

# LIBRO DE CONFERENCIAS, REFLEXIONES Y MEMORIAS DEL ENCUENTRO

Compiladoras: Lorena Di Lorenzo y Noelia Castillo



**neu**  
NUEVA EDITORIAL  
UNIVERSITARIA

  
**ICHS-UNSL**  
Instituto de Investigación en  
Ciencias Humanas y Sociales

**fch**  
UNSL

 **50 años**  
Universidad  
Nacional  
de San Luis

 **Agencia I+D+i**

# **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.**

**Universidad Nacional de San Luis**

Rector: CPN Víctor A. Moriño

Vicerrector: Mg. Héctor Flores



**Nueva Editorial Universitaria**

Avda. Ejército de los Andes 950

Tel. (+54) 0266-4424027 Int. 5197 / 5110

[www.neu.unsl.edu.ar](http://www.neu.unsl.edu.ar)

E mail: [unslneu@gmail.com](mailto:unslneu@gmail.com)



COMPILADORAS:  
Lorena Di Lorenzo - Noelia Castillo

# **Conferencias, reflexiones y memorias del Encuentro**

**Encuentro regional de Cuyo y Centro:  
el posgrado, la ciencia y la tecnología**



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

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-733-418-0

1. Ciencias Sociales y Humanidades. 2. Investigación Social. I. Di Lorenzo, Lorena II. Di Lorenzo, Lorena, comp. III. Castillo, Noelia, comp.

CDD 370

## **Nueva Editorial Universitaria**

### **Coordinador General:**

Esp. Mariano Pérez

### **Director Administrativo**

Sr. Omar Quinteros

### **Administración**

Esp. Daniel Becerra

### **Dpto de Imprenta:**

Sr. Sandro Gil

### **Dpto. de Diseño:**

Tec. Enrique Silvage

DG Nora Aguirre

---

ISBN 978-987-733-418-0

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

© 2024 Nueva Editorial Universitaria

Avda. Ejército de los Andes 950 - 5700 San Luis

## **Prólogo**

Este libro colectivo y polifónico es una síntesis de todo lo que pasó antes, durante y después del “Encuentro regional de Cuyo y Centro: el posgrado, la ciencia y la tecnología en el campo social y humanístico”, que se desarrolló en junio de 2023 en la Universidad Nacional de San Luis.

Podríamos, en este marco, presentar este libro haciendo referencia a **cuestiones numéricas**. Por ejemplo, que esta compilación reúne once artículos. Que sus autoras y autores pertenecen a seis universidades públicas y a nueve facultades e institutos de investigación. Que el Encuentro reunió en sus conferencias, talleres y mesas a más de 200 personas de varios puntos del país, en particular de San Juan, Córdoba, Neuquén, San Luis y Villa Mercedes

Podríamos decir que este libro es un año y medio de reflexión y trabajo que, como una bisagra, nos lleva a un punto de inflexión: en menos de un año cambió drásticamente el mapa argentino en materia científica: en su financiamiento, en su concepción, en su fundamentación, en su política.

Podríamos agregar **estadísticas** y decir que las universidades públicas en Argentina aportan (al menos hasta el 2023) el 75% del personal dedicado a la investigación y al desarrollo, y que cerca del 75% de las y los estudiantes de posgrado estudian en carreras de universidades públicas. Podríamos decir que, porcentualmente, las dos ramas de estudios de posgrado más elegidas corresponden a Ciencias Sociales y a Ciencias Humanas (más del 67% del estudiantado de posgrado de gestión pública y privada elige esas ramas, según datos de CONEAU de 2023).

Podríamos decir que la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación (Agencia I+D+i), perteneciente a la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Nación **financió el 100%** del Encuentro y que hoy esa agencia está paralizada, con cero fondos que se destinen para la investigación.

Podríamos decir que este libro es **necesario y fundamental para** autoridades universitarias, para gestores de áreas de ciencias humanas y sociales, para científicos sociales, para docentes de educación superior. “Andar” por las páginas de este libro es un recorrido que nos interpela a quienes gestionamos desde lo público, a quienes instrumentamos políticas desde lo académico, y a quienes seguimos optando y defendiendo la ciencia soberana y federal, y como productora de conocimientos socialmente situados.

Podríamos **mencionar algunas de las preguntas y lecturas** que aparecen en los capítulos:

Darío Sandrone (UNC) se pregunta por los nuevos vínculos que construiremos y que deseamos construir como investigadores. Desde Río Cuarto, Claudia Kenbel habla de las prácticas de investigación en ciencias sociales y humanas, desde la imaginación, el compromiso y la participación. Por su parte, Emilio Seveso (UNSL) afirma: “Las ciencias sociales adquieren un papel central, en tanto se constituyan en algo más que la simple duplicación de lo real en el pensamiento (...) Es particularmente en el contexto de las sociedades de América Latina y el Caribe en donde se vuelve necesario -imperioso- trascender la pretensión de imparcialidad del pensamiento, ciertamente, pero también la apariencia reflexiva fundada en la reproducción mimética de saberes”. Y Marlon Salomon (desde Brasil) acerca datos y reflexiones sobre la relación entre el posgrado y la cooperación internacional, y las políticas de fomento al respecto.

Las profesoras Silvia Baldivieso y Antonella Maldonado (UNSL) presentan la síntesis del taller que dictaron el marco del Encuentro, centrándose en particular en la realización de los trabajos finales en el grado y el posgrado, en clara vinculación con la investigación.

Finalmente, la última parte del libro (Mesas de trabajo) muestra, desde la voz de sus gestoras y gestores, en forma general y también particular cómo se organizan el posgrado y de ciencia y técnica en las universidades públicas del Centro y Cuyo y qué desafíos afrontan.

Pero como parte del equipo organizador de este Encuentro (junto a Lorena y Noelia), **optamos por presentar este libro realizando una declaración de principios** que nos guía desde siempre:

*Desde la FCH seguimos abrazando la educación pública y gratuita, desde la autonomía y autarquía que supimos conseguir las universidades.*

*Defendemos la presencia del Estado en la vida democrática de las instituciones*

*Reconocemos en la ciencia y la técnica el desarrollo de los pueblos.*

*Trabajamos incansablemente a favor de la integralidad de las funciones de la universidad: docencia, investigación y extensión.*

*Creemos que las ciencias humanas y sociales aportan en el conocimiento y a la reflexión y a la acción de las personas desde los principios de los derechos humanos y la justicia social.*

Les invitamos a leer. Y a ser parte de la discusión social, necesaria en los tiempos que nos tocan.

Viviana Reta y Verónica Longo (decana y vicedecana de la Facultad de Ciencias Humanas, UNSL).



## Índice

### -Conferencias:

La revancha de las cajas negras: la investigación en Humanidades en la época de las inteligencias no humanas	Darío Sandrone	8
Prácticas de investigación en ciencias sociales y humanas, un recorrido cargado de futuro	Claudia Kenbel	16
Experiencia y narración: instancias de formación hacia la transición	Emilio Seveso	29
Breves Considerações Sobre a Pós-Graduação e a Internacionalização Científica no Brasil	Marlon Salomon	36

### -Taller:

-Fuerzas dinamizadoras de un proceso de investigación: circularidades y construcciones colectivas realizadas en el marco del taller “Todo lo que siempre quisiste saber sobre el trabajo final y nunca te atreviste a preguntar”	Silvia Baldivieso Antonella Maldonado	44
--	--	----

### -Mesas de trabajo:

Gestionar las funciones de posgrado y de ciencia y técnica en las ciencias humanas y sociales en universidades públicas del Centro y Cuyo	Verónica Longo	57
---	----------------	----

Formación y producción de conocimiento en la FCH- UNSL	Lorena Di Lorenzo Noelia Castillo	64
Trayectoria, articulaciones y desafíos de la gestión de la investigación y el posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto	María Soledad Aguilera Gabriel Fernando Carini	74
El compromiso de la universidad con la comunidad desde la investigación y el Posgrado	Romina De Angelis, Romina Schroeder,	85
Desafíos de la gestión de la Educación Superior en relación al posgrado, la Ciencia y la Tecnología. El caso de FCEJS (UNSL).	Ayelén Neme	94
La promoción de las C.A.P.A.A. y del aprendizaje colaborativo en la oferta de posgrado a distancia de la FACSO (UNSJ)	Mario Gutiérrez	101

## CONFERENCIAS

## La revancha de las cajas negras: la investigación en Humanidades en la época de las inteligencias no humanas \*

Darío Sandrone<sup>†</sup>

Probablemente, el humanismo sea el movimiento cultural y social más generalizado y potente de Occidente, y a lo largo de su historia ha traído consigo consecuencias políticas y sociales. Surgido en el Renacimiento europeo, este movimiento bregó por organizar la vida alrededor de ciertos rasgos distintivos del ser humano: la inteligencia abstracta, las ciencias y las técnicas, la escritura, el estudio de la historia, la moral, el derecho, la política deliberativa. Está basado en una serie de principios, algunos de los cuales están siendo cuestionados en la actualidad, sobre todo dos de ellos. El primero es el que asume que la singularidad supone una jerarquía, que, por ser distinto a otros seres, el humano es la autoridad indiscutible, y está en su derecho de dominarlos y servirse de estos para todos sus propósitos. Pero, ¿qué es un ser humano para el humanismo? En la respuesta a esta pregunta radica el segundo rasgo cuestionado a lo largo del siglo XX: la difusión de un ideal sesgado, cuya versión gráfica es “el hombre vitruviano”, aquel dibujo de Leonardo da Vinci que representa las perfectas proporciones geométricas del cuerpo desnudo de un hombre. La inabarcable diversidad humana queda pobremente reducida a un tipo muy puntual de humano: varón, blanco, fuerte, que aspira a guardar un cierto equilibrio abstracto con la base racional (o sea científica) del mundo. Quien no encaje en esos parámetros ha sido, para la peor versión de la tradición humanista, un poco menos humano.

### Antihumanismo

---

\* El siguiente texto es una adaptación del texto “Antropófugos”, publicado en 2022 en el libro *De lunes a viernes, las cosas* (Sandrone, 2022). Tal adaptación fue presentada el 12 de julio de 2023 con motivo del Encuentro de docentes investigadores de la regiones Cuyo y Centro, “El posgrado, la ciencia y la tecnología en el campo social y humanístico”, en el marco de la reciente formación del el Instituto de Investigación en Ciencias Humanas y Sociales (IICHS), creado por el Consejo Superior de la UNSL el 16 de diciembre de 2021.

† Darío Sandrone es Profesor y Doctor en Filosofía por la Universidad Nacional de Córdoba. Allí es docente en la Escuela de Filosofía, de la Facultad de Filosofía y Humanidades, y en la Maestría en Tecnología, Políticas y Culturas, del Centro de Estudios Avanzados de la Facultad de Ciencias Sociales, donde coordina el Programa de investigación “Objetos tecnológicos e información”. También es docente en la Universidad Provincial de Córdoba. Es columnista en medios gráficos (La Voz del Interior, Hoy Día Córdoba) y ha sido también columnista en medios radiales (Vorterix Córdoba, Radio Universidad 580) sobre tecnología y cultura. Participa y ha participado en numerosos eventos científicos y equipos de investigación sobre Filosofía de la tecnología, y ha publicado en revistas especializadas del campo. Es coautor del libro *Tecnologías Entrañables* (Catarata, 2017), y autor de “Selva Artificial. La vida entre las máquinas” (Editorial UNC, 2019) y “De lunes a viernes, las cosas” (Editorial UNC, 2022).

En 2007, Pekka-Eric Auvinen, un joven finés de 18 años subió un video a YouTube en el que vestía una remera con la inscripción “la humanidad está sobrevalorada”. Acto seguido, tomó un arma, fue a su escuela y mató a ocho personas antes de suicidarse. La filósofa italo-australiana, Rosi Braidotti (2015), trae a colación este episodio para distinguir al antihumanismo filosófico y político del mero odio a los demás humanos. El antihumanismo filosófico y político, que surgió en la segunda mitad del siglo XX ha sido, ante todo, una crítica al segundo rasgo original del humanismo. Si el humano ideal es varón, blanco, europeo y racional, entonces, por caso, las mujeres y los pueblos originarios de los demás continentes, sus saberes, sus necesidades y sus deseos, no son tan humanos como deberían. Como una reacción a esa injusticia conceptual (con consecuencias sociales muy concretas), emergió en la escena política mundial el antihumanismo, encarnado en los movimientos sociales y las culturas juveniles de las décadas de los 1960 y 1970, sobre todo en los movimientos feministas, anticolonialistas, antirracistas y antinucleares. La militancia antihumanista, así entendida, no propone un odio hacia los demás seres humanos (como el joven Auvinen), sino todo lo contrario: lleva adelante una lucha por igualar políticamente a todos aquellos humanos expulsados del ideal restringido del Renacimiento europeo. También implica una crítica a la racionalidad humanista como base de las transformaciones sociales y los derechos civiles, los cuales, en muchos casos, solo se consiguieron por medio de luchas sociales con alto grado de conflictividad. Difícil imaginar al hombre vitruviano pintando un grafiti, o arrojando una piedra.

Si uno observa las líneas de trabajo<sup>‡</sup> del Instituto de Investigación en Ciencias Humanas y Sociales (IICHS), creo que esa crítica antihumanista puede vislumbrarse en el eje de investigación “Derechos Humanos: conflictos y luchas”, donde se propone partir “de la consideración de los conflictos y las luchas emergentes contra el modelo civilizatorio capitalista, en el marco de los debates sobre interculturalismo/multiculturalismo y los “procesos de memoria, verdad y justicia; plurinacionalidad y DDHH”. Construir el objeto de estudio y la metodología partiendo de los conflictos sociales situados, y no de un ideal abstracto de humano, recoge algo de esa crítica al humanismo tradicional, tal es el caso, también cuando se plantea el abordaje de las “Tramas socio-urbanas: conflictos, políticas y experiencias” a partir del que se propone “actualizar la pregunta por las condiciones de

---

<sup>‡</sup> <https://humanas.unsl.edu.ar/index.php/pagina-de-inicio/institucional/decanato/secretarias-fch/secretaria-de-ciencia-y-tecnologia/iichs-unsl/iichs-lineas-de-trabajo/>

orden y conflicto social... en los países de América Latina en general, y a Argentina en particular.”

### **Posthumanismo**

Por otro lado, la lucha antihumanista de la segunda mitad del siglo XX, en algún momento comenzó a parecer insuficiente a muchos sectores de las humanidades y las ciencias sociales. El antihumanismo filosófico y político solo atacaba al segundo sesgo humanista, el interno, el que reducía la diversidad humana a un ideal. Era necesario cuestionar también al primero, aquel que separó al humano de los demás seres del planeta y lo impuso como autoridad central. Incorporar esa crítica implica un punto de vista posthumanista, que rechaza a la historia entendida como un unipersonal humano, la caracteriza como una ilusión que encubre el protagonismo de los animales, las plantas, las máquinas y la tierra en el devenir de los procesos sociales. Por ejemplo, el ecofeminismo es un movimiento social con fuertes bases en latinoamérica que podría ilustrar esta perspectiva, pues se basa en los profundos vínculos que unen a las mujeres, los demás vivientes y la tierra que, sin distinción, han sido subordinadas y explotadas destructivamente con la participación activa de disciplinas humanistas como la ciencia, el derecho y la política. El posthumanismo pone en suspenso la excepción del ser humano e intenta construir una comunidad más amplia, no solo con todos, todas y todes, sino también con todo, o al menos, con todo aquello oprimido y dañado por las lógicas capitalistas y patriarcales contemporáneas.

Alineados con esta concepción, la mencionada línea de “Derechos Humanos: conflictos y luchas”, propone abordar los “derechos de la naturaleza”, pero además, observo con satisfacción, que el eje “Problemáticas socio-ambientales y sanitarias” recomienda “el abordaje de ejes vinculados a la ecología política; el extractivismo; la ontología ambiental” y pone el acento en la tensión entre “Antropoceno y capitaloceno”. El término Antropoceno, efectivamente, sugiere, de alguna manera, que existe algo así como “El Hombre”, en tanto entidad homogénea y universal, propia del Humanismo tradicional. Sin embargo, si tenemos ese gesto posthumanista, podemos afirmar que no existe “El Hombre” sino relaciones de producción en las que hombres y mujeres concretos (y con minúscula) se entrelazan. Así, hay un tipo de producción capitalista que produce los mayores impactos en el planeta. Son las grandes industrias concentradas las que producen la mayoría de los cambios relevantes; son los países ricos e industrializados los que consumen más energía; son los políticos y empresarios de las potencias mundiales los que toman las decisiones ambientales más relevantes. No es “El Hombre”. Además, cabe

agregar que no sólo producen la mayor cantidad de daño sino, también, son los que menos lo padecen. Como afirma el geógrafo Rory Rowan: “la catástrofe climática ya está aquí, sólo que no está distribuida equitativamente.”

En Argentina, actividades como la minería tradicional, y más recientemente los debates en torno a la extracción de litio, fundamental para elaborar las baterías de los dispositivos digitales, podrían servir como ejemplo de temas complejos en los que entran en conflicto intereses de la economía mundial e intereses de las comunidades locales.

En este punto, me parece sumamente importante la línea de investigación del ICHS, “Economía política, derecho y sociedad” que “favorece indagaciones en torno a actores, sectores, actividades y prácticas que pueden ser estudiados en la configuración de modelos de producción, distribución y consumo de bienes materiales y simbólicos, como así también de instancias de reproducción social asimétricas.” Creo que ese tipo de investigaciones son sumamente necesarias y urgentes, al igual que las que se propone en el eje “Diversidad, minorías y opresión”, en la cual se acepta que vivimos en un entramado “conformado por sociedades heterogéneas, donde la diversidad se conjuga con la desigualdad” y rechazan “los discursos de lo “global” como igualación y homogeneización”. Creo que poner eso bajo la lupa es un gesto poshumanista.

Otro de los rasgos del escenario posthumanista es la tesis del continuum humano-máquina. La sociedad no es ya un grupo de humanos interactuando, sino una red de humanos y no humanos (máquinas, sistemas energéticos, objetos, algoritmos, inteligencias artificiales, etc.) Desde el punto de vista teórico, las máquinas han dejado de concebirse como meros instrumentos para convertirse en parte constitutiva de la existencia humana. Sin embargo, la condición de posibilidad para que esto haya ocurrido es la aparición y expansión en el siglo XX de nuevas máquinas cibernéticas, no mecánicas, que pueden acoplarse de manera más íntima a nuestras prácticas, las cuales se desarrollan en un ecosistema automatizado, plataformizado y robotizado. Lo maquínico se escinde de lo mecánico y se funde con lo humano. Datificación, algoritmización, inteligencia artificial, hiperconectividad, y podríamos seguir un rato largo enumerando los fenómenos que nos atraviesan (porque la tecnología no es algo que hacemos, sino algo en lo que estamos sumergidos), sobre todo en estos días. Nuestras actividades intelectuales, perceptivas, nuestros afectos, nuestros vínculos, nuestro trabajo, está distribuido en un entramado sin costuras que se extiende mucho más allá de nuestros cuerpos y nuestras mentes. ¿Cómo pensar ese fenómeno es sin dudas una de las tareas más urgentes de las ciencias sociales y las humanidades?

## **Transhumanismo**

Creo que hay una forma equivocada de hacerlo: el enfoque transhumanista. En la década de 1990, emergió una corriente de pensamiento llamada transhumanismo, que habría que diferenciar del antihumanismo y del posthumanismo, y que actualmente es una suerte de moda mediática, pero también académica. Para esta corriente, la vejez, la enfermedad, e incluso la muerte, son errores biológicos que pueden ser corregidos tecnológicamente. También los conflictos sociales, que pueden ser datificados y modulados. Están convencidos de que “el ser humano es una entidad enteramente mejorable, no solo desde el punto de vista físico, sino también desde lo psicológico, lo cognitivo, lo moral y lo emocional” (Dieguez, 2017, p. 30). Esa creencia en el progreso es compartida con el viejo (y no tan viejo) humanismo, solo que, a diferencia de éste, el transhumanismo no se queda en las “tecnologías sociales”, como la educación, las leyes y la política, sino que echa mano a la farmacología, la ingeniería genética y la inteligencia artificial. Por otra parte, a diferencia del posthumanismo que intenta quitar al humano del centro histórico del planeta, el transhumanismo es absolutamente antropocéntrico: el planeta (incluida las máquinas cibernéticas que hemos creado) está al servicio del mejoramiento humano, incluso de su superación, trascendiendo la propia especie para convertirse en algo mejor. Por esto último, muchos críticos han señalado el costado cuasi religioso del transhumanismo, que tiene fe en una salvación laica y tecnocientífica, llevada a cabo por expertos y megaempresarios, que nos liberará de las limitaciones biológicas originales de nuestros cuerpos para que puedan surgir nuevos seres, más fuertes, más inteligentes, más felices y saludables, que permanezcan jóvenes durante siglos. Y además, si es el planeta el que se enferma, podremos huir a otros planetas en naves espaciales privadas, desarrolladas por empresas visionarias. En este sentido, aquellos transhumanistas más radicalizados intentan huir de la condición humana porque les parece intolerable. Son antropófugos, por usar una expresión de Cortázar.

Veo con satisfacción que las líneas de investigación del ICHS se alejan de esa mirada. En vez de alejarse de los humanos, trata de pensar con ellos a través del eje “Saberes populares, científicos y tecnológicos: producción, recepción y reflexión”, allí se invita “a abordar problemas acerca de la producción, recepción y reflexión de saberes populares, científicos y tecnológicos, pero promoviendo “abordajes con alcances transdisciplinarios, incluyendo a prácticas y agentes tanto académicos como extra-académicos.” Eso es clave: desarticular el saber científico y tecnológico del aislamiento que el saber académico ha construido en relación a los otros saberes.



También hay que desarticularlo de cierta mirada empresarial, que ya no solamente ve a las Ciencias Sociales y Humanidades como inútiles e improductivas, y a las que se les regatea el financiamiento. Poco a poco, también se instala que las carreras ingenieriles son desactualizadas, inútiles, incapaces de procesar la tecnología que genera aceleradamente “el mercado”. Los CEOs de las grandes firmas están convencidos de que las escuelas y las universidades no están formando trabajadores eficientes, al menos tan eficientes como ellos mismos podrían formarlos, y plantean estrategias para implementar una transición educativa. Frente a este nuevo escenario que propone el discurso de las grandes transnacionales, la línea de acción parece muy clara: pasar por arriba, por abajo o por el costado la formación en las universidades nacionales y provinciales que, en el caso de Argentina, además es pública y gratuita. En ese marco, se nos presenta una serie de preguntas clave: ¿Qué habilidades requieren las grandes corporaciones y cuáles se inculcan en la universidad pública? ¿Qué pierde un trabajador que no pasa por la universidad pública? ¿Qué gana si lo hace?

En este contexto, no se debe perder de vista que la capacitación técnica para un puesto de trabajo no es el fin último del Estado, sino la educación de la población y la formación de ciudadanos críticos. Por ese motivo, conviene que la programación y los saberes digitales, cada vez más indispensables, entren en el horizonte de la formación de las juventudes. Los sistemas digitales son cada vez más determinantes en todos los órdenes de nuestras vidas. Y por eso conviene hacer la pregunta: ¿qué debe saber de nuevas tecnologías todo ciudadano para participar activamente en una democracia hipertecnificada?

Estos son los desafíos que enfrenta el eje del ICHS, “Procesos educativos y formativos”, que con buen tino entiende “la relevancia los proyectos formativos que se articulan con las luchas sociales emancipatorias que contribuyen a la ampliación de derechos de los sectores sociales que se ven tensionados por las actuales dinámicas globales.”, las dinámicas globales no se entienden hoy escindidas de las tecnologías digitales, de las maquinarias cibernéticas. Con un problema adicional no menor: nadie parece entenderlas del todo, ni predecir cómo serán su futuro.

La promesa transhumanista de que la inteligencia artificial abriría todas las “cajas negras” de nuestra cultura, todos los misterios, las confusiones, los conflictos sociales, concebidos como el producto de los límites humanos, la promesa de que todos estos problemas serían resueltos y clarificados por el enorme procesamiento de cómputo de nuestros sistemas informáticos no parece haberse cumplido, y tampoco parece haber perspectiva de que esto suceda.

Hace un par de meses se conoció la carta abierta “Pausa en los experimentos gigantes de IA”<sup>§</sup>, con más de mil firmas de referentes en la industria y la investigación tecnológica. En esta solicitaban que todos los laboratorios de Inteligencia Artificial “pausen inmediatamente durante al menos 6 meses el entrenamiento de sistemas de IA más potentes que el GPT-4. Esta pausa debería ser pública y verificable e incluir a todos los actores clave. Si esta pausa no puede realizarse rápidamente, los gobiernos deberían intervenir e instituir una moratoria”. La velocidad de evolución de estas tecnologías es inédita en la historia de la humanidad, por lo tanto, también lo es su imprevisibilidad. La carta afirma que “nadie -ni siquiera sus creadores- puede entender, predecir o controlar de forma fiable” el devenir de estas tecnologías.

### **La revancha de las “cajas negras”**

Pero si el futuro está abierto, es posible disputar su sentido. En principio, comunicacionalmente, por eso es tan importante que esta temática sean incorporadas también por el eje de IICHS, “Comunicación y cultura”, que también muy acertadamente propone que deben darse de cara a la sociedad los “debates y controversias del campo comunicacional y cultural; reflexiones sobre la técnica involucrada en los procesos de producción, circulación, recepción y consumo.” Estos debates sobre la ciencia y tecnología actual es muy importante para dejársela a los tecnólogos. Desde mi punto de vista, es un momento crucial en el que las Humanidades y las Ciencias Sociales deben inmiscuirse con fuerza, porque lo que se está jugando aquí ya no es el futuro, sino la imaginación sobre el futuro.

Quisiera retomar aquí las ideas del historiador y sociólogo rosarino Ezequiel Gatto “somos seres marcados por la futuridad” (Gatto, 2015, p. 15). Proyectar un futuro es una operación política y social que se hace en el presente y que tiene efectos concretos, pues, generan diagnósticos, estrategias y teorías que imprimen proyectos, deseos y estéticas de vida en las instituciones. ¿Qué nuevo vínculo con la futuridad construiremos y cuál será deseable construir?” Creo que es una de las preguntas que todos y todas quienes nos encontramos trabajando en las ciencias sociales y las humanidades deberíamos realizarnos. Y creo que el IICHS, que ustedes ponen en marcha aquí puede hacer buenos aportes para dar algunas respuestas, siempre situadas y siempre teniendo en cuenta los intereses populares y los intereses de las minorías.

---

<sup>§</sup> <https://futureoflife.org/open-letter/pause-giant-ai-experiments/>

## **Referencias**

Braidotti, R. (2015). Lo posthumano. Introducción y Capítulo 1. Barcelona: Editorial Gedisa, pp. 9-36.

Dieguez, A. (2017). ¿Qué es el transhumanismo? En Transhumanismo. La búsqueda tecnológica del mejoramiento humano (Pp. 19-50). Barcelona, Herder.

Gatto E. (2018). *Futuridades : ensayos sobre política posutópica*. Casagrande.

Sandrone, D. (2022) De lunes a viernes, las cosas. Córdoba: Editorial UNC - 341 pág. - ISBN 978-987-707-243-3

## **Prácticas de investigación en ciencias sociales y humanas, un recorrido cargado de futuro**

Claudia Kenbel\*\*

### **Una Reflexión Necesaria Sobre La Investigación En Ciencias Sociales y Humanas**

Este escrito forma parte de un conjunto de reflexiones que venimos realizando junto a colegas (Kenbel y Cimadevilla, 2018 y 2021; Acosta y Kenbel, 2022) con los que compartimos prácticas de investigación como parte de nuestra pertenencia al sistema científico, tecnológico y de educación superior argentino y de América Latina. La reunión que nos convoca, El posgrado, la ciencia y la tecnología en el campo social y humanístico. Encuentro de docentes investigadores de las regiones Cuyo y Centro, organizada desde la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, significó un ámbito de reflexión y escucha entre docentes, investigadores, gestores, becarios, tesisistas y medios de comunicación universitarios que, transcurrido unos meses, se materializa en este texto a ser compartido. Particularmente el panel *Las prácticas de investigación en ciencias humanas y sociales en el marco de los 40 años de democracia* nos invitó a “analizar las principales características de las prácticas de investigación en el marco de los 40 años de democracia, y reflexionar respecto a las transformaciones actuales de las prácticas de investigación en ciencias humanas y sociales y sus prioridades en nuestros tiempos”. Entonces el escrito se organiza en dos apartados, uno de reflexión de las prácticas de investigación y otro apartado que se focaliza en las prioridades de nuestro tiempo.

### **Imaginación, Compromiso y Participación para una Revisión Situada de las Prácticas de Investigación**

Una aclaración es necesaria antes de comenzar con el desarrollo pleno de la primera parte de este escrito. Tiene que ver con el marco desde el cual voy a compartir mis reflexiones. Por un lado, las prácticas de investigación las desarrollo como parte de la Carrera de Investigadora Científica y Tecnológica (CIC) del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), organismo que ha aportado en mi formación de posgrado con becas doctorales y posdoctorales y en el que me desempeño como

---

\*\* Investigadora Adjunta del Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas (ISTE), Unidad Ejecutora de Doble Dependencia del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC). Directora del Doctorado en Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

investigadora desde el año 2016. A partir del año 2018 participé de las reuniones preliminares para la creación de un instituto de doble dependencia, el Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas (ISTE), perteneciente al CONICET y la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC). Nuestra zona de actuación es principalmente el sur de la provincia de Córdoba y lo que se busca es la “generación y el aprovechamiento del conocimiento científico como aporte a la superación de las significativas desigualdades que, en múltiples dimensiones y escalas, atraviesan este territorio en el siglo XXI”. (ISTE institucional) ††. El ISTE cuenta con alrededor de 150 integrantes, entre investigadores e investigadoras del CONICET y de la Universidad Nacional de Río Cuarto, becarios y becarias doctorales y posdoctorales, y personal de apoyo a la investigación científica.

Pero la posibilidad de haberme planteado ejercer como investigadora provino de la universidad pública. Desde el año 2003 y hasta la actualidad participo de un equipo de investigación<sup>††</sup> centrado en problemáticas de comunicación y desarrollo social y desde allí comenzó esta tarea artesanal de ser y hacer investigación desde la región centro de Argentina. Un aspecto que ha resultado transversal a la manera en que hemos ido haciendo investigación es la preocupación constante por generar conocimiento, por compartirlo con públicos diversos y por visibilizarlo socialmente. Por lo que, a continuación, sitúo mis reflexiones desde este marco amplio de investigación, docencia universitaria de grado<sup>§§</sup> y posgrado<sup>\*\*\*</sup> y de gestión en actividades de posgrado<sup>†††</sup>.

Realizada la aclaración desde el lugar a partir del cual me sitúo, comienzo con el desarrollo de este primer apartado del escrito. El modo que elegí fue el de retomar tres ideas que, a mi entender, orbitan en la reflexión sobre las prácticas de investigación a 41 años de la vuelta de la democracia argentina. Esas ideas provienen de tres intelectuales - en el sentido gramsciano del término- que estuvieron atentos a los problemas de su tiempo, a una reflexión acerca de la propia disciplina de pertenencia –sociología-, al papel

---

†† <https://comunicampus.org/html/iste/index.html>

†† Me refiero al equipo de investigación Comunicación y Rurbanidad que desde hace más de 20 años se dedica a problemáticas de desarrollo urbano-rurales desde la comunicación social. Una síntesis de la actuación puede encontrarse en el sitio web [www.comunicacionyrurbanidad.org](http://www.comunicacionyrurbanidad.org).

§§ Docente de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

\*\*\* Parte del Cuerpo docente de la Maestría en Comunicación Institucional y de la Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas, ambas de la Universidad Nacional de San Luis. También he participado del dictado de cursos de posgrado en otras universidades nacionales y del extranjero (Brasil, Perú y España).

††† Actualmente, Directora del Doctorado en Ciencias Sociales y de la Junta Académica de la Maestría en Juego, ambas carreras en el ámbito de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

de la ciencia y al rol social de los investigadores. Algunas de sus obras se me presentaron en lecturas sugeridas por colegas antecesores con quienes compartimos la preocupación y la ocupación por el modo en que las ciencias sociales problematizan las realidades sociales que vivimos. Algunos otros escritos han resultado una continuación de esas sugerencias iniciales. Se trata de Charles W. Mills (1916-1962, EE UU), Orlando Fals Borda (1925-2008, Colombia) y Joao Bosco Guedes Pinto (1934- 1995, Brasil). De la producción de cada uno, quiero destacar las siguientes ideas fuerza: la imaginación sociológica (Mills); el compromiso- acción (Fals Borda) y la participación (Bosco Pinto). En lo que sigue presento brevemente a cada uno de los pensadores y las ideas mencionadas desde como ellos las concebían y el modo en que me han permitido reflexionar sobre las prácticas de investigación.

### **Imaginación sociológica, una oportunidad para confiar en la propia intuición**

Charles W. Mills (1916-1962) fue un sociólogo estadounidense formado en arquitectura, sociología, filosofía y economía; un estudioso del pragmatismo estadounidense -Pierce, James, Morris- y de las obras de Weber y Marx. En 1946 se incorporó a la Universidad de Columbia en Nueva York, donde enseñó sociología. Allí comenzó a ser conocido su pensamiento sobre las tendencias sociológicas de su país, fue un crítico de lo que llamó el “empirismo abstracto”, “la gran teoría” y el “ethos burocrático”, que era la forma en que se organizaba la investigación en la universidad por entonces. Viajó a Europa y a América Latina –México, Cuba y Brasil- para dar clases y comprender los procesos sociales y políticos del momento. En relación a su obra escrita, Mills se ocupó del estudio de la sociedad norteamericana y de las estructuras de poder. Está considerado un punto de referencia en la nueva izquierda americana de las décadas de 1960 y 1970.

