humanas UNSL y la Universidad Nacional de la Plata, la Especialización en Primeras Infancias, la Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas y la Especialización en Pedagogías de la Formación (primera carrera de posgrado a distancia de la Facultad de Ciencias Humanas). Vale señalar la importancia que adquiere la comunicación política como campo de formación marcando una línea de continuidad y de profundización tanto para el grado como para el posgrado.

Aspectos salientes de la carrera

Dentro del amplio universo de trabajo en torno a la comunicación y la política, la Especialización está dirigida a graduados/as de nivel universitario en ciencias sociales y humanas; profesionales que se desempeñen y/o cuenten con antecedentes en la función pública, como asesores de gobierno, responsables de las oficinas de comunicación de organismos de las administraciones públicas de distintas áreas y niveles de gobierno, profesionales de consultoras de comunicación política; personal de organizaciones de la sociedad civil; profesionales que se desempeñan en áreas de asuntos públicos, dirigentes políticos y sociales; docentes e investigadores con saberes afines al campo de la comunicación y política.

Sus objetivos principales se resumen en los siguientes enunciados contenidos en su plan:

- Brindar herramientas y conocimientos actualizados en el campo de la comunicación política que dialoguen con las problemáticas y demandas de los escenarios laborales.
- Habilitar intercambios y debates fundados en torno a los sentidos de la comunicación y la política en el cruce de la tecnología, la configuración de subjetividades políticas y las transformaciones del espacio público en las democracias contemporáneas.

-Propiciar saberes y acompañar prácticas profesionales para planificar, gestionar y evaluar el diseño y producción de proyectos de comunicación política

A partir del marco descripto, la carrera se organiza en dos tramos: un tramo estructurado que consta de cinco asignaturas (de 50 hs cada una) y dos talleres (de 50 hs cada uno) de acompañamiento para la realización del Trabajo Final; y un tramo de formación optativa (30 horas en total), integrado por módulos que componen el trayecto no estructurado del plan de estudio. Ambos recorridos se representan a continuación en la malla curricular.

1er Ciclo/ Cuatrimestre	Espacio Curricular/Módulo	Horas totales	Horas de formación teórica	Horas de forma ción práctica	Modalidad
1	Introducción a las problemáticas de la comunicación política contemporáneas	50	30	20	A distancia
2	Escenarios y actores de la política y la comunicación	50	30	20	A distancia
3	Taller de Trabajo Final 1	50	20	30	A distancia
4	Tradiciones y perspectivas en la formación de la Opinión Pública	50	25	25	A distancia

2do Ciclo/ cuatrimestre	Espacio Curricular	Crédito horario total en horas	Horas de formación teórica	Horas de formación práctica	Modalidad
5	Tecnologías y formas de participación política	50	30	20	A distancia
6	Diseño y Planificación de la comunicación política	50	25	25	A distancia
7	Taller de Trabajo Final 2. Fundamentos epistemo metodológicos para la	50	25	25	A distancia

	construcción de proyectos situados en comunicación política				
8	SEMINARIOS OPTATIVOS	30	15	15	A distancia
	Análisis del discurso político				
	Tecnopolítica, comunicación y ciudadanía				
	Políticas de comunicación y derecho a la información en la era digital				
	Trabajo final				
	TOTAL	380	200	180	

El tramo estructurado prioriza como núcleos: El cruce disciplinar entre los campos de la comunicación y la política como eje vertebrador de los espacios curriculares; el eje de la profesionalización como espacio de reflexión continua y transversal en el proceso de formación; y el horizonte de realización de la especialización a partir de la intervención y/o el análisis de la comunicación política. Se organiza en relación a temáticas, áreas o problemáticas de interés y preocupaciones específicas de los/las estudiantes. En este tramo se propone priorizar las temáticas que se adscriben o a emergentes de la comunicación política o al derecho a la información o en torno al discurso político. Es importante resaltar que se considera la posibilidad de ampliar la oferta de espacios optativos en función de los intereses y necesidades de los/las estudiantes, las problemáticas emergentes y nuevas áreas de vacancia en el campo de la comunicación política.

Hacia la primera cohorte

Con perspectivas de concretar la apertura y primera camada para 2026, el equipo de la carrera, principalmente en la figura del Comité Académico integrado por docentes de la FCH-UNSL y la FACSO-UNSJ así como por otros referentes del campo⁴⁵, se encuentra en los arreglos preliminares para una preinscripción y otras actividades de lanzamiento. Varios elementos permiten entusiasmarlos respecto al interés que puede generarse, desde ambas instituciones se reciben cotidianamente consultas. El plantel docente integrado por

⁴⁵ Los docentes e investigadores: Dr. Daniel Gimeno (codirector de la carrera), Esp. Ernesto Elorza, Esp. Ana Laura Bustos, Dr. Gonzalo Castillo, Mag. Paola Ingrassia, Dra. Liliana Córdoba, Dra. Natalia Aruguete y Magíster Mario Riorda.

investigadores y profesionales de reconocimiento y trayectoria, sumado a la modalidad elegida de cursado a distancia, auspician también un buen camino a transitar, cargado ya de aprendizajes.

Como se ha intentado expresar, la Especialización en Comunicación Política apuesta a conformar pronto una alternativa formativa vacante, dispuesta a reconocer el carácter problemático de trabajar en el cruce de procesos sociales que son inescindibles y de suma relevancia en la construcción democrática.