

Instituto de Estudios de la Reforma Universitaria

ANUARIO

AÑO 1 • NÚMERO 1 • NOVIEMBRE 2025

ISSN 3072-9157

Córdoba 1814 | 2000 Rosario



PRESENTAN: BARTOLACCI • MASÍA • **ESCRIBEN:** STANLEY • LAZZARINI | AMATO | GIUNTOLI | MANCINI | MOSCONI | BRULÉ | RÚA | LOVERA • GURVICH | ZEBALLOS • GARCÍA | TARALLO | ZAPATA • COPELLO | GAITERI | GANEM | GENZ | FERRARO | MATEU GAGLIARDI | SALAS • QUINTERO | SIRONI | BRUNNO | GÓMEZ CARMANA | HERRERA | MUÑOZ • MAGGIORI | PALACIOS | PAVICICH • ALDERETE • BOTTA • VILA • PINILLOS • MANDOLINI | ALESANDRONI | FILOTTI • INTELÁNGELO • VORAS • CORNA | BOCCOLINI • **ENTREVISTA** A STUBRIN • GENESINI | CRUZ VALDÉS | ROSSO SASIA • ROSSI • ESTEVEZ • RATTO • **RESEÑA:** HEREÑÚ

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

RECTOR

Franco Bartolacci

VICERRECTOR

Héctor Darío Masía

INSTITUTO DE ESTUDIOS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

RESOLUCIÓN 3739/ 2021 R

CONSEJO ACADÉMICO

PRESIDENTE

Héctor Darío Masía

GRADUADO

Luis Vila

DECANOS

Alejandro Vila

Cintia Pinillos

Mauro Soldevila

ESTUDIANTE

Joaquín Carvalho

NODOCENTE

Verónica Colombo

DOCENTES

Adriana Racca

Dardo Dorato

SECRETARIA TÉCNICA

Iannara Hummel

EQUIPO ADMINISTRATIVO

Valeria Carapas

Marta Ceballos

Martín Beccani

ANUARIO DEL INSTITUTO DE ESTUDIOS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

RESOLUCIÓN 3665/2024 R

ISSN 3072-9157

DIRECTOR

Marcelo Marchionatti

CONSEJO EDITORIAL

ARQUITECTURA, PLANEAMIENTO Y DISEÑO

Arq: Graciela Vallina

CIENCIAS AGRARIAS

Lic. Luciano Vaudagna

CIENCIAS BIOQUÍMICAS Y FARMACÉUTICAS

Bioq. Federico Paggi

CIENCIAS ECONÓMICAS Y ESTADÍSTICA

Cont. Patricia Giustiniani

CIENCIAS EXACTAS, INGENIERÍA Y AGRIMENSURA

Ing. Marcelo Barat

CIENCIAS MÉDICAS

Prof. Dr. Juan Manuel Sialle

CIENCIA POLÍTICA Y RELACIONES INTERNACIONALES

Dra. Adriana Chiroleu

CIENCIAS VETERINARIAS

Med. Vet. Esp. Victoria Pietronave

DERECHO

Abog. Claudio Díaz

HUMANIDADES Y ARTES

Esp. Lic. Mariano Sironi

ODONTOLOGÍA

Odont. Ana L. Salas

PSICOLOGÍA

Ps. Nicolás Elder

ESCUELA AGROTÉCNICA

Abog. Ma. Cecilia Zalazar

ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO

Dra. Ma. Beatriz Schiffino

INSTITUTO POLITÉCNICO SUPERIOR

Arq. Graciela Vallina

ESCUELA PREUNIVERSITARIA

EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANÍSTICAS

Lic. Claudia Voras

Anuario del Instituto de la Reforma Universitaria
Año 1. Número 1. Noviembre 2025
UNR Editora
Publicación anual. Resolución 3665/2024 R
Director: Marcelo Marchionatti

ISSN 3072-9157

UNR Editora
Urquiza 2050 - 2000 Rosario
unreditora.unr.edu.ar

Instituto de Estudios de la Reforma Universitaria
Córdoba 1814 - 2000 Rosario
341 4808620 - int. 8120
institutodelareforma@unr.edu.ar

Edición: Claudio López
Diseño y diagramación: cortersía Silvina Maroni

Todos los contenidos publicados en esta revista
están protegidos por derechos de autor.
Textos, imágenes y diseños están licenciados
bajo una Licencia Creative Commons
Atribución - No Comercial - Sin Obras Derivadas
4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).



Esto significa que:

- Se puede compartir el contenido (copiar y redistribuirlo en cualquier medio o formato) siempre que se cite adecuadamente al autor y a la revista
- No se utilice con fines comerciales.
- No se modifique ni se generen obras derivadas.

Para más información sobre esta licencia, visitar:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

Instituto de Estudios de la Reforma Universitaria

ANUARIO

AÑO 1 • NÚMERO 1 • NOVIEMBRE 2025



Sumario

10 El reformismo hoy
| FRANCO BARTOLACCI |

12 Respondemos con trabajo
| HÉCTOR DARÍO MASÍA |

CONTRIBUCIONES ACADÉMICAS

15 La política educativa de ingreso y retención de alumnos.
Una perspectiva de la justicia social
| MATÍAS STANLEY |

25 Estrategias evaluativas.
Prácticas de laboratorios para estudiantess
de primer año de Ciencias Agrarias
| AGUSTINA LAZZARINI | LUCÍA AMATO |
GUSTAVO GIUNTOLI | MICAELA MANCINI |

30 Estrategias didácticas.
Su implementación en el ingreso a la universidad
para favorecer la permanencia
| LUCÍA AMATO | AGUSTINA LAZZARINI | GUSTAVO GIUN-
TOLI | NATALIA MOSCONI | | FRANCO BRULÉ | FEDE-
RICO RÚA | MARIANO LOVERA | MICAELA MANCINI |

34 El programa *Otra Vuelta*.
La universidad frente a las demandas sociales
| DIEGO GURVICH | KARINA ZEBALLOS |

- 40 Representaciones sociales sobre el aprendizaje.
El caso de estudiantes de Anatomía Descriptiva
y Comparada II en la carrera de Medicina Veterinaria
| RODOLFO GARCÍA | ARIEL TARALLO | EMILIANO ZAPATA |
- 54 Apuntes sobre la disputa por la universidad
| DIEGO GURVICH |
- 63 Reforma y compromiso social.
La extensión en la formación del recurso humano
en la carrera de Odontología de la UNR
| MARÍA NATALIA COPELLO | MÓNICA GATERI | ALE-
JANDRA GANEM | NOEMÍ GENZ | GUSTAVO FERRARO
| JANINA MATEU GAGLIARDI | ANA LUZ SALAS |
- 74 La extensión universitaria como práctica situada.
El programa de Fortalecimiento de
Trayectorias Escolares (2018-2024)
| ANA VICTORIA QUINTERO | MARIANO SIRONI | SIL-
VINA BRUNNO | |SARA GÓMEZ CARMANA | ESTE-
FANÍA S. HERRERA | NADINA MUÑOZ |
- 86 Curricularizar el compromiso.
Las prácticas sociales educativas como
ejercicio de transformación universitaria
| MARÍA SOLEDAD MAGGIORI | CAMILA PALA-
CIOS | EMILIANO PAVICICH |
- 90 Currículum universitario.
La universidad en el pasaje del siglo XX al siglo XXI
| ALICIA ALDERETE |

APORTES DE LA GESTIÓN

- 105 La expansión de la propuesta académica de grado y de posgrado de la Facultad de Derecho.
Hacia una nueva reforma universitaria que garantice el vínculo sólido y genuino con nuestra sociedad
| HERNÁN BOTTA |
- 109 Diseño de Indumentaria y Textil.
Un compromiso con la innovación
| ALEJANDRO VILA |
- 113 El Congreso sobre Democracia.
Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales
| CINTIA PINILLOS |
- 116 Ciudadanía universitaria en las escuelas medias
| GRACIELA MANDOLINI | PABLO ALESANDRONI | VERÓNICA FILOTTI |
- 122 Breve relato de una transformación política
| ROQUE INTELÁNGELO |
- 124 Nace una nueva escuela.
Innovación y futuro en la educación secundaria
| CLAUDIA VORAS |
- 127 Estudios canadienses en Argentina.
La labor de ASAEC desde la UNR
| OLGA CORNA | BIBIANA BOCCOLINI |

- 131 Impulsando el crecimiento innovador de la UNR.
La labor de la Unidad de Gestión de Proyectos Estratégicos
| OLGA CORNA | BIBIANA BOCCOLINI |
- 135 Cannabis medicinal y gestión del conocimiento.
La comunidad COPCAN de la UNR
| OLGA CORNA | BIBIANA BOCCOLINI |
- 138 Facultad de las Ciencias del Movimiento Humano y el Cuidado
- 141 ENTREVISTA
Adolfo Stubrin
| MARCELO MARCHIONATTI | CLAUDIO LÓPEZ |

ACERCA DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL

- 152 En defensa de la universidad pública
| VICTORIA GENESINI | FLOR DEL ALBA CRUZ VAL-
DÉS | AGUSTINA ROSSO SASIA |
- 157 La foto de la tapa
| SERGIO ROSSI |
- 158 Recuerdos de 1983 y la vuelta a la democracia
| SILVIA ESTEVEZ |
- 160 Archivo documental del movimiento estudiantil
| ALEX RATTO |
- 164 RESEÑA
Crónica de una pasión colectiva
| ADRIANA HEREÑÚ |

El reformismo hoy

| FRANCO BARTOLACCI |*

Este Anuario que tenemos el agrado de presentar, conformado a partir de aportes sumamente relevantes en torno al presente de nuestras universidades, no solo se enmarca en el importante trabajo que realiza el Instituto de Estudios de la Reforma Universitaria, sino que además está en línea con la labor que viene desarrollando la Universidad Nacional de Rosario desde que nos tocó asumir la máxima responsabilidad de conducirla.

Y es que, aún con la particularidad de los últimos años, con las dificultades propias de la limitación presupuestaria, hemos consolidado uno de los procesos de expansión más significativos en la historia de nuestra universidad. Si repasamos la ampliación de la propuesta académica, pocas veces se han creado tantas carreras nuevas y tan innovadoras como en estos pocos últimos años. Eso explica el notable crecimiento de matrícula que registramos. Paralelamente, nunca se habían creado tantas escuelas de enseñanza media, no sólo en tan poco tiempo, sino en toda la historia de la Universidad: cuatro, más una secundaria virtual, sobre las tres preexistentes. Asimismo, se hizo mucho en materia de recomposición de los espacios, revalorizando el patrimonio histórico, a fin de garantizar buenas condiciones de trabajo y de estudio a la toda la comunidad.