De sus trabajos, me interesa traer aquí su idea de la imaginación sociológica expuesta en un ensayo que lleva el mismo nombre y que data de 1959:

consiste (...) en la capacidad de pasar de una perspectiva a otra y en el proceso de pasar de una opinión adecuada de una sociedad total y de sus componentes. Es esa imaginación (...) lo que separa al investigador social del mero técnico. (...) su esencia es la combinación de ideas que nadie esperaba que pudieran combinarse. Detrás de tal combinación hay un juego mental y un impulso verdaderamente decidido para dar sentido al mundo, de lo cual suele carecer el técnico como tal. Quizá el técnico esté demasiado bien preparado, precisamente demasiado preparado. Como uno puede ser preparado sólo en lo que ya es conocido, muchas veces la preparación lo incapacita para

aprender modos nuevos, y lo hace rebelde contra lo que no puede menos de ser vago y aun desmañado al principio. Pero debéis aferraros a esas imágenes y nociones vagas, si son vuestras, y debéis elaborarlas. Porque en esas formas es como aparecen casi siempre al principio las ideas originales, si las hay.

(Mills, [1959] 1961, p. 222)

La imaginación es un condimento necesario en la ciencia en general y en la social en particular porque permite crear conceptos nuevos, con el fin de “ampliar el alcance de la sensibilidad” y “aumentar el ámbito del razonamiento” humanos (Fraga, 2021, p. 74). Siguiendo el razonamiento propuesto por Mills, y a partir de las propias prácticas de investigación, es en la exploración de las teorías y los conceptos donde puede hallarse buena parte del ejercicio de la imaginación sociológica. La búsqueda y organización de antecedentes, la exploración del modo en que distintos campos de las ciencias sociales abordan la relación realidad-sujetos; estructuras-acción; organizaciones-instituciones, por mencionar algunas claves, resultan ejercicios necesarios y convocantes para nuestras prácticas. Incluso el acceso a reservorios digitales nos abre las puertas a obras clásicas y contemporáneas de buena parte del mundo.

Otro aspecto de la imaginación sociológica que Mills destaca es la “capacidad de pasar de una perspectiva a otra”, lo que significa a decir de Ander Egg (2009), “de la política a la psicología, del estudio de una sola familia a la estimación comparativa de los presupuestos nacionales en el mundo, de la industria del petróleo a la poesía contemporánea” (p. 17). Según Ander-Egg (2009), el significado de la imaginación sociológica está estrechamente ligado a la base conceptual y metodológica de Mills, al punto de considerar que toda investigación social “integra la biografía personal y la historia en sus intersecciones dentro de la sociedad” y que “conocer la historia y conocerse a sí mismo dentro de la historia es algo que desarrolla nuestra agudeza y perspicacia para asombrarnos” (p. 17). En el razonamiento de Mills, llegamos a comprender los problemas que involucran a otros en la medida que nos conocemos y nos ubicamos a nosotros mismo en una sucesión histórica determinada. Este aspecto de la imaginación se me ha presentado en varias oportunidades cuando en el contexto de investigaciones orientadas a demandas del medio me ha surgido el dilema de mi rol en el proceso. ¿Cuál es nuestro rol en la comprensión de los problemas sociales y cuál cuando proponemos aportes y sugerencias? ¿Cómo entablamos diálogos con los decisores de políticas públicas, con empresarios, emprendedores, técnicos? ¿Hasta dónde van nuestras argumentaciones, cuál es entonces la actitud óptima? No creo que exista un papel que a priori podamos definir

para los científicos sociales, pero sí considero importante reconocer nuestro rol dependiente del contexto de actuación, de quiénes son nuestros interlocutores y de los objetivos que sigamos con nuestras prácticas de investigación. En algunas instancias tendremos más posibilidades de incidir pública y socialmente, en otras quizás esperar a contar con mejores ocasiones o a afinar nuestros argumentos.

Finalmente, otro aspecto que me interesa destacar de la definición de imaginación sociológica propuesta por Mills es su invitación a aferrarnos a nuestras ideas vagas y a recorrer los caminos para tornarlas más sustentables. Esa corazonada, esa intuición de que “es por ahí”, esa búsqueda por la noción que mejor se ajuste y que permita comprender, que abra al diálogo transdisciplinar, esa obsesión o fijación, nace vagamente y se alimenta. Qué importante ese llamamiento a prestar atención y jerarquizar lo que pensamos, intuimos, observamos, analizamos.

### **Compromiso acción, un puente para el entendimiento social**

Orlando Fals Borda (1925-2008) se formó en sociología rural en Estados Unidos bajo la influencia del estructural funcionalismo, pero utilizando el andamiaje metodológico y teórico proveniente de la tradición microsociológica estadounidense. Tras su formación universitaria, volvió a Colombia y participó en los primeros años de gobierno del Frente Nacional<sup>†††</sup> como director general del Ministerio de Agricultura. Fue además decano y fundador de la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia. Decepcionado por el fracaso de su propuesta de reforma agraria, reformuló su pensamiento hacia posturas más radicales. Se comprometió con las luchas populares y democráticas, sobre todo en defensa del campesinado colombiano. Junto a su esposa sufrió la persecución política a fines de los setenta. Fue presidente honorario del polo Democrático Alternativo hasta su muerte en 2008.

De sus escritos, me interesa traer aquí la noción de compromiso que trata en el ensayo *Ciencia propia y colonialismo intelectual* (1970):

es la acción o la actitud del intelectual que, al tomar conciencia de su pertenencia a la sociedad y al mundo de su tiempo, renuncia a una posición de simple espectador y coloca su pensamiento o su arte al servicio de una causa. (p. 243)

---

<sup>†††</sup> El Frente Nacional (1958-1974) fue un acuerdo institucional entre dos partidos políticos - Partido Liberal y el Partido Conservador- para gobernar por 16 años con el fin de restaurar la democracia, así como intentar pacificar el país, que se encontraba azotado por la violencia entre facciones partidistas en aquel momento. <https://www.senalmemoria.co/nosotros>



¿Cuáles son las causas a las que no es posible renunciar hoy? ¿Qué llamamientos son los que nos están requiriendo compromiso a los científicos sociales? ¿La democracia y sus sistemas de representación? ¿Es la defensa de los servicios y bienes comunes? ¿El ambiente? ¿Los trabajadores y sus problemáticas? ¿La educación? ¿La soberanía alimentaria? Asumir ese compromiso deriva, a decir del autor, en un conjunto de decisiones que influyen en nuestras prácticas de investigación. A saber,

a) en la elección de los temas o asuntos a investigar y de las prioridades que a éstos les concedemos, así como los enfoques y formas de manejar los datos resultantes. En términos de la propia experiencia, este aspecto ha implicado darle continuidad a una línea de investigación sobre comunicación y desarrollo, preocupada por la visibilidad/invisibilidad de sectores sociales en situación de vulnerabilidad. Dentro de los márgenes que nos dan los organismos de financiamiento para la presentación de proyectos, la prioridad está en elegir aquellos asuntos que consideramos prioritarios por su impacto social y sobre los cuales venimos reuniendo antecedentes. A su vez al momento de seleccionar los enfoques teórico metodológicos, lo hacemos considerando abordajes cualitativos que suponen el contacto directo con los sectores protagonistas y la presencia activa de quienes investigamos en las locaciones donde transcurren los procesos que interesan.

b) la creación y originalidad que se abren, pues “cuando se tiene la actitud de compromiso con una rebelión o insurgencia de significación que se considera necesaria, estas posibilidades aumentan porque se rompen los moldes antiguos, así en la sociedad como en la ciencia, el arte y la cultura” (Fals Borda [1970] 2009, p. 245). Estas decisiones pueden relacionarse con la imaginación sociológica de la que nos hablaba Mills, en el sentido de que combinar lo impensable, construir dispositivos comunicacionales que lleguen a amplios públicos y sectores explicando los asuntos que tratamos, mostrando estadísticas y procesos, requiere de ingenio y creatividad. Así como de sensibilidad y sentido estético, ya que tan importante es el asunto como el formato en que circula. Lo mismo si llevamos esa originalidad al contacto con los sectores con quienes trabajamos, sean organizaciones sociales, áreas de gobierno, comunidades, vecinos. El modo en que nos contactamos, las preguntas que hacemos, la manera de devolver la información una vez procesada, las sugerencias de acción que planificamos, todo ello requiere de romper moldes, atender las resistencias al cambio y las creencias desesperanzadoras que muchas veces se cuelan en el cotidiano.

c) Finalmente, en la “determinación de aquellos grupos clave que merecen ser servidos por la ciencia, para convertirlos así en grupos de referencia, a quienes ésta destinaría de preferencia sus aportes” (p. 245). ¿Con qué grupos, asociaciones, organizaciones nos comprometemos con nuestras investigaciones? ¿Quiénes apoyan al conocimiento científico y pueden valorarlo como fuente de argumentación y consulta? ¿Quiénes trabajan por una perspectiva de cambio inclusiva y justa en nuestras sociedades? La experiencia de largo aliento indica que la relación que se establece con los “grupos clave” no está exenta de contradicciones, idas y vueltas porque es justamente en la relación que el vínculo se construye y se mantiene o se rompe. Puede haber contactos previos que faciliten la llegada de acuerdo al compromiso asumido, no obstante es un camino de ida y vuelta, de generación de conocimiento, de intercambios políticos, de vivencias personales e institucionales. La relación con las comunidades, grupos, asociaciones implican ni más ni menos que la apertura del sistema de educación superior y de generación de conocimiento científico público a las necesidades e intereses de la población. En ese ida y vuelta, todos cambiamos, si todos aprendemos.

### **Participación como un asumir y tomar parte**

Joao Bosco Guedes Pinto o “Bosco Pinto” (1934-1995) como era comúnmente llamado fuera de Brasil, se formó en sociología, ejerció como investigador y docente en temas relacionados a la educación popular, la comunicación, la reforma agraria, el desarrollo rural y la metodología de investigación. Al igual que Mills y Fals Borda, estudió en Estados Unidos, en su caso, maestría y doctorado en sociología rural en la Universidad de Wisconsin. Vivió en Brasil, Colombia, Perú y República Dominicana, en cada uno de estos países abocado al entendimiento de las problemáticas asociadas al desarrollo rural, la educación de adultos y la reforma agraria. Los proyectos tenían como protagonistas a “los/las oprimidos/as, dominados/as, explotados/as, los sectores más empobrecidos de la clase trabajadora o clases subalternas (campesinos, trabajadores urbanos y rurales, movimientos de poblaciones negras y los pueblos indígenas)” (Duque.Arrazola y Thiollent, 2014, p. 13).

Fue un intelectual de referencia de lo que se conoce como metodología de investigación acción. Algunos fundamentos teóricos y epistemológicos de su propuesta pueden rastrearse en el materialismo histórico y dialéctico y su perspectiva de la realidad como totalidad. A su vez, Bosco Pinto introdujo elementos de la investigación temática de Paulo Freire, destacando el componente educativo de la investigación acción. Concebía a la investigación como una “práctica social y política, que se mueve en el dominio de las

relaciones de clase, de las relaciones de poder, de las relaciones de distribución de los recursos en la sociedad, en los sistemas de decisión de la sociedad” (Bosco Pinto, 1987, p. 88 en Duque-Arrazola y Thiollent, 2014, p. 13). En su propuesta se conjugan dos prácticas sociales tradicionalmente separadas: a) la científica de producción de conocimientos y la b) pedagógica, “viendo no solo la transformación de la conciencia, las representaciones y visiones de mundo, sino la propia transformación de la realidad concreta mediante un proceso colectivo de producción de conocimiento y de organización de los sujetos participantes, condición de la propia transformación real” (Duque-Arrazola y Thiollent, 2014, p. 13).

La necesidad de objetividad y rigor en la observación de la realidad en estudio y como objeto de intervención no está en cuestión, lo que desafía esta modalidad de investigación, es a decir de Duque-Arrazola y Thiollent, el concepto de participación, el cual me interesa destacar especialmente. ¿Cómo concebía Bosco Pinto a la participación en el proceso de investigación? Veamos.

La participación comprende:

a) un asumir y participar en lo que es de derecho, por lo tanto, conquista; b) como posicionamiento y toma de decisiones en relación a una pertenencia de clase, en la cual el conocimiento de la realidad es una de las mediaciones de ese proceso; c) por eso su carácter de práctica social y política en la medida que busca la transformación de la realidad. En ese sentido conceptualiza la participación como toma de decisiones y lucha por los derechos individuales y colectivos. Participar no es estar presente ni ser parte, es planear, tomar decisiones, ser parte de la ejecución de programas y proyectos. (Pinto, 1987 en Duque-Arrazola y Thiollent, 2014, p. 14).

Vamos a profundizar en la definición. Cuando Bosco Pinto sostiene que la investigación es un “asumir y participar en lo que es por derecho” está refiriéndose al papel de los sectores de interés—recordemos los oprimidos, explotados, sectores empobrecidos de las clases trabajadoras urbanas y rurales— en la comprensión y acción de la realidad social:

En la sociedad capitalista, lo que es derecho a la clase trabajadora es precisamente el trabajo, cuyos frutos le son usurpados por el capital. Sin embargo, algunas veces, en la oposición entre capital y trabajo, cuando la contradicción se acentúa, ni el derecho al trabajo está garantizado, restándoles el subempleo o el camino al desempleo. (Bosco Pinto en Duque-Arrazola y Thiollent, 2014, p. 134)

La participación es concebida como un deseo y concepto ideal, con una dimensión “innegablemente política” porque se relaciona con la división de poder en la sociedad, sobre qué base se asienta y cómo puede ser conquistado.

Esta forma de comprender a la participación me trae a la memoria esa frase que suele circular en los ámbitos académicos cuando al dar cuenta de proyectos e iniciativas que involucran a los sectores anteriormente mencionados, se dice que la finalidad es “dar voz a los que no tienen voz”. En la perspectiva que plantea Bosco Pinto, las clases trabajadoras, los grupos sociales empobrecidos, quienes viven en condición de vulnerabilidad social tienen voz, por más tímida o escurridiza que sea a veces. En mi opinión, parte de la tarea en la generación de conocimiento y acción es bregar para que existan condiciones adecuadas en las que esas voces puedan expresarse. En una línea de pensamiento que podemos rastrear hasta Gramsci ([1926-1937] 2010, p. 364), cuando indica que “todos los hombres son intelectuales”; aunque una porción tenga la función social de serlo. Potencialmente cualquier actor por el hecho de estar en sociedad y de participar de un lenguaje común está en condiciones de producir y de poner a circular sentidos en sus ámbitos más inmediatos. Así que nada más alejado de esa idea de “dar voz a los que no la tienen”, en todo caso se pueden crear las condiciones para que esa voz se amplifique, se organice y se expanda social y políticamente.

También la participación, según el planteo de Bosco Pinto, puede ser concebida como método y práctica de aprendizaje para los sectores de interés, ya que en la medida que se involucran y luchan por la conquista de sus derechos, tornan eficaz esa lucha, participando en cada momento e instancia. En este punto, las prácticas de la investigación acción que acompañan no solo describen y estudian la situación objetiva de los sectores más vulnerables en sus propios términos, sino que buscan “producir los conocimientos necesarios para definir acciones que estén en línea con los cambios para un desarrollo integral” (Schutter, 1981, p. 172 en Duque-Arrazola y Thiollent, 2014, p. 136). En la medida que se participa se aprende, en la medida que se comparte se aprende, en la medida que se comprende la situación actual, se aprende y ese aprendizaje puede traducirse en acciones que acerquen las expectativas de cambio social a la cotidianeidad de sus protagonistas. Aquí nuevamente el llamado de atención a las prácticas de investigación y de intervención. En un trabajo anterior (Kenbel y Cimadevilla, 2021) reflexionamos sobre la tríada “ver-escuchar-actuar” que se traduce en una estrategia de conocimiento basada en “conocer-actuar –y por tanto conocer más-“(p. 153).

La actuación es con otros y es colectiva si el escenario propicia el encuentro, el entendimiento, el diálogo y la búsqueda común del conocimiento de lo que se busca transformar. En ese hacer con otros, el proceso de generación del conocimiento, parafraseando a Bosco Pinto, no se concibe desde una verdad como pre existente a los hechos sociales, sino que la misma se construye a partir de aproximaciones sucesivas al objeto investigado e intervenido, porque lo que se busca es la “comprensión” de los hechos sociales (Kenbel y Cimadevilla, 2021, p. 155)

Así como no damos voz a quienes ya la tienen, la invitación es a no anteponer la sola actuación apresurada al conocimiento, a la escucha, a la observación. No desconocemos que en la práctica todo se nos suele presentar mezclado y muchas veces es atendiendo a una demanda que ingresamos a la comprensión de los problemas sociales, pero la experiencia indica que para comprender y proponer es tan importante echar mano a los conceptos de las ciencias sociales como a sistematizar lo que hizo y se hace, así como escuchar y ver lo que los protagonistas dicen y hacen con la realidad que viven. En tal sentido la participación y el involucramiento en el conocimiento resultan un medio para el aprendizaje que cuando se organiza en un relato, se traduce en un escrito o en un video, muestra a los protagonistas un sentido de continuidad y de trabajo silencioso realizado que se suele perder en las urgencias cotidianas.

En síntesis, sobre este primer apartado dedicado a reflexionar sobre las prácticas de investigación a 41 años del retorno democrático, traigo aquí algunas ideas destacables:

-La imaginación es tan importante en la comprensión de los problemas sociales como en los aportes que podamos pensar para revertirlos. Es un proceso creativo que reúne antecedentes pertinentes, exploraciones en diversas disciplinas sociales y en otras también, así como un ejercicio que se nos implica directamente. Reconocer nuestro rol en cada proceso que participamos, los límites y potencialidades del “estar ahí” o del ser escuchados, leídos por públicos con capacidad de decisión, es parte del camino investigativo.

-El compromiso implica tomar decisiones que hacen a las prácticas de investigación. Decisiones que involucran los asuntos que requieren conocimientos científicos y tecnológicos, los enfoques más pertinentes para abordarlos, así como reflexionar sobre los grupos sociales que resultan prioritarios en el marco de procesos de desarrollo con igualdad, justicia y dignidad. El compromiso es una toma de conciencia de nuestro rol como intelectuales en permanente revisión.

-Finalmente la participación nos trae un modo posible –no el único- de hacer investigaciones que involucren a sectores socialmente postergados, con los que idear/planificar/tomar parte/conocer/actuar. Para nada esto significa que daremos voces a quienes ya las tienen ni que estamos habilitados a imponer ideas propias o extraídas de algunos contextos sin una tarea de adecuación y de generación de condiciones para el entendimiento. Entendimiento que se puede lograr progresivamente y que tiene como deseo la participación y el compromiso en los asuntos ciudadanos.

### **Cerrar para Abrir: Contribuciones y Desafíos para las Prácticas de Investigación en Ciencias Sociales y Humanas**

Para terminar este escrito, quiero compartir otro conjunto de reflexiones vinculadas a los dilemas y desafíos de las prácticas de investigación. Son notas ordenadas que fui tomando en encuentros, congresos, reuniones, trabajos de campo, y que traté de ordenar para poner en común. Advierto que en ningún caso se trata de un recetario de qué es lo que hay que hacer, sino de exponer asuntos que espero puedan contribuir a mejorar y fortalecer lo que hacemos. La exposición de las reflexiones que siguen está organizada en torno a dos preguntas: La primera se cuestiona: ¿Qué contribuciones hacen las investigaciones en ciencias sociales a sus comunidades? Y la segunda se ocupa de responder a ¿Qué desafíos se avizoran a 41 años del retorno democrático en Argentina?

#### a) *Contribuciones*

Aquí podemos ubicar esfuerzos de conocimiento que buscan la comprensión de problemas sociales para fomentar los debates y las conversaciones públicas sobre temas que nos inquietan. Por ejemplo, en el marco de un proyecto de investigación orientado a la demanda vinculado a los trabajadores y las trabajadoras de las economías populares cordobesas, hemos dedicado buena parte de las tareas a construir dispositivos comunicacionales que socialicen cifras y rasgos de estos trabajadores. Por un lado, para contrarrestar cierto sentido común instalado y replicado sobre estos trabajadores, e incluso sobre su condición como tales, a partir de aportar cifras, conceptos y la vinculación de las problemáticas del mundo del trabajo con procesos estructurales. Dar cuenta de los procesos sociales implica desmenuzarlos para su entendimiento, ordenar un relato que sea comprensible y que pueda trasladarse a públicos diversos. Esta contribución a las conversaciones públicas puede ocurrir con una nota periodística en un medio de comunicación masiva, una intervención que se comparte en redes digitales, una columna en la prensa, una infografía que muestre procesos.

Unido a lo anterior, y con especial énfasis en los lenguajes, en la creatividad para construir términos que transmitan ideas centrales de lo que buscamos estudiar y comprender, así como de dirigirnos a determinados públicos. Un ejemplo que siempre recuerdo es el de una reunión que compartía con integrantes de una cooperativa de trabajo sobre reciclado de residuos y en la que, en términos de generación de conocimiento, yo pretendía abordar los sentidos atribuidos a la idea de inclusión social en políticas públicas que los tienen como principales destinatarios. Una de las integrantes me preguntó: ¿Qué es la inclusión? Y yo en ese momento pensé: ¿Cómo se lo explico cuando esa idea la involucra directamente? Representa una contribución a la vez que un desafío, problematizar ideas tan extendidas socialmente y que han sido apropiadas en el marco de disputas de sentidos. Finalmente nuestra contribución puede ser la de mostrar cotidianamente las prácticas de investigación para que se despierten vocaciones científicas, para acercarla a públicos que quizás ni se plantean la posibilidad de estudiar y/o investigar. Es decir, no solo la contribución puede ser temática o disciplinar sobre un asunto público en los términos que anteriormente presentados, sino que al mostrar, contar, socializar los modos en que trabajamos también rebatimos imaginarios sociales sobre lo que hacemos y tornamos más cercano qué significa estudiar e investigar.

b) *Desafíos*

De cara a lo que viene y en tiempos en que se vuelve a poner en cuestión la contribución de la ciencia en general y de la social en particular a la sociedad y su desarrollo, vale considerar al menos dos desafíos.

El primero tiene que ver con la posibilidad de participar en los procesos de toma de decisiones sobre asuntos públicos a partir de brindar alternativas de planificación. El planeamiento tiene que ver con el futuro, con lo que aún no está hecho, creo que aquí el hecho de organizar información disponible o generarla en torno a problemáticas sociales que luego puedan traducirse en lineamientos, principios para las acciones de los estados en sus distintos niveles representa parte de los desafíos de las investigaciones. Puede ser en la construcción de indicadores sociales, en la definición de una población destinataria de políticas públicas, puede ser en la planificación de acciones de incidencia política por parte de organizaciones sociales o en la gestación de un grupo comunitario que busca atender problemas puntuales. Es decir, las contribuciones pueden darse en distintas escalas.

Por último, otro desafío que se nos presenta tiene que ver con la generación de capacidades, no solo de conocimiento sobre determinados temas. Cuando investigamos

acerca de cualquier asunto social, vamos conociendo y reconociendo a otros actores involucrados sea porque toman decisiones, porque tienen intereses mercantiles, porque se son parte de una historia, porque han realizado experiencias previas. Este capital social puede materializarse luego en la formación de equipos de trabajo, en la construcción de criterios, en el saber dónde buscar las argumentaciones más pertinentes, a qué contactos recurrir de acuerdo a la ocasión. Es decir, el desafío no es solo de conocimiento, sino de gestión y articulación. Esto último viene acompañado de un desafío que hace y excede a las prácticas de investigación y que tiene que ver con leer políticamente los ámbitos en que participamos: quienes nos convocan, para qué, qué lineamientos sobre la ciencia, la educación, la investigación sostienen y acompañan, qué roles buscaremos nosotros ocupar en tales espacios. Ciencia y política van de la mano, ahí también tenemos para aprender. Dentro y fuera de las universidades e institutos de investigación.

## Referencias

- Acosta, A. y Kenbel, C. (2021). *Experiencias dialógicas en investigación social: narrativas, potencialidades y aprendizajes en la co-construcción de conocimientos y acción*. Unirio Editora. <http://www.unirioeditora.com.ar>
- Ander-Egg, E. (2009). Prólogo en Mills, C *Sobre artesanía intelectual*. Lumen-Humanitas.
- Fals Borda, O [1970] (2009). Ciencia y colonialismo intelectual en V. Moncayo *Una sociología sentipensante para América Latina*. Siglo del Hombre Editores y Clacso.
- Fraga, E (2021). *Ser intelectual o La crítica como vocación. Ensayos inspirados en Charles Wright Mills*. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Clacso.
- Duque-Arrazola, L., Thiollent, M (2014) Joao Bosco Guedes Pinto. Metodologia, teoria do conhecimento e pesquisa-acao. Instituto de Ciências Sociais Aplicadas.
- Gramsci, A [1926-1937] (2010). *Antología. Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán*. Biblioteca del pensamiento socialista.
- Kenbel, C y Cimadevilla, G. (2021). Ver, escuchar, actuar-Reflexiones situadas sobre investigaciones con grupos vulnerables de Argentina en C. Machado Deponti (Organizadora), *Extensao y desenvolvimento regional. Da teoria á prática*. Eduepb.
- Kenbel, C., Cimadevilla, G. (2018). La extensión rurbana. Experiencias con recuperadores. *Temas y Problemas de Comunicación* n° 41, 41-42. <https://comunicampus.org/>
- Mills, C [1959] (1961). *La imaginación sociológica*. Edición Revolucionaria.



## Experiencia y narración: instancias de formación hacia la transición

Emilio Seveso<sup>§§§\*</sup>

El conocimiento puede ser algo más que la duplicación de lo real en el pensamiento. Y por ello invoca la tarea de romper el cerco mágico de la reproducción; aquel que nos subordina, cotidianamente, al ciclo insidioso de nuestro presente.

Esta paráfrasis sobreviene de un escrito de Theodor Adorno y George Horkheimer (1969), quienes desde sus *Lecciones de Sociología*, florecidas desde un tiempo de devastación, advertían sobre las barbaries del iluminismo. Nada menos que durante la etapa de posguerra del siglo XX, en Norteamérica, los pensadores alemanes puntualizaban el fin civilizatorio amenazante: la forma expansiva de la racionalidad instrumental -maquinaria aplastante del capitalismo-, y el señuelo ideológico de la edulcorada industria cultural.

Esta doble puntualización por párrafos nos remite al problema de la reproducción, que es amalgama del orden social regente, y que por tanto afecta también a la ciencia y la tecnología, tanto como al campo social y humanístico de formación. Frente a la obturación de la práctica crítica en las universidades, y de sus horizontes desde el posgrado, aquí insistimos en la fuerza de los diagnósticos críticos, para trascender las expresiones de la aceleración, la inmediatez y la individualidad mediante la activa transmisión narrada de *experiencias*.

Antes de precisar este punto, primero es importante que pongamos al lector en situación. La discusión está contextualizada por un tiempo/espacio institucional que fue concebido desde la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis con objeto de reflexionar sobre “El posgrado y la investigación en ciencias humanas y sociales en América Latina”. En la denominada “conferencia de cierre”, que formó parte de una jornada mayor realizada hacia finales del 2023, fueron convocados tres expositores con sólida formación: Marlon Salomon (Faculdade de História da Universidade Federal de Goiás, Brasil), Humberto Tomassino (Universidad de la República, Uruguay) y Ramona Domeniconi (Universidad Nacional de San Luis, Argentina), quienes enfatizaron, desde

---

<sup>§§§\*</sup> Docente-investigador de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Investigador Adjunto del CONICET. Director de Argonautas, revista de Educación y Ciencias Sociales (FCH/UNSL). Integrante del Programa Ideología, prácticas sociales y conflicto (IECET/CONICET) y del Centro de Pensamiento Crítico Pedro Paz (FCJES/UNSL). Agradezco los comentarios a Gabriela Gasquez y Enrique Elorza al primer borrador de este escrito.

sus diferentes especialidades, la relevancia de la formación crítica y la praxis socialmente orientada para el quehacer profesional.\*\*\*\*

En los diálogos previos al encuentro, cuando definíamos el encuadre general junto a la Secretaria de investigación de la Facultad de Ciencias Humanas, Noelia Castillo, y la Secretaría de Posgrado, Lorena Di Lorenzo, emergía un punto central de confluencia. Entendíamos que la mesa cobraba importancia al tramar un espacio de construcción colectiva que permitiría reforzar el carácter territorializado de las universidades. En contexto de la conflictividad abierta por el orden social contemporáneo, y dado el fortalecimiento del puño neoliberal durante las últimas décadas, subrayábamos la relevancia de favorecer el diálogo académico, sustentado en la apertura a voces plurales y a la escucha activa.

Recuperando el hilo argumental que por nuestra parte desarrollamos en la apertura y cierre a la actividad, la voluntad de escritura está forjada aquí contra la actitud suicida que nos arroja, una y otra vez, hacia la procesión sin límites del orden institucional regente. Ante todo, porque habitamos el tiempo reglado del capital, en su tendencia de expansión infinita; que desde su forma plástica se amolda a todas las formas, fraguando un territorio sin fronteras que se sume al horizonte de valorización; y cuya *fe percetual* nos convoca cotidianamente como fieles creyentes, de acuerdo con señuelos ideológicos que nos sujetan al anclaje en nuestro presente. Este mecanismo -rasgo específico de nuestro sistema social-, es el que, en definitiva, nos lleva a subrayar la relevancia del conocimiento fundado en la experiencia, postulando a las prácticas de investigación como una de las vías posibles para renovar la actividad de formación en el posgrado.

Afirmamos, en primer lugar, que la formación académica no puede ser tomada como un resultante natural -o supuesto inmanente- de los procesos de enseñanza/aprendizaje. Es, al contrario, un punto de llegada en permanente tensión, que debe ser edificado, en tanto depende de la capacidad de enraizar herramientas significativas para que, tanto docentes como estudiantes, *comprendan* la complejidad del mundo presente y su futuro inmediato. Para ello, ya en segundo lugar, entendemos que el diagnóstico social constituye un

---

\*\*\*\* La actividad tuvo lugar el día 13 de junio de 2023, en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, como finalización de la jornada “El posgrado, la ciencia y la tecnología en el campo social y humanístico”. Los títulos de las conferencias de cierre fueron los siguientes: “Breves considerações sobre a pós-graduação e a internacionalização científica no Brasil”; “Producción de conocimientos a partir de la integralidad en la formación de posgrado: obstáculos, desafíos y potencialidades”; y “Claroscuros del posgrado y la investigación en Ciencias Humanas y Sociales”.

semillero para la formación, que plantea la interconexión entre investigación y posgrado, frente a caminos institucionales que, en general, son trazados en paralelo y rara vez se cruzan. En ese sentido, el conocimiento producido en las universidades -y desde ellas- puede llegar hasta el posgrado como experiencia narrada; y sobre él podrían ser fundadas las bases de un pensamiento de transición.

Resulta central aclarar esta referencia. Las bases institucionales para la producción y transmisión de conocimiento están precarizadas desde hace tiempo -conforme a recursos escasos, condiciones edilicias frágiles, tecnológicas deficitarias y bajos salarios-, y sobre ellas se ha producido desarticulación institucional y extravío del pensamiento sobre lo social. Síntomas claros son los altos niveles de endogamia académica, la fragilidad de los datos producidos en investigación y la inercia de las prácticas, que a grandes rasgos prevalecen como tendencia en Argentina, ya sea como fragmento o dentro de grandes circuitos autorreferenciales reproducidos a tal fin. De hecho, durante la charla no pude dejar de mencionar la vivencia académica de constricción a la que nos estamos habituando. De acuerdo con la geometría del espiral de Escher, “hacia adentro” están sofocadas hasta las posibilidades de discutir la pertinencia y relevancia de lo que se enseña, caracterizado por un saber que en general no es aprehendido cotidianamente, sino derivado de lecciones mediadas y repetitivas; llevado hasta las aulas como referencia a un mundo ausente y no como narración corporizada de sentido.<sup>††††</sup>

Igualmente grave es el estado actual de la producción de conocimiento, minado en sus tramas colectivas, en la escucha atenta y la transmisión de herencia. Con ello afirmamos que, en las condiciones actuales, tanto la producción competitiva como la reproducción de pensamiento degradan a los intelectuales como medios de un orden que opera desde el taller secreto de la reproducción sistémica; aquel cuya entidad de formación fundada en las reglas y recursos del campo académico levantan el muro de nuestro propio encierro.

---

<sup>††††</sup> Quizás vale para nuestras academias aquello que Walter Benjamin referenció para el orden social a principios del siglo XX, atravesado por los vicios de la técnica. Afirmaba entonces que la cotización de la experiencia estaba en baja, por lo que la narración enriquecida en historias, lecciones y locuacidad, entibecían hasta sembrar pobreza de pensamiento; mutes encarnada vuelta repetición. “¿Para qué valen los bienes de la educación si no nos une a ellos la experiencia? Y a donde conduce simularla o soportarla es algo que la espantosa malla híbrida de estilos y cosmovisiones en el siglo pasado nos ha mostrado con tanta claridad que debemos tener por honroso confesar nuestra pobreza. Sí, confesémoslo: la pobreza de nuestra experiencia no es sólo pobre en experiencias privadas, sino en las de la humanidad en general. Se trata de una especie de nueva barbarie” (Benjamin, 1989: 168-169). Me dirán que los ámbitos universitarios y académicos siempre portarán este rasgo. Pero elijo pensar que no es así; necesito creerlo, para transformarlo.

La indiferencia en la que nos envuelven el proceso y estado del conocimiento, como subcampo de producción y de consumo, está directamente asociada con -aunque no exclusivamente a- la trayectoria de carrera, que sumerge y ahoga en la competencia entre parcelas. Los fundamentos de la trayectoria institucional, con su lógica individualizada y fragmentada, vienen haciendo de las instancias de formación, tanto como de la investigación y la extensión, procesos acumulativos. La acreditación académica como fin desdibuja el sentido de la experiencia de formación, vaciada de contenido por su forma tautológica de producción y reproducción, ante el que los estudiantes engarzan como piezas a la vez aisladas y automatizadas. Así pues, el número de publicaciones científicas y bibliografía citada, eventos financiados y participados, cursos realizados y/o dictados, y todo ese gran conjunto de actividades que se multiplica geométricamente - debates, talleres, tesis, instancias de dirección y publicaciones, entre muchas otras-, no hablan de la riqueza del conocimiento dispuesto para la formación, sino de un proceso provisorio de menoscabo.

Más allá de estos ejemplos, cimiento sobre cimiento, la trayectoria académica viene gestando un campo de producción deslindado de procesos y saberes socialmente significativos, compulsivamente nutridos por un marco de competencia profesional que vuelve dóciles hasta a las prácticas pretendidamente disruptivas; incluso de aquellas ejecutadas con las mejores intenciones. La situación desborda con creces el conocido debate sobre el “publica o perecerás”.<sup>\*\*\*\*</sup> Lo que observamos es mucho más grave en su carácter genérico, pues carece de aura. Cada vez es más difícil transitar por estas superficies para dejar huellas significativas. Por eso, cuando caiga el muro quedaran escombros; y subsistirá al desnudo la forma grotesca de un pensamiento que, desde su germen, no tenía nada que ofrecer a las próximas generaciones.

---

<sup>\*\*\*\*</sup> En este caso, es significativo el debate entre I. Deutscher, T. Tam y B. Temple, planteado sobre la identidad y el futuro de la sociología en *Sociological Research Online* (vol. 3, nº 1). Si en principio considero válido sintetizar el eje de la discusión en dos títulos temáticos del artículo de Temple (“¿Quiénes somos “nosotros?”” y “¿Qué hacemos?””), resultan importantes las posturas asumidas por cada autor sobre las tópicas. Mientras Tam entiende que nos encontramos ante una industria de descubrimiento, acumulación y diseminación de saberes, que debe regirse por la fórmula “publica o perecerás” sin ceder a la motivación del lucro, Deutscher propone un movimiento que fortalezca las particularidades y potencie los resultados de investigación, debidamente orientados, y en contra del “club de amigos”. Temple contesta a ambos, especificando que la identidad y el futuro del pensamiento social radica en la pluralidad de enfoques y en la posibilidad de organización de un nosotros, antes que en la “elitividad” jerárquica de la producción de conocimientos. Cada una de estas posturas posee consecuencias cruciales en términos tanto institucionales como políticos para el pensamiento científico y para su extensión hasta el posgrado, pero sobre ellas no discurriré en este escrito.

¿Cómo seguir entonces? La propuesta hacia una posible transición social, como horizonte de reestructuración y “quiebre” ante esta procesión sin límites, precisa de armas humanistas para forjarse. Y en ello las ciencias sociales adquieren un papel central, en tanto se constituyan en algo más que la simple duplicación de lo real en el pensamiento, según puntualizábamos al principio. Es particularmente en el contexto de las sociedades de América Latina y el Caribe en donde se vuelve necesario -imperioso- trascender la pretensión de imparcialidad del pensamiento, ciertamente, pero también la apariencia reflexiva fundada en la reproducción mimética de saberes.

La propia figura de la espiral de Escher a la que refería antes, en un sentido negativo como constricción, muestra algunas versiones de apertura cuando sus bandas son desarmadas. Es desde el estado actual de menoscabo que se vuelve posible configurar algo nuevo; precisamente ante una situación de crisis que como síntoma revela los fundamentales conflictos que nos afectan. Contra la destrucción de las tramas colectivas, es importante tejer relaciones renovadas; frente al silenciamiento de las voces, abrir a la escucha activa; y de cara a la aridez del pensamiento, enraizar tradición. Partir de esta consideración nos obliga a destamar aquello que nos ciñe; incluso confrontando las bases institucionales (que en muchos sentidos expresan la inercia institucional que rehúsa el cambio).

Desde un punto de vista analítico, hemos postulado en otro lugar la articulación triádica entre imaginación, deconstrucción ideológica y práctica testimonial (Seveso, 2020); a lo que añadimos, solo como primera referencia al posgrado en este escrito, la práctica de desborde frente a las propuestas de formación individualizantes. Ya decíamos en un texto previo que “por fuera de la institución constituyente, conformando ámbitos fructíferos de producción”, existen espacios que “forjan una disputa de trincheras, sin ser reconocidos por sus particulares méritos, que deben ser integrados académicamente. Desde allí [con ellas y desde ellas] sería necesario trascender (...) hacia la conformación de tiempos/espacios colectivos que habiliten y potencien la colaboración, tanto formativa como de realización de producciones académicas” (Seveso y morales, 2021: 20). En esta dirección es que recuperar las formas de saber y sentir, ser y hacer, en la vasta extensión de la experiencia humana aporta riqueza al pensamiento de renovación y transición. Pero esas historias precisan ser narradas; mediadas por la incidencia activa, profundamente crítica, de la investigación, que considero ha de ocupar un papel central en este sentido. “[L]a narración se sumerge «en la vida del que relata para participarla como experiencia a los que oyen». En este sentido, “la fuente de la narración es la «experiencia que pasa de

boca en boca»; es una praxis lingüística del recuerdo y, como tal, está comprometida en fundar «la cadena de una tradición» (W. Benjamín, en Weber, 2005: 512).

En tal caso, parte de la agenda en construcción que pretendemos dar-nos como horizonte en el posgrado supone desenfocar tradiciones desde la investigación, recuperar la incomodidad de la pregunta y desorganizar las certezas del conocimiento heredado. Algunos de estos desafíos pueden vehiculizarse en función de las acciones que ya vienen tomando parte en la institución; pero necesitan de un horizonte renovado hacia el que dirigir sus energías, en función de -reitero esta apreciación- un profundo giro de timón fundado en la investigación. Sobre un estanque estático, la caída de una piedra produce ondas en expansión; contra un muro inerte, la voz genera resonancia en su eco. Escapar de los nodos de constricción implica abrir los hilos que nos atan al estado de situación presente.

Dentro de este encuadre, la educación (entendida en la convergencia entre investigación, formación y docencia) necesita trascender su función como mecanismo de huida hacia adelante, tendiente a preservar el orden fundado y sus fuerzas de reproducción. Entre tanto, la ruptura desde el espíritu humanista debe ser orientado, *in situ*, tanto contra el miembro de la sociedad burguesa con su piel de león político – en el sentido postulado por Karl Marx (2012: 23)- como contra las versiones más refinadas del progresismo neoliberal dócil, que constituyen bloques fundantes del muro contemporáneo del encierro. Desde la investigación hacia el posgrado, la narración fundada en la experiencia es propiamente una de las armas humanistas con las que contamos para la renovación y la transición desde las universidades.

### **Referencias:**

Adorno, Theodoro y Horkheimer, Max (1969). *La sociedad. Lecciones de Sociología*. Proteo: Argentina

Benjamin, Walter (1989). “Experiencia y pobreza”, en *Discursos interrumpidos I*. Buenos Aires: Taurus.

Mark, Karl (2012). “Sobre «La cuestión judía»”, en *Páginas malditas. Sobre La cuestión judía y otros textos*. Libros de Anarres: Argentina.

Seveso, Emilio (2020). “Tres piezas para el humanismo armado: imaginación, crítica ideológica y práctica testimonial”, en *Nuestramérica en Debate*, Enrique Elorza y Julio

Gambina (Comp). FISyP: Buenos Aires. Disponible en: <https://fisyp.org.ar/wp-content/uploads/2021/01/Nuestramerica-en-Debate.....pdf>

Seveso, Emilio y Morales, Hugo (2021). “Apuntes para la transición: límites, tensiones y posibilidades en los procesos de formación de posgrado”, en Boletín Transiciones, Año 1, N° 10, septiembre 2021. Centro de Pensamiento Crítico Pedro Paz (FCEJS/UNSL). Disponible en: [www.facebook.com/CentroPedroPaz](http://www.facebook.com/CentroPedroPaz)

## **Breves Considerações Sobre a Pós-Graduação e a Internacionalização Científica no Brasil**

Marlon Salomon<sup>§§§§</sup>

Gostaria de agradecer às professoras Marcela Batán e Verônica Longo e aos colegas da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Nacional de San Luis pelo convite para participar desta importante iniciativa sobre as possibilidades de cooperação internacional entre nossas universidades a partir de nossos programas de pós-graduação.

Inicialmente, eu havia pensado em falar hoje com vocês sobre a história do Sistema Nacional de Pós-Graduação no Brasil, um tema sobre o qual eu dediquei algumas pesquisas em função de um trabalho acadêmico que tive que escrever recentemente. Mas depois de receber um e-mail do professor Emilio Seveso sobre a natureza da mesa-redonda desta tarde, acabei por me dar conta de que talvez fosse mais interessante tratar um pouco de aspectos mais práticos dessa relação entre pós-graduação e cooperação internacional centrando-me muito na experiência da minha Universidade Federal de Goiás, do meu programa de pós-graduação em história (PPGH) e da própria área de história no Brasil.

Uma primeira questão que talvez seja importante lembrar neste início de minha fala é que a experiência brasileira em pós-graduação, pelo menos tal como a conhecemos em nossos dias, é bastante recente. Foi apenas a partir do final dos anos 1960 e início dos anos 1970 que a pós-graduação que existe em nossos dias surgiu no Brasil e marcou uma profunda transformação na história da produção do conhecimento científico no país. Isso não quer dizer que não havia, antes disso, alguma experiência em pós-graduação no país. O novo sistema de pós-graduação então instituído acabou por substituir o que poderíamos chamar de modelo francês (ou franco-germânico) de pós-graduação no qual as teses eram preparadas junto às cátedras e ao catedrático de determinada especialidade pelo modelo norte-americano no qual a formação estava organizada em cursos compostos por um certo número de créditos, estruturada em dois ciclos sucessivos: o mestrado prepararia o professor para o ensino universitário e, para aqueles que tivessem vocação para a pesquisa, habilitaria para o ingresso no curso de doutorado. Esse novo sistema foi instituído na esteira de uma enorme expansão da rede universitária brasileira ocorrida a

---

<sup>§§§§</sup> Professor Titular da Faculdade de História e do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Goiás (UFG) e Pesquisador do CNPq. E-mail: [marlonsalomon@ufg.br](mailto:marlonsalomon@ufg.br)



partir da década de 1950 em torno do reconhecimento de que era preciso formar em grande quantidade professores, engenheiros, cientistas e técnicos de nível superior. Para vocês terem uma ideia, 70% das Universidades Federais existentes no país em 1970 haviam sido criadas apenas a partir de 1950 (Salomon, 2021).

Como vocês podem observar, trata-se de uma experiência ainda bastante recentemente, como é aliás a da história das Universidades no Brasil, mas essa experiência remodelou a maneira de produzir ciência no país. Para vocês terem uma ideia, mais de 90% do conhecimento científico produzido no Brasil é feito em Universidades e instituições públicas (federais, estaduais e municipais) (Moura, 2019) e essas instituições são responsáveis por concentrar 80% dos programas de pós-graduação do país. É o que ajuda a explicar o fato de que o Brasil ocupe hoje a 13ª posição no ranking de produção científica mundial (Boletim, 2023, p. 65). O que quero apenas indicar para vocês é que esse modelo associa fortemente a relação entre formação em pós-graduação e produção científica.

Duas autarquias federais são fundamentais no desenho desse sistema, o CNPq e a CAPES. Há um terceiro vetor importante de financiamento de atividades de pesquisa que são as FAPs, as Fundações de Amparo à Pesquisa. São instituições estaduais, financiadas com recursos estaduais e variam muito de tamanho e importância de acordo com o ente federativo. Portanto, vamos deixá-las de lado e nos concentremos nas duas federais, ou ao menos em uma delas. A primeira é o CNPq, criado em 1951, e vinculado ao Ministério de Ciência e Tecnologia, responsável por financiar uma parte importante dos projetos científicos no país. A segunda, mais importante para nossa conversa de hoje, é a CAPES, vinculada ao Ministério da Educação, também criada em 1951. Ela é a responsável pela expansão, consolidação e financiamento da pós-graduação no país. Os programas de pós-graduação possuem um orçamento anual para a realização de suas atividades que é fornecido pela CAPES. Além disso, é a principal agência brasileira na concessão de bolsas para estudantes de mestrado e doutorado. Em 2021, apenas a CAPES concedeu 93.258 bolsas (nesse mesmo ano, havia 323.865 estudantes matriculados em cursos de mestrado e doutorado no Brasil). Em 2023, o orçamento previsto da CAPES é de pouco

mais de 1,1 bilhão de dólares contra 693 milhões do último ano do governo Bolsonaro.\*

A CAPES também é responsável por avaliar o Sistema Nacional de PPG. A cada ano, os PPGs são obrigados a enviar relatórios de suas atividades e a cada quatro todos os programas são avaliados. Para isso, a ciência brasileira está dividida em 49 áreas do conhecimento e cada área possui um coordenador que é o responsável por conduzir essa avaliação feita com a colaboração de pesquisadores. A partir dessa avaliação quadrienal, os programas recebem conceitos ou notas que variam numa escala de 3 a 7, sendo três a nota mais baixa e cinco a mais alta. Os conceitos 6 e 7 são atribuídos apenas a programas considerados de excelência internacional. O que é importante aí: desde o início desse sistema de avaliação, a CAPES vinculou a avaliação ao financiamento dos programas. PPG mais bem avaliados recebem mais recursos e bolsas nos quatro anos seguintes ao resultado da avaliação quadrienal.†

Grande parte dos editais de financiamento de ações e programas de internacionalização está concentrada nessa agência. A mais antiga parceria do Estado brasileiro, nesse sentido, é um programa chamado CAPES/Cofecub, criado em 1978 e que anualmente seleciona e financia projetos de pesquisa desenvolvidos entre universidades brasileiras e francesas e que em parte explica a manutenção de um certo predomínio ou pelo menos de um peso francófilo na ciência brasileira até os dias de hoje. A CAPES sempre se orientou por editais, por convocatórias, como se diz em castelhano, mas a partir de 2019, na época do governo Temer, decidiu-se que se passaria a selecionar, a cada quatro anos, grupos de universidades para receberem recursos financeiros exclusivamente voltados para ações de internacionalização. Para as universidades aprovadas nesse edital isso foi muito bom, pois descentralizou recursos nessas instituições para realizar uma série de atividades. Mas, a meu ver, alguns editais que eram abertos até então deixaram de ser publicados (Salomon & Magalhães, 2021).

Cito um exemplo que diz respeito às relações Brasil-Argentina. Esse exemplo é interessante porque se tratava de um programa para o desenvolvimento de parcerias internacionais em âmbito da pós-graduação. Tratava-se do programa “Centros Associados para o Fortalecimento da Pós-Graduação – CAFP”. Era um acordo de cooperação entre a CAPES e a Secretaria de Políticas Universitárias da Argentina (SPU)

---

\* Todos os dados relativos à CAPES sobre financiamento, número de matrículas, número de programas de pós-graduação no Brasil, etc. estão disponíveis em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>

† Sobre a história da CAPES, conferir: Ferreira & Moreira, 2002.

e basicamente financiava o intercâmbio de docentes e estudantes vinculados a dois programas de pós-graduação. Em 2014, por exemplo, eu era coordenador do nosso Programa de Pós-Graduação e tivemos uma proposta aprovada no âmbito desse edital em uma parceria entre o nosso PPGH e o curso de doutorado da Universidade Nacional de Jujuy. Durante quatro anos, houve intenso intercâmbio entre docentes e discentes de nossas universidades e o acordo foi muito produtivo. Desde 2019, esse Programa foi suspenso. Seria importante, do lado brasileiro e argentino, que pressionássemos a CAPES e a SPU para retomarem esse tipo de iniciativa.\*

Com a mudança política em nosso país, apesar das dificuldades financeiras atuais, a partir de 2023 houve uma recomposição orçamentária das agências de financiamento da pós-graduação e das universidades federais. O valor das bolsas de mestrado e doutorado foi corrigido e houve uma ampliação de sua oferta. Em relação ao que nos interessa, é preciso recordar que algumas iniciativas importantes haviam sido criadas nos governos Lula e Dilma de aproximação do Brasil com países do Sul global. Uma das mais relevantes foi o fortalecimento e ampliação do PEC-PG, uma iniciativa que reúne o CNPq, a CAPES e o Ministério das Relações Exteriores para o financiamento anual de estudantes da América Latina e da África para cursarem mestrado e doutorado no Brasil. Estudantes dessas regiões se inscreviam nessa convocatória e concorriam diretamente a bolsas. Em nossa UFG, recebemos vários estudantes latino-americanos e africanos. Há a expectativa de que esse tipo de ação e a política que o inspira sejam fortalecidos a partir de agora. De toda forma, no Brasil, a partir do início de 2023, a ciência, o conhecimento, os saberes e as instituições universitárias voltaram a ser considerados estratégicos e a serem valorizados pelo Estado depois de seis anos, dois anos de desmonte de políticas públicas e quatro, de ataques. As perspectivas são boas, porque a inserção internacional do Brasil se tornou uma pauta central do Estado a partir do novo governo, mas ninguém é ingênuo a ponto de acreditar que voltaremos à situação de 2010-2011, quando o Brasil lançou o programa chamado Ciência Sem Fronteiras e realizou a maior ação de sua história voltada para a internacionalização (Macnamus & Nobre, 2017).

A despeito das expectativas de melhoria no curto prazo das condições de financiamento das ações de internacionalização em nosso país, gostaria de falar muito rapidamente sobre

---

\* Mais informações sobre esse programa podem ser obtidas aqui: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programas-encerrados-internacionais/centros-associados-para-o-fortalecimento-da-pos-graduacao-cafp>

três possibilidades de bolsa para se estudar no Brasil ou para estudantes brasileiros estudarem no exterior. O primeiro deles é um programa anual mantido pela OEA e o Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras, que destina bolsas a estudantes dos 35 países da Organização dos Estados Americanos para fazerem mestrado ou doutorado no Brasil. Nossa Universidade recebe anualmente estudantes de vários países.

Um outro caminho interessante para fortalecer nossas relações passa pela Associação de Universidades Grupo Montevideo, que reúne algumas instituições da Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai. Há convocatórias anuais que permitem a mobilidade de discentes e docentes de pós-graduação e a UFG e a Universidad Nacional de San Luis estão nesse grupo. Há a possibilidade de financiamento de estadias ou missões de trabalho de curta e média duração. Neste momento, por exemplo, nosso PPGH enviará dois doutorandos para uma estadia na Universidade de Córdoba por meio desse programa.

Da parte brasileira, é preciso lembrar que os programas de pós-graduação que oferecem cursos de doutorado dispõem anualmente de uma cota de bolsa chamada de doutorado sanduíche (que pode financiar a estadia de um discente no exterior por 12 meses ou dois discentes por um período de 6 meses). Nesse campo, é possível ampliar a ida de estudantes brasileiros para a Argentina e países da AL, mas é preciso que haja, antes disso, alguma aproximação e conhecimento dos projetos de pesquisa dos docentes estrangeiros que irão receber esses estudantes. Essa é, em termos de volume financeiro, umas das maiores iniciativas financiadas pela CAPES voltada à internacionalização da ciência brasileira.

Gostaria de muito rapidamente indicar as instituições estrangeiras com as quais nosso PPGH manteve convênios ou parcerias internacionais nos últimos dez anos.

África: Universidade Pedagógica de Moçambique

Europa: École des Hautes Études en Sciences Sociales; Université de Picardie – Jules Verne; Katolische Universität Eichstätt; Universidade de Coimbra; Universidade de Salamanca; Universidad Complutense de Madri; Bristol University-British Academy; Centro de História d’Além-Mar, Universidade Nova de Lisboa; Università Di Cagliari

América Latina: Universidad Nacional de Jujuy; Pontificia Universidade Católica do Peru; Universidad Nacional Autónoma de México; Universidad de la Republica.

Uma parte significativa desses convênios ainda está ativa. Alguns acordos foram para cooperações pontuais ou ligados a editais para o desenvolvimento de projetos específicos, como no caso de Jujuy, de que já falei para vocês. Há, de nossa parte, um tanto em sintonia com essa estratégia mais ampla de aproximação com instituições da América Latina, um

esforço para construir relações de médio prazo com programas de pós-graduação da região. Apenas como exemplo, neste momento há tratativas para a firmação de mais três convênios com Universidades argentinas: com a Universidad Nacional de la Patagonia Austral, UBA e Universidade de Córdoba (para esta última, além dos doutorandos de falei há pouco, devem ir agora no segundo semestre três de nossos docentes). De nossa parte, é de extrema importância que esses acordos e vínculos sejam ativos. Para isso, mesmo que com alguns limites, possuímos recursos para o desenvolvimento de atividades. De nossa parte, seria oportuno firmar alguma parceria com a Universidade de San Luis e com outras instituições latino-americanas.

Para finalizar, gostaria de apresentar apenas dois dados a título de informação sobre a inserção internacional das ciências humanas e sociais brasileiras. Um estudo de 2019 mostrou como, entre 2008 e 2017, a produção científica brasileira, considerando-se todas as áreas do conhecimento, cresceu em média 67,3%, melhorando significativamente a posição do Brasil no ranking de maiores produtores mundiais de ciência. Quando se analisa esse crescimento por área do saber, observa-se que o crescimento nas ciências humanas foi de 123,5%, quase o dobro da média geral. Isso basicamente quer dizer que essa posição alcançada ao longo dessa década no patamar da produção científica brasileira foi fortemente puxada pelo incrível crescimento da produção em nossa área (Righetti & Gamba, 2019).

O segundo e último dado que gostaria de apresentar para vocês é sobre a circulação internacional de historiadores(as) de universidades brasileiras vinculados à área de história financiados pelas CAPES ao longo de quase duas décadas, entre 1998 e 2017. Três em cada quatro pesquisadores nessa área estagiaram em apenas quatro países: Portugal, França, EUA e Espanha. Esse mesmo dado se observa quando se analisa, ao longo dessas duas décadas, o número de doutorandos em história que fizeram uma parte de suas teses no exterior. Mas essa concentração nesses quatro países não é exclusiva da área de história ou das ciências humanas. Quando se considera todas as áreas do conhecimento, observa-se que cientistas e pesquisadores brasileiros se dirigiram para esses mesmos quatro países, não na mesma ordem de prioridade, mas quase que na mesma proporção (Cf. Salomon & Magalhães, 2021). Isso mostra como há muita coisa ainda a se fazer para aproximar nossas instituições e nosso trabalho na América Latina. Espero que esta iniciativa nos ajude nessa direção.

## **Referências**

Boletim Anual OCTI (2022) Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, vol. 3, ano 3, 2023. Disponível em: <https://octi.cgee.org.br/>

Ferreira, Marieta de Moraes; Moreira, Regina da Luz (org.). (2002) Capes, 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV. Brasília: Capes.

Macmanus, Concepta; Nobre, Carlos (2017) Brazilian Scientific Mobility Program – Science without Borders – Preliminary Results and Perspectives. Anais da Academia Brasileira de Ciência, v.89, supl.1, p.773-786.

Moura, Mariluce (2019) Universidades Públicas realizam mais de 95% da ciência no Brasil. Jornal UFG. Goiânia, vol. 14, nº 105, p. 2.

Righetti, Sabina; Gamba, Estevão (2019) Ciências humanas levam Brasil à elite da produção científica. Folha de São Paulo. Disponível em : <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/06/ciencias-humanas-levam-brasil-a-elite-da-producao-cientifica.shtml>

Salomon, Marlon (2021) O inconsciente historiográfico. Memorial Acadêmico apresentado para o concurso de professor titular. Goiânia, 460p.

Salomon, Marlon; Magalhães, Marcelo de Souza (2021) Circulação internacional de pesquisadores brasileiros: o caso da área de história. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.28, n.4, out.-dez. p.1079-1111.

TALLER

**Fuerzas dinamizadoras de un proceso de investigación: circularidades y construcciones colectivas realizadas en el marco del taller “Todo lo que siempre quisiste saber sobre el trabajo final y nunca te atreviste a preguntar”**

Baldivieso Silvia\*

Antonella Maldonado†

**Introducción**

El artículo que presentamos sintetiza construcciones realizadas en el marco del taller “Todo lo que siempre quisiste saber sobre el trabajo final y nunca te atreviste a preguntar” desarrollado en el Encuentro regional de Cuyo y Centro *El posgrado, la ciencia y la tecnología en el campo social y humanístico*. El mismo fue un encuentro de docentes investigadores de las regiones cuyo y centro del país y tuvo lugar en el mes de junio de 2023 en la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL).

Dicho evento buscó rehabilitar la discusión y construcción académica desde los ejes del posgrado, la ciencia y la tecnología en la etapa de post pandemia. Se orientó a 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) para fortalecer áreas de vacancia en investigación en ciencias sociales y humanas; e incentivar el fortalecimiento de prácticas de formación e investigación en estudiantes de grado y de posgrado.

En este marco, el taller se concibió como una instancia de formación y producción a partir de la reflexión colectiva sobre la práctica. Fue una oportunidad para revisar categorías y abordajes teóricos, políticos, axiológicos y metodológicos e implicaciones personales en el proyecto desde las vivencias de los participantes, y generar aportes en esa línea, sin considerar nivel de formación y modalidad de trabajo final.

Seguidamente presentamos la actividad desarrollada en el evento con sus fundamentos y las construcciones realizadas.

---

\* Dra. en Pedagogía. Prof. Adjunta en Investigación Educativa, FCH-UNSL. Directora del PROICO 04-0123 e Investigadora del ICHyS, FCH-UNSL. Email: silvia.baldivieso@gmail.com

† Licenciada en Ciencias de la Educación. Prof. Auxiliar de 1° en Taller de Tesis. Investigadora del PROICO 04-0123. Email: antonellamberlo@gmail.com



Presentación de la propuesta de taller y su desarrollo

El taller abordó la noción de trabajo final cómo una construcción de conocimiento al que se arriba a partir de un proceso de investigación, que puede adoptar diferentes modalidades según la carrera en la que estén inscriptos, la experiencia profesional y los intereses de quien o quienes lo desarrollan. La ordenanza OCD04 - 2 / 2023 sobre trabajos finales de grado lo define como un “proceso de acercamiento, problematización y/o intervención de la realidad social/cultural que comprende el estudio, profundización e integración de aprendizajes construidos durante el proceso de formación de Grado del/la estudiante. Ello implica la presentación de una producción académica de saberes en una de las modalidades contempladas “(p. 3)

Otras resoluciones que regulan el post grado definen la tesis como “un trabajo individual y original de investigación, sobre aspectos de la disciplina objeto de estudio que signifique una contribución al conocimiento del campo educativo y este estructurada sobre la base de una consistente metodología de trabajo científico” (Doctorado en Educación OCD – 009/17)

El taller se organizó en distintos momentos de trabajo reflexivo colectivo desde la propia experiencia de estar transitando trabajos finales de grado ó posgrado. A través de dinámicas que propiciaron el movimiento y encuentro personal y académico, los participantes se situaron en sus recorridos y analizaron lo analizaron reflexiva y críticamente, compartiendo dificultades, pero fundamentalmente potencialidades de cada momento que atraviesa un investigador a la hora de elaborar su trabajo final. Esto contribuyó a superar las típicas “catarsis” y considerar formas de despegue de las zonas problemáticas.

Objetivos del taller:

- Reflexionar respecto al quehacer cotidiano que atraviesa la realización de los trabajos finales y tesis de grado y posgrado
- Debatir sobre lo que fortalece u obstaculice la realización de los trabajos finales de grado y posgrado
- Analizar los marcos regulatorios institucionales para la realización de los TF

Propusimos un diálogo crítico entre participantes como núcleo del trabajo, para compartir experiencias, cuestionar decisiones y construir conocimiento de forma colectiva.

A continuación, describimos la organización de la actividad, que constó de cuatro momentos consecutivos que se sucedieron a lo largo de una mañana de trabajo.

En el primer momento, luego de la presentación del taller y de consensuar la propuesta de trabajo, las y los talleristas (estudiantes de alguna carrera de grado o post grado de la FCH) se interpellaron en relación al recorrido que están realizando en el trabajo final.

Habilitamos dos mesas de trabajo provistas de dos círculos en el que estaban representadas las fases del proceso que implica la construcción de conocimiento en un TF y se invitó a las y los talleristas a visualizar su trabajo en dicho recorrido y consignar lo que consideraban aciertos, también certezas y facilitadores, (mesa 1) y desaciertos, también incertidumbres y obstaculizadores (mesa 2). Con ese material y al son de diferentes ritmos musicales que marcaban períodos de trabajo, se hacían girar los círculos y cuando la música cesaba, escribían palabras y frases que daban cuenta de lo que habían considerado que contribuyó u obstruyó avances en el proceso.

En el segundo momento, invitamos a reflexionar para dinamizar los propios procesos de construcción de conocimiento, así en pequeños grupos conversaron respecto a como lo que habían considerado aciertos y desaciertos potenciaban o podían potenciar o interferir en el proceso.

En el tercer momento compartimos las reflexiones grupales en plenario y en el cuarto y último momento, al que llamamos bajo el influjo de la circularidad, conversamos sobre cómo propiciar el avance, cómo favorecer la comprensión de cada una de las fases y la relación que sostienen las decisiones acciones que en ella se toman con las demás, en otras palabras, como generar sinergias. y avanzar en procesos virtuosos.

Fundamentos

¿Por qué problematizamos nuestra propia experiencia e introducimos la noción de circularidad en el trabajo de investigación?

Problematizamos los propios procesos de investigación procurando favorecer la comprensión del trabajo realizado y el aprendizaje desde las experiencias. El saber desde la experiencia forma parte de un mundo de sentido donde es central mirar la experiencia y reflexionar para su transformación; donde se habla de reflexión desde la práctica, profesionales reflexivos,

Profesionalidad, profesionalismo colectivo, investigación reflexiva. Parafraseando con Messina (2010), donde nos constituimos en comunidades de aprendizaje que establecen un vínculo estrecho entre reflexión, formación e investigación. La investigación es considerada como una posibilidad abierta a todos y no sólo a los catalogados como

investigadores profesionales. La formación es concebida como investigación y la investigación como formación, en el marco de procesos grupales.

Problematizar la propia experiencia es abrir la posibilidad de repensar la relación entre saber y poder y dialogar con el conocimiento ya construido.

Introdujimos la noción de circularidad considerando que el proceso de investigación supone un movimiento circular de comprensión, en el que las decisiones tomadas en cada fase y momento del proceso prefiguran, nutren y propician el desarrollo de la subsiguiente.

Desde la perspectiva de la circularidad el proceso de investigación supone gradualidad y provisionalidad en el desarrollo. La circularidad indica una comprensión y una interpretación continuas, ininterrumpida, inagotables y característico de lo humano (Maux, e Dutra, 2020)

Partimos de considerar que el diálogo crítico entre estudiantes como núcleo del proceso promovería la discusión colectiva sobre las tensiones vivenciadas a lo largo del proceso de desarrollo del TF y el modo en que lo resolvieron

La interrelación entre las diferentes decisiones que implica la elaboración de un diseño de investigación (Mendizabal, 2006; CONICET 2023) y su desarrollo, nos animó a pensar en la posibilidad de dialogar sobre presunciones, posicionamientos y acciones claves, para el desarrollo del trabajo, sin desoír la vinculación de éstas con la situacionalidad de la investigación y el contexto en el que se desarrolla. y así reflexionar sobre la interrelación de estas decisiones /acciones a lo largo del proceso favoreciendo el movimiento u obstruyéndolo.

Al respeto también es importante señalar la articulación de la propuesta de trabajo desarrollada con el fortalecimiento de compromisos éticos, políticos y axiológicos con el cuestionamiento de prácticas hegemónicas instituidas que modelan la investigación y limitan la capacidad creativa y la necesidad de lo que en palabras de Rivas Flores (2023) podríamos llamar la construcción de la soberanía epistemológica

¿Por qué vinculamos el trabajo final al proceso de investigación?

El análisis de la normativa que rige el trabajo final de grado (OCD 04 - 2 / 2023) y los reglamentos propios de las carreras de post grado, nos habilitan a decir que en la FCH de la UNSL\* es factible titularse mediante 3 prácticas de conocimiento: la realización de una

---

\* Doctorado en Educación **OCD – 009/17**  
Maestría en Educación Superior **OCD – 006/18**  
Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía **OCD – 007/17.**

tesis (tesina en el caso del grado), el desarrollo de una obra/objeto de creación o la realización de una praxis/intervención. Haciendo la salvedad que en el grado la modalidad es escogida por los estudiantes mientras que en el post grado es definida en el reglamento de la carrera.

Cada una de estas modalidades, responde a propósitos, particulares y posee orientaciones teórico metodológicas para su desarrollo. El elemento transversal a todas ellas es la construcción de conocimiento en contextos particulares, por lo cual su desarrollo supone abordar los componentes de un proceso de investigación, aunque con diferentes nominaciones. (Ver cuadro 1 y 2). Entendemos la investigación como una práctica social y política, que se genera en un determinado contexto socio histórico y cultural, a partir de la problematización de los elementos que la componen (Sirvent, 2023).