Pero no solo pusimos el acento en la mejora de las condiciones materiales y en la diversificación pedagógica, sino que también se hizo mucho por hacer presente a la universidad en aquellos lugares donde aún no estaba. Pocas veces antes se había involucrado tanto la

*Rector de la Universidad Nacional de Rosario.

universidad en todos los debates de agenda pública. Hoy, la potencia de la Universidad Nacional de Rosario en el centro sur de la provincia de Santa Fe es realmente muy importante, interviniendo con programas, acciones y múltiples iniciativas a partir de convenios con el gobierno provincial, gobiernos locales o entidades privadas.

Para que todo esto ocurra, tienen que darse dos condiciones. En primer lugar, desde nuestra conducción de la institución hay un convencimiento profundo respecto de cuál es el rol que la universidad tiene que cumplir en la coyuntura actual, que tiene nuevas demandas para la universidad pública. Hay, además, una comunidad que es consciente de que la universidad tiene que ir hacia ese lugar de transformaciones, de apertura, de ampliación de las oportunidades. En ese sentido, nos propusimos que la universidad hiciera efectiva su llegada a aquellos a quienes no llegaba. Si lo miramos transversalmente, todos los proyectos que hemos generado cumplen con ese objetivo, recuperando un hacer reformista más genuino.

En algunos aspectos la universidad había descansado en estadios más conservadores, más allá de los eslóganes y las reivindicaciones reformistas. Se consideraba que había dispositivos que funcionaban bien y que con eso alcanzaba, que había que mantenerlos inalterables. La gran virtud de estos últimos seis años es que nos animamos a pensar qué desafíos tiene el reformismo hoy, que claramente no son los mismos de 1918. Es su espíritu, claro, pero no puede ser la misma receta en un mundo que no tiene nada que ver con el de hace más de un siglo.

¿Qué es ser reformista hoy? Es un debate profundo que sigue abierto, pero en todo lo que estamos haciendo hay pistas para encontrar una respuesta, es la reafirmación de ciertos principios y valores constitutivos, pero desde una mirada moderna respecto de qué universidad está demandando la sociedad actual.

Respondemos con trabajo

| HÉCTOR DARÍO MASÍA |*

Hoy tenemos el placer de presentar el primer número de nuestro Anuario, cumpliendo así con lo encomendado por el Sr. Rector en la resolución de creación del Instituto de Estudios de la Reforma Universitaria. Se trata de un proyecto al que el Consejo Académico del mismo promovió como una instancia de debate en torno a cuestiones de política educativa, en general, y universitaria, en particular.

Presentamos públicamente al Instituto el 15 de junio de 2022 en la facultad de Humanidades y Artes con un panel denominado *La Reforma Universitaria en clave actual*. Desde entonces, realizamos paneles, conferencias, muestras, presentaciones de libros, tendientes a recrear el ideario reformista y, al mismo tiempo, a interpelarlo de acuerdo a la demanda que la sociedad tiene, respecto a nuestra universidad.

Con relación a la publicación, el Sr. Rector dictó una norma específica, que estableció la designación del director y del consejo editorial, integrado por un representante de cada unidad académica. Este cuerpo definió las características de la convocatoria, así como los distintos aspectos del Anuario.

Para este primer número, se definió que se presentarían trabajos que versaran sobre ingreso y permanencia en la universidad. La sección «Contribuciones académicas» recoge los muy valiosos artículos y notas presentados por nuestros docentes y en la sección «Aportes

* Vicerrector de la Universidad Nacional de Rosario y presidente del Instituto de Estudios de la Reforma Universitaria

de la gestión» aparecen reflexiones de quienes conducen algunas unidades académicas o dirigen programas de gestión.

Contamos también con un apartado destinado al movimiento estudiantil que incluye aportes de protagonistas del presente y del pasado reciente, como así también una síntesis del trabajo del Archivo creado a fines de 2023, con imágenes de algunos de los más de 2500 documentos que lo integran. Dialoga con esta sección la reseña de un libro que recoge una valiosa experiencia militante entre finales de la dictadura y los primeros años de la democracia recuperada.

La entrevista a Adolfo Stubrin nos brinda su valiosa mirada sobre el complejo presente universitario, en la que pone en juego su formación y la vasta experiencia que le otorgó haber ocupado distintas responsabilidades directivas.

Celebro que pongamos en marcha una iniciativa más y agradezco al Sr. Rector, el Licenciado Franco Bartolacci, todo su apoyo, así como también al Consejo Académico del Instituto, al director del Anuario, el Abogado Marcelo Marchionatti, al Consejo Editorial y al equipo de apoyo del mismo. Es un presente de muchas limitaciones, pero respondemos con trabajo para sostener este modelo de universidad pública, reformista, no arancelada, con ingreso libre y abierta al pueblo que la sostiene.

¡Universidad pública, siempre!

CONTRIBUCIONES ACADÉMICAS



La política educativa de ingreso y retención de alumnos

Una perspectiva de la justicia social

| MATÍAS STANLEY |

RESUMEN

El conflicto de Córdoba que dio origen a la reforma universitaria de 1918 estalló por la supresión del Hospital de Clínicas y modificaciones al régimen de asistencia. Sin embargo, el trasfondo se centraba en el rechazo a una universidad con fuerte injerencia del poder del clero, poco democrática, no participativa ni inclusiva. Este movimiento plural reformista se expandió por todo el país y fue apoyado por el gobierno radical de Yrigoyen, logrando conquistas importantes como mayor libertad de cátedra, autonomía universitaria, igualdad de acceso y organización laica. En 1949 se decreta la gratuidad de la enseñanza superior pública que posibilitó que muchos hijos de las clases obreras pudieran acceder a la universidad. Con la recuperación democrática en 1983, se normalizaron todas las universidades del país y se recuperaron los principios reformistas.

La política actual de ingreso se rige por los principios de gratuidad de la matrícula, no existencia de cupos sin la obligatoriedad de aprobar un examen de admisión. A pesar de que esta modalidad de acceso garantiza cierta igualdad de oportunidades, es insuficiente si no se apoya con políticas distributivas que tiendan a reducir la desigualdad de posiciones con la que parten los alumnos. Algunas de ellas que se pueden destacar son: refuerzo de ingresos como las becas Progresar para los sectores de menores ingresos, cursos de nivelación de cursado obligatorio y su acompañamiento pedagógico y tutorial.

La tasa retención podría ser más alta si se prolongaría la asesoría de equipos pedagógicos y tutoriales en los primeros años de cursado y se incorporaría la perspectiva de las neurociencias en la educación a los fines de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

PALABRAS CLAVES

Gratuidad, apoyo tutorial, igualdad de posiciones y oportunidades.

ABSTRACT

The conflict in Cordoba that gave rise to the university reform of 1918 broke out due to the suppression of the Hospital of Clinics and modifications to the care regime. However, the background focused on the rejection of a university with strong interference from the power of the clergy, undemocratic, participatory and inclusive. This plural reformist movement spread throughout the country and was supported by the radical government of Yrigoyen, achieving important conquests such as greater academic freedom, university autonomy, equal access and lay organization. In 1949, free public higher education was decreed, which made it possible for many children of the working classes to access university. With the recovery of democracy in 1983, all the universities in the country were normalized and reformist principles were recovered.

The current admission policy is governed by the principles of free enrollment, no quotas and no obligation to pass an admission exam. Although this modality of access guarantees a certain equality of opportunities, it is insufficient if it is not supported by distributive policies that tend to reduce the inequality of positions with which students start. Some of them that can be highlighted are: Income reinforcement such as the Progresar scholarships for lower-income sectors, compulsory course leveling courses, and their pedagogical and tutorial support.

The retention rate could be higher if the advice of pedagogical teams and tutorials were prolonged in the first years of the course and the perspective of neurosciences in education were incorporated in order to improve teaching and learning processes.

KEYWORDS

Free of charge, tutorial support, equal positions and opportunities.

1. ANTECEDENTES

1.1. EL CONFLICTO DE CÓRDOBA, ORIGEN DE LA REFORMA UNIVERSITARIA DE 1918

El conflicto de Córdoba se inició a fines de 1917 en medio de un contexto de anquilosamiento pedagógico y de influencia clerical que llegaba hasta que los juramentos profesionales se prestaran obligatoriamente sobre los santos evangelios. El motivo de la protesta estudiantil en la capital

cordobesa fue por la supresión del Hospital Nacional de Clínicas y las nuevas condiciones de asistencia a clase. Luego, se sumaron más demandas de los representantes estudiantiles.

El 20 de marzo de 1918 el consejo superior de la Universidad Nacional de Córdoba resuelve no tomar en consideración ninguna de las solicitudes de los estudiantes, por lo que el conflicto se propagó.

El 11 de abril de 1918, el presidente de la Nación Dr. Hipólito Yrigoyen, dispone la intervención de esta casa de altos estudios con el objeto de su democratización y ese mismo día queda conformada la Federación Universitaria Argentina (F.U.A.).¹

Esta gesta estudiantil de Córdoba fue el movimiento de mayor transformación universitaria de la historia en Argentina y América Latina, porque logró que se modifiquen los estatutos en base a los siguientes principios:

- » Autonomía universitaria.
- » Cogobierno.
- » Publicidad de actos universitarios.
- » Docencia libre.
- » Libertad de Cátedra.
- » Educación laica y para todos.
- » Investigación y ciencia.
- » Extensión y compromiso con la sociedad.

Estas reformas estatutarias en la Universidad Nacional de Córdoba se expandieron al resto del país y posibilitaron una universidad pública más

¹ CIRIA A. Y SANGUINETTI H. *Los reformistas*. P. 25 a 29.

democrática y que brinde posibilidades de acceso a los estudios superiores a los sectores medios.²

1.2. GRATUIDAD DE LA ENSEÑANZA

En 1949 se decretó la gratuidad de la enseñanza que posibilitó el acceso a la universidad de los hijos de las clases obreras de Argentina.

Este avance social importante, se matizó con un aspecto negativo en la política universitaria del primer gobierno de Perón de intervenir las universidades nacionales por cuestiones ideológicas. Este hecho provocó la cesantía de muchos docentes por sus ideas, afectando al nivel académico.³

1.3. LA RECUPERACIÓN DE LOS PRINCIPIOS REFORMISTAS EN LA TRANSICIÓN DEMOCRÁTICA DE 1983 A 1989

El gobierno del presidente Dr. Raúl Alfonsín se propuso normalizar el funcionamiento de las Universidades Nacionales en base a los principios reformistas de 1918 que rigieron hasta la interrupción del orden constitucional en 1966 con el derrocamiento del presidente Dr. Arturo Illia. Para tal misión, se designaron nuevos rectores normalizadores y se eliminó el cupo de ingreso establecido por el gobierno de facto (1976/1983).

² UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO (U.N.R.) *Reforma Universitaria 1918*.

³ CIRIA A. Y SANGUINETTI H. Op. Cit. P. 122 a 126.

Hacia fines de 1986 todas las universidades estaban normalizadas y elegían con total autonomía sus autoridades y los representantes docentes, estudiantiles, graduados y no docentes en el consejo superior.⁴

La recuperación de la autonomía universitaria perdida, la reorganización en base a los principios reformistas de 1918 y la eliminación de restricciones al ingreso, posibilitaron la reapertura de los concursos docentes, el acceso a la educación universitaria de diferentes sectores sociales en condiciones de mayor igualdad de oportunidades y el fin de la persecución política a docentes y estudiantes.⁵

2. EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD DESDE UNA PERSPECTIVA DE LA JUSTICIA SOCIAL

2.1. DIFERENTES CONCEPCIONES FILOSÓFICAS SOBRE LA JUSTICIA SOCIAL

Desde una concepción liberal igualitaria, John Rawls sostiene que el estado y otras instituciones configuran una estructura básica de la sociedad con el objeto de distribuir derechos y deberes

⁴ UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (U.B.A.). «La universidad desde la transición democrática 1983».

⁵ ALFONSÍN, R. *Memoria Política*. Fondo cultura económica de Argentina. Buenos Aires., 2004. P. 296 a 297.

fundamentales que determinan un reparto de las ventajas que resultan de la cooperación social.⁶

Rawls distingue dos principios de justicia:

- a. Igualdad para todos respecto a las libertades fundamentales de un estado democrático.
- b. La deferencia e igualdad de oportunidades han de ser conformadas de modo ventajoso y vinculadas a cargos accesibles para todos.⁷

Si bien la prioridad la tiene el primer principio, la libertad no puede ser absoluta porque está limitada a alcanzar cierto nivel de civilización y necesidades básicas de los ciudadanos.

Desde la mirada de liberalismo libertario de Robert Nozick, la igualdad se asocia al libre y voluntario intercambio entre las personas sin intervención estatal. Esta concepción de estado ultra mínimo, lo reduce a éste sólo a defender y castigar las violaciones a derechos individuales como por ejemplo la propiedad.

Su crítica a la teoría de justicia de Rawls se centra en que la intervención normativa del estado en la distribución del producto total afecta a los derechos individuales de otros.⁸

Desde el pensamiento de la centro izquierda francesa del reconocido sociólogo François Dubet, se sostiene que el modelo liberal de igualdad de

oportunidades no dice nada sobre las desigualdades sociales inaceptables, desde el momento que nacen de una competencia igualitaria.

En consecuencia, este autor prioriza la concepción de la igualdad de posiciones porque éstas determinan las oportunidades.

Por lo tanto, cuando más se reduzcan las desigualdades de posiciones más se elevan las de oportunidades.

Independientemente de la óptica que se conciba la igualdad, ésta hace bien y las desigualdades hacen mal a los individuos, a la democracia y la sociedad en su conjunto.⁹

2.2. POLÍTICAS ACTUALES DE INGRESO A LAS UNIVERSIDADES NACIONALES Y SU PERSPECTIVA DE LA JUSTICIA SOCIAL

En Europa y Estados Unidos existen diferentes métodos de ingreso a las universidades públicas. Podemos distinguir los siguientes:

- a. Sin examen de admisión y matrícula gratuita, con la obligación de tener acreditado los estudios secundarios completos, carta de motivación del alumno y en algunos casos entrevistas personales (ejemplo: Holanda).
- b. Mixto como en Francia, donde existen universidades públicas sin prueba de admisión y otras más reconocidas como la Sorbona donde existe un proceso de ingreso que cul-

⁶ RAWLS, J. *Teoría de la justicia social*. En Fondo de Cultura Económica. México. 1979. P. 23.

⁷ Ibid., P. 82

⁸ SEGOVIA JURADO, A. *Nozick. Una teoría libertaria de justicia*.

⁹ DUBET, F. *Repensar la justicia social*. P. 96 a 99.

mina con un examen final. El costo de la matrícula anual es muy bajo en relación a los ingresos de los ciudadanos franceses, porque todos los institutos de enseñanza superior públicos son financiados por el estado.

- c. En países como Suecia, en algunas instituciones de educación superior se agrega la evaluación del promedio de notas que tuvo en la escuela secundaria como requisito de admisión.
- d. En Estados Unidos o Reino Unido, el costo de la matrícula es muy elevado y además se requiere aprobar un examen de ingreso, recomendaciones, nota de motivaciones, etc.

En las universidades públicas nacionales de Argentina, el ingreso es libre sin cupo ni costo de matrícula. En la Universidad de Buenos Aires, la más prestigiosa del país al figurar en los rankings internacionales entre las 100 mejores del mundo y las 10 mejores de América Latina, es obligatorio el cursado de un ciclo básico común en cada unidad académica con el objetivo de nivelar conocimientos.

2.3. LÍMITES DE LAS POLÍTICAS ACTUALES DE INGRESO EN ARGENTINA

Las actuales políticas de ingresos presentan limitaciones para garantizar una real igualdad de oportunidades. Se pueden mencionar algunas:

Las unidades académicas universitarias estatales que no brindan un curso de nivelación obligatorio, tienen una perspectiva limitada de justicia social en el ingreso por no considerar que no todos los alumnos salen con la misma base formativa del secundario.

La gratuidad de la enseñanza de grado en la actualidad es insuficiente para garantizar igualdad de oportunidades en el acceso a la enseñanza superior, por el deterioro significativo en los ingresos de una parte considerable de la población.

2.4. PROPUESTAS DE MEJORAS EN EL INGRESO A LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Las recomendaciones para mejorar los métodos de ingresos a las universidades nacionales estatales se centran en los siguientes aspectos que podrían contribuir a reducir las desigualdades de posiciones socio económicas y culturales de donde parten los aspirantes a ingresar a las distintas unidades académicas:

- a. Cursos de nivelación o ciclo básico común de cursado obligatorio con evaluaciones formativas periódicas y la estimulación de trabajos grupales, con el objeto de reducir la desigualdad de posiciones a nivel formativo con la que parte cada aspirante a ingresar a una carrera universitaria.
- b. Las evaluaciones periódicas en estos cursos deberían realizarse con un objetivo formativo para ajustar errores en el proceso de enseñanza / aprendizaje, y no con un fin

de calificación definitiva para determinar si ingresa o no a la universidad.

- c. Disponer de equipos tutoriales-pedagógicos que trabajen conjuntamente con los docentes de los cursos de nivelación para asistir a los alumnos con dificultades en el aprendizaje en torno a métodos de estudios, contenidos básicos y a ingresarlos en la vida universitaria.
- d. Las becas progresar debieran ser una política de estado permanente de transferencia económica para las familias con ingresos medio bajos y bajos que posibiliten el acceso de sus hijos a la universidad. Su monto actual debiera actualizarse porque es insuficiente para que los beneficiarios puedan acceder a material de estudio, conectividad, notebook, etc.

3. RETENCIÓN DEL ALUMNO EN LAS UNIVERSIDADES NACIONALES

3.1. PROBLEMÁTICA QUE IMPIDE UNA MAYOR TASA DE RETENCIÓN

Las bajas tasas de retención de alumnos se dan por diferentes motivos. Algunas razones que se pueden destacar son:

La necesidad de trabajar de muchos alumnos y la falta de suficientes horarios nocturnos en muchas materias, dificultan a estas personas el cursado regular.

La falta de acompañamiento tutorial en los primeros años de la carrera impide ayudar a los alumnos con dificultades a que puedan mejorar su desempeño académico.

La desigualdad en el acceso a los equipos tecnológicos necesarios y a la conectividad dificultan a muchos alumnos a acceder a las clases online o grabadas.

3.2. PROPUESTAS POSIBLES PARA MEJORAR LA TASA DE RETENCIÓN

Para elevar la tasa de retención, el presente trabajo recomienda algunas líneas de trabajo que se deberían profundizar:

- a. El Estado Nacional debiera conservar la política distributiva de transferencias mensuales a cada beneficiario de las becas Progresar en los tres primeros años de cursado, vinculando su renovación anual a la exigencia de una cantidad razonable de materias aprobadas por año.
- b. El Poder Ejecutivo Nacional podría implementar programas de devoluciones de impuestos como el IVA en la conectividad a internet en el hogar y de financiación especial para la compra de notebook, con el fin de que todos los estudiantes universitarios puedan acceder en igualdad de condiciones a las clases on line, grabadas y plataformas de aulas virtuales.

- c. Las universidades públicas nacionales deberían fortalecer los equipos pedagógicos/tutoriales para acompañar a los alumnos en los primeros años de la carrera en su adaptación a la vida universitaria, brindarles orientación pedagógica y metodológica, fortalecer el vínculo entre el docente y el estudiante, desarrollar habilidades de pensamiento críticos, capacidad para resolver problemas, destreza en la comunicación oral y escrita, etc.
- d. Profundizar el dictado de las materias en forma híbrida y brindar mayor disponibilidad de horarios a la noche.
- e. Dictado de algunos temas en el formato de clases grabadas de acuerdo a las posibilidades de cada materia.
- f. Contemplar la propuesta del reconocido neurólogo y científico, Dr. Facundo Manes, sobre la importancia de las neurociencias para mejorar los métodos de enseñanza y aprendizaje, mediante jornadas de debate, dialogo y consenso interdisciplinario entre psicólogos, pedagogos, neurocientíficos, docentes, etc.¹⁰
- g. Bregar por mayor presupuesto del Estado Nacional para la educación superior pública que contemple sueldos dignos a docentes y no docentes, equipamiento tecnológico en las unidades académicas, inversión en la

investigación científica, formación de equipos tutoriales / pedagógicos conformados por estudiantes avanzados y docentes para que trabajen en el apoyo a los alumnos en sus primeros años.

En el 2024 el gasto público en educación superior estatal se estima se contrajo a un 0,90% del PBI por el fuerte ajuste dispuesto por el Presidente y el Jefe de Gabinete al reconducir el presupuesto 2023 y motivado en gran medida por el fanatismo ideológico en contra de las universidades públicas. La inversión estatal en la educación universitaria debiera acercarse al 1,4 o 1,5% del PBI, que es el promedio que invierten los países de la Unión Europea y la OCDE.