RECORRIDO DEL TRABAJO FINAL DESDE LA REGLAMENTACIÓN							
Doctorado (Tesis)	Maestría Ed. sup. (Tesis)	Maestría DDHH Proyecto. Obra. caso, trabajo campo	Maestría Com. I Intervención o ese caso	EICSYH Producción que implique invest.	EES. Monogr. o Innov. aula o instituc.	EPI Proyecto de Intervención	Esp.Ped. de la F. Investigación o Intervención
	Título Justificación tema	Título .. Tema		Título	Tema(2)	Título, introducción	Título introducción
Problema	Planteamiento del Problema/Objeto preguntas iniciales	Objetivo o pregunta	Planteamiento del Problema	Objetivo o pregunta	Planteamiento del problema (2)	Problema	Planteo del problema
Antecedentes	Antecedentes		Antecedentes	Estado del Arte	Antecedentes (2)	Estado del arte	
	Marco Teórico	Fundamentación	Marco teórico	Marco teórico referencial	Marco Teórico (2)	Marco teórico referencial	Fundamentación
Objetivo (hipótesis)	Objetivos y propósitos	Objetivo	Objetivos	Fundamentación	Objetivos y propósitos (2)	objetivos	Objetivos
Diseño metodológico	Encuadre Metodológico. Técnicas	Fundamentación metodológica	Marco Metodológico	Estrategia Metodológica	Lineamientos metodológicos (2) contexto, desti-, recursos (PI)	Descripción desarrollo propuesta	Metodología
	Present. análisis y discus. datos			Resultados obtenidos	M. análisis y discusion	Interpretación info	
	Conclusiones			Conclusiones	Conclusiones (2)	Conclusiones	
Bibliografía	Bibliografía	Bibliografía	Bibliografía	Bibliografía		Bibliografía	Bibliografía

Cuadro 1: Recorrido del TF en el post grado desde la reglamentación de cada una de las distintas carreras (2023)

Maestría en Comunicación Institucional **OCD – 002/14**

Especialización en Pedagogías de la Formación **OCD-006/21.**

Especialización en Educación Superior **OD – 001/06**

Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas **ORD – 011/21.**

Especialización en Primeras Infancias **OCD – 002/18**

Disponibles en sitio web: <https://humanas.unsl.edu.ar/index.php/inicio/carreras-2/carreras-de-posgrado/>

Tesina	Objeto de Creación	Praxis Formativa
Resumen y palabras clave	Resumen y palabras clave	Resumen y palabras clave
Contexto socio histórico, político, económico, cultural y/o institucional de la situación problemática de la realidad en estudio.	Situación problemática es el punto de partida del proceso de conocimiento, así como la base para la posterior evaluación. Debe incluir un contexto que describe el entorno en el que se sitúa la producción, y una problemática que emerge del contexto de producción al que se intenta dar respuesta con el objeto de creación.	Contextualización y descripción de la experiencia realizada, los propósitos de la misma, como así también la caracterización y contextualización del espacio en el que se realiza.
Antecedentes de investigación sobre el tema-problema.	No se mencionan los antecedentes como apartado obligatorio.	No se mencionan los antecedentes como apartado obligatorio.
Objeto de investigación que delimita los aspectos de la situación problemática.	Diseño: se debe describir y caracterizar el Objeto, incluyendo aquí la finalidad/propósitos del mismo.	se incluye en la contextualización, pero no se desglosa en un apartado.
Problema de estudio y/o interrogantes que se le formulen al objeto.		
Objetivos o propósitos de la investigación.		
Entramado teórico-conceptual desde el que se analiza la realidad y construye nuevo conocimiento.	Saberes y conocimientos teóricos-prácticos que sustentan el objeto de creación y dan cuenta del proceso de producción.	Entramado teórico-conceptual desde el que se analiza la realidad y se proyecta la intervención.
Estrategias metodológicas de investigación con su	Construcción metodología y/o proceso de producción:	Construcción metodológica: descripción y características de la

respectivo diseño.	perspectiva metodológica adoptada; descripción del proceso de producción; especificación de las tareas y plan de actividades que desarrolló el/los estudiante/s para la creación del objeto.	intervención, perspectivas metodológicas, momentos de la intervención, estrategias metodológicas para cada momento de la intervención y sistematización de la experiencia.
Análisis de la información obtenida; aportes al campo disciplinar/profesional.	Espacio de circulación: describir los escenarios socioculturales y/o educativos por los que circule el objeto.	Análisis reflexivo de la experiencia.
Resultados/conclusiones.		Elaboración de una conclusión personal de tipo evaluativa. Estrategias de devolución al espacio en que se realizó la experiencia.
Referencias utilizadas.	Referencias utilizadas.	Referencias utilizadas.

Cuadro 2: Recorrido del TF en el grado desde la reglamentación OCD04 - 2 / 2023

Docentes de algunos espacios curriculares que forman en investigación y estudiantes de la Lic. en Ciencias de la Educación, que trabajaron en taller para indagar el lugar de la investigación en las diferentes modalidades de titulación, concluyeron que la investigación es transversal a las diferentes modalidades. y caracterizaron a la Tesis/tesina como una práctica que se orienta a comprender/transforma una problemática y se presenta en un documento escrito. Obra/Objeto de creación, como práctica que se orienta a la producción material que busca dar soluciones a una situación problemática. Praxis/ intervención, como acción que se realiza en pos de la transformación de una situación problemática. (Investigación Educativa II, 2023)

### **Construcciones colectivas**

Entre diálogos, risas, incertidumbres y siguiendo ritmos de tambores las y los participantes recorrieron las fases de un proceso de investigación y pusieron en perspectiva de análisis lo vivido. En relación a la circularidad del proceso, expresaron sus vivencias, diferenciando entre aspectos favorables en término de toma de decisiones para el avance y aspectos que han sido obstaculizadores para el proceso.

A partir de la lectura crítica de lo producido y la comparación de lo que durante el taller llamamos “aciertos y desaciertos”, advertimos la emergencia de 3 (tres) fuerzas dinamizadoras de un proceso.

### **Fuerza de la claridad epistemológica en la toma de decisiones**

Investigar en ciencias sociales y humanas requiere conocimiento y reflexión sobre lo que significa la diversidad epistémica y su expresión en los diseños de investigación en ciencias sociales y humanas. Conciencia de que mucho de lo que generalmente creemos saber de investigación y lo que nos desafía en términos de científicidad responde a un posicionamiento epistemológico hegemónico cuyo método de investigación pretende ser único y modelador de prácticas.

Clarificar los supuestos que subyacen a los procesos de construcción de conocimiento, y asumir un posicionamiento contribuye a fluir con seguridad y brinda elementos teórico metodológicos para proyectar acciones, tomar decisiones y avanzar en el TF mas allá de posibles tensiones y conflictos

Un proceso de construcción de conocimiento que parte de un claro posicionamiento provee elementos para superar lo que, en palabras de los participantes, se presenta como “confusión para plantear el problema” y “la pregunta de investigación”. Conocer la diversidad epistémica permite situarnos onto, epistémico y metodológicamente, nos brinda elementos para la construcción de “diseños flexibles frente a los devenires del campo” que facilitan “actualizar lo que en un momento inicial se consideró problema” y provee elementos de reflexión para abordar “cambios constantes en el territorio” y “no perder el norte en el proceso”.

En otras palabras, la apertura a la diversidad epistémica y el posicionamiento claro en el campo de las ciencias sociales y humanas habilita a formular preguntas amplias y concebir diseños orientados a la generación de conocimiento, no solo a verificar. La claridad teórico axiológico político y epistemológico nos ofrece criterios para la toma de decisiones y construcción de diseños adecuados a las búsquedas de quienes transitan un proceso de investigación (construcción de TF)

Continuando con el decir de quienes participaron del taller, “ayuda a establecer el propósito y a pensar en la práctica” genera movimientos que rompen con la hegemonía cognitiva, libera de la rigidez y de la linealidad que emergieron como desaciertos en múltiples momentos del proceso e ilustramos con las expresiones, “¿cuándo llegan las conclusiones?” “¿cómo las armo?” vs. reflexiones que me fueron dando fuerza para animarme, interpelarme y construir con otros.

A modo de síntesis, podemos decir que en el centro de la claridad epistemológica está la consistencia. La conciencia de que las primeras decisiones son fundantes ellas implican opciones epistemológicas y metodológicas que luego en cada uno de los momentos tengo que ir especificando, precisando, con mínimos márgenes de toma de decisiones, una técnica u otra pero el sentido de lo que busco ya está dado “cuando se logra definir lo esencial esta todo para andar”.

### **La fuerza del diálogo**

El statu-quo indica “una forma válida” de ser y hacer las cosas. En el caso de las ciencias, históricamente los paradigmas tradicionales gestaron un método para la construcción de conocimiento adaptable a todas; el resultado, más allá del objeto, debía ser un producto objetivo y válido. Algunas de estas ideas hoy siguen formando parte del sentido común de quiénes investigan, y fueron identificadas en relatos de participantes del taller cuando afirman “encontrar categorías adecuadas” cómo si la realidad fuese dada y salimos en la búsqueda de algo que ya esta construido y solo hace falta encontrarlo.

La mirada hacia una investigación qué se genera en solitario desvinculada de las cosmovivencias del/a investigador y de los/las participantes, en la que los datos muestran por sí solos la verdad de forma objetiva. El statu-quo en las ciencias sociales y humanas, pareciera ser un germen qué asfixia los procesos de investigación; en la mayoría de los casos, conduce a tomar decisiones con fundamentos poco situados que limitan y condicionan en los procesos de investigación y repercuten en las realidades de quienes participan en ellos. La tradicional separación cuanti vs. cuali, por ejemplo, reproduce fragmentaciones y disociaciones inexistentes en la complejidad de las diversas realidades sociales.

En este sentido y a partir de lo emergente en el taller advertimos algunas aristas de quiebres a la matrix de la investigación que contribuyen a la circularidad del proceso de investigación y permiten convivir habitando con las incertidumbres, las diferencias y las tensiones en pos de la construcción de un trabajo final:

#### **a. Diálogos con uno mismo**

Posicionarnos desde la diversidad epistémica, ayuda a situar nuestros objetos de estudio, impulsa una apropiación consciente del proceso de investigación qué se refleja en la claridad para la toma de decisiones. Dialogar con uno mismo y con lo que nos pasa al interior del proceso de investigación nos problematiza y genera un proceso de reflexión qué decanta en una ida y vuelta.



Necesitamos problematizar nuestra relación con el problema, para no ser instrumentos de nuestro instrumento aun queriendo lo contrario. Nos dice Haber (2011) y preguntarnos ¿Cuáles son las relaciones sociales que mantengo con aquello que he enunciado como objeto?, ¿Con quienes he conversado?, ¿Cómo llegué allí?, ¿Qué tuve que entregar de mí?, ¿Qué ha conmovido de mí el mundo que ahora trato como problema? entre otras, todo en un dialogo con uno mismo, sin ‘objetivar al sujeto objetivante’, tal como propusiera Bourdieu (1988) porque con ello se producía una objetividad superior. En la tensión entre lo que ya se y la búsqueda por lo desconocido construyo, este ejercicio crucial y vital para la investigación requiere, en palabras de algunos participantes del taller “salir de mi posición, alejarme” para “encontrarme con lo que investigo”.

b. Diálogos con el territorio

El reconocimiento del territorio es una exploración, una aproximación. Es un conocer que nos revela cuán poco conocemos y nos propone relaciones concretas y a concretar en el proceso. Es dialogar y volver a conocer.

“Conocemos el campo, interactuamos allí” Dialogar con el territorio es verlo, es aceptar que las cosas pueden ser distintas a como las creíamos, por ello también nos ayuda a descubrirnos en nuestros posicionamientos, a visualizar el lugar de la violencia epistémica. “accionar en un territorio puede fortalecer la praxis”, puede también “transformar el territorio”

c. Diálogos con otros

El dialogo, la conversación, nos enseña a aprender. Mediante el dialogo conversamos y aprendemos. La conversación supone una actitud de conversión. Ser-en-la-conversación no es convertirse en el otro, sino convertirse en la relación con el otro, en el flujo de esa conversación. (Haber 2011) Recuperamos algunos fragmentos que aluden a este aspecto “acercarse, conversar, clave en el proceso”. La conversación no recorta en el intercambio, sino que genera movimientos clave en el proceso de investigación. Al comentarle a otro sobre nuestra preocupación hacemos un esfuerzo por ordenar las ideas, advertimos lo esencial de la investigación y también podemos reconocer nuevas aristas y áreas de vacancia en nuestra construcción.

Conversar también libera de la soledad, en palabras de los participantes “es una necesidad compartir”, “superar la soledad”, los diálogos nutren la construcción y brindan la sensación de la compañía en el proceso de investigación.

d. Diálogos con la teoría y los datos.

No se trata de decir simplemente de qué lado queremos estar, sino de investigar la manera en la cuales las tensiones, las contradicciones y los antagonismos nos constituyen, la manera en la cual habitamos la realidad. En palabras de una participante del taller implica “salir de mi posición, alejarme y poder construir entramado con la teoría”.

Investigar supone “idas y vueltas” donde se entraman y pone en dialogo la realidad con nosotros mismos y la teoría “da vida a la investigación” “siempre hay tiempo de definir lo más conveniente, (el diálogo) acompaña el proceso”.

### **La fuerza de la Organización de la documentación**

Las y los investigadores reconocieron tensiones entre la necesidad de “indagar” “ver distintas perspectivas / distintos pensadores” y la “dificultad para acceder al material”, de “organizar la documentación” y “articular”. Todo ello más otras expresiones como “demasiadas lecturas que a veces marean” vs. “ayudan a situarme y “dan luz a la problematización” y la construcción de categorías, muestran claramente como el trabajo con documentos por ser transversal y constitutivo del proceso de producción de conocimiento, se constituye en una fuerza viabilizadora u obstaculizadora el proceso, por lo cual requiere especial atención.

Reconocer la participación de esta capacidad en el proceso implica valorar la necesidad de desarrollar capacidades operativas, auto organizativa y de gestión de información por un lado y claridad teórico epistemológica, por otro lado para seleccionar y priorizar búsquedas y realizar análisis para no “tener en contra ciertos contenidos que impiden continuar”; pero también implica conciencia de cómo se construye el conocimiento y la continua interrelación dialéctica entre teoría y empiria que el proceso requiere.

En lo dicho puede apreciarse la estrecha relación de esta fuerza dinamizadora con la de la claridad epistemológica, y la del diálogo, sin ella por más capacidades operativas que se posean difícilmente un investigador/a pueda “identificar espacios, instituciones y sujetos adecuadas” o “definir fuentes”.

Tampoco decidir con que producciones teóricas va a trabajar, que antecedentes considerará en su trabajo y que va a realizar con todo ello. Asimismo, debilidades en la organización de la documentación interfieren en los avances.

#### **1. Reflexiones finales.**

Investigar siguiendo “pasos de un proceso” o preocupado por lo que hay que hacer, sin considerar el efecto de la circularidad nos expone a la linealidad y a sesgos en la toma de decisiones que inducen a realizar siempre recorridos que en fueron considerados

acertados en alguna investigación previa o solo tomar lo que confirma nuestras creencias e ideas previas.

Ante esto es importante advertir como nos recuerda Haber (2011) que todo intento de predeterminar el movimiento, de fijar una metodología de investigación y desarrollar protocolos metodológicos, es no sólo vano sino peligroso. Es vano puesto que, si una investigación realmente ha podido ser prevista de antemano, es porque no valía la pena realizarla. Es peligroso porque impide asumir con honestidad las necesarias mudanzas que conlleva toda conversación auténtica sostenida en el tiempo y, sobre todo, porque previene contra la recuperación de relaciones vestigiales que devuelven las relaciones de conocimiento al tejido de las relaciones sociales.

### **Referencias**

- Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*. Gedisa, Buenos Aires.
- CONICET (2023). *Proyectos de Investigación Orientada (PIO)*  
<https://convocatorias.conicet.gov.ar/pio/>
- Haber, A. (2011). *Nometodología Payanesa: Notas de metodología indisciplinada (con comentarios de Henry Tantalean, Francisco Gil García y Dante Angelo)*. *Revista Chilena De Antropología*, (23). Disponible en sitio web:  
<https://revistadeantropologia.uchile.cl/index.php/RCA/article/view/15564>
- Maux, A.A.B., Dutra, E.M.S. (2020). *Pensando en el Círculo Hermenéutico como un Camino hacia la Investigación Psicológica*. *Estud. pesqui. psicol.* [online]. 2020, vol.20, n.spe, pp. 1034-1048. ISSN 1808-4281. Disponible en sitio web:  
<http://dx.doi.org/10.12957/epp.2020.56649>.
- Mendizabal, N. (2006). *Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa*. En Vascilachis de Gialdino. *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Messina, Graciela (2010). *Construyendo saber desde la experiencia*. Disponible en sitio web: <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=719>
- Rivas Flores, J.I. (2023). *Repensar la enseñanza: otras estrategias didácticas u otra forma de pensar la educación*. Disponible en sitio web:  
<https://eldiariodelaeducacion.com/2023/06/15/repensar-la-ensenanza-otras-estrategias-didacticas-u-otra-forma-de-pensar-la-educacion/>

## MESAS DE TRABAJO

## **Gestionar las funciones de posgrado y de ciencia y técnica en las ciencias humanas y sociales en universidades públicas del Centro y Cuyo**

Verónica Longo \*

Este texto avanza y se detiene sobre la gestión del posgrado y la investigación en las facultades de ciencias sociales y humanas de universidades públicas nacionales. En particular, nos interesa dar cuenta de la gestión de estos ámbitos en unidades académicas de las regiones Cuyo y Centro del país.

Muchas de las aseveraciones que aquí se presentan devienen de la Jornada “El posgrado, la ciencia y la tecnología en el campo social y humanístico”. Encuentro de docentes investigadores de las regiones Cuyo y Centro”, que se llevó a cabo el 12 y 13 de junio de 2023 en la Universidad Nacional de San Luis\*.

Durante ese encuentro, se desarrolló la mesa trabajo: "Transformaciones científico-tecnológicas actuales y desafíos de la gestión en educación superior, a 40 años de democracia" que sumó la voz de titulares de las secretarías de Ciencia y Técnica y de Posgrado de facultades y universidades de la región e institutos de investigación regionales.

Durante dos días y de forma federal, investigadores, docentes, gestores de la educación superior, extensionistas, estudiantes de grado y de posgrado, pasantes, becarios, directores de institutos de investigación y de carreras de posgrado discutieron y dialogaron, poniendo de relieve la integralidad entre las funciones de docencia, investigación y extensión.

Este Encuentro contó con el financiamiento, como Reunión Científica, de la entonces Agencia I + D + i. También el Consejo de Decanas y Decanas de Facultades de Ciencias

---

\* Secretaria de posgrado FCH UNSL (2013 a 2019), secretaria de Ciencia y Técnica de la FCH UNSL (2019 y 2022) y vicedecana de la FCH (2023 – 2025). Integra equipos de gestión de carreras de posgrado de la Facultad y dirige proyecto de investigación.

\* Participaron autoridades y secretarios de estas universidades y unidades académicas Noelia Castillo (secretaria de Ciencia y Técnica FCH UNSL), Lorena Di Lorenzo (secretaria de Posgrado FCH UNSL), Marcela Becerra Batán (codirectora IICHYS, FCH UNSL), Darío Sandrone (docente investigador UNC), Patricia Alejandra Collado (INCIHUSA UNC), Ayelén Neme (secretara de Ciencia y Técnica y Posgrado de la FCEJS, UNSL), Andrea Piñeda (Secretaria de Ciencia y Tecnología FaPsi UNSL), Mario Gutiérrez (secretario de Posgrado de la FCS, UNSL), Griselda Henríquez (directora del Instituto de Investigaciones Socio Económicas IISE UNSJ), Mónica Sobrino (secretaria de Investigación y Directora de Posgrado FCE UNComahue), María Soledad Aguilera (secretaria de Investigación e Internacionalización de la Educación Superior FCH UNRC), Gabriel Carini (subsecretario de Posgrado y Cooperación Internacional FCH UNRC), Enrique Elorza (director de carrera de posgrado UNSL), Nora Reyes (secretaria de Posgrado UNSL), Fabricio Cid (secretario de CyT de la UNSL), y coordinando la mesa, la autora de este capítulo.

Sociales y Humanas (CODESOC), la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Río Cuarto, y la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto dieron su aval académico.

La mesa de trabajo habilitó la discusión de funcionarios y funcionarias y autoridades de facultades, universidades e institutos de investigación 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. Un objetivo que acompañó todo el espacio fue el de propiciar la integralidad entre las funciones de docencia, investigación y desarrollo de tecnologías sociales; y el de fortalecer redes y vínculos entre investigadores y docentes de posgrado de la región.

A un año de ese encuentro y con varias continuidades, pero sobre todo rupturas significativas en materia de inversión, gestión y concepción de la educación superior, nos preguntamos, cuáles son esas continuidades, rupturas y desafíos en torno a la gestión y administración de las secretarías, áreas o espacios que gestionan el posgrado y la investigación en las universidades públicas en general, y en las facultades o departamentos de ciencias humanas y sociales, en particular. Al mismo tiempo, estas lecturas se asientan en universidades, sobre todo, de Cuyo y del Centro. Muchos de los ejemplos que traemos pertenecen a nuestra unidad académica de origen: la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis (FCH UNSL).

El texto se organiza en tres partes: una primera parte contextualiza la discusión, una segunda parte muestra las dificultades centrales que enfrentan tanto la gestión del posgrado como la de la investigación. La última parte reconoce los desafíos de la gestión en el contexto de las universidades públicas, de las ciencias humanas y sociales y de las políticas.

Partimos, como una de las afirmaciones más relevantes, en reconocer la centralidad que hoy tienen tanto la ciencia como el posgrado en la educación superior. Ambas coadyuvan a la producción de conocimiento, a la formación de profesionales y científicos/as y a la transformación social.

La segunda afirmación es pensar ambas gestiones (la del posgrado y la de la ciencia y técnica) como necesariamente articuladas, fundando un modelo dialéctico que supera la dicotomía formación/investigación.

**El contexto: Recorrido histórico y político del posgrado y la ciencia y técnica**

Antes de continuar con el desarrollo del capítulo, contextualizamos y enmarcamos el espacio del que se habla desde dos ejes: el eje histórico y el eje político, dos caras de una misma moneda.

El año que se llevó a cabo el Encuentro, en el 2023, varias universidades del país, entre ellas la UNSL, celebraban sus 50 años de creación. Al mismo tiempo, el país y la educación superior festejaban 40 años de una ciencia social en democracia, con un Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET) fortalecido y pionero en la región.

En el caso de la Facultad de Ciencias Humanas, de la UNSL, los últimos 10 años fueron un tiempo de desarrollo sostenido del posgrado y de la investigación. Aún con una fuerte desvalorización de las ciencias sociales y humanas, con falta de inversiones y de recursos y espacios, en la FCH se pasó de tres carreras de posgrado a once; se tendió a la gratuidad de este espacio con búsqueda de financiamiento genuinos; se tendió a trabajar en redes (al interior de la Universidad y por fuera de ella); los proyectos de investigación además de crecer en número, trascendieron las temáticas intramuros de la universidad; y nació la Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas (2016) y el Instituto de Investigación en Ciencias Humanas y Sociales (2022) †. Al mismo tiempo, allá por 2021, en la Facultad de Ciencias Humanas definimos, colectivamente, nuestras áreas prioritarias como aquellas que expresan demandas o necesidades identificadas socialmente, en consonancia con la capacidad institucional de responder desde la propia tradición investigativa. Las identificamos, entonces, como marcando un sentido político y un norte que guía, enclavándolas desde una perspectiva de Derechos que exige una toma de posición ante los grandes desafíos y dilemas sociales contemporáneos ‡.

Ahora bien, en menos de 6 meses desde la realización del Encuentro, todas estas celebraciones recibieron un golpe a veces mortal, a veces de resquebrajamiento y desguace: con las nuevas políticas del gobierno libertario asistimos al desfinanciamiento de universidades y de la ciencia y técnica, al corrimiento de la garantía del Estado de financiar y sostener el sistema público de Educación y Ciencia; al cierre de organismos científicos con los consecuentes (masivos) despidos, a la anulación (o achique) de becas

---

† Claro es que ninguno de estos hechos podrían hoy celebrarse sin la mirada privilegiada y visionaria de quienes nos antecedieron y vieron en la investigación, en la formación superior y en la postgraduación en humanidades y ciencias sociales un momento de transformación y trabajo por un mundo mejor.

‡ Obviamente, la pandemia nos atravesó, acentuó desigualdades y nos dejó marcas indelebles. El compromiso de nuestras unidades académicas fue dar sentido, desde la ciencia, a eso que nos pasó y nos pasa.

y convocatorias, a la deslegitimación de investigadores y docentes universitarios bajo la etiqueta de “adoctrinadores”, entre otros hechos. Cada una de esas enumeraciones anteriores impactaron (e impactan) fuertemente en las maneras de gestionar y *hacer* el posgrado y la ciencia y técnica en la FCH UNSL y en el de todas las facultades de ciencias sociales de la Argentina. Atravesamos no solo un congelamiento en estas áreas, sino también un retroceso en materia de políticas.

Que las condiciones de gestión hayan cambiado radicalmente entre un momento y el otro nos lleva a preguntarnos por las continuidades, las rupturas y desafíos, siempre leídas desde estas variables históricas y políticas, lugar especialísimo que no puede soslayarse cuando se busca gestionar el posgrado y la ciencia y la técnica.

### **Las dificultades de la gestión del posgrado y de la ciencia y técnica**

Las dificultades que atraviesa el posgrado y la investigación en los espacios de universidades públicas parecen reiterarse en las facultades de ciencias humanas y sociales del Cuyo y el Centro, de forma más o menos progresiva y sistemática, a lo largo de los años.

Dicen Castro Sánchez, F y Lopez Falcón, A (2018):

Analizando las tendencias y perspectivas de la función de investigación en las universidades, estrechamente unido a los desafíos de la sociedad actual y al perfeccionamiento de su gestión, es imprescindible considerar la articulación entre los agentes económicos, los actores sociales y los investigadores; la necesidad de estructuras internas renovadas; la autonomía universitaria en vínculo con las fuentes de financiamiento externas de la investigación; la precisión, actualización y dinámica de las políticas y prioridades universitarias de investigación; la legitimidad y pertinencia social de las líneas de investigación; las vías y formas institucionales de difusión, transferencia y aplicación de los conocimientos y la innovación; entre otros.

A fin de sistematizar la discusión que apareció en la Jornada “El posgrado, la ciencia y la tecnología en el campo social y humanístico”. Encuentro de docentes investigadores de las regiones Cuyo y Centro” (en particular la mesa la mesa "Transformaciones científico-tecnológicas actuales y desafíos de la gestión en educación superior, a 40 años de democracia"), enumeramos algunos de los problemas que enfrenta la gestión del posgrado y de la investigación en ciencias sociales y humanas:



\* ***Dificultades propias de las áreas de posgrado:*** las carreras de posgrado al mismo tiempo que no cumplen con los tiempos teóricos fijados por su propia normativa en cuanto a terminalidad, asisten también a un bajísimo nivel de egreso, en general suspendido en el momento de realización del trabajo final.

Otro elemento que aparece como significativo en el área de posgrado, es que por lo general, ni el Estado ni las universidades derivan presupuestos propios para financiar el posgrado, por lo que la norma suele ser un posgrado pago (no gratuito).

Finalmente, existe una alta competencia entre carreras por la gran oferta existente que suele caer en lógicas de mercado.

\* ***Dificultades propias en las áreas de ciencia y técnica:*** los recursos que se derivan a los proyectos de investigación propios de cada universidad son escasos e insuficientes.

\* ***Dificultades comunes en ambas áreas (posgrado y ciencia y técnica):*** La sostenibilidad de ambas áreas y sus proyectos, y la burocratización de los procesos son algunos de los problemas que enfrentan las gestiones de ambas áreas.

Al mismo tiempo, se agregan las dificultades propias en disponer de docentes investigadores formados en la dirección y en la evaluación de proyectos y de trabajos finales, lo que suma un nuevo elemento: ¿están formados en *el saber hacer* los y las docentes investigadores? Existe, asimismo, un bajo número de doctores/as en las unidades académicas.

Sin dejar de lado la lectura política, otro elemento que se agrega son las malas condiciones de trabajo y de posibilidad desde las que hay que llevar adelante la docencia, la formación y la investigación en forma simultánea.

\* ***Dificultades propias de las ciencias humanas y sociales:*** las cuestiones éticas sobre qué investigar, con quiénes y cómo, sumado a la ¿autonomía? en las decisiones sobre qué formar/investigar son aspectos a considerar en este momento. También las dificultades propias de la pregunta sobre *la utilidad* del acto de investigar/formar.

\* Es importante también mencionar algunas ***dicotomías*** todavía no resueltas. En particular nos interesa mencionar dos: ¿el posgrado puede asentarse (dictarse) exclusivamente en la sincronía entendida esta como presencialidad? y ¿los procesos de formación e investigación (sólo) deben resolverse al interior de las unidades académicas o hay que tender a la construcción de redes regionales?

**Los desafíos de la gestión en las ciencias sociales y humanas en las funciones de formación de posgrado e investigación**

Las dicotomías y dificultades de la gestión del posgrado y la ciencia y técnica aparecen como recurrentes (con sus variaciones) en las facultades de ciencias sociales y humanas de Cuyo y el Centro.

Creemos que hay formas de superar estas tensiones, y el día a día de las oficinas, áreas y secretarías de las facultades así lo enseñan. La formación, la experticia, la creatividad, el conocimiento y la claridad política son algunas de las estrategias que autoridades de facultad, secretarías/os, funcionarios/as aplican cotidianamente, construyendo un camino estratégico que se consolida como necesario en nuestros espacios. Claro que tal gestión debe ser acompañada por el Estado, garantizando sus posibilidades<sup>§</sup>.

Ahora bien, estamos convencidas de que el trabajo en red es fundamental en este marco. Durante el Encuentro del que aquí hemos estado relatando, se desprende la creación de la Red Universitaria de Gestión en Investigación y Posgrado en Ciencias Sociales y Humanas Región Cuyo Centro (RUGIPSyH<sup>\*\*</sup>). En sus fundamentos, esta red sostiene que “la investigación y el posgrado se encuentran y dialogan en un los procesos de producción de conocimiento que requieren re pensarse, acompañarse y reconfigurarse en diferentes momentos históricos” (RCD 43/24. Fundamentación).

Al mismo tiempo, se generaron políticas científicas institucionales horizontales y transversales a partir de las discusiones entre equipos regionales; se generaron políticas de fortalecimiento del posgrado en ciencias sociales y humanas para la promoción y consolidación de la formación de personas en investigación; se apoyó la creación de carreras de posgrado de las unidades académicas participantes del encuentro y de institutos de investigación<sup>††</sup>; se construyó un banco de datos regional de directores contemplando, en general, temáticas de ciencia y tecnología regional y, en particular, en referencia a las áreas de vacancia, y se continuaron los encuentros entre las universidades participantes de la Red con publicaciones compartidas.

La pregunta que está implícita en este texto es el para qué (de la gestión) del posgrado y la ciencia y técnica en la educación superior. Y tenemos respuesta para eso: para la transformación social y no solo su reproducción.

---

<sup>§</sup> Sirvan como ejemplo de un trabajo articulado entre Estado y universidades de ciencias sociales: Programa DOCTORAR (2011), Programa Estratégico de Formación de Recursos Humanos en Investigación y Desarrollo (PERHID Redes, 2015), los PISAC, los PICTO REDES, los PICTO 2023 Región Cuyo, el trabajo que se realizan desde asociaciones como ANFHE, CODESOC, entre otros.

<sup>\*\*</sup> Resolución Consejo Directivo FCH UNSL RCD 43/24.

<sup>††</sup> Al respecto, en el marco de la Red, nació y se creó como carrera nueva interinstitucional la Especialización en Comunicación Política, entre la FCH UNSL y la FCS UNSJ.

## Referencias

- CODESOC (2024, mayo). “Documento de trabajo. Las Ciencias Sociales frente a coyunturas críticas: comprender para transformar”. XLI Plenario del CODESOC. Universidad Nacional de General Sarmiento. Link [\(6\) Facebook](#)
- Enríquez, P; Sanz Ferramola, R y Longo, V (2020). Mink´a. San Luis, NEU. Disponible en [MINK´A.pdf \(unsl.edu.ar\)](#)
- Fernández Molina, MG (2022). Gestión de posgrados El caso de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP (2018-2022) La Plata: EDULP. Disponible en [Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf \(unlp.edu.ar\)](#)
- Ramos Serpa, G., Castro Sánchez, F y Lopez Falcón, A (2018). “Gestión universitaria y gestión de la investigación en la universidad: aproximaciones conceptuales”. Revista Venezolana de Gerencia, vol. Esp, núm. 1. Universidad del Zulia. Disponible en [Gestión universitaria y gestión de la investigación en la universidad: aproximaciones conceptuales \(redalyc.org\)](#)

## Formación y producción de conocimiento en la FCH- UNSL

Castillo Noelia<sup>‡‡</sup>

Di Lorenzo Lorena<sup>§§</sup>

### Introducción:

En este artículo presentamos una síntesis del diálogo y trabajo articulado entre las secretarías de Ciencia y Técnica (CyT) y de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL).

En consonancia con el horizonte político de la FCH sobre la formación de profesionales comprometidos con las problemáticas de su época y con el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) de la UNSL que plantea “Propiciar acciones en sus funciones sustantivas -docencia, investigación y extensión- que adviertan las necesidades emergentes y se anticipen a las transformaciones en escenarios futuros” (PDI, 2018), nos propusimos ampliar y organizar ejes de trabajo y articulación entre ambas secretarías.

Entendemos que pensar los cambios que nos presenta la actualidad para la investigación y la producción de conocimiento en ciencias humanas y sociales, es necesaria a la luz de las modificaciones en el mundo contemporáneo y sus efectos sobre los sujetos y las instituciones: la fragilidad de los lazos sociales, el malestar institucional, la profundización de las lógicas capitalistas en detrimento del buen vivir, entre otros. Avizoramos por delante retos que requieren de un cálculo en su acción, necesariamente colectivo.

Construir una agenda de trabajo conjunta, sostenida en la construcción colectiva y atenta a las particularidades de cada secretaría, constituyó el marco necesario para problematizar la investigación y la producción de conocimiento en la FCH UNSL. Entre los primeros análisis destacamos como nudos problemáticos: la pregunta sobre qué sostiene y/o moviliza a los/as investigadores/as en los procesos de producción de conocimiento, los efectos de políticas que incentivaron e incentivan económicamente la investigación y la titulación de posgrado; la búsqueda de articulación entre temáticas de las tesis, proyectos

---

<sup>‡‡</sup> Noelia Castillo. Esp. en Ciencias Sociales (FLACSO). Doctoranda del doctorado en Educación (UNSL). Lic. en Psicopedagogía. Email: [mncastillo@unsl.edu.ar](mailto:mncastillo@unsl.edu.ar)

<sup>§§</sup> Lorena Di Lorenzo. Doctora en Educación (UNSL). Magister en ciencias sociales con mención en investigación social (UNC) Prof. en Ciencias de la Educación (UNSL) Email: [lorenanataliadilorenzo@gmail.com.ar](mailto:lorenanataliadilorenzo@gmail.com.ar)

de investigación y la docencia; la incidencia de la producción de conocimiento en el mundo académico institucional y social; la circulación, análisis y diálogo de las producciones locales.

Frente a estos nudos, surgió la necesidad de generar un espacio de encuentro y diálogo entre las carreras de posgrado, los proyectos de investigación y el Instituto de Investigación en Ciencias Sociales y Humanas (ICSYH) de la FCH para analizar 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 común.

En dicho espacio compartimos el camino transitado en CyT y Posgrado en la FCH hasta el momento, con la finalidad de construir políticas investigativas que nos permitan transitar nuevas rutas de articulación entre nuestras tradiciones investigativas y los nuevos modos de producción de conocimiento en las coordenadas de la época actual.

En este marco, este trabajo comparte un estado de situación de las secretarías, análisis y conversaciones generadas entre directores/as, comités académicos de nuestras carreras de posgrado, docentes investigadores/as e IICSYH, para delinear los desafíos en la articulación y producción de conocimiento en nuestros tiempos.

### **La investigación en la FCH**

A lo largo de la última década, las políticas en investigación en la FCH trazaron un camino de crecimiento significativo en consonancia con las políticas propias de la FCH y los cambios que la época y el contexto socio-político proponen.

En este sentido, la FCH viene realizando un trabajo orientado a la consolidación de equipos de investigación, reconociendo por un lado las trayectorias investigativas de los grupos y por otro, apoyando la formación de posgrado que permita a la vez la apertura de nuevas líneas de investigación en consonancia con el crecimiento institucional de las áreas. Esto se ve reflejado en el número de nuevas presentaciones de proyectos de investigación.

Las actividades científicas de los grupos de investigación del sistema de ciencia y tecnología de la UNSL se organizan en dos categorías de proyectos de investigación: Proyectos de Investigación Promocionados (PROIPRO) y Proyectos de Investigación Consolidados (PROICO) (Ord. CS 64/15). En esa estructura, actualmente la FCH cuenta con 11 PROIPROs y 34 PROICOs, organizados en seis áreas temáticas: Pedagógica, Artes y Estética, Investigación de la Práctica Docente, Sociohistórica, Comunicación y Filosófica; en articulación a las áreas prioritarias definidas por la facultad.

Para acompañar e incentivar los procesos investigativos de estos grupos de investigación la Secretaría de CyT de la FCH cuenta con una estructura organizativa sólida: un Consejo Asesor de investigaciones (CAI) conformado por seis investigadores/as, representantes docentes de los tres departamentos de la FCH: Educación, Artes y Comunicación, un Portal Digital de Publicaciones, pasantías de investigación y un Instituto de Investigaciones en Ciencias Humanas y Sociales (IICHyS). Estructura que ha posibilitado fomentar, afianzar, y promover políticas de fortalecimiento de la investigación y de la producción de conocimiento. En una breve cronología de los últimos años, se destaca este crecimiento y orientación política de la investigación en la FCH:

- 2016 se Reglamenta la Ordenanza de pasantías de investigación de la FCH.
- 2017 se crea y pone en funcionamiento un Portal Digital de Publicaciones con acceso abierto de la FCH.
- 2019 se reglamenta la ordenanza que regula actividades realizadas en el marco de los proyectos de investigación y que no se encuentren contempladas en la aprobación de los mismos.
- 2020 la FCH definió y aprobó 11 áreas prioritarias de investigación.
- 2021 se crea el IICHS de la FCH.
- 2022 Conformación del Consejo Directivo provisorio, Director y Vice Directora Normalizadora del IICHS
- 2023 Se presentaron 27 proyectos de investigación, entre PROICOs (proyectos de investigación consolidados) y PROIPROs (proyectos de investigación promocionales) a la convocatoria 2023 de Proyectos de Investigación de UNSL.
- 2023 se reglamenta el funcionamiento del Consejo Directivo del IICHS.
- 2023 Ingresan los primeros 16 Investigadores e investigadoras al IICHS.

Actualmente, se promueven acciones de trabajo y fortalecimiento de la investigación con organismos internos y externos a la universidad a partir de esta estructura organizativa. Este último tiempo, parte del trabajo en cada uno de estos espacios se sostuvo en una proyección de mejora cualitativa, a partir de evaluar, analizar y visibilizar prácticas tendientes a la burocratización de la investigación y de los distintos procesos de formación y producción de conocimiento a los fines de ir propiciando cambios y/o recuperando prácticas que posibiliten retomar el sentido de la investigación y la producción de conocimiento en la FCH.

### **Un poco sobre el posgrado en la FCH**

La Secretaría de posgrado fue creada en el 2002 por resolución 28/02 CS, desde su gestación fue convocada por la necesidad de fortalecer la formación de cuarto nivel en los/as docentes en diversas temáticas visualizadas como vacancias en la formación de grado.

Las carreras con las que cuenta actualmente la Facultad: Doctorado, Maestrías y Especializaciones han, sido gestadas en algunos casos desde la FCH y en acuerdo con otras instituciones en otros, con la finalidad de fortalecer la formación de Postgrado de sus docentes, especialmente en las disciplinas de las Ciencias de la Educación y la Comunicación.

El posgrado en la Facultad ha ido creciendo, actualmente contamos con 8 carreras acreditadas y tres en procesos de evaluación por CONEAU, lo que llevará al 2025 a contar con 11 carreras, incorporando las áreas de las ciencias sociales, la lingüística y la comunicación política.

A continuación presentamos un cuadro con las carreras en funcionamiento, 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	73 egresados/as
Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas	2017	3 cohortes	12 egresados/as
Especialización en Primeras Infancias	2019	2 cohortes	1 trabajo en evaluación
Especialización en pedagogías de la Formación	2023	2 cohortes	
Maestría en Educación Superior	2002	8 cohortes más 1 año de readmisiones	31 egresados/as

Maestría en Comunicación Institucional	2013	3 cohortes	12 egresados/as
Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía	2018	3 cohortes	2 egresados/as
Doctorado en Educación	2015	Personalizado	9 egresados/as

Tabla: carreras de posgrado, año de inicio, cantidad de cohortes y egresados a la fecha (2023)

También se considera oportuno compartir una breve cronología de los últimos años, que destaca el crecimiento y orientación de las políticas del posgrado en la FCH:

-2021 cuatro carreras de posgrado obtienen la Categoría “A” de CONEAU, a saber: el Doctorado en Educación, la Maestría en Educación Superior, la Especialización en Educación Superior y la Especialización en investigación en ciencias sociales y humanas.

-2021 comienza un trabajo conjunto entre el Doctorado en Educación de nuestra Facultad y el Doctorado en Educación de la Universidad de Costa Rica que continúa vigente, entre las actividades destacamos, la realización de dos eventos científicos y una publicación conjunta anual, espacios de intercambios y co formación entre los doctorandos.

-2022 se obtiene el reconocimiento provisorio de CONEAU de la primera carrera de formación pedagógica a distancia de nuestra Facultad.

-2022 se construye en acuerdo con las 8 carreras de posgrado vigentes, un instrumento que permita realizar un seguimiento anual de egresados/as en carreras de posgrado de la Facultad.

-2022 se llevó a cabo la primera reunión entre los equipos de gestión de nuestras 8 carreras de posgrado, que permitió delinear acuerdos y líneas futuras de trabajo.

-2022 se llevó a cabo el primer evento organizado entre la secretaría de posgrado de la FCH y las 8 carreras de posgrado, denominado: Encuentro de estudiantes y docentes de carreras de posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas: ¿Cómo avanzamos con el trabajo final?

-2023 se avanza en la construcción de una nueva carrera interinstitucional a distancia entre la UNSL y la Universidad Nacional de San Juan.



-2023 se presenta a evaluación de CONEAU dos carreras de posgrado nuevas, otro doctorado y una segunda carrera a distancia en el área de la enseñanza de la lingüística.

-2024 se aprueba el Programa de acompañamiento a la egresabilidad del posgrado de la FCH.

Actualmente se trabaja en dar continuidad al trabajo articulado entre las carreras de posgrado, el seguimiento a graduados, acompañamiento a la egresabilidad y la defensa de la gratuidad de la formación de posgrado.

### **Las políticas de acompañamiento a la formación de los/as investigadores/as en la FCH**

Luego de compartir el estado de situación de CyT y Posgrado de la Facultad en la mesa de trabajo con investigadores/as, equipo de gestión de carreras de posgrado, estudiantes, graduados/as e integrantes del IICSYH, conversamos sobre las políticas de acompañamiento a la formación de nuestros/as investigadores/as que entendemos son necesarias desde instancias tempranas en las trayectorias académicas.

En este sentido, resaltamos por un lado, la oferta institucional de pasantías y becas de investigación, de ambas secretarías, destinadas a estudiantes, graduados/as y docentes de nuestra facultad. Cada una con sus particularidades busca acompañar en términos formativos y económicos cada trayectoria.

Por otro lado, promovemos la participación y la movilidad de nuestros docentes y estudiantes en convocatorias externas como por ejemplo a través de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), becas del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), el sostenimiento de eventos científicos, etc.

A estas políticas de acompañamiento a las trayectorias investigativas, sumamos el compromiso por la más amplia difusión del conocimiento generado en la FCH, atendiendo al carácter de bien público que el mismo tiene. En consecuencia, a través del Portal digital de Publicaciones se facilita la disponibilidad pública y gratuita en un medio tecnológico accesible, permitiendo la lectura, descarga, copia, distribución, impresión, búsqueda y enlace a los textos completos, sin barreras económicas, legales o técnicas, cuidando la integridad de los textos y protegiendo los derechos de los miembros de la comunidad universitaria, en tanto autores de obras intelectuales. Esto contribuye a fomentar y aumentar el patrimonio intelectual de la Universidad (Ord. N° 012 CD-FCH). También destacamos diversas acciones orientadas a fortalecer el egreso, entre ellas la construcción de un banco de datos de docentes investigadores/as con vistas a difundir la

información pública de nuestra comunidad docente, sus áreas de formación y especialidad para acompañar tesis según temáticas y problemáticas comunes de interés.

Se comenzó a trabajar con un acompañamiento y seguimiento a graduados/as y un trabajo articulado entre las 8 carreras de posgrado, propiciando espacios conjuntos de reflexión y trabajo colectivo sobre áreas de preocupación de la formación de posgrado en general y el financiamiento en particular. En este último aspecto, las carreras han acordado proponer a la defensa de la gratuidad del posgrado como política de facultad y el derecho a la educación superior permanente.

Finalizada la presentación de cada secretaría, abrimos la conversación a partir de las siguientes preguntas construidas en conjunto con la comunidad de docentes investigadores/as:

- 1.¿Cómo circula la producción de conocimiento al interior y fuera de los proyectos de investigación?
- 2.¿Cómo ponen en diálogo los/as investigadores/as los avances de investigación, trabajos finales y/o tesis, al interior de los proyectos de investigación y fuera de ellos?
- 3.¿Cuáles son las demandas y/o criterios de los estudiantes de posgrado e investigadores para la selección de proyectos o espacios para realizar sus pasantías, contactar directores/as de las mismas y/o directores/as para sus trabajos finales y/o tesis?
- 4.¿Con qué criterios los/as investigadores/as seleccionan sus carreras de posgrado?

A continuación presentamos una figura que sintetiza lo conversado con la comunidad educativa:

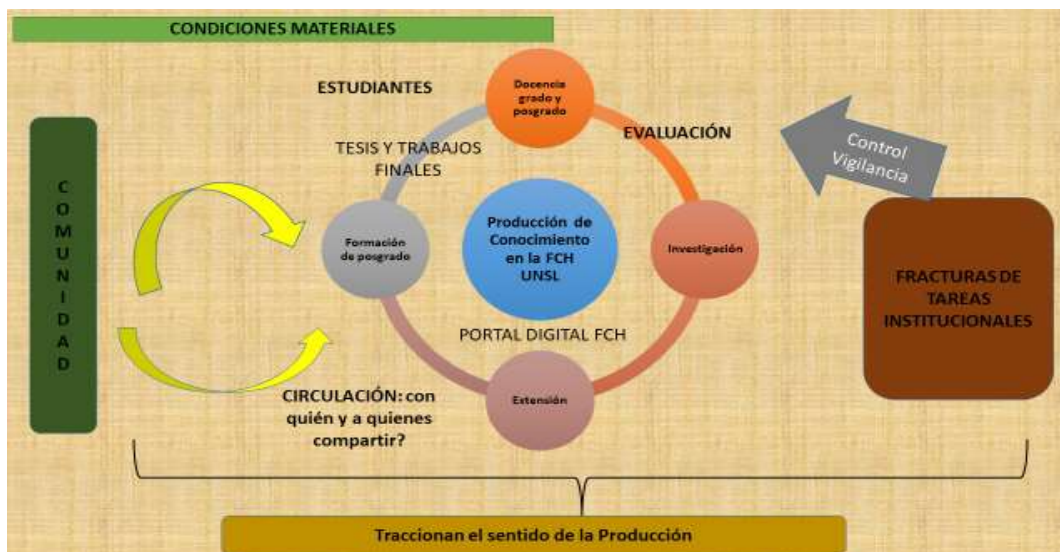


Figura N°1: Diálogos respecto a la producción de Conocimiento FCH-UNSL

La figura sintetiza los diálogos entre docentes investigadores/as y los equipos de las carreras de posgrado. De esta enriquecedora conversación, que fue muy nutrida y variada, destacamos algunos aspectos:

*-La Transmisión del deseo por investigar:* como aspecto nodal resaltaron la necesidad de transmitir las ganas de investigar, que debería ser contagioso y que los/as estudiantes asuman un rol preponderante.

*-El Fortalecimiento de la circulación del conocimiento:* rescataron el portal digital como repositorio institucional, aunque reconocen la poca circulación y lectura entre la misma comunidad universitaria.

*-La Articulación de las funciones sustantivas de los/as docentes investigadores/as:* el sentido de la producción de conocimiento se ve traccionada por la fractura de las diversas actividades y tareas institucionales

*-La búsqueda de una ciencia comprometida con sus propios tiempos:* frente a un sistema que privilegia el control y vigilancia del contenido y cantidad de las producciones, a lo que se suma las condiciones materiales, atenta con una ciencia como actividad humana y social que respete procesos y tiempos propios tanto de los investigadores/as como de de cada problemática y metodología.

Estos ejes nos interpelan como equipo de gestión, proponiéndonos nuevos desafíos para seguir construyendo políticas y acciones para su abordaje.

### **Desafíos de la producción de conocimiento en la FCH**

Luego de estas reflexiones, asumimos el desafío de trabajar articuladamente entre las tareas de grado, investigación, extensión y posgrado. En este sentido, resaltamos la necesidad de recuperar el verdadero sentido de nuestras producciones y fortalecer la circulación de lo construido al interior de la Facultad, pero también con nuestra comunidad.

Cuando realizamos este Encuentro no imaginamos este 2024... estos desafíos se tensionan hoy, con un momento histórico en el que la producción de conocimiento en ciencias humanas y sociales debe afrontar discursos y acciones de descalificación y desprestigio. Transitamos un momento histórico que nos sitúa no solo en la búsqueda de desafíos, sino también en la defensa de lo conseguido en cuarenta años de democracia.

Enfrentamos el desafío de recuperar el deseo de investigar, sin presiones económicas y direccionamiento de acuerdo a los intereses del mercado, que llevan a la competencia entre instituciones e investigadores/as para encontrar financiamientos, la que Ball (2022) llama “*académico economicus*”, actividades centradas en índices, recompensas y

cuantificación de las investigaciones que se consumen rápidamente, todo ello atentando contra la construcción y sostenimiento de nuestro sistema científico nacional.

Nos enfrentamos a una doble lucha:

*Por un lado, la lucha contra el vaciamiento y destrucción del sistema científico público, afectado por la drástica reducción del financiamiento para la educación superior en general y para el sistema científico nacional en particular, que pone en riesgo la universidad pública, gratuita y de calidad.*

*Por otro lado, la lucha por el valor social de la producción en ciencias sociales y humanas: el año pasado la pregunta por el sentido nos enfrentaba al desafío de recuperar las pasiones por un sistema que premiaba la cuantificación y vinculación al mercado de nuestras producciones, por sobre el contenido. Hoy nos enfrentamos al desafío ya no de un sistema que nos vigila, direcciona y controla, sino a un sistema que pretende invisibilizarnos y reducirnos al sinsentido.*

Nos compromete más que nunca a recuperar una ciencia como ese trabajo creativo y sistemático, orientado a la producción de conocimiento en pos del bienestar humano y social nos interpela más que nunca, como actividad necesaria y problematizadora para comprender nuestros tiempos y aportar a las transformaciones sociales.

Nos desafía a redoblar la apuesta por una formación en educación superior que siga soñando un futuro atravesado por la justicia, la democracia y las condiciones mínimas para producir conocimiento, comprendiendo las complejidades de nuestro tiempo, defendiendo conquistas y potenciando esfuerzos colectivos.

En relación a este último desafío, queremos destacar 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, denominado “*El posgrado, la ciencia y la tecnología en el campo social y humanístico*” que se desarrolló entre los días 12 y 13 de junio del año 2023 en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.

## **Referencias**

- Áreas Prioritarias (2020) [https://humanas.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2023/09/Areas\\_prioritarias\\_fch\\_aprobadas\\_consejo\\_directivo.pdf](https://humanas.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2023/09/Areas_prioritarias_fch_aprobadas_consejo_directivo.pdf)
- Carpani R. (2020). Crítica a la Ciencia. Prometeo. Argentina.
- Ball S. (2022). Money or ideas? The struggle for meaning in the neo-liberal university. Conferencia Magistral. Programa de Posgrado en Educación y Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (NEES) de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la UNICEN y el Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR (NEIES-SPU-UNC).
- Gonzales Cardozo D. (2016). La universidad investigadora y el capitalismo académico. CLACSO. Buenos Aires.
- Ordenanza N° 012 CD-FCH.  
<https://humanas.unsl.edu.ar/index.php/inicio/institucional/decanato/secretarias/cyt/reglamentaciones-de-ciencia-y-tecnica/>
- Portal Digital (2017). <https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/>
- Ricap C. (2015). ¿Escisión entre la Enseñanza y la Investigación? El caso de la Universidad de Buenos Aires. Ciencia, Docencia y Tecnología, vol. 26, núm. 51. Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Slaughter, S.; Leslie, L. (1999). Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University. Estados Unidos: Johns Hopkins University Press.

## **Trayectoria, articulaciones y desafíos de la gestión de la investigación y el posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto**

María Soledad Aguilera

Gabriel Fernando Carini<sup>\*\*\*</sup>

### **Introducción**

La Universidad Nacional de Río Cuarto (en adelante UNRC) fue creada, el 1° de mayo de 1971 con la sanción de la Ley 19020 por parte del presidente Agustín Lanusse, como una “universidad pampeana”, es decir, como un centro de estudios superiores anclado a un entorno productivo eminentemente agropecuario. De esa forma, se daba cauce –no solo a las necesidades políticas de descomprimir el conflicto social– sino también a aquellas vinculadas con los intereses regionales que buscaban promover el desarrollo de la región a partir de un proyecto de educación superior. Unos años después, en octubre de 1974, el corte “renovador” del proyecto Taquini que se plasmaba, entre otras cosas, la estructura organizativa por departamentos que asumió la novel casa de altos estudios fue suprimida por el proyecto de facultarización (Carini, 2019). De esa forma, sucesivamente se fueron creando las cinco facultades<sup>†††</sup> con las que hoy cuenta la Universidad Nacional de Río Cuarto.

En el marco de ese proceso de reconfiguración, a partir de enero de 1975 se puso en funcionamiento la Facultad de Ciencias Humanas (en adelante FCH). A los efectos académicos, la nueva unidad institucional se tornó un espacio complejo, que se fue construyendo a lo largo de los años subsiguientes buscando nuclear y administrar las carreras que formaban parte de la propuesta formativa disciplinar original de la universidad fundada en 1971. A saber, funcionaron la Escuela de Filosofía, que dictaba el Profesorado y la Licenciatura en Filosofía; la Escuela de Ciencias de la Educación, que dictaba el Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación, el Profesorado en Psicopedagogía, Psicopedagogía, la Tecnicatura en Enseñanza Diferenciada y

---

<sup>\*\*\*</sup> María Soledad Aguilera, Lic. en Psicopedagogía. Profe. en Educación Especial Dra. en Ciencias de la Educación. Secretaria de Investigación e Internacionalización de la Educación Superior de la Facultad de Ciencias Humanas. UNRC. Email: [saguilera@hum.unrc.edu.ar](mailto:saguilera@hum.unrc.edu.ar)

Gabriel Fernando Carini, Prof. y Lic. en Historia. Dr. en Historia. Sub Secretario de Posgrado y Cooperación Internacional de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Email: [gcarini@hum.unrc.edu.ar](mailto:gcarini@hum.unrc.edu.ar).

<sup>†††</sup> Facultad de Ciencias Humanas, Facultad de Agronomía y Veterinaria, Facultad de Ciencias Económicas, Facultad de Ingeniería y Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales.

Reeducación, la Tecnicatura en Dirección y Administración Escolar; la Escuela de Ciencias de la Información, que dictaba la Licenciatura en Ciencias de la Información, la Tecnicatura en Comunicación Audiovisual, la Tecnicatura en Comunicación por Imágenes, la Tecnicatura en Relaciones Públicas y la Escuela de Trabajo Social, que dictaba esa carrera. Entre 1975 y 1980 las carreras fueron ajustándose de acuerdo a procesos de reorientaciones y adecuaciones curriculares. Asimismo, y como resultado de la política de censura, fueron suspendidas las matrículas de Trabajo Social y el Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Tratamiento aparte merece la tardía, aunque decisiva incorporación del conjunto de Profesorados de Nivel Terciario que, en 1974, todavía bajo el rectorado del Lic. Augusto Klappenbach, habían sido absorbidos al ámbito de la Universidad Nacional de Río Cuarto en una estructura dependiente del Rectorado.<sup>†††</sup>

Sobre la base de esa trayectoria, en la actualidad la FCH reúne en su seno a 12 departamentos que ofrecen más de 30 carreras de grado y que abarcan un diverso conjunto de disciplinas del campo de las ciencias sociales y las humanidades con énfasis en los profesorado.<sup>§§§</sup> Esta estructura reúne a 553 docentes y 6000 estudiantes. Durante el ingreso 2024, se incorporaron a las carreras un total de 1738 aspirantes, lo que implica casi un 30% de la totalidad de ingresantes a la UNRC, siendo las carreras más requeridas las de Abogacía, Licenciatura en Enfermería, Profesorado en Educación Física, Licenciatura en Psicopedagogía y Licenciatura en Diseño, Producción y Realización Audiovisual.<sup>\*\*\*\*</sup> Anualmente, egresan, en promedio, alrededor de 400 estudiantes que, posteriormente, siguen vinculados a la dinámica de la facultad por medio del Programa de Graduados de la FCH dependiente de la Subsecretaría de Planificación Institucional.

---

<sup>†††</sup> Se trató del Instituto del Profesorado para la Enseñanza Media que entre 1974 y 1979 nucleó las carreras de profesorado que habían formado parte de tres instituciones de formación docente existentes en la ciudad, previas a la función de la Universidad: el Instituto Superior de Ciencias (1959-1974), el Instituto del Profesorado “Juan XXIII” (1969-1974) y el Instituto “Raúl B. Díaz” (1969-1974). Se trataba de los Profesorados de Historia; Geografía; Castellano, Literatura y Latín; Educación Física; Jardín de Infantes; Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales; Inglés y Francés. Estos trayectos encontraron su definitivo lugar en la órbita de la Facultad de Ciencias Humanas cuando entre 1979 y 1980 el decano interventor Prof. Federico Carlos Ciappa decidiera poner en marcha un proceso de jerarquización disciplinar que conllevara a la adquisición de un estatus universitario para cada una de las carreras enumeradas. Esta información es gentileza del Dr. Eduardo Escudero, coordinador del Programa Permanente de Historia y Memoria de la Facultad de Ciencias Humanas.

<sup>§§§</sup> Oferta académica de la FCH-UNRC, disponible en <https://www.hum.unrc.edu.ar/grado/>

<sup>\*\*\*\*</sup> Datos obtenidos a través del sistema de gestión Unidad de Tecnología de la Información (UTI) <https://www.unrc.edu.ar/unrc/general/uti.php>

Sobre esa base, el presente capítulo tiene por objetivo presentar algunas dimensiones que caracterizan la dinámica de la gestión de la investigación y el posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. En ese sentido, buscamos no solo describir las acciones que desarrollamos – como integrantes del equipo de gestión – desde 2019 sino también reflexionar sobre la potencialidad que ofrece la articulación entre áreas institucionales en contextos de creciente complejidad y diversidad. Así, nuestro recorrido se organizará en dos apartados. En el primero, describiremos las capacidades de investigación y posgrado de la FCH, procurando realizar un perfil de las y los docentes-investigadores que desarrollan estas actividades; mientras que, en el segundo, avanzaremos en la sistematización de las experiencias de planificación integral de las funciones de investigación y posgrado que impulsamos.

#### Estructura institucional de la investigación y el posgrado en la FCH-UNRC

La gestión de la FCH de la UNRC, orgánicamente, se estructura a partir de cinco secretarías, seis subsecretarías y una serie de áreas y programas.<sup>††††</sup> Dentro de ese esquema, la Secretaría de Investigación e Internacionalización de la Educación Superior tiene por objetivo, por un lado, favorecer una política integral que atienda a la promoción de noveles investigadores y al fortalecimiento de grupos consolidados y, por el otro lado, propiciar el intercambio internacional que atienda a la diversidad disciplinar propia de la facultad y al trabajo articulado entre las funciones investigativas, de posgrado y de vinculación. Las tareas propias de esta secretaría se circunscriben en gestionar, promover y coordinar actividades investigativas, atendiendo a problemáticas sociales actuales y a la transferencia al medio. Desde esta perspectiva se procura coordinar acciones con organismos internos y externos a la universidad, promover la difusión de publicaciones científicas y académicas y participar activamente en eventos científicos.

Existen un total de 73 proyectos y programas de investigación financiados por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC. Las líneas prioritarias de investigación que abordan se inscriben en los siguientes ejes: Desarrollo social, institucional y territorio; Problemáticas educativas, culturales, científicas y tecnológicas; Desarrollo sustentable, medio ambiente, salud y calidad de vida. En estos proyectos participan el 90% de los

---

<sup>††††</sup> Las secretarías son: Académica, Técnica, Vinculación Social e Institucional, Posgrado, Investigación e Internacionalización de la Educación Superior. A su vez, cada secretaría cuenta con la asistencia de subsecretarías algunas de las cuales tienen funciones específicas. Asimismo, existen otros espacios institucionales dentro del organigrama de la facultad como el destinado a la asesoría jurídica, la planificación institucional, la atención de graduados, la gestión editorial y la comunicación institucional. Cfr.: <https://www.hum.unrc.edu.ar/equipo-de-gestion/>



docentes-investigadores de la facultad y para casi la totalidad constituyen la principal fuente de financiamiento. Asimismo, se impulsan y gestionan convocatorias específicas orientadas a fomentar prácticas de investigación en áreas de vacancia o que resultan de interés institucional. En ese sentido, se estructuraron los “Proyectos de Investigación orientados en Áreas del Derecho” (PIAD. Res. CD N° 118/2023), destinados a docentes-investigadores y alumnos del Departamento de Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales, específicamente para la carrera de Abogacía. En esta propuesta el objetivo consistió en fomentar la producción de conocimiento científico, en base a investigación empíricas o trabajo de campo, en el marco del desarrollo de proyectos de investigación que permitan la consolidación de la producción científica específica en el campo del Derecho, más específicamente en las áreas de la Ética y Derecho, Género y Derecho, Reformas Procesales y Enseñanza del Derecho (Res. CD N° 244/2023).

También se cuenta con más una decena de proyectos aprobados por Agencia I+D+i y el CONICET que tienen anclaje en el Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas (ISTE), una unidad de doble dependencia de la UNRC y CONICET que comenzó a funcionar en 2018. El instituto es una apuesta interinstitucional e interdisciplinaria que reúne a casi 100 investigadores de las cinco unidades académicas de la UNRC. La totalidad de investigadores de carrera del CONICET con domicilio de trabajo en el ISTE pertenecen a la FCH, lo que potencia la proyección de las ciencias sociales y humanidades. Recientemente, fue aprobado un proyecto de investigación que tiene por objetivo comprender las dinámicas sociales, territoriales y educativas del sur cordobés a través de la convergencia multidisciplinaria y de campos de conocimiento entre las diferentes líneas de investigación del Instituto. Estas líneas de investigación conjugan los diversos intereses de los equipos de investigación y se articulan con las que la facultad definió como estratégicas. Así, es un espacio que potencialmente puede contribuir no solo a diseñar propuestas orientadas a superar las desigualdades y fragmentaciones que atraviesan al territorio sino también a fortalecer las interacciones y la construcción del conocimiento para la resolución de problemas complejos.

A esas capacidades de investigación, se le suman las Unidades de Trabajo Académico Científico (UTAC), que tienen como propósito articular proyectos y acciones vinculadas a ciertas áreas temáticas o campos disciplinares (Res. CD N°191/2023). Este nuevo proyecto recoge la experiencia de unidades preexistentes como el Centro de Investigaciones Históricas (CIH), el Centro de Investigaciones en Comunicación (CICOM), el Centro de Investigación y Estudios Jurídicos (CIEJ), el Centro de Estudios

Políticos y Relaciones Internacionales (CEPRI), el Ateneo de Estudios Internacionales y el Centro Latinoamericano de Estudios Spinozistas (CLES). Básicamente, la nueva normativa lo que se busca es fortalecer y lograr los mayores niveles de articulación entre disciplinas, funciones universitarias y actores institucionales.

En esos contextos institucionales se enmarcan las Becas de iniciación a la investigación y las de posgrado. Cabe destacar que, periódicamente, las y los estudiantes de la FCH obtienen más del 40% de las becas de grado que ofrece la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC y el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN); en tanto a nivel de posgrado, un total de 25 graduados desarrollan habitualmente sus tareas de investigación en nuestra unidad académica. Se trata de becarios que se encuentran realizando su doctorado o bien están en instancia de perfeccionamiento posdoctoral.

Por último, existen dos acciones que resultan de interés para la FCH y que se enfocan en la comunicación del conocimiento que generan todas las iniciativas precedentemente enunciadas. La primera, son las Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas, que desde 1994 la Secretaría de Investigación organiza ininterrumpidamente. Estas jornadas constituyen un evento científico en el cual las y los investigadores de la facultad socializan resultados finales o de avances de proyectos que desarrollan los equipos de investigación. Estas presentaciones se realizan bajo diferentes formatos tales como conferencias, mesas redondas y sesiones de posters. En las últimas ediciones, se reconfiguró la dinámica de las jornadas favoreciendo la generación de espacios de trabajo en los que se articule la investigación con el grado, el posgrado y la vinculación social.\*\*\*

La segunda, consiste en la construcción del Portal de Revistas Científicas de la Facultad de Ciencias Humanas. Nuestra unidad académica posee una extensa tradición en la edición de revistas científicas. Esta práctica se remonta a 1997 con la aparición de la revista *Cronía* primero y *Contextos de Educación* después. Desde 2013 con la aparición de la revista *Laberinto de Arena* del Departamento de Filosofía se inicia la experiencia de acceso abierto en nuestra unidad académica. La publicación de esta revista estimuló la creación del portal. En la actualidad nuestro portal aloja revistas que, aunque con disímiles trayectorias, todas están comprometidas en la generación de contenidos periódicos en acceso abierto lo que es un pilar en la democratización del conocimiento para las ciencias sociales y humanas. En su mayoría estas revistas son el resultado de la

---

\*\*\*Las actas del evento pueden consultarse en el siguiente link: <https://www.unirioeditora.com.ar/wp-content/uploads/2019/09/978-987-688-353-5.pdf>

consolidación de líneas de investigación que tienen asiento en nuestra Facultad desde hace más de 20 años. §§§§

Por su parte, la Secretaría de Posgrado sustenta su accionar en el sostenimiento de las propuestas de formación de posgrado tendientes a favorecer la jerarquización académica de la comunidad de la facultad. De esa forma, su oferta continua de carreras se compone de un doctorado, dos maestrías y una especialización que cuentan con aproximadamente doscientos estudiantes efectivos. El Doctorado en Ciencias Sociales, desde hace diez años, está orientado a la formación académica para el desarrollo de la investigación científica en las disciplinas de las ciencias sociales o en campos disciplinares y áreas problemáticas afines. También capacita para el asesoramiento y la participación en todo aquello que compete a las ciencias sociales en la elaboración y desarrollo de diagnósticos, diseños y evaluaciones de políticas públicas. Se encuentra categorizado «A» por la CONEAU y es de tipo personalizado. Su trayecto contempla la realización de cursos y seminarios asociados a las teorías sociales, a la epistemología y a la metodología de investigación y a tópicos vinculados con los objetos de estudio propuestos por las y los tesistas.