4. IMPACTO EN LOS FUTUROS INGRESANTES DE LOS DISCURSOS DE ODIOS Y FAKE NEWS EN LAS REDES SOCIALES

Enrique Diez, en su artículo publicado en «El diario de la Educación», sostiene que el neofascismo o fascismo 2.0 está en auge en el mundo. Con un lenguaje populista y eslóganes fáciles de entender mediante las redes sociales y Tik Tok, han logrado penetrar con un discurso basado en el odio de clase, sexo, y/o raza.

¹⁰ MANES, F. *Neurociencia y Educación: «Qué es importante para el aprendizaje»*.

El neo fascismo actual difiere del que conocimos en el siglo XX de Mussolini y Franco, porque son defensores del modelo neo liberal económico extremo basado en la máxima libertad posible de mercado.¹¹

Pero estos grupos ultra conservadores del siglo XXI son reaccionarios en términos políticos, sociales y culturales al minimizar los crímenes de lesa humanidad ocurridos en la dictadura de Franco en España o en la última dictadura militar en Argentina como ocurre con el partido Vox Español y en algunos sectores del actual Gobierno Nacional de Argentina, y al dar una batalla cultural contra las leyes de igualdad de género, violencia contra la mujer y todo intento de intervención estatal para reducir desigualdades sociales.

Estos discursos penetran en los jóvenes en condiciones de ingresar a la universidad por que se informan por las redes sociales y consumen mucha fake news. Un ejemplo de la penetración de estas ideas reaccionarias ocurrió en un centro educativo de España, cuando las docentes que dictaban un taller sobre igualdad de género fueron acusadas por un grupo de alumnos y padres de feminazis.

Otro ejemplo es la preocupación por este fenómeno global de prestigiosas universidades de Alemania que han optado por dar de baja sus cuentas en la red social X, propiedad de Elon Musk, magnate y asesor del presidente Donald Trump. Los

motivos de la decisión de las autoridades de estas reconocidas casas de altos estudios se centran en que esta red ya no promueve un discurso justo y democrático, ni respeta la diversidad y la ciencia.¹²

Ante este escenario global de auge de gobiernos ultra conservadores (Trump, Meloni, Milei) con fuertes alianzas con propietarios de redes sociales a fin de penetrar en las nuevas generaciones con sus discursos de odio, nuestras universidades públicas deberían fomentar jornadas pedagógicas con participación de pedagogos, sociólogos, psicólogos, neurocientíficos y docentes para debatir sobre métodos de enseñanza que fomenten el trabajo en grupo en clase y que el alumno aprenda a tener un pensamiento crítico y creativo, verificar la veracidad de las publicaciones en redes, respetar la pluralidad de ideas, diversidad de género, raza, etc.

Para conservar la reputación académica y científica de nuestras unidades académicas estatales, sería aconsejable fortalecer su misión de formar profesionales calificados y ciudadanos con valores democráticos y éticos, a los fines de equiparar las desigualdades en la formación cultural con la que parten los nuevos alumnos y neutralizar la injerencia de las redes en la propagación los discursos reaccionarios e información falsa sin rigor científico.

¹¹ DIEZ, E. «Una política educativa para la justicia social contra el auge del neo fascismo».

¹² Portal EL DIARIO. «Más de 60 universidades alemanas abandonan X por la radicalización del discurso».

5. REFLEXIONES FINALES

Desde la reforma universitaria de 1918 hasta el presente hubo avances en las políticas de ingreso a la universidad pública en términos de igualdad de oportunidades, gracias a los valores que inspiraron al movimiento reformista y a la gratuidad de la enseñanza decretada en 1949.

El deterioro socio económico y cultural de los últimos años dificulta que el actual método de ingreso irrestricto y gratuito garantice igualdad de acceso y movilidad social ascendente.

Por tal motivo, el Estado Nacional y las unidades académicas estatales deben trabajar en reducir las desigualdades de posiciones con la que parten los diferentes aspirantes, mediante el refuerzo de las transferencias económicas como las becas progresar y el dictado de cursos de nivelación de cursado obligatorio.

Los equipos tutoriales y pedagógicos interdisciplinarios son fundamentales para acompañar a los nuevos alumnos en los primeros años de cursado, contribuyendo a mejorar sus métodos de estudio y su adaptación a la vida universitaria con el objetivo final de lograr mayor tasa de retención.

Otro aspecto relevante para facilitar el cursado de los alumnos que trabajan es brindarles mayor flexibilidad horaria en las clases presenciales, combinadas con clases on line o grabadas. Para lograr equidad en el acceso de todos los estudiantes a las herramientas virtuales de enseñanza, es necesario facilitarles la conectividad a internet en sus hogares y la adquisición de su notebook personal.

En la actualidad las unidades académicas enfrentan restricciones presupuestarias al no haber un presupuesto actualizado aprobado por el Congreso de la Nación y el auge en el mundo de los discursos de odio neo fascistas fomentado por las redes sociales.

Frente a este nuevo escenario, las universidades públicas deben bregar por reclamar un presupuesto razonable para su funcionamiento y fomentar jornadas académicas interdisciplinarias para estimular la aplicación de métodos de enseñanza que fomenten el trabajo en equipo, debates en foros, análisis y pensamientos críticos, creatividad y participación en la investigación.

El objetivo de este enfoque pedagógico debe ser formar profesionales calificados con apego al rigor científico y a valores democráticos que respeten la diversidad de género, raza, ideologías, etc.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

LIBROS

- ALFONSÍN, R. *Memoria Política*. Fondo cultura económica de Argentina. Buenos Aires, 2004.
- CIRIA, A. Y SANGUINETTI, H. *Los reformistas*. Editorial Jorge Álvarez. Buenos Aires, 1968.
- DUBET, F. *Repensar la justicia social*. Siglo Veintiuno editores. Bs.As., 2011.
- RAWLS, J. *Teoría de la justicia social*. Fondo cultura económica. México, 1979.

SITIOS WEB

- DIEZ, E. «Una política educativa para la justicia social contra el auge del neofascismo». Fecha de consulta: 12/01/2025.
- EL DIARIO. «Más de 60 universidades alemanas abandonan X por la radicalización del discurso». Fecha de consulta: 05/08/2025.
- MANES, F. «Neurociencia y Educación: Qué es importante para el aprendizaje». Fecha de consulta: 02/01/2025.
- SEGOVIA JURADO, Á. «Nozick una teoría libertaria de justicia». Fecha de consulta: 26/12/2024.
- UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (U.B.A.). «La universidad desde la transición democrática 1983». Fecha de consulta: 26/12/2024.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO (U.N.R.). «Reforma Universitaria 1918». Fecha de consulta: 26/12/2024.

Estrategias evaluativas

Prácticas de laboratorios para estudiantes de primer año de Ciencias Agrarias

| AGUSTINA LAZZARINI | LUCÍA AMATO | GUSTAVO GIUNTOLI | MICAELA MANCINI |¹

RESUMEN

En la enseñanza de la Química, la observación y la experimentación son habilidades fundamentales para lograr su aprendizaje. En cohortes anteriores, se detectó que poco menos de la mitad de los estudiantes no alcanzaban la condición de «estudiante regular» por la no aprobación de las prácticas de laboratorio. Se propuso implementar dos herramientas diferentes para evaluar estas prácticas: rúbricas de evaluación durante la realización del práctico y actividades de síntesis posteriores a cada laboratorio. Luego de la implementación, el porcentaje de estudiantes que aprobaron las prácticas de laboratorio se duplicó de un año a otro. Esta propuesta de evaluación para prácticas de laboratorio, establece condiciones de igualdad y objetividad en la evaluación de prácticas experimentales, promueve el aprendizaje de habilidades transversales como la comunicación, trabajo en equipo, pone a los estudiantes en roles activos constructores de conocimientos, contribuyendo a reducir el abandono y promover su permanencia en la universidad.

PALABRAS CLAVE

Rúbrica evaluativa, laboratorio, ingreso universitario

ABSTRACT

In chemistry teaching, observation and experimentation are fundamental skills for learning. In previous student groups, it was found that just under half of the students failed to achieve “regular student” status due to failing laboratory practices. Two different tools were proposed for assessing these practices: assessment rubrics during the laboratory practice and summary activities after each laboratory. After implementation, the percentage of students who passed the laboratory practices doubled from one year to the next. This assessment proposal for laboratory practices establishes conditions of equality and objectivity in the evaluation of experimental practices, promotes the learning of transversal skills such as communication and teamwork, and places students in active roles as knowledge builders, contributing to reducing dropout rates and promoting their permanence at the university.

KEYWORDS

Evaluative rubric, laboratory, university entrance

¹ Cátedra de Química General e Inorgánica, Facultad de Ciencias Agrarias, Universidad Nacional de Rosario.

EXPERIENCIA

En la enseñanza de la Química, la observación y la experimentación son habilidades fundamentales para lograr su aprendizaje. Al tratarse de una ciencia empírica, el laboratorio como espacio de aprendizaje, es esencial para el desarrollo de prácticas experimentales, comprensión de conceptos teóricos y construcción del conocimiento.

La asignatura Química General e Inorgánica (QGeI), de la Facultad de Ciencias Agrarias - Universidad Nacional de Rosario se ubica en el primer cuatrimestre del primer año de las carreras: Ingeniería Agronómica y Licenciatura en Recursos Naturales. En este contexto, un alto porcentaje de los estudiantes que ingresan a la universidad han finalizado sus estudios secundarios pocos meses antes del ingreso. Los estudiantes provienen de distintas zonas del país, con una gran variabilidad de trayectorias y experiencias escolares, vivencias y contextos personales, así como diferentes conocimientos académicos.

Los contenidos enseñados en QGeI se organizan en clases teóricas, prácticas (tareas de aula) y experimentales (laboratorios). Los mismos deben ser acreditados por los estudiantes para adquirir la regularidad de la asignatura, a través de la aprobación de evaluaciones parciales. A partir de datos de cohortes anteriores, se detectó que poco menos de la mitad de los estudiantes no alcanzaban la condición de 'estudiante regular' por la no aprobación de las prácticas de laboratorio. Sumado a ello, encuestas anónimas efectuadas a los estudiantes

durante el año 2022, pusieron en manifiesto que la principal dificultad en el proceso de evaluación era la sección de laboratorio. Por este motivo se pensó en modificar la forma de evaluar dichos contenidos.