Esta carrera, a su vez, encuentra su origen en la Maestría en Ciencias Sociales, inaugurada en 1997, y busca –por medio de una práctica concreta de investigación sobre una problemática social– profundizar la reflexión teórica a partir de andamiaje proporcionado por las distintas perspectivas disciplinares del campo de las ciencias sociales. Con una trayectoria similar, la Maestría en Lengua Inglesa, nació como una carrera interinstitucional (UNRC-UNC), con la finalidad de brindar perfeccionamiento teórico en Lingüística Aplicada y Literatura Angloamericana y capacitar para la generación de conocimientos en estos campos. Asimismo, desde 2018, se dicta la Especialización en Docencia Universitaria con el objetivo de aportar a la construcción de nuevos conocimientos sobre las prácticas docentes en el nivel superior y, consecuentemente, fortalecer experiencias innovadoras para el mejoramiento de la docencia y la enseñanza de grado. Recientemente, se han aprobado la Maestría en Juego y la Especialización en Discapacidad e Inclusión Educativa, dos nuevas ofertas de posgrado que buscan atender demandas específicas de los profesionales que egresan de nuestra unidad académica.

---

§§§§ Es para destacar que tres revistas cuentan con la máxima ponderación posible dentro de nuestro sistema científicos de publicaciones. Actualmente, se encuentra trabajando sobre la normalización de pautas de edición para iniciar el proceso de inclusión a diferentes índices y bases. Se puede acceder al portal desde: <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/>

Estas carreras se complementan con un conjunto de actividades de posgrado de carácter curricular y extracurricular que ofrecen nuevas y actualizadas instancias de perfeccionamiento que atienden a la interdisciplinariedad. Un ejemplo de esta cuestión está constituido por las diplomaturas superiores. Actualmente se ofrecen cuatro diplomaturas (Enseñar y Aprender en Entornos Virtuales; Cine Documental; Psicopedagogía y Educación Inclusiva y; Fortalecimiento de las Organizaciones Sociales, Territoriales y Políticas) con un total aproximado de trescientos estudiantes. En los próximos meses, se incorporará la Diplomatura Superior en Educación Sexual Integral. A estas instancias se le adiciona la oferta periódica de cursos extracurriculares de posgrado. En 2023, hubo 24 propuestas que conformaron la oferta de cursos extracurriculares de posgrado que fueron tomadas por más de 400 graduados y en las que participaron más de 50 docentes de universidades nacionales e internacionales.\*\*\*\*\*

Las articulaciones entre posgrado e investigación en la FCH-UNRC

Las dinámicas de las áreas de gestión de la FCH, aunque sumamente ligadas, históricamente, contaron con una escasa articulación. Un primer paso para avanzar en instancias de trabajo que trasciendan las fronteras administrativas y disciplinares de las unidades académicas de la FCH fue contar con información sobre el perfil profesional que incluyera aspectos vinculados a las lógicas de investigación y posgrado. Algunas de las características más sobresalientes del docente de la FCH son: 1) es una planta docente joven. La edad promedio de las y los docentes de la FCH es de 46 años, el estrato que reúne a la mayor cantidad es el que va desde los 35 años a los 44, representando más de un 32% del total; 2) es una planta jerarquizada. La mayor proporción de los docentes se encuentran entre los auxiliares, unos 343 que representan el 64,47%, que se distribuyen entre ayudantes de primera (197) y jefes de trabajos prácticos (146). Mientras que los restantes, unos 189, se desempeñan como profesores adjuntos (133), profesores asociados (43) y profesores titulares (13); 3) la formación de posgrado se encuentra expandida. La UNRC cuenta con diferentes normativas que –desde 1991– han servido como estímulo para el apuntalamiento de la formación de cuarto nivel entre los docentes. Resultado de esas políticas – y del fortalecimiento de las carreras de posgrado de la FCH – casi la mitad de sus docentes cuenta con títulos de cuarto nivel (42,44%). Esta proporción es alentadora, especialmente, si se tiene en cuenta lo que indicamos en el punto anterior, dado que el título de posgrado es un requisito excluyente para la proyección en la carrera

---

\*\*\*\*\* <https://www.hum.unrc.edu.ar/informe-de-gestion-2023/>

docente. La mayor cantidad de docentes de esta planta ha obtenido títulos de magíster (18,32%), seguidos por los que han alcanzado el título de doctorado (16,13%) y, finalmente, los que acreditaron trayectos de especialización (7,96%). A pesar de esto, resta un porcentaje significativo sin título de posgrado, en particular, en aquellas disciplinas de carácter más profesionalizante: 4) las actividades de investigación constituyen unos de los ejes de las actividades de las y los docentes. Más del 90% de las y los docentes de la FCH participa de proyectos y programas de investigación cuyo financiamiento proviene de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC, solo un porcentaje mínimo recibe financiamiento de organismos externos. Una proporción significativa de esos docentes-investigadores se encuentra categorizado en el sistema de incentivos, siendo los categorizados como III, con un 21,1%, los que mayor. Se encuentran seguidos por aquellos que poseen categoría IV y V con un 39,2%. Los que revisten como categoría I y II representan el 8,1%. Es todavía significativa la cantidad de docentes-investigadores que no poseen categorización en el sistema de incentivos, un 31,6%. La discontinuidad de este mecanismo de evaluación de las y los docentes es un aspecto que resiente las capacidades de investigación de la FCH al no permitir, por ejemplo, el acceso a ciertos sistemas de financiamiento o asumir la ejecución de tareas de investigación que requieren cualidades definidas para categorías superiores en el sistema de incentivos. Casi un 40% de estos docentes-investigadores realiza sus tareas en el seno de alguna de las unidades de apoyo a la investigación y un porcentaje similar, el 47%, participa activamente de redes académicas y colegios profesionales. En el perfil de las y los docentes-investigadores resulta importante destacar el lugar que ocupan las actividades de vinculación/extensión como un mecanismo no solo para compartir los resultados de investigación sino para nutrir las investigaciones a partir de la interacción con diferentes territorios y actores sociales. Son fundamentalmente los proyectos de extensión, las actividades de vinculación con el medio (AVIM) y las actividades de articulación investigación-extensión (I+E) los instrumentos institucionales por medio de los cuales se canalizan esas inquietudes que emergen – según nuestro relevamiento de capacidades de ciencia y técnica – de los proyectos de investigación en curso y de demandas concretas expresadas por actores de la ciudad y la región. En menor medida, estas actividades encuentran su génesis en preocupaciones de cátedras o bien en el desarrollo de prácticas profesionales.

Las carreras de posgrado vigentes nacieron de la necesidad (muchas de ellas entre fines de la década de 1990 e inicios de la del 2000) de proporcionar formación de cuarto nivel

a docentes de la Facultad y, algunas de ellas, se encontraban fuertemente ancladas en las dinámicas departamentales y, por ende, disciplinares. Estas experiencias nutrieron, a su vez, un importante desarrollo de las actividades de investigación, dado que la mayoría de las tesis se encontraban ancladas en proyectos plurianuales de investigación (PPI). Procesos recientes -como la consolidación de la matrícula universitaria, la federalización de políticas de ciencia y técnica y los requerimientos de formación de sectores educativos y productivos- plantean la necesidad de revisar lineamientos y orientaciones que han asumido estas áreas hasta este momento.

Consideramos que una iniciativa que procuró fue -en pleno contexto de emergencia social y sanitaria- la que se diagramó coordinadamente entre las Secretarías de Investigación, Posgrado y Vinculación Institucional que convocó a equipos docentes a presentar iniciativas orientadas a promover acciones integradas frente a las nuevas condiciones institucionales y las demandas emergentes. De esa iniciativa, resultaron 28 proyectos (12 se desarrollaron en una primera etapa durante 2020-2021 y 16 en una segunda etapa en el período 2021-2022) con la participación de todos los departamentos de la facultad, más de 15 carreras diferentes y más de 45 organizaciones de Río Cuarto y la región.<sup>††††</sup>

En el marco de la secretaría de investigación, y en un trabajo articulado con el área académica y posgrado, también se viene desarrollando procesos de gestión en internacionalización. Desde el año 2022 se integra y acompaña en diferentes acciones institucionales y académica que involucran el Programa del PIESCI-SPU, para promover al Desarrollo de Estrategias Virtuales de Internacionalización Integral que articula tres aspectos: intercambios virtuales, internacionalización del curriculum y reconocimiento académico. A esta estructura de gestión se la suma una Subsecretaría de Investigación y Posgrado que tiene por objetivo articular las actividades entre ambos espacios institucionales y favorecer procesos de comunicación pública de la ciencia.

En la convocatoria actual (PPI 2024-2026) se presentaron 74 proyectos de investigación de los cuales el 70% de los mismos se encuentran nucleados en Programas constituidos por dos o más proyectos pertenecientes a Grupos Consolidados o Grupos de Reciente Formación. La particularidad de la nueva convocatoria se orientó a la articulación entre

---

<sup>††††</sup> Convocatoria a presentación de iniciativas de intervención en el medio en el marco de la emergencia sanitaria y social por Covid-19 2020-2022 (Res. CD N° 127/2020). La nómina de experiencias y actores puede consultarse en: <https://www.hum.unrc.edu.ar/investigacion-e-internacionalizacion/proyectos-de-investigacion/proyectos-articulados/>. Asimismo, la evaluación y resultados de Proyectos Articulados 2020-2022, se encuentra disponible en: <https://www.hum.unrc.edu.ar/evaluacion-y-resultados-de-proyectos-articulados-2020-2022-2/>

unidades académicas, ya sea a nivel intra-facultad, donde los directores de los Proyectos que conforman el Programa forman parte de al menos dos o más departamentos diferentes de una unidad académica. Como así también a nivel inter-facultades, donde los directores de los Proyectos que conforman el Programa pertenecen a al menos dos o más unidades académicas diferentes. El 50% de los programas que se han presentado se lograron constituir de manera interdisciplinaria. En síntesis la presentación de proyectos plurianuales en la FCH está distribuida de la siguiente manera: 5 Programas Intrafacultad, 4 Programas Interfacultades, 9 Programas Unrc, 24 Proyectos Grupos Consolidados y, solo 1 Proyecto de Grupo de Reciente Formación (independiente).

En cuanto a las líneas de investigación en las que se inscribió cada propuesta, se encuentran 27 en el área de “Desarrollo social, institucional y territorio”, 37 en el área de “Problemáticas educativas, culturales, científicas y tecnológicas”, 7 en la línea referida a “Desarrollo sustentable, medio ambiente, salud y calidad de vida” y 4 en “Desarrollo en disciplinas específicas”. 27 Desarrollo Social, Institucional y Territorio 37 Problemáticas educativas, culturales, científicas y tecnológicas 7 Desarrollo sustentable, medio ambiente, salud y calidad de vida 4 Desarrollo en disciplinas específicas.

A modo de conclusión

Los resultados de este tipo de iniciativas que promueven la planificación y la gestión de políticas institucionales que articulen investigación, posgrado y vinculación, la situación diagnóstica del relevamientos de capacidades de ciencia y técnica de nuestra facultad,\*\*\*\* junto con la revisión y actualización de las áreas prioritarias de investigación vigentes para esta unidad académica§§§§§ como para la para universidad toda permiten no solo consolidar procesos de gestión institucional sino que, sobre todo, definir nuevos desafíos institucionales. Entre estos podemos mencionar aquellos orientados a: 1) el fortalecimiento de la investigación y la formación de posgrado de docentes de la unidad académica, en particular, de algunos departamentos que registran un menor desarrollo de estas áreas; 2) el diseño de procesos de investigación, vinculación y posgrado tanto en las área vacancia actuales como en la resolución de problemas críticos vinculados con áreas estratégicas de nuestro contexto social y regional, 3) el fortalecimiento de equipos de

---

\*\*\*\* El relevamiento tuvo por objeto actualizar los datos de docentes-investigadores de la Facultad de Ciencias Humanas relativos a sus antecedentes y trayectoria en investigación y su relación con actividades y líneas de trabajo en lo que refiere a posgrado, vinculación, docencia y gestión. La intención fue generar una base de datos actualizada y disponible para las diferentes estructuras de gestión tanto para la propia Facultad como para miembros externos a ella (Res. C.D. 304/2022).

§§§§§ Res. CD. 295/2022.

investigación de las diferentes áreas mediante la articulación entre equipos consolidados y equipos de reciente formación, la incorporación de becarios y la formación de posgrado de sus integrantes; 4) la proyección en el sistema científico a través del sostenimiento de las trayectorias en el campo de la investigación, como un campo laboral posible y relevante; 5) la internacionalización de la investigación en estudiantes avanzados, a partir de experiencias de internacionalización del currículum y la movilidad académica; y 6) la ampliación de las estrategias de comunicación pública de la ciencia de los avances y resultados en materia de investigación, posgrado y vinculación a través de una sólida política editorial intra e interinstitucional que incluya no solo la producción y construcción de conocimiento de docentes-investigadores, sino que también contemple y revalorice la participación de estudiantes y graduados en estos procesos de formación.

### **Referencias**

Carini, G. (2019). Superar los informes tecnicistas y parcializados": debates en torno a la creación de la carrera de agronomía en Río Cuarto". En Casarin, M. (Coord.). Universidad, producción del conocimiento e inclusión social: a 100 años de la Reforma (pp. 55-75). Córdoba: Centro de Estudios Avanzados de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba.



## El compromiso de la universidad con la comunidad desde la investigación y el Posgrado

Romina De Angelis\*\*\*\*\*

Romina Schroeder†††††

### Introducción

En un contexto complejo, dominado por desigualdades e incertidumbres político-económicas, la educación superior enfrenta desafíos mayúsculos al tiempo que juega un papel sustancial en contribuir a la superación de los problemas estructurales que aquejan a las comunidades. Cuando comprendemos plenamente que una de las funciones de la educación superior es promover la movilidad social y contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de la población, la universidad pública implica un claro compromiso para con la sociedad toda (Hernández Bringas et al., 2015).

En consecuencia, conjugar esfuerzos académicos y establecer políticas educativas/académicas/de investigación que impulsen cambios positivos necesita de la concertación pública y, también, de acuerdos interinstitucionales y público-privados.

De esta forma, responder a las nuevas demandas requiere de nuevos tipos de recursos y formas de gestión que permitan a las universidades, como instituciones de base territorial, hacer una contribución dinámica al proceso de desarrollo en su conjunto.

En palabras de Marine Corde, antropóloga brasileña (Chalhoub et al., 2020, p. 4): “[...] las humanidades y las ciencias sociales todavía son señaladas como disciplinas inútiles. Es una representación social profundamente arraigada, y esto se refleja en mayor o menor medida en las opiniones políticas de los gobiernos (traducción propia, no literal)”. Esto es tomado como pretexto por gobiernos de numerosas regiones para justificar recortes en el financiamiento al sistema educativo, especialmente en tiempos de crisis. La tarea que se presenta es encontrar formas de demostrar que las humanidades y las ciencias sociales pueden abordar, y de hecho lo hacen, problemas y desafíos locales y globales, de manera que la población en general los entienda y aprecie (Holmes y Corbett, 2021, traducción propia, no literal).

Dentro de este marco, observamos como prioritarios dos desafíos. Por un lado, el de vincular las funciones de enseñanza, investigación y extensión (servicio comunitario) a

---

\*\*\*\*\* Secretaria de Posgrado. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Comahue.

††††† Secretaria de Ciencia y Técnica. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Comahue

través de mecanismos internos, esto es, financiamiento coordinado, desarrollo de personal, incentivos y comunicación de las acciones y, por el otro, involucrar a la universidad en todas las facetas del proceso de desarrollo de la región, por ejemplo, formación y capacitación de profesionales, generación y transferencia de conocimientos, participación del desarrollo tecnológico, innovación, conciencia cultural, en un proceso de “gestión del valor agregado” dentro del rol que ocupa la universidad, a escala regional. Este breve escrito lleva por objetivo describir las principales funciones que tienen lugar en el seno de la Secretaría de Ciencia y Técnica (en adelante, SCyT) y la Dirección de Posgrado (en adelante, DP), ambas pertenecientes a la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue (FaHu-UNCo). También, se dejarán esbozados algunos de los desafíos e intenciones que plantean estas áreas de gestión. Finalmente, compartimos una reflexión sobre el Encuentro organizado generosamente por las autoridades de la Universidad Nacional de San Luis, durante los días 12 y 13 de junio del año 2022.

### **Investigación y Posgrado en la Facultad de Humanidades**

La FaHu organiza sus funciones de investigación y posgrado en dos áreas diferenciadas: la SCyT y la DP, dependiente de la Secretaría Académica.

Entre las funciones de la SCyT se encuentra la de gestión en diferentes aspectos que están vinculados a la política de investigación científica y tecnológica y, a la vez, articular con organismos de ciencia y técnica a distintas escalas. La Secretaría no cuenta con fondos propios para la financiación de proyectos, sino que se accede a los mismos por medio de la vinculación y postulación a programas y convocatorias locales, regionales, nacionales y, eventualmente, internacionales. En la actualidad, la SCyT gestiona los siguientes programas permanentes: (i) Programas y Proyectos de Investigación\*<sup>1</sup>; (ii) Becas de Investigación (Tabla 1); (iii) Programa de Incentivos, ahora PRINUAR; (iv) Programa de Estímulo a la Producción Científica<sup>†</sup>.

También, desde la Secretaría, se trabaja en tareas de Relaciones Internacionales: (i) Programa de Intercambio Académico Latinoamericano (PILA)<sup>‡</sup>; (ii) Programa de

---

\* Programa (con 3 subprogramas) y 21 proyectos de investigación, a todo lo cual le corresponden 125 integrantes docentes, 49 estudiantes y 24 becarias/os. Datos del período 2022. Para mayor información, véase al respecto el siguiente enlace: <https://fahuweb.uncoma.edu.ar/programas-y-proyectos-2/>

<sup>†</sup> Un total de 16 proyectos fueron los que accedieron a los incentivos por la producción científica, por un total de 115.200 pesos. Datos al año 2022.

<sup>‡</sup> Iniciativa conjunta de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México (ANUIES) y el Consejo Interuniversitario Nacional de Argentina (CIN), y que cuenta con la participación del Consejo Nacional de

Movilidad Internacional; (iii) Programa de Intercambio Federales (AMBA/CABA con Universidades Nacionales).

De la gestión sobre los temas de investigación nos interesa resaltar dos aspectos:

1. La articulación con la función de docencia, transferencia y extensión: el entorno cada vez más complejo demanda respuestas que generan nuevas y dinámicas situaciones de conocimiento. Los proyectos de investigación colaboran con diferentes actores locales/territoriales que contribuyen al desarrollo y transferencia de tecnologías, prácticas y conocimientos que pueden ser aplicados en sectores clave para la comunidad, a escala regional. Particularmente, la FaHu-UNCo produce conocimientos que forman parte del legado cultural de la Norpatagonia y habilitan una explicación del estado actual de la sociedad. En esta línea, consideramos que trabajar en forma conjunta con la extensión universitaria, a través de programas, asesoramiento técnico, capacitaciones y participación en proyectos sociales y culturales, fortalece el tejido social por medio de acciones que contribuyen al desarrollo humano y social sostenible de la región.

Tabla 1: Becas de investigación financiadas (previo concurso) por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNCo cuyos beneficiarios/as pertenecen a la Facultad de Humanidades (2022-2024).

<b>TIPO DE BECA</b>	<b>TÍTULO PLAN DE TRABAJO</b>	<b>PERÍODO</b>	<b>CARRERA</b>
Beca de Iniciación para Estudiantes	“Surgimiento mutuo. Lo metafísico desde la relación, el proceso y la polaridad”	2022-2023	Licenciatura en Filosofía

---

Universidades de Nicaragua (CNU), la Asociación Brasileña de Rectores de las Universidades Estatales y Municipales (ABRUEM), el Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba (MES), la Universidad de la República de Uruguay, el Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH) y la Asociación de Universidades Públicas de Paraguay (AUPP). El Programa permite que los estudiantes regularmente matriculados en una institución de educación superior (IES), cursen parte de sus estudios de manera virtual, en otra universidad del Programa de un país diferente al de su residencia, previa garantía de que se le otorgará el pleno reconocimiento académico de los estudios cursados en la universidad de destino.

Beca de investigación Categoría Graduado de Iniciación	“Representaciones y (auto) representaciones sociales de mujeres y otros individuos de pueblos originarios en el feminismo argentino. Análisis de los discursos sociales y las retóricas al interior de los movimientos de mujeres desde la Norpatagonia”	2023-2024	Profesorado en Letras
Beca de investigación Categoría Graduado de Iniciación	“Las bibliotecas escolares de las escuelas primarias en la Norpatagonia andina: materialidades, prácticas y actores durante la primera mitad del siglo XX”	2022-2023	Profesorado en Historia
Beca de investigación Categoría Graduado de Iniciación	“Experiencia, cognición e imaginación: la función de la dimensión estética en el experiencialismo de Mark Johnson”	2023-2024	Profesorado en Filosofía
Beca de investigación Categoría Graduado de Perfeccionamiento	“(Auto) representaciones y representaciones sociales del colectivo LGTTIQ+ en la Norpatagonia argentina. Un análisis situado de los discursos sociales y las retóricas identitarias de las diversidades sexo-genéricas”	2023-2024	Profesorado en Letras

Beca de investigación Categoría Graduado de Perfeccionamiento	“La trama del exilio argentino en Alemania Federal entre 1973 y 1983: las redes internacionales, el activismo protestante y las prácticas situadas de solidaridad. Nuevas voces y memorias en la compleja trama del exilio argentino”	2022-2023	Licenciatura en Sociología
Beca de investigación Categoría Graduado de Perfeccionamiento	“Movilización, organización y socialización estudiantil en contexto represivo. El caso del CRUB-UNCo (1975-1978)”	2023-2024	Profesorado en Historia
Beca de investigación Categoría Graduado de Perfeccionamiento	“Afectividad y agenciamiento en la teoría de Hannah Arendt: sobre la potencia política de un “corazón comprensivo”	2023-2024	Profesorado en Filosofía

Fuente: Elaboración de Romina Schroeder en base a los datos de la SCyT.

2. La relación de los temas de investigación con las problemáticas locales y regionales, esto es, la producción de un saber situado. Entre los temas destacamos: experiencias y prácticas democratizadoras; estudios territoriales en torno a tensiones políticas, económicas, culturales; literatura, discurso y prácticas educativas; lenguaje de señas; perspectivas de género, estudios decoloniales e identidades; filosofía; implicaciones ambientales y cambio climático; arte y cultura; pueblos originarios; estudios migratorios\*.

Los retos y las posibilidades de la investigación podrían resumirse en lo siguiente:

- Investigaciones como insumo para mejorar la formación de estudiantes de pregrado, grado y posgrado, direccionando los esfuerzos en la producción de contenidos educativos para el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en todos los niveles;

\* Para mayor información, veáse al respecto el siguiente enlace:  
<https://fahuweb.uncoma.edu.ar/programas-y-proyectos-2/>

- Investigaciones que colaboren en la formación de docentes y estudiantes de los niveles medios de la educación obligatoria, en articulación con las actividades de extensión universitaria;
- Investigaciones que abran nuevos interrogantes y establezcan bases de pensamiento originales, promoviendo el pensamiento crítico y áreas de conocimiento interdisciplinario y transdisciplinario;
- Investigaciones que busquen concertaciones entre diferentes sectores y sujetos sociales; y que se inserten en procesos y sistemas productivos variados, que atiendan diferentes realidades sociales y culturales y que colaboren en alcanzar el desarrollo sostenible. Para ello, va a ser necesario establecer líneas prioritarias y dirigidas a la solución de problemas y, definitivamente, mayores y mejores relaciones con el sector productivo, que aproveche el conocimiento y que esté dispuesto a establecer alianzas interinstitucionales. Es fundamental aclarar en este apartado, que “en todas las acciones propuestas para el fomento de la vinculación con [los diversos sectores] [...] la universidad cuente con un estricto marco regulatorio que evite cualquier distorsión académica, en particular los conflictos de interés y el concerniente a la integridad científica y el comportamiento ético que deben ser observados” (Hernández et al., 2015, p. 211).
- Investigaciones que promuevan e incentiven la movilidad estudiantil y académica, permitiendo impulsar el trabajo colaborativo entre distintos grupos de investigación y el establecimiento de redes regionales, nacionales e internacionales.

En cuanto a la DP, actualmente la Facultad cuenta con dos doctorados -en Historia y en Geografía-, una maestría -Estudios de Géneros y de las Mujeres- y una especialización -Literatura Hispanoamericana de los Siglos XX y XXI-. Todas las carreras se encuentran acreditadas y, en el caso del Doctorado en Historia y de la Maestría en Estudios de Géneros y Mujeres, en 2022, fueron categorizadas B por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y acreditadas por seis años (en los otros casos tienen la acreditación de carrera nueva).

Por otro lado, se realizan cursos de posgrado, organizados por la DP, que responden a demandas formativas específicas, que atraviesan a las carreras de posgrado o que pueden ser el germen de otras nuevas. Si bien en un momento del desarrollo académico de la Facultad, la expectativa era generar un doctorado por cada área disciplinar (Geografía, Historia, Letras y Filosofía) la situación actual es muy diferente.

En este sentido, identificamos dos desafíos:

1. Transversalizar: las carreras y también las modalidades de enseñanza-aprendizaje (la pandemia llegó y pasó, pero no quedamos iguales). Las posibilidades que surgieron con la virtualidad abren un mundo que estaba tecnológicamente al alcance de la mano pero que no había impactado todavía en las universidades. Las nuevas condiciones obligaron a reconfigurar (y resignificar) espacios, tiempos, prácticas y modos de relacionarnos para sostener la vida institucional y los vínculos en general. En esto, “...las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) jugaron —y aún lo hacen— un papel crucial, pues de alguna manera, hicieron posible la continuidad de muchas actividades a través de entornos virtuales...” (Steimbregger, Sierra Bonilla y Portilla, 2022, p. 8).

La posibilidad de generar posgrados internacionales o interinstitucionales a distancia nos desafían a no volver simplemente a la situación previa a la pandemia. En este sentido, la pandemia nos encerró y nos abrió al mundo simultáneamente. Como expresan Hernández et al. (2015), la baja cobertura educativa es, en sí misma, un obstáculo para participar en la comunidad académica. Entre otras acciones para incrementar la cobertura, es necesario ampliar y mejorar la calidad de los sistemas abiertos y a distancia, además de utilizar todas las posibilidades que nos ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

2. Generar ofertas que respondan a las demandas de la comunidad sin perder científicidad, rigurosidad de las producciones y de la propia formación académica. Actualmente, el modelo “diplomatura” se muestra como la forma que pareciera acompañar la velocidad de los requerimientos sociales. La diplomatura, como es sabido, carece de requerimientos formales y, por ende, de respaldo a nivel nacional (Ministerio de Educación), lo cual para nada cuestiona la calidad del conocimiento que se produce y se transmite en este modelo, sino que, por el contrario, pone en disputa la capacidad y las modalidades de las instituciones de educación superior para brindar titulaciones que reconozcan y satisfagan demandas formativas.

Pensar estas dos cuestiones respecto del posgrado encuentra, tal vez, un camino de respuesta si se conectan con los desafíos que se mencionaron en párrafos anteriores, para la articulación de la tríada docencia-investigación-extensión y la finalidad, al cabo, de las universidades nacionales, en lo que hace a su función social.

Estas dimensiones deben traducirse en variables e indicadores que permitan conocer la situación actual y la deseada, así como la formulación de normativas y reglamentaciones

internas que regulen el funcionamiento de las instancias administrativas, en la medida que se construyan los consensos internos suficientes y necesarios para una gobernanza universitaria con las características que tienen las instituciones de educación superior en Argentina.

En ese sentido, el encuentro compartido con colegas de universidades nacionales de la región Centro y Cuyo nos permitió conocer y compartir problemas y alternativas a las cuestiones de gestión que forman parte de la cotidianeidad del trabajo diario, por ejemplo: bases de datos de jurados, apoyo para la presentación a convocatorias y financiamientos y, de más largo plazo, como la constitución de la Red Universitaria de Gestión en Investigación y Posgrado en Ciencias Sociales y Humanas. Región Cuyo-Centro (RUGIPSyH), que incida en el diseño de políticas públicas de posgrado e investigación, la suscripción de convenios interinstitucionales, entre otros.

### **A modo de reflexión**

Cada universidad debe establecer sus prioridades y tener en cuenta la situación y las necesidades a diferentes escalas, tanto las de índoles locales/regionales como las nacionales y globales. Los desafíos incluyen erigir principios y valores colectivos que guíen el camino a seguir, comprender (y hacer comprender) su responsabilidad frente a la sociedad, administrar y gestionar en pos de revertir la baja cobertura en la educación superior, así como también en lo que atañe a la investigación científica, desarrollo e innovación tecnológica.

Una característica relevante de las universidades públicas argentinas ha sido la pluralidad. La coexistencia de diferentes perspectivas teóricas, prácticas empíricas, diversas ideologías y opiniones, antagónicas incluso entre sí, es posible gracias a la práctica diaria de la tolerancia (Hernández, et al., 2015). En este sentido, coincidimos con los autores en que “La tolerancia es la virtud cívica que permite a nuestras instituciones vivir a plenitud su pluralidad [...] y requiere de preparación y creatividad, pero también de la apertura a la opinión del otro, del debate informado, del diálogo y de la posibilidad del disenso. Por todo ello, la universidad pública es una institución esencial para la vida democrática de los países.”

El posicionamiento de la FaHu frente a cuestiones más amplias que atraviesan a todas las universidades, públicas y privadas, tanto en Latinoamérica como en Europa y otras partes del mundo son: excelencia académica, responsabilidad financiera, respuesta a la demanda del mercado, que se traducen en formación, administración, y adaptación a los requerimientos del territorio.



Esto implica avanzar hacia un horizonte de menos desigualdades, mejores niveles de vida, que tienda al desarrollo social, equitativo e inclusivo, que respete los recursos naturales y los territorios diversos, que fomente los diálogos de saberes y propenda a la formación de una opinión pública esclarecida y comprometida con el sistema de vida republicano y democrático.

## Referencias

- Chalhoub, S.; Corde, M.; Facundo Navia, A.; Mavrot, C. y Tiquet, R. (2020, abril). Current Situation: Attack on the Humanities and Social Sciences in Brazil. Interview with Sidney Chalhoub, Marine Corde and Angela Facundo Navia. *Emulations*, pp. 1-8. <https://ojs.uclouvain.be/index.php/emulations/article/view/chalhoubetal>
- Del Bello, J.C. y Barsky, O. (2021). Introducción al libro Historia del sistema universitario argentino. *Debate Universitario*, 10(19), pp. 77-135. <https://doi.org/10.59471/debate202127>
- Hernández Bringas, H. H.; Martuscelli Quintana, J.; Moctezuma Navarro, D.; Muñoz García, H. y Narro Robles, J. (2015). Los desafíos de las universidades de América Latina y el Caribe: ¿Qué somos y a dónde vamos? *Perfiles educativos*, 37(147), pp. 202-217. Recuperado en 23 de febrero de 2024, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982015000100012&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000100012&lng=es&tlng=es).
- Holmes, P. y Corbett, J. (2021). Latin American Universities in a time of crisis: responses from the Arts, Humanities, and Social Sciences. En: *Why Latin America Matters. A Collection of Essays* Soledad Garcia Ferrari; Hans Egil Offerdal; Marta Alicja Kania (eds.); (pp. 64-79). Edinburgh: Centre for Contemporary Latin American Studies.
- Steimbregger, L.; Sierra Bonilla, A. y Portilla, M. (2022). Algunas palabras sobre pandemia, educación y conversación. En: *Miradas cruzadas sobre educación y pandemia: el desafío de conversar sobre el presente*; Lautaro Steimbregger (comp./ed.) (pp. 7-14); Neuquén: Topos, Editorial del IPEHCS.

## **Desafíos de la gestión de la Educación Superior en relación al posgrado, la Ciencia y la Tecnología. El caso de FCEJS (UNSL).**

Ayelén Neme<sup>†</sup>

### **Introducción**

Vivimos en tiempos de cambios permanentes a nivel social, económico, político, cultural y en este contexto las universidades enfrentan el reto que implica la formación de los futuros profesionales. Asimismo, cuando el proceso de formación se pone en relación con las instituciones, con el mercado laboral, con las políticas públicas, surgen diversas preguntas acerca de ¿cómo estamos formando? y ¿para qué ámbitos se están formando los futuros profesionales? Las respuestas a estos interrogantes sólo pueden encontrarse mediante una mirada integral y a través del diálogo que nos permita el análisis y la comprensión de un mundo complejo.

Las actividades académicas que desarrollan las universidades deben dar cuenta de las realidades históricas coyunturales y estructurales que se ponen de manifiesto en cada territorio en particular y lograr generar procesos de participación y reivindicación de derechos, siendo este último aspecto una de las funciones sociales de las universidades.

Desde la dimensión de la investigación puede decirse que el conocimiento es construido en una temporalidad, condicionado por un entorno que demanda respuestas y genera nuevas y dinámicas situaciones de conocimiento, por tanto la investigación cobra sentido de la mano del compromiso social con los aportes de una realidad concreta que la interpele constantemente. Desde esta perspectiva la investigación implica un modo de articulación y retroalimentación entre la Universidad y el territorio orientándose a la promoción del desarrollo regional y a la mejora de la calidad de vida de la población. Al decir de Sirvent (2003) una investigación comprometida socialmente implica poner los instrumentos de la ciencia y de la educación al servicio de la construcción de un conocimiento científico que ayude a fortalecer la organización y la capacidad de participación social en contextos sociales dinámicos y emergentes.