Se propuso implementar dos herramientas diferentes para evaluar las prácticas de laboratorio: rúbricas de evaluación durante la realización del práctico y actividades de síntesis posteriores a cada laboratorio. La rúbrica es un instrumento de evaluación que permite valorar habilidades, divide a las tareas complejas que conforman una competencia en tareas más simples y distribuidas de forma gradual (Masmitjà et al., 2013- p. 10). El objetivo de una rúbrica, es valorar a los estudiantes bajo criterios unificados, para ello se plantean criterios y para cada uno de ellos una valoración cuantificable. Mientras que las actividades de síntesis consisten en instancias evaluativas donde los estudiantes toman un rol más activo durante su aprendizaje, generando un espacio de participación y reflexión, donde la motivación y el interés generan un aprendizaje más significativo (Espinosa Ríos, 2015).

La rúbrica de laboratorio utilizada fue elaborada por el equipo docente de QGeI, su diseño consiste en una tabla de doble entrada que considera los criterios: uso de material de laboratorio, medidas de seguridad, marco teórico y desarrollo de la práctica, con sus valoraciones como se visualiza en la *Tabla 1*.

CRITERIO	EXCELENTE 10	MUY BUENO 9-8	BUENO 7-6	INSUFICIENTE 5 o menos
MATERIAL DE LABORATORIO	Reconoce todos los materiales utilizados para la práctica.	Reconoce la mayoría de los materiales utilizados para la práctica.	Reconoce algunos de los materiales utilizados para la práctica.	No reconoce los materiales utilizados para la práctica.
MEDIDAS DE SEGURIDAD	Cumple y conoce todas las normas de seguridad requeridas.	Cumple y conoce la mayoría de las normas de seguridad requeridas.	Cumple y conoce algunas de las normas de seguridad requeridas.	No conoce las normas de seguridad requeridas.
MARCO TEÓRICO	Posee todos los conocimientos requeridos sobre el trabajo práctico a realizar.	Posee la mayoría de los conocimientos requeridos sobre el trabajo práctico a realizar.	Posee suficientes conocimientos requeridos sobre el trabajo práctico a realizar.	No posee los conocimientos requeridos sobre el trabajo práctico a realizar.
DESARROLLO DE LA PRÁCTICA	Describe detalladamente todos los pasos realizados durante la práctica y de manera ordenada.	Describe detalladamente todos los pasos realizados durante la práctica, pero sin orden.	Describe de manera superficial los pasos realizados durante la práctica, pero sin orden.	No describe y no ordena los pasos realizados durante la práctica.

Tabla 1. Rúbrica evaluativa de laboratorio confeccionada por el equipo docente de QGel.

El uso de estos nuevos instrumentos evaluativos fue incorporado durante el cursado de la cohorte 2023. Las rúbricas, fueron publicadas y puestas a disposición de los estudiantes con anterioridad a la realización del práctico, con el fin de que pudieran conocer los criterios de evaluación. Por su parte, la evaluación de las actividades de síntesis fue compartida y debatida con los estudiantes, siendo el docente quien decidía la calificación final. Al finalizar, se promediaron las notas de ambas instancias para obtener la calificación de la práctica de laboratorio.

Para analizar la implementación de estas herramientas se comparó el número de estudiantes que aprobaron las prácticas de laboratorio en el ciclo lectivo 2023 en contraste con el año anterior. Se calculó el porcentaje de aprobación de estudiantes que realizaron las prácticas de laboratorio con respecto al total de estudiantes activos para cada una de las cohortes (2022 y 2023), utilizando la herramienta Microsoft Excel (ver *Figura 1*). Los valores demuestran que el porcentaje de estudiantes que aprobaron las prácticas de laboratorio, se duplicó de un año a otro.

Al finalizar el cuatrimestre 2023, con el fin de conocer la opinión de los estudiantes sobre las prácticas de laboratorio y la implementación de las nuevas formas de evaluación, se realizó una encuesta anónima. Debido a que la encuesta no era de carácter obligatorio, respondieron 50 sobre un total de 290 estudiantes. La encuesta solicitaba una valoración cualitativa (excelente, muy bueno, bueno, regular y malo), de los siguientes

tres puntos: las clases de laboratorios en sí mismas, el sistema de evaluación mediante rúbricas y las actividades de síntesis de laboratorio. Para los tres casos, la valoración «Muy bueno» fue la que

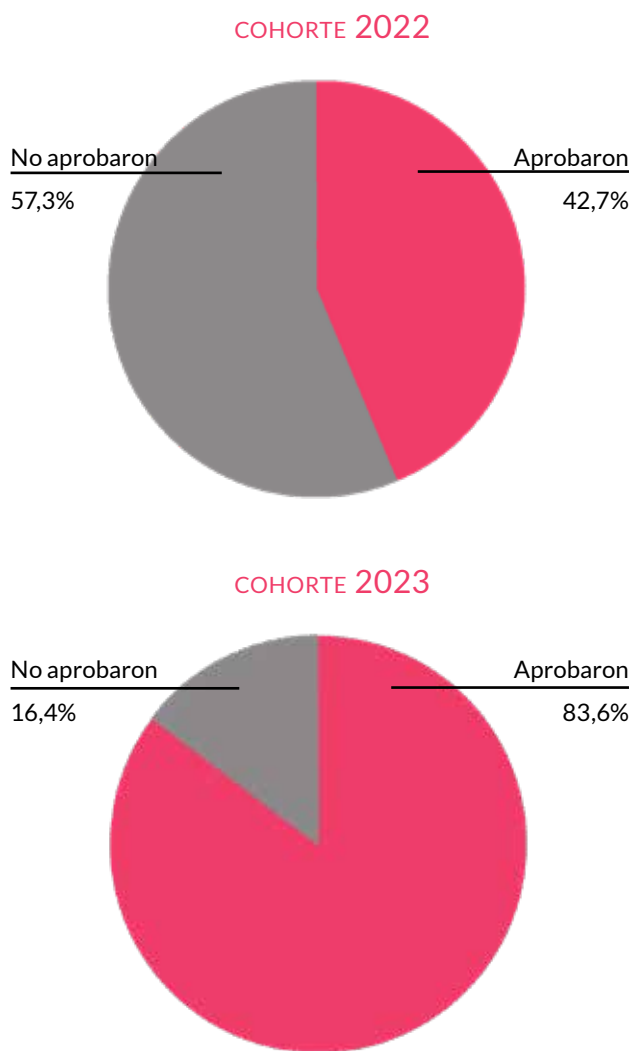


Figura 1. Porcentaje de estudiantes con prácticas de laboratorio aprobadas y no aprobadas, para las cohortes 2022 y 2023.

reunió el mayor porcentaje votos (50%: clases de laboratorio, 50%: evaluación mediante rúbricas, y 52%: actividades de síntesis posterior al laboratorio). Estas opiniones proporcionan una visión general positiva sobre las prácticas y estrategias evaluativas implementadas, lo que sugiere que los estudiantes valoran positivamente la calidad y eficacia de las clases de laboratorio, el sistema de evaluación mediante rúbricas y las actividades de síntesis de laboratorio.

Se espera que esta propuesta de evaluación para prácticas de laboratorio, pueda ser aprovechada por otros espacios curriculares, estableciendo condiciones de igualdad y objetividad en la evaluación de prácticas experimentales. Además de promover el aprendizaje de habilidades transversales como la comunicación, trabajo en equipo, poniendo a los estudiantes en roles activos constructores de conocimientos, contribuyendo a reducir el abandono y promover su permanencia en la universidad.

BIBLIOGRAFÍA

- BLANCO BLANCO, A. *Las rúbricas, un instrumento útil en la evaluación de competencias. La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje: estrategias útiles para el profesorado (171-188)*. Barcelona: Octaedro/ICE Universidad de Barcelona. 2008.
- ESPINOSA-RÍOS, E. A.; GONZÁLEZ-LÓPEZ, K. D.; HERNÁNDEZ-RAMÍREZ, L. T. «Las prácticas de laboratorio: una estrategia didáctica en la construcción de conocimiento científico escolar» en *Entramado*. Vol. 12, N° 1, Enero - junio, 2016.
- MASMITJÀ, J. A. Y OTROS. *Rúbricas para la evaluación de competencias*. Barcelona: Octaedro. 2013.W

Estrategias didácticas

Su implementación en el ingreso a la universidad para favorecer la permanencia

| LUCÍA AMATO | AGUSTINA LAZZARINI | GUSTAVO GIUNTOLI | NATALIA MOSCONI |
| FRANCO BRULÉ | FEDERICO RÚA | MARIANO LOVERA | MICAELA MANCINI |¹

RESUMEN

Para los estudiantes, el ingreso a la universidad se encuentra pasmado de múltiples factores que atentan contra su afiliación, establecimiento y sentirse parte de ella. La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), resalta la necesidad de implementar propuestas que favorezcan el ingreso y la permanencia de los estudiantes en la universidad. Desde la escuela primaria, secundaria y hasta transitar la universidad, el uso de estrategias didácticas pareciera olvidarse y no formar parte de las clases. ¿Por qué cuesta tanto incorporar estrategias didácticas en la universidad? Establecer prioridades entre dar clases tradicionales versus actividades donde el estudiante toma un rol activo es un gran desafío que cuesta afrontar. Las distintas actividades y recursos planificados por los docentes en sus clases universitarias, son altamente valorados por los estudiantes, fomentan el aprendizaje significativo y favorecen su permanencia en las aulas.

PALABRAS CLAVE

Didáctica, ingreso, permanencia .

ABSTRACT

For students, university admission is beset by multiple factors that undermine their affiliation, establishment, and sense of belonging. The National Commission for University Evaluation and Accreditation (CONEAU) highlights the need to implement proposals that favor student admission and permanence in the university. From elementary school, secondary school, and even university, the use of didactic teaching strategies seems to be forgotten and not part of the classroom. Why is it so difficult to incorporate didactic teaching strategies at university? Establishing priorities between teaching traditional classes versus activities where students take an active role is a major challenge that is difficult to overcome. The activities and resources planned by professors in their university classes are highly valued by students, foster meaningful learning, and encourage their permanence in the classroom.

KEYWORDS

Didactic, admission, permanence.

¹ Cátedra de Química General e Inorgánica, Facultad de Ciencias Agrarias, Universidad Nacional de Rosario.

El ingreso a la universidad se encuentra pasmado de múltiples factores que atentan contra la afiliación, el establecimiento y el sentirse parte de ella. La gran mayoría de los estudiantes que ingresan a la universidad han terminado sus estudios secundarios meses atrás, transitando su formación con modalidades muy distintas en cuanto a vínculo docente - estudiante, acceso al material del estudio, adaptación a la institución y su contexto, evaluaciones, acreditaciones y en muchos casos distancia a sus hogares.

La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) resalta la necesidad de implementar propuestas que favorezcan el ingreso y la permanencia de los estudiantes en la universidad, como favorecer la ambientación universitaria, tutorías por estudiantes pares, formación docente, entre otras (Sanseau et al. 2023, p. 33 y 34). Como docentes una de las grandes responsabilidades que nos incumbe, debe estar focalizada en la permanencia de los estudiantes en nuestras aulas. Evitar el abandono de un estudiante es responsabilidad docente, se debe trabajar para conocer a los estudiantes, entender en qué momento de la carrera están, registrar sus asistencias y analizar sus ausencias, así como también establecer múltiples canales de comunicación (Maggio, 2018, p. 140).

Una de las grandes diferencias que podemos visualizar, desde la escuela primaria, pasando por la secundaria y hasta transitar la universidad, es que el rol activo de los estudiantes disminuye significativamente en las clases. En la enseñanza de

cada uno de estos trayectos el uso de estrategias didácticas pareciera olvidarse y no formar parte de las clases. El uso de estrategias didácticas para lograr un aprendizaje significativo es muy antiguo, pero en la práctica docente es tan actual y novedoso como ningún otro saber (Navaridas Nalda, 2021, p. 5).

¿Por qué cuesta tanto incorporar estrategias didácticas en la universidad? Creemos que muchos docentes venimos formados bajo ciertas estructuras tan rígidas como resistentes al cambio, y salir de allí, nos produce incomodidad e incertidumbre. Por otro lado, y a su vez muy relacionado, los docentes universitarios carecen, en su gran mayoría, de formación pedagógica y esto atenta contra la implementación de estrategias en el proceso de enseñanza y aprendizaje. A menudo se discute el tiempo disponible para las prácticas didácticas; establecer prioridades entre dar clases tradicionales versus actividades donde el estudiante toma un rol activo, es un gran desafío que cuesta afrontar. Otros sostienen que las actividades didácticas sólo son posibles en grupos de pocos estudiantes, y estamos en desacuerdo con ello.

Las estrategias didácticas son prácticas logradas a partir de un grupo de decisiones ordenadas en un plan de acción con el objetivo de enseñar (Navaridas Nalda, 2021, p. 18). Las distintas actividades planificadas deben ser reflexionadas y adaptadas para cada una de las clases y su contexto; de nada sirve que la misma estrategia sea aplicada año a año o en grupos de estudiantes distintos.

Convertir los contenidos en actividades como experiencias de aprendizaje es un gran reto, donde las estrategias adoptadas toman un gran protagonismo en el aprendizaje. Los estudiantes toman un rol activo y entran en contacto con los contenidos (Gvirtz y Palamidessi, 2006, p. 196). Cada tipo de aprendizaje tendrá sus características, serán distintas si se desea enseñar un contenido teórico, saberes prácticos o técnicas específicas; y con cada uno de ellos deberemos planificar distintas estrategias.

Los docentes, y más aquellos que se encuentran en los primeros años de la universidad, podemos comenzar por evaluar el programa de estudio de la asignatura que enseñamos y señalar cuáles temas consideramos importantes de ser sometidos a la implementación de estrategias didácticas. Una de las formas más prácticas de comenzar este camino, es la presentación del tema a abordar de manera disruptiva o al menos distinta a como ocurre generalmente. Puede grabarse un video para compartir en el inicio de la clase, es recomendable que el video sea de producción propia y corto. Puede ser una imagen o gráfico, para comenzar por los conocimientos previos que se rescaten de allí. También puede pensarse en un experimento que demuestre algo de lo que vamos a estudiar en la clase. Los estudiantes valoran mucho el esfuerzo y la dedicación docente en este tipo de recursos.

Durante el trayecto de la clase, pueden presentarse carteles con frases o conceptos claves resaltando su importancia en el aprendizaje del tema.

Podemos tomarnos unos quince minutos, hacer grupos y ofrecerles para reflexionar: algún concepto, figura o experiencia para lograr que se construya algún conocimiento a partir de allí. Todas aquellas actividades o recursos que tengan una cuota artesanal, serán mucho más aprovechados. Pensemos en una clase desarrollada a través de una presentación de Power Point, donde los carteles con frases o conceptos claves aparecen en las mismas diapositivas que estamos presentando. ¿Qué podría ser memorable allí? Ahora, pensemos en esa misma clase donde la presentación es a través de Power Point, pero el docente diseñó carteles de colores con frases y conceptos claves para pegar en el aula o hacer transitar entre sus estudiantes; se dedicó tiempo e interés en rescatar ese contenido. Son pequeños detalles, que estrechan la enseñanza y el aprendizaje, permiten que el contenido salga del aula y sea memorable.

Cuando analizamos ejercicios prácticos, estudios de casos o leemos un artículo para luego responder consignas, podemos pensar en una entrega de consignas de manera distinta. Por ejemplo, las mismas pueden ser impresas y presentadas sobre cartulinas de colores para que los estudiantes trabajen en grupos, juegos de cartas donde en cada una de ellas se expone una pregunta con varias respuestas, debiendo elegir la correcta y justificar las incorrectas.

¿Qué tal si pensamos en un cierre de clase distinto? Podemos orientar el final de la clase con un mapa conceptual incompleto, donde algunos de los conceptos estén presentes y otros se deban

incorporar. Este mapa puede ser hecho en pliegos de papeles grandes o simplemente presentar varias copias y que se trabaje en grupo, recordando que la cuota artesanal es muy importante en este tipo de actividades. Otras estrategias pueden ser juegos virtuales donde se reflexione y resuman aspectos importantes abordados en la clase (Mentimeter), u otras herramientas virtuales donde se precargan repasos con preguntas y selección de respuestas de manera sincrónica, donde el estudiante no necesita loguearse y puede hacerlo de forma anónima sin atentar contra el miedo a ser evaluado (Quizizz).

El abanico de estrategias didácticas para aplicar en nuestras clases es muy amplio, si bien buscamos fomentar su uso en los primeros años universitarios podría ser muy útil en los últimos. Debemos comenzar reflexionando sobre nuestra forma de enseñar y cómo poder diseñar e implementar estrategias que acompañen a la enseñanza de calidad. Con ellas, se debe estimular el pensamiento crítico de los estudiantes, establecer nexos entre contenidos previos y nuevos, así como despertar interés por seguir ampliando sus conocimientos fuera del aula. Estamos convencidos de que las distintas actividades y recursos planificados por los docentes en sus clases universitarias, son altamente valorados por los estudiantes, fomentan el aprendizaje significativo y favorecen su permanencia en las aulas.

BIBLIOGRAFÍA

- GVIRTZ, S., PALAMIDESSI, M. *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires. AIQUE. 2006. (p. 196).
- MAGGIO, M. *Reinventar la clase en la universidad* (1ª edición). Capítulo 6: «Las clases como experiencias que vale la pena vivir». Buenos Aires. Paidós. 2018. (p. 140).
- NAVARIDAS NALDA, F. *Estrategias didácticas en el aula universitaria*. La Rioja. Universidad de La Rioja, Servicio de Publicaciones. 2021 (p. 5 y 18).
- SANSEAU, M., SÁNCHEZ CESTONA, J.; CALIO, S. *Permanencia de las y los estudiantes en la universidad* (1ª edición). Editado por Mirta Caucía. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. 2023. (p. 33 y 34).

El programa Otra Vuelta

La universidad frente a las demandas sociales

| DIEGO GURVICH | KARINA ZEBALLOS |

RESUMEN

En el artículo se presentan algunas reflexiones respecto de la implementación del programa Otra Vuelta. Nuevas trayectorias para la educación secundaria de jóvenes y adultos en entornos virtuales, poniendo énfasis en la perspectiva política que supone una universidad que asume el desafío de construir nuevas respuestas para atender a una problemática social extendida: la necesidad de garantizar el derecho a la educación para las y los jóvenes y adultos que no hubieran podido completar el trayecto de la educación obligatoria.

En el artículo se despliegan en particular algunas reflexiones acerca de los principales desafíos del programa Otra Vuelta en la construcción de una nueva y diferente experiencia educativa para las y los jóvenes y adultos que participan de su propuesta. En un primer momento se aborda una clásica preocupación freireana vinculada con cómo la experiencia educativa busca que cada estudiante pueda «alumbrar» su propia voz. A continuación, se da cuenta de tres dimensiones fundamentales: el abordaje interdisciplinario de los contenidos, la forma de lo escolar —entre lo que se sostiene y lo que se reinventa— y sobre el carácter político de la tarea.

PALABRAS CLAVE

Educación de jóvenes y adultos, universidad y derecho a la educación, pedagogía y política

ABSTRACT

This article presents some reflections on the implementation of the Another Turn Program: New Paths for Secondary Education for Young People and Adults in Virtual Environments, emphasizing the political perspective of a university that takes on the challenge of constructing new responses to address a widespread social problem: the need to guarantee the right to education for young people and adults who have been unable to complete compulsory education.

The article offers some reflections on the main challenges of the Otra Vuelta Program in building a new and different educational experience for the young people and adults who participate in its proposal. It first addresses a classic Freirean concern related to how the educational experience seeks to enable each student to “illuminate” their own voice. It then explores three fundamental dimensions: the interdisciplinary approach to content, the form of schooling —between what is sustained and what is reinvented— and the political nature of the task.

KEYWORDS

Youth and adult education, university and the right to education, pedagogy and politics

El programa *Otra Vuelta. Nuevas trayectorias para la educación secundaria de jóvenes y adultos en entornos virtuales* se configura como un nuevo capítulo en la relación de nuestra Universidad Pública con la sociedad rosarina en particular, santafesina y argentina en general. En la senda de su legado reformista, la Universidad Nacional de Rosario, asume el compromiso y desafío de ofrecer una propuesta innovadora para que las y los jóvenes y adultos de la ciudad y la región puedan acceder, completar y finalizar la educación secundaria, accediendo de este modo a completar la escolaridad obligatoria y buscando hacer efectivo el derecho a la educación para un amplio sector de la sociedad.

El programa *Otra Vuelta* inició sus actividades en el año 2022 con 3 aulas y casi 60 estudiantes que realizaron el curso «Ciudadanía, participación y derechos en el siglo XXI», propuesta formativa que se transformaría luego en el módulo específico número uno del plan de estudios del Bachiller en Ciencias Sociales que el Consejo Superior de nuestra universidad aprobara en noviembre de ese mismo año con la resolución 896/2022.

En este breve lapso de tiempo el programa *Otra Vuelta* ha recibido en sus aulas más de 600 estudiantes de Rosario y la región, desarrollando los 10 módulos específicos interdisciplinarios que componen su propuesta pedagógica y dando lugar a múltiples y sistemáticos encuentros educativos.