Así mismo el posgrado en articulación con la investigación desde su dimensión académica, dialógica, pedagógica implica brindar la posibilidad de mirar de manera

---

<sup>†</sup> Mariel Ayelén Neme. Lic. En Comunicación Social (FCH-UNSL) Mgter en Sociedad e Instituciones (FCJES-UNSL) Docente-Investigadora de la Facultad de Cs Económicas Jurídicas y Sociales (FCEJS-UNSL). Secretaría Investigación y Posgrado FCEJS (UNSL) Email: ayeneme1@gmail.com

crítica y permanente sus propias prácticas académicas y repensar sus políticas institucionales.

Desde hace algunos años varios son los discursos acerca de la importancia de orientar las políticas universitarias hacia la integralidad de funciones (académica, investigación y extensión) y a la necesaria interacción entre el posgrado y la investigación; sin embargo, escasos son los ejemplos sobre prácticas concretas llevadas a cabo para lograrlo.

El primer encuentro de Secretarios/as de Ciencia y Técnica y Posgrado de Facultades de Ciencias Humanas y Sociales de las regiones Cuyo y Centro, convocada desde la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) significó el puntapié inicial para la apertura de un canal de diálogo en relación a la gestión de la educación superior en ciencia y técnica y posgrado en el marco de las transformaciones científico-tecnológicas actuales.

### **Las Universidades Nacionales en contexto regional**

Nuestro país como parte de América Latina enfrenta el reto de desarrollarse, con tasas de crecimiento altas y sostenidas, así como el de impulsar políticas públicas democráticas y solidarias para combatir la terrible desigualdad social (Ostry, 2014). Sin embargo en el contexto político actual ante el avance de políticas neoliberales en la región, los sistemas educativos, científicos y tecnológicos de Latinoamérica tienen pocas posibilidades de superar los actuales rezagos y llegar a nuevos estadios de desarrollo académico.

De acuerdo con un reciente informe de la UNESCO sobre la ciencia en el mundo (2018), la composición de la matrícula por áreas de conocimiento, en América Latina, tiene el siguiente comportamiento: 55.8% en ciencias sociales y administrativas; 5.6% en ciencias; 14.0% en ingeniería y tecnología, y 5.6% en agricultura; 6.45% en humanidades<sup>12</sup>. (UNESCO, 2018, p. 182). El panorama general de avance en los conocimientos es, desde una perspectiva comparada, muy desigual: muy concentrada en algunos pocos países y escasamente dinámica en otros, debido a factores de inequidad profunda, una fuga de cerebros pronunciada y sostenida desde hace décadas (hay más estudiantes latinoamericanos de posgrado en universidades de Estados Unidos o Europa - 122,806 estudiantes-), que en la región (33,546 estudiantes) (UNESCO 2018, p. 182), la baja inversión en educación superior (entre 1% y menos como media) y una concentración de estudiantes en estudios de doctorado sobre todo en tres países: Brasil, Argentina y México. La mayor concentración de inversión en I&D (Investigación y Desarrollo) la genera el Estado (60.8%) y se ubica sobre todo en un puñado de universidades y de investigadores (p. 195); la mayoría de estos está, también, en los tres

países señalados (138.653 en Brasil; 51.685 en Argentina, y, 43. 592 en México) (UNESCO, 2018, p. 184). Sin embargo, la contracción de los recursos públicos y la privatización de los servicios educativos (que sobre todo abarca a una población acotada en correspondencia con sus capacidades de pago), ha minado la capacidad de muchos países para llevar a cabo oleadas de expansión que puedan ir adaptándose a los incrementos de la demanda educativa, sobre todo en su parte pública, aún en la mayoría de países más grandes y de mayor desarrollo en la región. A ello se agregan las condiciones de desigualdad con fines de trayectorias educativas continuas y exitosas, que se ven entorpecidas por las grandes diferencias en los niveles de ingreso y salarios, la pertenencia a algún grupo indígena, la lengua materna, el género, las distintas discapacidades físicas, y otras de carácter geográfico y suburbano

En ese contexto el compromiso de las universidades públicas con el desarrollo de las sociedades latinoamericanas, y con los proyectos nacionales requiere de doblar esfuerzos mediante el trabajo colectivo y mancomunado para afrontar la complejidad de los problemas actuales de manera articulada entre investigación y vinculación mediante la conformación de redes regionales o internacionales.

En lo que respecta a la investigación educativa en la Argentina ha experimentado en las últimas décadas un intensivo despliegue y una notable expansión, en muchos casos asociados a la institucionalización de áreas, centros e institutos en diferentes instancias de formación de posgrado y diversos espacios específicos de administraciones educativas, organizaciones sociales y movimientos pedagógicos.

Cruzada por fuertes asimetrías y diferentes enfoques, con desarrollos institucionales y organizacionales heterogéneos, sostenida desde apuestas y esfuerzos individuales y colectivos, con vínculos diversos con los territorios, sus sujetos y experiencias, tensionada por los debates epistemológicos, metodológicos, éticos y políticos globales y locales de la ciencia, la investigación en, sobre, desde y para la educación constituye una instancia fundamental desde la que pensamos y problematizamos los procesos educativos y sus desafíos en la contemporaneidad.

A pesar de su desarrollo heterogéneo y desigual en las diferentes regiones y universidades nacionales del país, sus procesos y resultados ya forman parte de la cultura institucional de la extensión y la transferencia de conocimientos y saberes entre la investigación universitaria y los diversos campos de la educación.

Desde hace una década, la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) de América Latina y el Caribe (ALyC) define a la Educación Superior como un bien público

y social, un derecho humano fundamental y una responsabilidad de los Estados. Estos principios orientaron de modo más o menos eficaz las políticas de Educación Superior en la región y, particularmente en nuestro país, se constituyeron en referencia para la expansión institucional de la oferta académica, el diseño de políticas de inclusión para la educación superior, y el desarrollo de acciones tendientes a la incorporación de primeras generaciones de universitarios a las universidades públicas.

Nuestro contexto regional: La Universidad Nacional de San Luis

La Universidad Nacional de San Luis, tal como lo expresa en el Plan de Desarrollo Institucional 2019-2030(OCS 58/18) tiene por misión *“la generación, difusión y transmisión de conocimientos para el desarrollo de una sociedad más justa, inclusiva e igualitaria, comprometida con los derechos humanos, el entorno y sus problemáticas, con la convicción de que el conocimiento es un pilar estratégico para la transformación y el desarrollo social”*. Ello implica, en su ideario la misión de consolidarse como Universidad pública, gratuita, de calidad e inclusiva, promoviendo la igualdad de oportunidades, y defendiendo la opción de educar para el ejercicio de una ciudadanía plena, libre, ética y comprometida; Afianzarse en los valores de la Reforma del 18, con el desarrollo de un pensamiento emancipatorio, en la autonomía, y en la reivindicación de la participación plural en las diferentes instancias del cogobierno; Consolidar su prestigio mediante la formación que otorga, los conocimientos que produce para el desarrollo de la cultura, la ciencia, la tecnología, y el bien común; Asumir un compromiso activo en docencia, investigación y extensión conducentes al desarrollo humano, la defensa de los derechos universales y la preservación del medio ambiente.

### **La Investigación y el Posgrado en la FCEJS**

A partir de lo enunciado en párrafos precedentes, la Secretaría de Investigación y Posgrado de la FCEJS, tiene entre sus desafíos focalizar la mirada en dos acciones principales: Generar las condiciones para la formación de posgrado de docentes e investigadores, posibilitando la consolidación de las áreas disciplinares que contienen las carreras de grado que se dictan. En segundo lugar promover acciones tendientes a articular la función docencia, investigación, extensión especialmente en áreas de vacancia disciplinar.

Para la concreción de estas acciones se han venido llevando a cabo desde la gestión diversas estrategias que han tenido continuidad a lo largo del tiempo.

En el año 2017 se creó el Programa de Fortalecimiento a las Prácticas de investigación (Mediante RD 268/17 y RCD 113/17) un programa integrado por docentes/investigadores de la Facultad que posee tres funciones principales:

De formación en estrategias metodológicas para la investigación,

De consulta, asesoramiento y actualización en diseños de investigación, programa de relevamiento de datos y estrategias de recolección de información para la puesta en marcha de investigaciones en vigencia o nuevas

De generación de información: Construir anualmente diagnósticos institucionales actualizados en áreas de conocimiento prioritarias, elaborar bases de datos actualizadas consulta abierta para todos/as los/as docentes de la Facultad en áreas temáticas definidas como prioritarias.

En el marco de esta propuesta, se organizan cuatrimestralmente diversas actividades de posgrado entre ellas: cursos, ateneos, conversatorios con la finalidad de aportar y revisar las prácticas de investigación y de conocimiento que se están llevando a cabo en la FCEJS. Se busca propiciar una formación que ponga la pregunta en cómo se investiga, sin desconocer que dichas decisiones toman sentido si son tensionadas en el marco de los contextos sociales donde las dinámicas de los sujetos tienen lugar.

La instancia de formación pretende brindar herramientas de las Metodologías de la Investigación Social a egresados que, sin haber iniciado una carrera de posgrado, o habiéndola cursado y estar transitando el proceso de planificación de sus tesis, desearan iniciarse en la producción de conocimiento en sus propios campos de práctica. Así la Comisión ejecutora de las actividades hace hincapié en investigadores noveles, acompañamiento a estudiantes de posgrado en sus trabajos finales, o a impulsar el ingreso a la investigación de estudiantes avanzados.

A su vez una segunda línea de acciones busca impulsar fuertemente una política de la integralidad de funciones (docencia, investigación, extensión) para ello las tres secretarías buscan fortalecer vínculos para lograr responder de manera integral a las demandas del medio con miras a favorecer la inclusión de los Derechos Humanos (DH) en la vida universitaria desde la integralidad de funciones y desde sus diferentes disciplinas. De este modo se busca generar instancias de formación que brinden herramientas teórico prácticas para articular las funciones de investigación, enseñanza y extensión junto al diálogo de saberes con la comunidad. Además se busca promocionar y gestionar proyectos y programas integrales desde la perspectiva de los DDHH, conforme a las necesidades y

demandas sociales. A partir de ello también se apunta a instalar a futuro las condiciones administrativas, estructurales y materiales que contribuyan a la configuración de la práctica de extensión en articulación con la enseñanza y la investigación.

Por último puede destacarse distintas estrategias a nivel Facultad y Universidad para adecuarse a los tiempos actuales como el avance de la educación a distancia, el uso de Internet y nuevas tecnologías de la información y comunicación en los procesos formativos, y la internacionalización del posgrado tema que ha comenzado a ocupar un lugar preponderante en los debates académicos.

Algunas reflexiones finales sobre los desafíos a corto y mediano plazo.

Son muchos los desafíos que se presentan a mediano plazo, podemos destacar algunos de ellos:

- ✓ Consolidar la matrícula en retención y egreso de carreras de posgrado, generando instancias de estímulo para docentes, fundamentalmente auxiliares que se inician en sus estudios.
- ✓ Proponer nuevas ofertas de posgrado, ya sea de cursos, Programas de Actualización y en la medida de lo posible carreras.
- ✓ Consolidar la carrera docente a través de propuestas formativas que posibiliten acceder a concursos docentes, pero también respondan a actualización y profundización de áreas de vacancia.
- ✓ Incorporar proyectos de investigación por áreas de vacancia, dando lugar a la investigación en la práctica y a procesos de investigación acción participativa. - Incrementar el número de docentes- investigadores a partir de una fuerte política de promoción de proyectos.
- ✓ Promover la formación de investigadores en metodologías actuales dando cuenta de la complejidad de nuestra tarea, y de la importancia de concebirnos como sujetos complejos, trabajadores de la educación y constructores de conocimiento.

En este pequeño recorrido podemos vislumbrar que se ha avanzado hacia la integración y el accionar colectivo. Sin embargo, la situación social y política de los tiempos que corren frente al avance de la ultraderecha neoliberal reforzados por la creciente mercantilización de la oferta de educación, hacen necesario que las universidades nacionales aúnen esfuerzos para bregar por la formación de sujetos con autonomía en la producción y transferencia de sus conocimientos. Por tal motivo es necesario enfatizar la

necesidad de llevar a cabo rupturas en los determinismos científico-tecnológicos, para ponerlos al servicio de una sociedad justa y equitativa, desde la producción de fines comunes que respondan a intereses colectivos.

El desafío es el atravesamiento transversal de iniciativas que se traduzcan en un proyecto nacional de defensa de la Educación Superior que sea realmente pública, gratuita y de acceso universal. Si esas tensiones son hechas junto al Estado en el ámbito de la política pública, también es necesario que ocurran en los niveles de formación humana, a través de la reflexión con los estudiantes sobre su derecho a la educación. Se trata de generar “sinergias” articulando políticas institucionales, prácticas sociales, saberes, experiencias y demás .implicando un gran desafío, tal como expresa Morín (2003, p 10).

Desde la gestión institucional y en conjunto con los/as docentes investigadores/as que integramos nuestra comunidad universitaria estamos convencidos de que, quienes nos graduamos en la universidad pública, libre, inclusiva y gratuita tenemos el desafío y el compromiso de poner los conocimientos al servicio de la transformación, aportando nuestros conocimientos para la solución conjunta de problemas que en general padecen los sectores más postergados de nuestra sociedad.

## **Referencias**

Morin, E (2003), Introducción al pensamiento complejo, Barcelona, Gedisa.

Ostry D.(2014)Redistribución, desigualdad y crecimiento. Revista de Economía Institucional. - Facultad de Economía. - Vol. 16.2014, January-June, 30, p. 53-81

Plan De Desarrollo Institucional 2019-2030 UNSL (OCS58/18) Disponible en <http://www.unsl.edu.ar/index.php/menu/institucional/pdi#gsc.tab=0>

Sirvent, M T(2003) «La investigación social en Argentina y el compromiso del investigador: contradicciones y desafíos», Cahiers des Amériques latines, 42 | 2003, 81-100.

Unesco (2018) Reunión Mundial sobre la Educación 2018. Declaración de Bruselas. Biblioteca Digital de la Unesco. Disponible en [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366394\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366394_spa)



## La promoción de las C.A.P.A.H. y del aprendizaje colaborativo en la oferta de posgrado a distancia de la FACSJ (UNSJ)

Mario Luis Gutiérrez<sup>‡</sup>

### Introducción

El presente trabajo tiene como propósito reflexionar en torno a la promoción de las Cualidades Asociadas al Principio “Aprender a Hacer” (C.A.P.A.H.) y del aprendizaje colaborativo en la oferta de posgrado a distancia de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) de Universidad Nacional de San Juan (UNSJ) mediante el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (aulas virtuales, aulas híbridas y aulas anidadas en el campus virtual UNSJ). Por tanto recoge en un cuadro los objetivos y explicita en forma breve las áreas estratégicas propuestas en el Plan Estratégico de la unidad académica ya aludida, repasando las principales líneas de trabajo para el periodo 2021-2023<sup>§</sup>. También describe la oferta de posgrado junto a algunos aportes pedagógicos y sociopolíticos de los documentos resultantes de conferencias e informes de la UNESCO<sup>\*\*</sup>.

Para facilitar el acceso a la educación para aquellos que no pueden cruzar el abismo digital que les impide desempeñarse en la enseñanza virtual es necesario construir estrategias. El aprendizaje colaborativo mediante la adquisición de nuevas aptitudes y habilidades constituye el desafío que la modalidad de enseñanza “a distancia”. En este sentido, los aportes pedagógicos y sociopolíticos de la UNESCO promueven la puesta en juego de cualidades por parte de los docentes. Estas destrezas se convierten en insumos estratégicos al promover la difusión de la enseñanza en establecimientos de nivel medio, universitario y superior no universitario.

Como alternativa para contribuir a la aprehensión del conocimiento, el “Aprender a Hacer” constituye una alternativa viable, dado que configura una praxis áulica original atravesada por una impronta propia, el agrupamiento de cualidades y ejes organizados a partir de las contribuciones teóricas de la UNESCO. La puesta en juego de dichas cualidades, que se denominan C.A.P.A.H. contribuye a potenciar la creatividad y la

---

<sup>‡</sup> Doctor en Educación (UCCu). Especialista en Docencia Universitaria (FFHyA, UNSJ). Especialista en Abordaje de Problemáticas Sociales en el Ámbito Comunitario (UNLa). Actualmente se desempeña como Secretario de Posgrado de Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de San Juan. Email: postgrado@unsj-cuim.edu.ar

<sup>§</sup> FACSJ UNSJ (2022) Planificación de Objetivos Estratégicos. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de San Juan. Documento inédito.

<sup>\*\*</sup> En 2014, quien suscribe este trabajo, corona un trayecto de formación realizado en la Universidad Católica de Cuyo (San Juan) con la Tesis Doctoral en Educación “Una metodología hipermedial contribuyendo a democratizar la educación media y superior: aportes pedagógicos y sociopolíticos desde informes de la UNESCO”.

flexibilidad en el diseño y adaptación de materiales educativos. Por lo tanto, la enseñanza puede ser mejorada a través de variadas estrategias y formas de mediación, bajo un contexto de experiencias educativas centradas en el estudiante, para acrecentar sus habilidades de aprendizaje. De este modo, el modelo se vincula con la promoción del individuo que le permita poner en marcha un conjunto de conocimientos e insertarse en un ámbito social y económico complejo. Propone poner en juego diversas formas de mediación, bajo un contexto de experiencias educativas centradas en el estudiante, buscan acrecentar habilidades intelectuales que los estudiantes aplican al contexto de aprendizaje y para complementar mejor las variadas formas de entendimiento que tienen del mundo que los rodea.

Después de un primer acercamiento a los conceptos dados en los párrafos anteriores, se considera necesario caracterizar la planificación de objetivos estratégicos y la oferta de posgrado, las “C.A.P.A.H.” y “lo colaborativo” en los procesos de enseñanza “a distancia” mediados por las Aulas virtuales, aulas híbridas y aulas anidadas en el campus virtual UNSJ.

#### **Los objetivos estratégicos para la Secretaría de Posgrado (2021-2025)**

Se entiende que “las actividades de posgrado constituyen una formación relevante vinculada con el desarrollo científico, humanístico, artístico, técnico y consecuentemente con el desarrollo económico, social y cultural del país y de la región. Dichas actividades están destinadas a graduados universitarios, excepcionalmente a graduados no universitarios” (Art. 39 bis- Ley de Educación Superior 25754). La Secretaría de Posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales tiene como misión la mejora de la calidad académica en la formación de posgrado, la expansión de los vínculos internacionales y la acreditación de las carreras de posgrados ante CONEAU. Las áreas estratégicas, objetivos, propósitos y líneas de acción son:

<b>Áreas Estratégicas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Propósitos (Subobjetivos)</b>	<b>Líneas de Acción</b>
<b>I. Posgrado</b>	. Potenciar una formación de posgrado académica e inclusiva, adecuada a los requerimientos de la sociedad actual y	I- Incrementar la asistencia técnica a las unidades académicas para la presentación de proyectos nuevos y	1. Desarrollar la asistencia técnica para la presentación de proyectos nuevos y modificación de

	<p>sostenida en los aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer”*.</p>	<p>modificación de posgrados vigentes;</p> <p>II- Propender a la creación de nuevos posgrados con la participación de múltiples unidades académicas;</p> <p>III- Elaborar políticas para una mejor coordinación de los posgrados que dependen de más de una unidad académica (dependencia compartida);</p> <p>IV- Promover la acreditación de los posgrados por la</p>	<p>posgrados vigentes (modalidad presencial, semi-presencial y/o virtual).</p> <p>2. Generar y/o actualizar el Reglamento de Carreras de Doctorados, Maestrías, Especializaciones y otros cursos.</p> <p>3. Perfeccionar la base de datos que vincula la gestión de los trámites de posgrado con la producción técnico-pedagógica.</p> <p>4. Coordinar con unidades académicas de la</p>
--	---	--	--

\* NOTA: Los aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer” son entendidos como “directrices pedagógicas, políticas y sociales, dialécticamente interdependientes entre sí, que buscan: i. orientar la labor educativa, a través del cambio de los modos de pensar y de actuar de las personas; ii. forjar ámbitos para la construcción de nuevos significados y sentido con respecto a los valores que se deben ‘Aprender a Hacer’ y fortalecer en una sociedad para lograr la democratización del acceso a la educación” (Gutiérrez, 2014 en GUTIÉRREZ, M.; PIEGAIA, L. *Mentes que Hacen: Dos propuestas teóricas que ponen en reflexión las MENTES DEL FUTURO y profundizan el APRENDER A HACER*. 1° Edición. San Juan. Editorial UNSJ, 2018: Pág. 280).

		CONEAU y agilizar la presentación de los posgrados al reconocimiento oficial de título por el Ministerio de Educación de la Nación (MEN).	UNSJ, las acciones que permitan hacer efectiva la cooperación con instituciones nacionales y extranjeras, apoyando la implementación de carreras de posgrado.
<b>II. Relaciones Internacionales</b>	. Promover el desarrollo de acciones de intercambios docentes y estudiantiles caracterizados por la calidad académica, la innovación pedagógica e inclusión educativa con fuerte compromiso social <sup>†</sup> .	V- Promover la participación en los distintos programas con otras universidades, organismos y agencias de cooperación, regional, nacional y del exterior;	5. Promover la participación en los distintos programas con otras universidades, organismos y agencias de cooperación, regional, nacional y del exterior.

<sup>†</sup> NOTA: Para facilitar y democratizar los ambientes y las oportunidades de aprendizaje para todos, es necesario posicionar como estrategia central a la inclusión educativa. En este sentido, se la define como cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión común que incluye un proceso de respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos, dentro y desde la educación, a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión (UNESCO, 2005). Se la considera como una manera distinta de entender la educación, implica pensar en una nueva cosmología democratizante, con nuevas formas de abordar la cotidianidad escolar, de trabajar y de convivir. Por lo tanto, esta perspectiva implica romper el viejo paradigma de la escolarización tradicional y reemplazarlo por otro. Para educar con éxito “desde la valoración que hace de todos los miembros de la comunidad” (Arnaiz Sánchez, 2000 en Ramírez García; Muñoz Fernández, 2012: 199), es necesario sustentarse no solo “que se está haciendo”, sino lo “que se puede hacer”. Para ello, se requiere un conjunto de acciones escolares, sociales y de la comunidad que eliminen las barreras que impiden la participación del sujeto que aprende, aceptando y valorando las diferencias individuales. (Gutiérrez, 2014 en GUTIÉRREZ, M.; PIEGAIA, L. Mentes que Hacen: Dos propuestas teóricas que ponen en reflexión las MENTES DEL FUTURO y profundizan el APRENDER A HACER. 1° Edición. San Juan. Editorial UNSJ, 2018. Págs. 265).

		<p>VI- Coordinar con otras unidades académicas, las acciones que permitan hacer efectiva la cooperación con instituciones nacionales y extranjeras en el campo científico y docente, apoyando la implementación de carreras de grado y posgrado;</p> <p>VII- Comunicar sobre la oferta becas de estudio, los programas y los proyectos de cooperación nacional e internacional, como así también para el exterior, financiadas por distintos organismos</p>	<p>6. Comunicar sobre la oferta becas de estudio, programas de intercambio y proyectos de cooperación nacional e internacional, financiadas por distintos organismos nacionales y extranjeros.</p>
--	--	---	--

		nacionales y extranjeros.	
<b>iii. Unidad Posgrado FACSO – CONEAU</b>	- Gestionar la creación y despliegue de un órgano específico en la FACSO, de carácter permanente, formado por especialistas en materia de acreditación de carreras de grado y posgrado, para que guíen y colaboren con las autoridades departamentales en los procesos de acreditación de carreras ante CONEAU <sup>‡</sup> .	VIII- Trabajar intensamente en propiciar la autoevaluación y la actualización de los posgrados que han perdido su vigencia, con miras a incrementar su calidad;  IX- Gestionar el despliegue de un órgano específico en la FACSO, de carácter permanente, formado por especialistas en materia de acreditación de carreras de grado y posgrado.  X- Colaborar con las autoridades departamentales y	7. Propiciar la autoevaluación y la actualización de los posgrados que han perdido su vigencia, con miras a incrementar su calidad;  8. Promover y agilizar la acreditación de los posgrados por la CONEAU;  9. Articular esfuerzos entre especialistas en materia de acreditación CONEAU, autoridades departamentales y referentes académicos de carreras de posgrado en los

<sup>‡</sup> NOTA: No puede reducirse a una simple cuestión curricular, organizativa o metodológica, se trata más bien de la visibilización de valores que promuevan la consideración de la diferencia de forma digna (Arnaiz Sánchez, 2000).

		referentes académicos de carreras de posgrado en los procesos de acreditación de carreras ante CONEAU.	procesos de acreditación de carreras ante CONEAU.
--	--	--	---

### ***La oferta de Posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales (UNSJ)***

Se comparte, a continuación, una apretada síntesis de la oferta de posgrado se despliega desde la Facultad de Ciencias Sociales. Consiste en actividades y seis carreras cuyos conocimientos se distribuyen a través de módulos dictados en forma presencial y/o remota<sup>§</sup> :

- La Maestría en Políticas Sociales está reglamentada por Ordenanza N° 012-CS-2012, Ordenanza N° 013-CS-2017 y por CONEAU (Acta 348/12), categorizada “A” Resolución N° 423-2019. La Directora es la Dra. Laura Eugenia Garcés y la Coordinadora Académica es la Mgter. María Cecilia de los Ríos. La Maestría en Políticas Sociales de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Juan tiene por objeto proporcionar una formación superior en el área de las políticas sociales, profundizando la formación en el desarrollo teórico, metodológico y profesional, para la investigación y el estado de conocimiento del área. Modalidad: Presencial (se dictaron algunos módulos a distancia, usando aula híbrida, en consonancia con los artículos 2 y 4 de la Resolución 2023-2599-APN-ME)
  
- La Maestría en Metodología de Investigación en Ciencias Sociales está reglamentada por Ordenanza N° 012-CS-2013, Ordenanza N° 013-CS-2017 y por CONEAU (Acta 388/13). La Directora es la Dra. María Griselda Henríquez y el Secretario Administrativo: Dr. Gabriel Franco Montaña. La Maestría tiene por objeto formar

---

<sup>§</sup> Cabe destacar que aproximadamente, el 40 % de las actividades y carreras se desplegaron mediante aulas híbridas o aulas virtuales

académicos expertos en el campo de las metodologías de la investigación, en las distintas disciplinas de las ciencias sociales. Modalidad: Presencial (se dictaron algunos módulos a distancia, usando aula híbrida, en consonancia con los artículos 2 y 4 de la Resolución 2023-2599-APN-ME)

- La Maestría en Políticas Públicas y Territorio está reglamentada por: Ordenanza N° 020-CS-2016 y por CONEAU (Acta 462/17). La Directora es la Dra. Margarita Moscheni y cumple funciones como Coordinadora Académica, la Mag. Delia de la Torre. Tiene por objeto, formar graduados con dominio de perspectivas teóricas y metodológicas referidas al territorio y las políticas públicas desde un abordaje interdisciplinar.
- El Doctorado en Ciencias Sociales está reglamentada por: Ordenanza N° 002-CS-2015, Ordenanza N° 017-CS-2015 y por CONEAU (Acta 434). La Directora es la Dra. Alicia Naveda, el Co-Director es el Dr. Pablo Rodríguez Bilella y la Secretaria Técnica: Esp. Abog. Sonia Torti. El objetivo fundamental es formar posgraduados que generen aportes originales a la producción de conocimiento en ciencias sociales, en la búsqueda continua de la excelencia académica, capaces de reflexionar sobre la complejidad de los problemas y desafíos que enfrenta América latina en el nuevo milenio desde una posición crítica y comprometida. Modalidad de cursado: Presencial (se dictaron algunos módulos a distancia, usando aula híbrida, en consonancia con los artículos 2 y 4 de la Resolución 2023-2599-APN-ME)
- La Maestría en Estudios Sobre Construcción de Ciudadanía está reglamentada por: Ordenanza N° 002-CD-2021 y Ordenanza N° 0013-CS-2021. Por CONEAU (Acta 559/21). El Director es el Dr. Dalmiro Daniel Inojosa y la Co-Directora es la Mg. María Gabriela Lirussi. El Objetivo General de la carrera es problematizar la ciudadanía como categoría transversal, pertinente y necesaria para la comprensión de problemáticas actuales vinculadas con la educación, la pobreza, la marginación, la dependencia, la opresión y la colonialidad. Modalidad de cursado: Presencial (se dictaron algunos módulos a distancia, usando aula híbrida, en consonancia con los artículos 2 y 4 de la Resolución 2023-2599-APN-ME)
- La Especialización en Criminología está reglamentada por: Ordenanza N° 002-CD-2020 y Ordenanza N° 0010-CS-2020. Por CONEAU (Acta 558/21). La Directora: es la Dra. Sonia Torti. Busca, como objetivo general, promover un espacio de formación y actualización interdisciplinar de elevada calidad académica, en los principales ejes



temáticos de la Criminología que permita a los graduados fundar sus intervenciones de una manera contextualizada, actualizada y crítica. Modalidad de cursado: Presencial (se dictaron algunos módulos a distancia, usando aula híbrida, en consonancia con los artículos 2 y 4 de la Resolución 2023-2599-APN-ME)

- El Programa Tesis Concluida FACSO (PRO.TE.CO. FACSO) es una actividad de posgrado destinada a docentes regulares o interinos, que realizan especializaciones, maestrías o doctorados, que se encuentren en fase de conclusión de la tesis. Reglamentado por Resolución N° 0056-CD-2022.

- Taller 1: Análisis de Datos Cualitativos. Docente responsable: Dr. Pablo Rodríguez Bilella. Modalidad de cursado: presencial.
- Taller 2: Escritura Académica de la lectura a la escritura en la elaboración de la tesis de posgrado. Docente responsable: Dr. Pablo Rodríguez Bilella. Modalidad de cursado: presencial.
- Taller 3: ATLAS.ti. Taller De Análisis Cualitativo Asistido Por Computadora: Nociones Básicas. Modalidad de cursado: presencial.
- Taller 4: Clínica De Tesis. Modalidad de cursado: presencial.
- Taller 5: Los textos y la gramática textual. Herramientas teórico-prácticas para trabajar en las ciencias sociales. Modalidad de cursado: presencial.

- El Seminario de Derecho Procesal está reglamentado por Resolución N° 0536-FCS-2023. Tiene una carga horaria de 30 horas. El equipo docente responsable está conformado por Alejandra Castro, Rafael Lloret Naumchik Lloret, María Julia Comoglio, María Elena Candelerio y Érica Gabriela Martín Villegas. Modalidad de cursado: Presencial

- El Seminario de Inducción para personal de Salud: Usos y Beneficios del Cannabis Medicinal está reglamentado por Resolución N° 0025-CD-2023. Tiene una carga horaria de 35 horas. Los docentes responsables son la Médica Paula Elena Gallego y el Médico Walter Clavel. Modalidad de cursado: Presencial (se dictaron algunos módulos a distancia, usando aula híbrida, en consonancia con los artículos 2 y 4 de la Resolución 2023-2599-APN-ME)

- El Curso Introducción al uso del Cannabis Medicinal está reglamentado por: Resolución N° 0024-CD-2023. Tiene una carga horaria de 45 horas. El equipo docente responsable está conformado por la Dra. Estela Mónica Mansur, Médica Paula Elena Gallego, CP.

Corina Gallego Tinto, Médico Walter Alfredo Clavel, Ing. Agr. Diego Damián Romero.

Modalidad de cursado: A distancia

- El Curso-Taller de Perfeccionamiento: La Entrevista En Profundidad: Del Descubrimiento Del Mundo Social A La Construcción De Teoría. Reglamentada por: Resolución N° 0052-CD-2023. Tiene una carga horaria de 45 horas. El Docente responsable es Dr. Pablo Rodríguez Bilella. Modalidad de cursado: Presencial

- Diplomatura Universitaria en Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y Accesibles al Conocimiento (TAC): Desafíos inclusivos en la enseñanza estudiantes con discapacidad visual, auditiva, motora, intelectual y TEA (Trastorno del espectro autista). Reglamentada por: Resolución N° 0088-CD-2021 y Resolución N° 0117-CD-2022 y Ordenanza N° 0003-Cs-2023. Carga horaria: 610 horas. Dirección y Coordinación Académica: Mg. Emilse Carmona. Modalidad de cursado: A distancia

- Diplomatura Universitaria en Bibliotecología II Cohorte. Reglamentada por: Resolución N° 0004-CD-2023. Carga horaria: 600 horas. Dirección y Coordinación Académica: Lic. Marcela Saffe. Modalidad de cursado: A distancia.

- Diplomatura Universitaria en Metodología de la investigación con Orientación en Ciencias Económicas. Reglamentada por: Resolución N° 0016-CD-2023. Carga horaria: 200 horas. Coordinación Académica: Lic. Marcos Ambi. Modalidad de cursado: Presencial (se dictaron algunos módulos a distancia, usando aula híbrida, en consonancia con los artículos 2 y 4 de la Resolución 2023-2599-APN-ME)

*Imagen 1. Maestría Interinstitucional en Estudios sobre la Construcción de Ciudadanía. Universidad Nacional de Luján – Universidad Nacional de Rosario – Universidad Nacional de San Juan*



Fuente: SIED FACSO UNSJ, 2023

### **El equipamiento FACSO para actividades de posgrado y carreras “a distancia”**

Para desplegar actividades de posgrado y carreras “a distancia”, en conjunto con el SIED FACSO UNSJ y el SIED UNSJ, se dota a la Facultad de Ciencias Sociales de un sistema profesional para videoconferencia y educación a distancia con cámara motorizada y audio microprocesado VCP 210. Consiste en:

Cámara full HD PUS-U210

- 1080p (1920 x 1080 pixel) @30 fps
- Ajuste automático de foco y balance de blanco
- Zoom óptico 10X
- Paneo, Cabeceo y Zoom motorizados
- Memoria para dejar preajustadas hasta 255 condiciones de enfoque (P, C, Z)
- Control remoto inalámbrico
- Audio microprocesado e inalámbrico PUS-M210W:
- Micrófono omnidireccional de alta fidelidad, 100 Hz a 22 kHz
- Procesamiento digital automático para reducir ruido, cancelar ecos y reverberancias y mantener la salida de audio a un nivel constante aún cuando el/los interlocutor/es se acercan o alejen del equipo
- Rango de acción: 3 metros
- Amplificador y parlante integrados, con muy buena intensidad sonora de salida (hasta 85 dBm)
- Enlace inalámbrico con la PC
- Completamente Plug & Play No precisa drivers ni programas especiales. Windows y otros sistemas operativos ven a la cámara y el sistema de audio inalámbrico como dispositivos estándar, manejándolos con sus recursos por defecto
- Paquete compatible con todos los sistemas operativos importantes y una enorme cantidad de aplicaciones de videoconferencia y videodifusión
- Si el encuadre que quiere dar a su escena precisa un cable más largo que el que se incluye con la cámara, le recomendamos agregar uno o dos Extensor (alargue) activo de 5 m para conexiones USB 3.0 NSCAEXUS3 según su necesidad

*Imagen 2 Cámara Web Hd Logitech 720p C505e Micrófono*



Fuente: SIED FACSO UNSJ, 2023

- El modelo C505 es una cámara web con video HD 720p y un micrófono de gran alcance que permite mantener una conversación con claridad y sin alzar la voz hasta una distancia de 3 metros. Además, su cable USB-A extra largo de 2 metros ofrece opciones de montaje versátiles y únicas.