La estrategia de expansión de la propuesta sigue dos líneas simultáneas, por un lado la oferta de aulas completamente virtuales que combinan

encuentros sincrónicos y asincrónicos y, por otro lado, el despliegue de aulas presenciales en diversos espacios de la ciudad, buscando acercar la universidad a los territorios más diversos y menos tradicionalmente interpelados por nuestra institución. En esta segunda línea de trabajo se emplazaron aulas en los Centros Municipales de Distrito Oeste y Noroeste, en el Parque del Mercado, en la Casa de la Cultura Castenetto, en el Centro Cuidar Las Flores Sur, en las asociaciones civiles «Perspectivas» y Vecinal Las Malvinas.

Por otra parte, desde el año 2024 se amplió el alcance del Programa abriendo aulas especialmente destinadas a estudiantes de las localidades de El Trébol, San Jorge y Villa Gobernador Gálvez.

La demanda de espacios y propuestas para iniciar, continuar y completar la educación secundaria para jóvenes y adultos no solo puede valorarse cuantitativamente, según datos de la Encuesta Permanente de Hogares de Argentina¹, en el aglomerado del Gran Rosario hay más de trescientos cincuenta mil ciudadanas/os mayores de 20 años que no completaron la educación obligatoria, es decir que alrededor de una de cada tres personas no pudo acceder a su derecho a la educación. Esta situación no es novedosa ni reciente, pero implica

¹ La proyección es de 351.935 ciudadanos mayores de 20 años sin educación secundaria completa según datos de la Encuesta Permanente de Hogares correspondientes al tercer trimestre de 2020. https://www.indec.gov.ar/indec/web/Institucional-Indec-bases_EPH_tabulado_continua

una vulneración de derechos para sectores relativamente amplios de la ciudadanía.

Por eso y «porque sino el otro es la imagen de un otro solo de la manipulación numérica, un otro medible, un otro obscenamente cuantificable, sin rostro, sin lengua, sin cuerpo o bien con un rostro, una lengua y un cuerpo debidamente mensurados»² (Skliar: 2011; 61), más allá de esta valoración numérica, la propuesta del programa *Otra Vuelta* busca hacer lugar a sujetos concretos para proponerles un nuevo vínculo con el conocimiento, un nuevo vínculo con el saber³.

Dos elementos nos dan la pauta de cierto punto de partida en común: muchos relatos de las y los estudiantes de *Otra Vuelta* dan cuenta del vínculo entre la decisión de reiniciar, retomar o completar sus estudios y la necesidad vital de acompañar las trayectorias de hijas, hijos, sobrinas, sobrinos, nietas, nietos, nietes.

A su tiempo, las y los estudiantes relatan cómo la posibilidad de atravesar esta nueva propuesta educativa les permite construir una voz propia

e informada para autorizarse a intervenir en los diálogos familiares y públicos. (Re)instalarse en la posibilidad de sostener una voz pública nos parece un efecto a la vez maravilloso e inesperado.

Entre los desafíos asumidos por el programa *Otra Vuelta*, un primer conjunto de problemas tuvo que ver con el diseño de la propuesta, de donde los aprendizajes obtenidos en experiencias anteriores resultan significativos. En particular la experiencia desarrollada por el Programa Vuelvo a Estudiar, algunas de cuyas aristas pueden explorarse en: «Decir presente. Voces y miradas en torno a una experiencia de inclusión socioeducativa en la provincia de Santa Fe»⁴.

Sin embargo, los desafíos más significativos se encuentran en la práctica cotidiana, aquella que pone en juego un conjunto de tensiones sobre las que es preciso transitar. En este punto, nos interesa llamar brevemente la atención sobre tres dimensiones destacadas: la enseñanza interdisciplinaria; el formato escolar y el carácter político de la propuesta.

² SKLIAR, Carlos. *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Miño y Dávila. Buenos Aires. 2011.

³ «Conocimiento» y «saber» no son la misma cosa, pero eso es parte de otra discusión que los interesados pueden explorar en VERÓN, E. *Espacios mentales. Efectos de agenda 2*. Barcelona. Gedisa. 2001.

⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SANTA FE. *Decir presente: Plan Vuelvo a Estudiar: voces y miradas en torno a una experiencia de inclusión socioeducativa en la provincia de Santa Fe*. Santa Fe. Ministerio de Educación. 2017.

SOBRE LA ENSEÑANZA INTERDISCIPLINARIA

La educación tiene que ver con el reparto de los «signos de orientación», del «fondo social de conocimiento» como refiere Elías (1994). La caracterización es precisa; quien no posee los signos se encuentra desorientado porque carece de la claves para interpretar el contexto en el que se mueve e interviene. En este marco, el currículum tradicional privilegió y en cierto punto aún privilegia cierta forma de organización de los conocimientos en «paquetes» disciplinares. No obstante, en los últimos años, han proliferado experiencias que proponen otras formas de organización de los saberes: el aprendizaje basado en proyectos es uno de los ejemplos más destacados⁵.

Los aprendizajes realizados en experiencias anteriores nos indicaban la necesidad de ofrecer una conjunto variado de formas de organización de los contenidos que superasen la organización disciplinar de modo de promover varias y diversas puertas de entradas, tránsitos y recorridos para las y los estudiantes, en la hipótesis que estos «otros» modos favorecen otras formas de apropiación de los conocimientos.

⁵ FURMAN, M. Y ANIJOVICH, R. «Proyectos que invitan a aprender. El desarrollo de materiales para la enseñanza y la evaluación en PLANEA» en STEIMBERG, C. *Viaje a la transformación de la escuela secundaria*. Siglo XXI Editores / UNICEF. Buenos Aires. 2022

De este modo: el plan de estudios del programa *Otra Vuelta* se estructura hilvanando diez módulos interdisciplinarios que dan lugar al tratamiento de diferentes problemáticas tales como: «Convivir con otros, convivir en el mundo»; «¿De dónde venimos? Entre el cosmos y el mundo microscópico»; «Hacia sociedades más saludables»; «Los procesos de la comunicación humana»; «La organización del trabajo moderno», entre otros.

SOBRE EL FORMATO ESCOLAR

Una de las preocupaciones que insisten en las y los estudiantes y también en las y los docentes tiene que ver con el formato escolar. Aquellas y aquellos con la mirada nostálgica de una experiencia muchas veces idealizada; estas y estos, en la búsqueda de regularidades que aporten marcos institucionales para la tarea.

¿Qué hace escuela a una escuela? Es una pregunta que insiste en la bibliografía pedagógica del siglo XX y que creemos alcanza un abordaje profundo en el clásico «La escuela como máquina de educar»⁶.

De modo sistemático, las y los docentes de *Otra Vuelta* se esfuerzan en la construcción de prácticas, rituales e instituciones que dialogan con lo escolar tradicional, por momentos para imitarlo, por momentos para transgredirlo.

⁶ PINEAU, P., DUSSEL, I. Y CARUSO, M. *La escuela como máquina de educar*. Paidós. Buenos Aires. 2016.

Tal vez, más allá de lo específico de la propuesta, podamos pensar que se trata de una forma de asumir unas nuevas condiciones para lo escolar, en línea con lo que plantearan Corea y Lewkowicz, en las que, suponemos «las condiciones de encuentro no están garantizadas», unas «el problema es ante todo cómo se instituye algo»⁷.

El encuentro sostenido con las y los docentes en clave de formación continua, nos permite volver colectivamente a reflexionar sobre las formas que se construyen y que permiten sostener los encuentros.

SOBRE EL CARÁCTER POLÍTICO

Desde *Otra Vuelta* concebimos a la educación como un acto político y un bien público, y en esta afirmación que nos es esencia como programa, entendemos lo público en términos de Rabotnikof como: a) aquello que es común a todos; b) aquello que es visible para todos y; c) aquello que está disponible para todos (Paredes et al., 2012, pp. 2-3), es de esta manera es que se construye el contenido, las aulas y la participación de los estudiantes como de los docentes en la propuesta educativa, buscando en dicho acto político la igualdad.

La igualdad «ignorando» las desigualdades educativas, sociales, económicas, culturales, políticas, étnicas, etc. Generando la acción pedagógica desde el principio de «igualdad de las inteligencias» donde no hay una superior y otra inferior. Siguiendo a Rancière (1987), coincidimos con él en que «todo emancipado puede ser emancipador: dar, no la llave del saber, sino la conciencia de lo que una inteligencia es capaz, cuando se considera a sí misma igual a cualquier otra y considera a todas las demás como sus iguales. La emancipación es la conciencia de esta igualdad...» (p.58).

Retomamos así la perspectiva de Masschelein y Simons (2014) «la escuela surge como una concreta materialización y espacialización del tiempo que literalmente separa o saca a los alumnos del (desigual) orden social y económico (el orden de la familia, pero también el orden de la sociedad en su conjunto) y los lleva al lujo de un tiempo igualitario» (p.30). Desde este posicionamiento es que afirmamos que *Otra Vuelta* brinda la posibilidad de estar allí, en ese tiempo educativo, a sujetos que no estaban destinado desde el sistema que busca determinarnos día a día a estar allí, logrando en un paréntesis semanal de la cotidianidad de sus vidas mirar, pensar, analizar y reflexionar de manera crítica sobre sus entornos y más allá de estos, desde otro prisma, desde otra óptica, con nuevas y diversas lentes, incluso colectivas, que nos ofrece el momento de clase, ese tiempo libre e igual para todos quienes se encuentren con un espacio áulico político, público, transformador y emancipador.

⁷ COREA, C. *Pedagogía del aburrido; escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires. Paidós. 2004. p. 35.

BIBLIOGRAFÍA

- COREA, C. *Pedagogía del aburrido; escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires. Paidós. 2004.
- FURMAN, M. Y ANIJOVICH, R. «Proyectos que invitan a aprender. El desarrollo de materiales para la enseñanza y la evaluación en PLANEA» en STEIMBERG, C. *Viaje a la transformación de la escuela secundaria*. Siglo XXI Editores / UNICEF. Buenos Aires. 2022.
- MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. *Defensa de la escuela: una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila. 2014.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SANTA FE. *Decir presente: Plan Vuelvo a Estudiar: voces y miradas en torno a una experiencia de inclusión socioeducativa en la provincia de Santa Fe*. Santa Fe. Ministerio de Educación. 2017.
- PAREDES, J. , THAYER CORREA L. Y ELIZALDE A. «Lo Público: un espacio en disputa», *Polis* 31. Publicado el 21 enero 2013. Consultado el 19 abril 2019.
- PINEAU, P., DUSSEL, I. Y CARUSO, M. *La escuela como máquina de educar*. Paidós. Buenos Aires. 2016.
- RANCIÈRE, J. *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires: Libros del zorzal. 1987.
- SKLIAR, C. *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Miño y Dávila. Buenos Aires. 2011.
- VERÓN, E. *Espacios mentales. Efectos de agenda 2*. Barcelona. Gedisa. 2001.