*Imagen 3 Sala Híbrida – Sala Posgrado*



Fuente: SIED FACSO UNSJ, 2023

Después de repasar la oferta y el equipamiento FACSO para actividades de posgrado y carreras “a distancia”, se comparte a continuación algunos posicionamientos epistemometodológicos que sustentan los trayectos de formación en posgrado que se despliega desde la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Juan: i. El “aprendizaje” y lo “colaborativo”; ii. Las Cualidades Asociadas al Principio Aprender a

Hacer (C.A.P.A.H); iii. Competencias digitales de la modalidad educativa no presencial para la oferta de posgrado.

### **Algunos posicionamientos epistemo-metodológicos que sustentan los trayectos de formación en posgrado. El “aprendizaje” y lo “colaborativo”**

La mediación del conocimiento a través de las aulas virtuales, aulas híbridas y aulas anidadas en el campus virtual UNSJ resulta central para propiciar los procesos de aprendizaje. Aprender, en este contexto, es un proceso dialéctico y la adquisición de un nuevo conocimiento es el resultado de la interacción de individuos que participan en un diálogo, que implica confrontar puntos de vista personales, con la incorporación del nuevo material cognitivo. Desde esta mirada, el constructivismo concibe al estudiante como arquitecto activo de su propio conocimiento, re-constructor de los diferentes contenidos abordados. Se advierte que la construcción de un vínculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene lugar en la forma de un puente ideológico en el que se articulan la interpelación y la recepción, generando así los denominados efectos de reconocimiento que se producen entre docente y estudiante (Gutiérrez, M.; Piegai, L., 2018: 65). Por todo ello, esta corriente otorga una real organización autónoma al estudiante, favoreciendo el proceso de autorregulación del aprendizaje y control de logros; empero y en discrepancia con las creencias espontáneas sobre la modalidad, requiere de una organización cooperativa y centralizada de la producción para la elaboración de programas con una clara propuesta de intervención, fundada en teorías y resultados de investigaciones sobre el conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza. (Gutiérrez, M.; Piegai, L., 2018: 65).

La práctica docente nunca es sólo expresión de voluntades, siempre está dando forma a los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza, interpelando e identificando las posiciones del docente y del estudiante. La dialéctica del proceso de enseñanza-aprendizaje implica expresar voluntades, en una re-cuenta del orden imaginario de identidades presentadas, y adosarle a la identificación un vínculo de consentimiento de los estudiantes y fidelidad de los docentes con determinados valores, acciones y objetivos. La reducción del proceso de enseñanza-aprendizaje a meros “procedimientos de expresión” o “mediación” de intereses, es decir la transmisión memorística de una voluntad a un docente que intercede entre los estudiantes y el conocimiento ha caracterizado en forma errónea, a la mayor parte de las prácticas educativas modernas. En efecto, en el programa analizado, la intervención en la enseñanza supone una fuerte estructuración fundada en concepciones dadas por la didáctica, y sostenida por sólidos

principios emanados de una política académica participativa, pluralista y democratizadora.

La construcción de una práctica de aprendizaje grupal, responde a lo que Waisman llama “aprendizaje colaborativo” porque se validan *“las interacciones sociales como también la visión de que el aporte de dos o más personas que trabajan en función de una meta común puede tener como resultado una producción más enriquecida que la propuesta de uno solo, como consecuencia de las interacciones, negociaciones y diálogos que dan origen al nuevo conocimiento (Waisman, 2008).* Dicho de otro modo, incorporar como elemento novedoso a la metodología de enseñanza y aprendizaje a distancia, lo que Barbera y Antoni llaman “grupos cooperativos virtuales”, que consisten en una manera específica de organizar las actividades de enseñanza y aprendizaje virtual de forma que la cooperación entre los miembros de un mismo grupo sea la única vía para conseguir los objetivos de aprendizaje dispuestos por el profesor (Barbera, Badía y Mominó, 2001; Curtis y Lawson, 2001 en Waisman, 2008). *En otras palabras, la mencionada experiencia pedagógica nace y responde a un nuevo contexto sociocultural, donde se enfatiza el "cómo aprendemos" y "donde aprendemos". Estas cuestiones encuentran respuesta en las condiciones de aprendizaje, que están determinadas por las estrategias de enseñanza, los recursos educativos y la interacción de los estudiantes en la construcción de los nuevos saberes (Gutiérrez, M.; Piegaia, L., 2018: 74).* Se interpreta que el enfoque vygostkiano, relaciona el desarrollo intelectual con el aprendizaje cooperativo y mediado. También asume cambios en los roles de estudiantes y docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la mediación con el conocimiento. El estudiante deja de ser “el depositario del saber” y aprende de manera independiente y reflexiva (Gutiérrez, M.; Piegaia, L., 2018: 75). El docente interviene en la generación de apoyos a los estudiantes, en sus procesos para el logro de buenas comprensiones y aprendizajes complejos. Desde el lugar de facilitador de aprendizajes la intervención del docente se plasma en el proceso de producción de opciones para generar y realizar las mejores situaciones de enseñanza, lo que supone una mayor anticipación y planificación de la propuesta de enseñanza, acompañada de buenas opciones de orientación.

Dentro de esta óptica, cobra importancia la posición del profesor Prieto Castillo, que vincula la expresión “mediación pedagógica” con los elementos a poner en juego (en los materiales de estudio, en las sugerencias de aprendizaje, en el tratamiento de los contenidos, en los procedimientos seguidos por los educadores...) en el apoyo al aprendizaje, que terminamos por caracterizarla de la manera indicada anteriormente

(Prieto Castillo, 2000). Como se puede apreciar, se considera vital el concepto de “mediación”, entendido como el pilar fundamental que propicia los cambios psicológicos y conductuales cualitativos que se producen en el estudiante cuando éste utiliza medios diversos que le permitan ayudarse a conseguir un fin o resolver un problema y así adaptarse al medio en que le toca existir. Este término polivalente se refiere, por un lado, a las herramientas o instrumentos materiales o simbólicos que el ser humano, como protagonista de su proceso de aprendizaje, fue creando y transmitiendo culturalmente, y por otro, al rol desempeñado por otros individuos significativos en el aprendizaje del sujeto cognoscente, quienes facilitan dicho proceso al seleccionar y moldear las experiencias de aprendizaje. Es necesario recordar que el proceso de apropiación entre sujeto y cultura es dialéctico; Es decir, en la medida en que el individuo se apropia de la cultura para constituirse a sí mismo y desarrollar sus operaciones psicológicas, la cultura misma se apodera del sujeto al constituirlo.

En otras palabras, se asume un cambio de paradigma que supone, fundamentalmente, una manera diferente de mediar la relación del estudiante con el conocimiento dejando de ser “el depositario del saber” y promoviendo la interacción de aquél con éste de manera independiente y reflexiva. En este modelo, el docente interviene en la generación de apoyos a los estudiantes, en sus procesos para el logro de buenas comprensiones y aprendizajes complejos. Desde el lugar de facilitador de aprendizajes la intervención del docente se plasma en el proceso de producción de opciones para generar y realizar las mejores situaciones de enseñanza, lo que supone una mayor anticipación y planificación de la propuesta de enseñanza, acompañada de buenas opciones de orientación. También enfatiza la necesidad de crear espacios para que los estudiantes a través de las Aulas virtuales, aulas híbridas y aulas anidadas en el campus virtual UNSJ puedan conceptualizar problemas y soluciones mediante la abstracción, el pensamiento sistémico, la experimentación y la colaboración. Esto supone educadores que contribuyan en la búsqueda y apropiación que el estudiante debe hacer de los nuevos saberes y sus posibilidades. Lo ideal en el proceso de enseñanza-aprendizaje es lograr que los estudiantes entiendan lo que hay más allá de los hechos, que puedan resolver, trabajando cooperativamente, problemas distintos a los estrictamente enseñados, adquieran la capacidad de deducir y plantear sus propios esquemas deductivos para inferir sobre otras situaciones; en pocas palabras, que trabajen ya no sólo con datos, ni información, sino con conocimiento. Se trata así de cambiar la práctica pedagógica en la cual lo teníamos todo planeado desde nuestro criterio e inquietudes, a la de construcción y

acompañamiento de los procesos, entendiéndola como un continuo buscar y descubrir de parte del estudiante, pero también, de parte del profesor.

### **Las Cualidades Asociadas al Principio Aprender a Hacer (C.A.P.A.H)**

Los paradigmas resultantes de las comisiones Delors (1973), Faure (1996) y CEPAL-UNESCO (1992) confluyen hacia tres dimensiones de los procesos de enseñanza-aprendizaje: “lo educacional”, “lo social” y “lo político”. Esta convergencia se sustenta en tres ejes que sintetizan las contribuciones para la democratización del acceso a los niveles medio y superior: i. la educación permanente como un concepto que, *cubre todos los aspectos de la educación y que, en consecuencia, debería ser la base del desarrollo de cada una de sus partes componentes* (Faure, 1973); ii. el uso endógeno de los resultados de la educación, de la capacitación y de la investigación científico-tecnológica sirve como elemento clave para la transformación productiva, compatibilizando el acceso de bienes y servicios modernos con la generación de la competitividad internacional (CEPAL-UNESCO, 1992: 17); iii. el aprendizaje durante toda la vida como un instrumento fundamental para poder acomodarse a los volubles reclamos del mercado de trabajo (Delors, 1996).

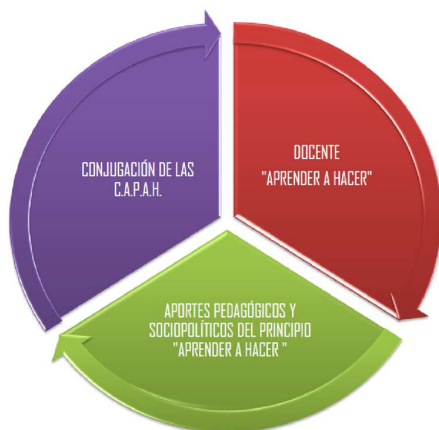
La articulación de educación y conocimiento privilegia la formación en competencias para el desarrollo ciudadano. En este sentido, se articulan ideas-fuerza basadas en la transformación productiva, la equidad social y la democratización política para contribuir, mediante cambios en los modos de incorporación del progreso científico-tecnológico, al cambio sociopolítico y a la construcción de un aparato productivo competitivo. La educación llama a reconocer la relación entre el desarrollo social y la democracia. El compromiso de construir un proceso de enseñanza-aprendizaje dotado de calidad y que involucra la disposición a trabajar, articulando esfuerzos, con personas de otros ámbitos está ligado a la formación de recursos humanos para alcanzar el uso social de los conocimientos. Como insumo para la mejora de la práctica docente, es necesaria la profesionalización en competencias. De esta forma, se trabaja en la corrección de las desigualdades existentes y en la recepción de las demandas sociales y políticas mediante dispositivos compensatorios.

Teniendo en cuenta las miradas de la UNESCO, en relación con procesos pedagógicos innovadores que colaboran en la inclusión digital, se construye un protomodelo de flujo circular -llamado “Aprender a Hacer”-que potencia el acceso de los profesores al empleo pedagógico de diversos recursos tecnológico-informáticos y multimediales. Dicho modelo refleja los ejes conceptuales contruidos a partir del entramado de los



componentes que explicitan los postulados de Namó de Mello: “*didáctica reconciliadora*”; “*pedagogía inspiradora*” y “*escuela abierta al aprendizaje para todos*”, más algunas dimensiones de valor propias de la metodología aludida, tales como: “*usabilidad*”; “*cambios en el docente*”; “*inclusión y diversidad*”. Del mismo modo, evidencia características o propiedades de los docentes -como carácter colaborativo, informatizado, etc.- recabadas en campo. La profundización de las contribuciones realizados por Delors, Faure y la CEPAL-UNESCO posibilita explicar la dinámica del protomodelo de flujo circular que enlaza: a) aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer”; b) C.A.P.A.H. -Cualidades Asociadas al Principio “Aprender a Hacer”-; c) docente movilizado por dicho principio o, simplemente, “docente Aprender a Hacer” (Gutiérrez, M.; Piegaiá, L., 2018: 93).

*Diagrama N° 1: Presentación sintética de la dinámica del protomodelo “Aprender a Hacer”*



*Fuente: elaboración propia, en base a UNESCO y MeDHiME (2018).*

Este mecanismo muestra la relación que, durante el curso de tres etapas, se verifica entre los componentes mencionados. Con el propósito de facilitar la comprensión de la dinámica del flujo circular planteado, se establecen tres fases:

- En la primera, los aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio ‘Aprender a Hacer’, resultantes de los documentos Faure, CEPAL-UNESCO y Delors -a partir de la profundización de MeDHiME u otro dispositivo similar de capacitación- sirven de elementos movilizados para la divulgación de prácticas eficaces de innovación. MeDHiME es una sigla que significa “Metodología para Diseños Hipermediales de Materiales educativos navegables” Está orientada a “docentes no

informáticos, las aplicaciones generadas con ella, los resultados de la medición de calidad desde la perspectiva de los usuarios de la misma y una herramienta para la evaluación entre pares. MeDHiME surge como un lenguaje de aproximación de docentes con informáticos y las aplicaciones implementadas con esta metodología permiten que los docentes rápidamente aprendan a “diseñar” sus materiales navegables e incorporen las nuevas tecnologías en sus cátedras. La metodología está basada en otras de amplia difusión, pero difíciles de apropiar. La experiencia cercana y las mediciones de calidad efectuadas, indican que se adopta rápidamente a la luz de numerosas experiencias exitosas aplicadas en la elaboración de material educativo [WEB]” (Sirvente, 2007: 11). El examen de los principales desafíos relacionados con la alfabetización digital potencia el avance de los docentes hacia el segundo tramo o espacio mediante la adquisición de un conjunto de competencias tecnológicas y pedagógicas (“C.A.P.A.H”) (Gutiérrez, M.; Piegaia, L., 2018: 94)

- En el segundo momento, las cualidades asociadas al principio “Aprender a Hacer” que buscan ampliarle nivel de informatización, desarrollar la capacidad de perspectiva futura, reforzar los rasgos democráticos inclusivos e incrementar las habilidades de los profesores para conformar una asociación colaborativa interdisciplinaria, se ofrecen como insumo teórico para romper el viejo paradigma de la escolarización tradicional y reemplazarlo por otro. (Gutiérrez, M.; Piegaia, L., 2018: 94)
- El tercer ámbito encarna el resultado de la conjugación, a partir de la experiencia, de las cualidades ya mencionadas, que se formaliza en una categoría más abarcativa: el docente “Aprender a Hacer”. La necesidad de asumir roles radicalmente diferentes en procesos educativos innovadores, lo impulsa a re-flexionar en torno a su práctica docente, usando los aportes pedagógicos y sociopolíticos como principios orientadores. De este modo, se reinicia el flujo del sistema descripto. (Gutiérrez, M.; Piegaia, L., 2018: 94)

En otras palabras, la conjugación -a partir de la experiencia-de las variables docente *informatizado, con perspectiva futura, democrático (inclusivo) y cooperativo-articulador*, redundante en una categoría más abarcativa -el docente “Aprender a Hacer”-, que se elabora a la luz de los desarrollos teóricos de Shulman (2005), Monge Rodríguez (2009), Valverde Berrocoso, Garrido Arroyo y Fernández Sánchez (2010) y de la UNESCO (1973, 1992, 1996); esto es: *“docente que presenta una alta probabilidad de aplicar esta herramienta en su futura práctica docente para disminuir la brecha digital y democratizar el acceso a la web, transformando su conocimiento en formas que impacten didácticamente.”* (Gutiérrez, M.; Saball, L.; González, M.; Bitar, T., 2014: 10). En suma, las prácticas docentes “Aprender a Hacer” deben aportar al logro de una enseñanza democratizante. En este sentido, la presente investigación se justificó a partir de la construcción de contribuciones referenciales o teóricas desde la UNESCO para disminuir la "brecha digital", ayudando a democratizar el acceso a la web, mediante la profundización de las reflexiones, el análisis y la comprensión de los aportes pedagógicos y sociopolíticos aludidos. Este principio de la democratización de la educación -acuñado en los informes Faure, CEPAL-UNESCO y Delors- supone, desde “lo político” y “lo social”, democratizar “lo pedagógico”.

La difusión de modos innovadores de enseñanza constituye un proceso de transformación que debe contribuir a generar un cambio de roles en el profesor capacitado -de actor a sujeto social- para mejorar la calidad de la praxis docente. Los docentes inmigrantes digitales -‘tomados’ como actores en su doble dimensión individual y social- tienen derecho a iguales oportunidades de acceso al dominio de herramientas informáticas para favorecer la difusión de los saberes que son portadores. Si a la emancipación de la ignorancia tecnológica (proceso autónomo) se le adiciona el trabajo colaborativo o la articulación de esfuerzos de diversos actores, se opera un mecanismo potenciador de una educación de calidad que genere y reoriente las acciones para lograr una equidad real -y no meramente discursiva- en diversos contextos de trabajo. En resumen, las C.A.P.A.H. resultantes de la profundización de MeDHiME, visualizándolas desde las contribuciones teóricas de los documentos de la UNESCO como desde las perspectivas de los usuarios de la metodología para diseños hipermediales, pueden contribuir a disminuir la "brecha digital", en el marco de una transformación significativa que tiene como propósito la mejora de la enseñanza.

## **Competencias digitales de la modalidad educativa no presencial para la oferta de posgrado**

Desde la Facultad de Ciencias Sociales de la UNSJ, para poner en práctica en mayor o menor medida las competencias digitales que Cassany identifica como generales y requeridas para la navegación en un entorno digital (citado por Schneider, 2002), se seleccionan los siguientes objetivos: a.- Desarrollar la oferta de actividades y carreras de Posgrado articuladas con las necesidades de la sociedad y estado, que potencien las áreas de desarrollo de la región. b- Implementar y gestionar de manera conjunta con actores públicos y privados el desarrollo de investigación aplicada y la venta de servicios con un plan de comercialización para promocionar las áreas de investigación e innovación prioritarias. El desafío de asimilar nuevas herramientas para la conversión de la información en conocimiento es presentado al docente inmigrante digital y la modalidad de enseñanza “a distancia”. Cabe recordar que la relación educativa entre los actores del proceso de enseñanza vinculada a la modalidad educativa no presencial queda atravesada por formas específicas de mediación que involucra “una gran variedad de recursos especialmente de las tecnologías de información y de redes de comunicación, junto con la producción de materiales de estudio, poniendo énfasis en el desarrollo de estrategias de interacción” (Decreto 1717, MCYE, 2004 en Gutiérrez, 2016).

La inclusión es una manera distinta de entender el proceso educativo, implica pensar en una cosmología de carácter democratizante que conlleva formas innovadoras de analizar la cotidianidad escolar. Para educar con éxito a la pluralidad del alumnado se requiere romper con modos tradicionales de escolarización y reemplazarlo por otro paradigma, sustentado en dar respuesta a “lo diverso” desde la apertura a nuevas ideas y la valoración de todos los miembros de la comunidad educativa (Arnaiz Sánchez, 2000 en Gutiérrez, 2016). No supone un concepto singular, sino que considera una serie de prácticas y proyectos orientados a habilitar escuelas donde se atiendan las demandas por acceder al conocimiento de toda la comunidad: “... la heterogeneidad de saberes y competencias tecnológicas constituye un desafío muy importante para la organización pedagógica del aula, sobre todo considerando que los docentes no suelen tener el conocimiento y la planificación suficientes como para potenciar el valor pedagógico de esa heterogeneidad. Lo que suele ocurrir es que la clase se fragmenta en varias unidades de trabajo distintas, y que la capacidad del docente de conducir ese trabajo hacia algún objetivo común queda desdibujada” (Perazza, en Dussel y Quevedo, 2010:40).

Potenciar este heterogéneo proceso pedagógico implica constituir un conjunto articulado de acciones escolares, sociales y de la comunidad que eliminen las barreras que impiden la participación de los estudiantes y docentes en el aprendizaje, aceptando y valorando las diferencias individuales. Nuevas miradas preliminares parecen evidenciar que la importancia de una educación pertinente no es compatible con una sociedad que favorezca el despojo de millones de seres humanos, favoreciendo la acumulación de riquezas en pocas manos. ¿Podremos (...) realizar esfuerzos tan significativos, como los que se han hecho respecto a la calidad? ¿Tales esfuerzos son posibles, sin que haya al mismo tiempo, cambios en la equidad social? (Muñoz, 2008). Estos interrogantes invitan a reflexionar en torno a los cambios en los modos de producción y el impacto de la globalización en las complejas situaciones sociales, atravesadas por desigualdades económicas y culturales. Otras evidencias sobre la incorporación de las Aulas virtuales, aulas híbridas y aulas anidadas en el campus virtual UNSJ a las prácticas en la educación formal y la modificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para gestionar espacios diferenciados y específicos destinados al intercambio, colaboración y retroalimentación, destacan las potencialidades que aportan las herramientas digitales, en circuitos comunicacionales bidireccionales y multidireccionales para superar las limitaciones y restricciones de los modelos o generaciones anteriores de educación a distancia (Martinelli, Verdigón; Cicala y otros, 2011).

Por lo tanto, el reto es entonces, ser o estar capacitado para alcanzar el conocimiento (“to be knowledgeable”), está asociado a la relación educativa misma. “La educabilidad sólo puede ser definida como recepción o reluctancia a un método que aspira a ser universal y justo en su armonía con la naturaleza humana, pero que resulta de una construcción y de un oficio, y en tal sentido de una historicidad o una contingencia posibles” (Baquero, 2002: 6). Dado que, en las consecuencias de las prácticas de educación, deben buscarse los desafíos a la educabilidad y no en fallas de la naturaleza humana, se hace necesario distinguir entre. i. la mera “transmisión de conocimientos” del docente al estudiante como proceso puramente mental; ii. el aprendizaje como una actividad que, dentro de un determinado contexto social necesita de colaboración con otros estudiantes, docentes y recursos, para que resulte esencialmente distribuida (Fainholc, 1999). Mientras en el primer enfoque se reduce el proceso a la recepción, retención y reproducción de los conocimientos recibidos donde se concibe a los estudiantes como recipientes pasivos a llenar. Como metáfora, Freire (1997) identifica esta práctica de asimilación a una pedagogía “bancaria”, los conocimientos se depositan en las cabezas de los estudiantes

como se deja dinero en un Banco. La segunda mirada está ligada a un proceso de construcción colectiva que postula que conocer es algo más que ser capaz de reproducir nombres, hechos y conceptos. Para acortar las distancias entre lo que somos capaces de ‘recordar’ y el volumen total de información (Bartolomé Pina, 1999), se brinda a los estudiantes las herramientas necesarias para que puedan construir sus propios saberes, con un enfoque constructivista de la enseñanza, abordando temas en los que la teoría y la práctica juegan un papel importante.

En consecuencia, el aprender es el resultado de la interacción de individuos que participan en un diálogo, que implica confrontar puntos de vista personales, con la incorporación del nuevo material cognitivo. Desde esta mirada, el aprendizaje constituye una actividad esencialmente distribuida, que necesita de colaboración, diálogo e interacción con otros estudiantes, docentes y recursos dentro de una determinada trama social (Fainholc, 1999). Toda praxis educativa encierra presupuestos teóricos que justificarse para enseñar en una realidad compleja. No es suficiente con que la enseñanza apueste por los valores democráticos y la participación si, al mismo tiempo, no existen iniciativas que avancen en la misma dirección. “...si el sistema no es flexible, no es capaz de reconocer las competencias adquiridas en otras instancias (...) en realidad estamos desperdiciando talento y valiosísimos recursos” (Brunner Ried, 2004: 16). Para construir ambientes de colaboración y sinergias de aprendizaje coparticipadas, la democratización de la educación “necesita la (...) elaboración de metapuntos de vista que permitan la reflexividad que conlleven especialmente la integración del observador-conceptualizador en la observación-concepción y la ecologización de la observación-concepción en el contexto mental y cultural que es suyo” (Morín, 2001: 12).

La adquisición de nuevos conocimientos es el resultado de la interacción de individuos que participan en un diálogo donde se confrontan diversos puntos de vista mediante la puesta en juego de un proceso dialéctico. Por lo tanto, educar “...no es sólo transmitir los modelos de conocimiento sino, como diría Belth, dar idea de cómo esos modelos se generan y potencian a los sujetos para que sean capaces de crear nuevos modelos de pensamiento científico” (Gimeno Sacristán, 1988: 171). Como herramienta puesta al servicio de la creación de nuevos modelos que democratizen la educación media y superior, la transformación de actor a sujeto mediante el proceso de aprendizaje involucra “el desarrollo de nuevas competencias y destrezas para buscar, recopilar y procesar la información y convertirla en conocimiento” (Zamarrazo; Amorós, 2011: 171 – 172). Para educar con éxito a la pluralidad del alumnado se requiere romper con modos tradicionales

de escolarización y reemplazarlo por otro paradigma, sustentado en dar respuesta a “lo diverso” desde la apertura a nuevas ideas y la valoración de todos los miembros de la comunidad educativa (Arnaiz Sánchez, 2000). La educación inclusiva es una actitud ante la vida, de forma que se tenga una disponibilidad tal que a todo el que llegue, se le dé la bienvenida. A tal efecto, introduciendo nuevos modelos de organización, formación y compromiso, se han de tener medios, recursos, formas de implicar a la comunidad y de trabajar en equipo (Cabrera Zuluaga, 2008). Esta confluencia de apoyos evidencia la puesta en juego de experiencias compartidas y trabajo conjunto para la construcción de procesos educativos más democráticos:

Cuanto más se sepa sobre el aprendizaje en mejores condiciones se estará para facilitarlos, convirtiendo el aprender en contenido y propósito de la propia enseñanza. No sirve de nada orientar los aprendizajes a superar exámenes para olvidar después lo que se ha aprendido, repitiendo las cosas de unos pocos documentos y apuntes. Para mejorar los conocimientos que poseemos los profesores sobre el aprendizaje y sobre cómo aprenden los estudiantes se debe enfocar la materia no desde ella misma sino desde la perspectiva de los estudiantes: cómo la podrían abordar mejor, con qué tipo de dificultades pueden encontrarse, qué tipo de medios o apoyos complementarios podrían serles útiles (Zabalza, 2002).

De este modo, la articulación de esfuerzos otorga capacidad de dar voz a todos y cada uno de los actores y referentes involucrados en el proceso de difusión del conocimiento. Asimismo, genera una energía social de participación orientada a la toma de decisiones, con el consecuente resultado de tolerancia y colaboración. Como sostiene Vygotsky (1986), los educandos en situación de aprendizaje, son co-responsables de las distintas construcciones, a partir de lo intrasubjetivo e intersubjetivo. Las representaciones de los sujetos se comportan como marcos de referencia desde donde se adjudican significaciones, se comprenden situaciones y se actúa en consecuencia. “Un concepto es más que la suma de ciertos lazos asociativos formados por la memoria, más que un mero hábito mental; es un complejo y genuino acto de pensamiento” (Vygotsky, 1986: 149).

#### **A modo de conclusiones no concluyentes**

Las personas –como actores en su doble dimensión individual y social- tienen derecho a acceder al conocimiento sustentadas en el poder que pueden ejercer para lograr cambios en su estructura social (Montero, 2004) con una propuesta socialmente inclusiva. Por tanto, se entiende que un plan de desarrollo estratégico implica la movilización y la concertación de todos los actores, para lo cual es básico la generación de cambios en las

actitudes y comportamiento de los grupos e individuos que componen la sociedad civil (CEPAL, 1998). En este sentido creemos que el énfasis del desarrollo local debe estar puesto, primero en la consolidación de la sociedad civil, para que a partir de ello los actores locales se reconozcan como sujetos del desarrollo en una transformación que a partir de la autogestión redefine metodológicamente su praxis y asuma como propios los emprendimientos endógenos que la comunidad impulsa para el desarrollo de lo local, generando sentimientos de pertenencia para un proyecto colectivo. En este sentido, Namó de Mello (1996) señala como una necesidad de cambio constante para adaptarse a las nuevas circunstancias que demanda el desarrollo “En sociedades (...) culturalmente diversas, universalizar la escuela es incluir a los excluidos. ¿Pero incluirlos en qué y para qué? Hacer más, o incluso hasta hacer más de lo mismo está fuera de todo pensamiento. Nadie lo desea. Y ningún país puede ofrecerle a toda la escuela de antiguamente que, de modo idílico, muchos creen que era buena. Para que el aprendizaje de todos sea de calidades necesario darle sentido al conocimiento curricular, hacer del aprendizaje una experiencia significativa, agradable y siempre conectada con la vida de todos los estudiantes” (Namó de Mello, 2005: 26). Por consiguiente, la estrategia para que, democratizando la educación, el aprendizaje sea una experiencia significativa, agradable y siempre conectada es avanzar lo máximo posible con lo que cada generación necesita formarse a lo largo de la vida, para agregar valor a sus capacidades. Como precisa Morín (1999) la información constituye parcelas de saberes dispersos. En tanto es organización, relación y contextualización de la información, el conocimiento es sólo conocimiento. En pocas palabras, la educación puede servir como un mecanismo para compensar las diferencias sociales. Cumpliendo con su función de “empoderamiento” (empowerment), es considerada como una herramienta valiosa para acrecentar las cualidades para superar los obstáculos, reuniendo la oferta y la demanda de las Aulas virtuales, aulas híbridas y aulas anidadas en el campus virtual UNSJ usando la creatividad en el acceso, difusión o innovación científico-tecnológicos como herramienta para certificar que los estudiantes adquieran un nivel básico de competencias, destrezas y habilidades.

## Referencias

- Ausubel, P. (1985). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Edición. México (reimp.1995)
- Barbera, Badía Y Mominó, (2001). en Waisman, Elena (2008) *Red-efinir la mirada. La formación docente no presencial en la Universidad Nacional de San Juan*, EFFHA.



Bitar, T. (2014). “Resiliencia, Ocio y Desarrollo Comunitario: La promoción de ámbitos saludables en los sectores públicos educativos”. Plan de Investigación Post-doctoral. Universidad de Deusto.

Bobbio, N. (1986). “El futuro de la democracia”. México. Editorial Fondo de Cultura Económica.

Schneider, D. (2006) Aprender y enseñar en la red. En a escuela en la sociedad de redes Una introducción a las tecnologías de la informática y la comunicación en la educación. Ed. F.C.E, Bs.As.

Cepal (1998). “Manual de Desarrollo Local”, en Cortínez, Pedro y Otros (2006) “Desarrollo Local Participativo. Experiencia Piloto en el departamento San Martín. San Juan”. Instituto de Investigaciones Socioeconómicas. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de San Juan.

Gutiérrez, M. (2014). Una metodología hipermedial contribuyendo a democratizar la educación media y superior: aportes pedagógicos y sociopolíticos desde informes de la UNESCO. Tesis Doctoral en Educación. Universidad Católica de Cuyo. San Juan.

Gutiérrez, M.; Piegaia, L. (2018). Mentes que Hacen: Dos propuestas teóricas que ponen en reflexión las MENTES DEL FUTURO y profundizan el APRENDER A HACER. 1º Edición. San Juan. Editorial UNSJ.

Gutiérrez, M.; Saball, L.; González, M.; Bitar, T. (2014). “Políticas de democratización de la Educación Superior: aportes pedagógicos y sociopolíticos desde los informes de la UNESCO”. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires. ISBN: 978-84-7666-210-6 – Artículo 580

Guyot, Violeta (2000). “Enseñanza de las ciencias”. Revista Alternativas. Año IV. N° 17. I.A.E. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis.

Prieto Castillo, D (2000), La enseñanza en la universidad, Mendoza, EDIUNC, 3º edición.

Serna Rodríguez, Armandina y LUNA SERRANO, Edna. (2011). Valores y competencias para el ejercicio de la docencia de posgrado. Sinéctica, (37), 1-17. Recuperado el 01 de febrero de 2024, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2011000200007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2011000200007&lng=es&tlng=es).

Sirvente, Américo (2007). Materiales educativos navegables: MeDHIME: una metodología fácil para introducir a los docentes no informáticos en la web. - 1a ed. - San Juan: Universidad Nacional de San Juan.

SIED FACSO UNSJ (2022). Aulas Híbridas. Equipamientos y Actividades Desarrolladas. Material en formato PPT, presentado en la Jornada “Sistema Institucional de Educación a Distancia: tres años sosteniendo y acompañando a la Universidad Nacional de San Juan. Logros y desafíos en el marco del cincuentenario”.