Representaciones sociales sobre el aprendizaje

El caso de estudiantes de Anatomía Descriptiva y Comparada II en la carrera de Medicina Veterinaria

| RODOLFO GARCÍA | ARIEL TARALLO | EMILIANO ZAPATA |

RESUMEN

A lo largo del siglo XX, la universidad argentina se transformó significativamente. Se amplió el acceso a la educación superior y se favoreció la inclusión de diversos sectores sociales. Este proceso de democratización planteó nuevos desafíos para los docentes universitarios, quienes deben desarrollar estrategias pedagógicas inclusivas para atender a una población estudiantil cada vez más diversa. Con esta finalidad, la investigación educativa ha recurrido al concepto de representaciones sociales para analizar las concepciones de los actores educativos sobre sus prácticas. Este trabajo de investigación se propuso explorar y describir las representaciones sociales sobre el aprendizaje en estudiantes de la asignatura Anatomía Descriptiva y Comparada II de la carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional de Rosario próximos a rendir el examen final. La metodología adoptada fue de tipo etnográfico, con observación participante en las clases de consultas, entre marzo y julio de 2023. Se grabaron y transcribieron las conversaciones, utilizando el sistema de inteligencia artificial Whisper V3, y se realizó un análisis mediante la teoría fundamentada, con codificación abierta y axial. Los resultados preliminares revelan la presencia de una representación social del aprendizaje como acumulación de conocimientos, asociada con enfoques de aprendizaje superficial y fragmentado. Los estudiantes priorizan la

memorización para el examen, dejando de lado la comprensión profunda y la integración de conceptos. Esta representación podría estar influenciada por modelos de enseñanza y evaluación tradicionales. Se subraya la importancia de que los docentes reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas para fomentar representaciones del aprendizaje más profundas y significativas.

PALABRAS CLAVE

Representaciones sociales, aprendizaje, acumulación del conocimiento

ABSTRACT

Throughout the 20th century, the Argentine University underwent significant transformations. Access to higher education expanded, and the inclusion of diverse social sectors was fostered. This process of democratization posed new challenges for University Professors, who must develop inclusive pedagogical strategies to serve an increasingly diverse student population. To this end, educational research has turned to the concept of social representations, to analyze educational actors' understandings of their practices. This research aimed to explore and describe the social representations of learning, among students of the Descriptive and Comparative Anatomy II course in the Veterinary Medicine program at the

National University of Rosario, who were about to take their final exam. The methodology adopted was ethnographic, with participant observation in consultation classes between March and July 2023. Conversations were recorded and transcribed using the Whisper V3 artificial intelligence system, and analysis was conducted using grounded theory, with open and axial coding. Preliminary results reveal the presence of a social representation of learning as an accumulation of knowledge, associated with superficial and fragmented learning approaches. Students prioritize memorization for exams, neglecting in-depth understanding and the integration of concepts. This representation could be influenced by traditional teaching and assessment models. The importance of teachers reflecting on their pedagogical practices to foster deeper, and more meaningful representations of learning is emphasized.

KEYWORDS

Social representations, learning, knowledge accumulation

INTRODUCCIÓN

A lo largo del siglo XX, la universidad argentina experimentó profundas transformaciones. En este contexto, los docentes universitarios tienen un rol central, ya que deben responder mediante propuestas de enseñanza más inclusivas a las necesidades pedagógicas de una población estudiantil cada vez más heterogénea y en constante expansión.

Para ayudar a los docentes a afrontar este desafío, la investigación en educación superior ha enfatizado la importancia de comprender en profundidad a los estudiantes universitarios. El interés por analizar sus concepciones se hizo evidente a partir de la década de 1970 y ha ido en aumento hasta la actualidad. Desde la década de 1980, en Francia se incorporó el concepto de representaciones sociales (RRSS) como una importante herramienta para la investigación educativa, debido a su gran valor heurístico y su potencialidad para explicar diversos fenómenos educativos¹. En 2016, Cuevas Cajiga y Mireles Vargas² rele-

¹ CASTORINA, J. «Las representaciones sociales y los procesos de enseñanza-aprendizaje de conocimientos sociales». En *Revista Psicologia da Educação*, (44). (2017): 1-13.

² CUEVAS CAJIGA, Y. & MIRELES VARGAS, O. «Representaciones sociales en la investigación educativa. Estado de la cuestión: Producción, referentes y metodología». En *Perfiles Educativos*, 38 (153). (2016): 65-83.

varon las investigaciones educativas en México entre 1995 y 2015, y observaron que el 53 % de los estudios sobre esta temática se realizaron durante los últimos seis años de ese período. El estudio de las RRSS ha permitido explorar el pensamiento ordinario de los actores educativos y analizar la construcción de los objetos de representación en contextos específicos³.

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

Las RRSS, concepto central en la psicología social contemporánea, permiten comprender cómo individuos y grupos construyen y comparten conocimientos sobre su entorno. Se pueden definir como «una manera de pensar y de interpretar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social»⁴, como un conocimiento del sentido común. Pero no son conocimientos que las personas construyen espontáneamente, más bien son transmitidos a través de los cana-

les de socialización como: la familia, los medios de comunicación⁵, y especialmente la interacción con los distintos agentes sociales de la facultad. Efectivamente, los estudiantes aprenden y asimilan teorías del mundo universitario, aprenden a comportarse en él a partir de la transmisión y el intercambio de ideas y conocimiento explícito e implícito que conforman parte del currículum oculto que siempre está presente⁶.

Desde una perspectiva sociocognitiva, las RRSS operan como regulaciones sociales que influyen en la percepción y el accionar de los sujetos⁷. No solo representan un conocimiento compartido, sino que también cumplen funciones cognitivas, sociales e identitarias. Su construcción está determinada por la comunicación y la interacción entre

³ MIRELES VARGAS, O. «Representaciones sociales: Debates y atributos para el estudio de la educación». En *Sinéctica*. Revista electrónica de educación. Universidad Jesuita de Guadalajara, 36. (2011).

⁴ JODELET, D. «La representación social: Fenómenos, concepto y teoría». En MOSCOVICI, S. (Comp.) *Psicología social. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, vol. 2. Paidós, Barcelona. (1986): 473.

⁵ POZO, J. «El aprendizaje y la enseñanza de hechos y conceptos». En COLL, C.; POZO, J.; SARABIA, B. & VALLS, E. *Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Ediciones Santillana, Madrid. (1994): 48.

⁶ PÉREZ GÓMEZ, Á. «Los procesos de enseñanza-aprendizaje: Análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje». En GIMENO SACRISTÁN, J. & PÉREZ GÓMEZ, Á. *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, Madrid. (1993): 22.

⁷ ALASINO N. «Alcances del concepto de representaciones sociales para la investigación en el campo de la educación». En *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU), 54(4). (2011).

individuos y grupos, configurando interpretaciones particulares de la realidad, ajustadas a las necesidades, intereses y valores de la comunidad que las origina⁸.

Denise Jodelet⁹ y Jean Abric¹⁰ coinciden en la importancia de analizar las RRSS dentro de su contexto sociocultural, enfatizando que están enraizadas en las prácticas y experiencias de los sujetos. Como construcciones activas, las RRSS no solo organizan la comprensión del mundo, sino que también orientan la acción en la vida cotidiana, funcionando como esquemas de interpretación que guían la interacción y la toma de decisiones.

Los estudiantes universitarios, a lo largo de su trayectoria escolar, han construido sus propias representaciones sobre el aprendizaje y aunque no hayan recibido una formación específica sobre las distintas formas de aprender, poseen una vasta experiencia derivada de su prolongada dedicación al estudio, que, en promedio, abarca entre quince

y veinte años. Si bien estudiar no es necesariamente sinónimo de aprender, esta práctica sostenida moldea sus expectativas y creencias acerca de las estrategias y acciones que deben adoptar en distintas situaciones de aprendizaje¹¹.

Reconocer las RRSS de los estudiantes nos permitirá reflexionar sobre nuestras prácticas educativas. En definitiva, «el reconocimiento y la posterior resolución de los problemas de la enseñanza suponen reflexionar sobre lo que sucede, utilizando un marco de referencia que le dé un ángulo de observación de lo que está sucediendo en [nuestras] clases»¹².

LOS ENFOQUES DE APRENDIZAJE

Aunque a lo largo del siglo XX los psicólogos estudiaron el aprendizaje, los conocimientos obtenidos no condujeron a una mejora sustancial de la enseñanza y del aprendizaje en las instituciones educativas. Esto se debe a que dichos estudios, realizados principalmente en laboratorios, buscaban desarrollar una teoría del aprendizaje aplicable a todos los contextos, sin considerar la complejidad del entorno educativo y las interacciones sociales que influyen en la construcción del

⁸ MANRIQUE TOME, A. «Teoría de las representaciones sociales: Una revisión de la literatura». En *Revista Subjetividad y Procesos Cognitivos*. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. 26(1). (2022): 131.

⁹ JODELET, D. op. cit.: 469-494

¹⁰ ABRIC, J. «Las representaciones sociales: aspectos teóricos». En ABRIC, J. (Dir.) *Prácticas sociales y representaciones*. Ediciones Coyoacán, México. (2001): 11-32.

¹¹ Pozo. op. cit.: 71.

¹² BIGGS, J. *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea, Madrid. (2006): 27.

conocimiento¹³. Sin embargo, «el contexto social es determinante para el aprendizaje. El individuo está inmerso en una realidad que influye en su manera de captar el conocimiento y de aportar y adaptar nuevo conocimiento a la misma realidad»¹⁴. Recién en la década de 1970 surgió un interés formal por investigar el aprendizaje en determinados contextos educativos, como escuelas y universidades, destacando, en esta materia, los estudios de la escuela de Gotemburgo en Suecia. Los primeros estudios analizaron cómo los estudiantes abordaban la lectura de textos académicos, identificando diferencias sustanciales en la manera en que los individuos procesan la información¹⁵. A partir de estas y otras investigaciones posteriores se introdujo el concepto de enfoques de aprendizaje, que permite establecer una relación entre la forma de estudio y el grado de comprensión alcanzado por cada estudiante¹⁶.

¹³ Íd.: 29-30.

¹⁴ ARÁOZ ROBLES, M.; GUERRERO DE LA LLATA, P.; GALINDO RUÍZ, M.; & VILLASEÑOR CORREA, R. *Estrategias para aprender a aprender: Reconstrucción del conocimiento a partir de la lectoescritura*. Pearson Educación, México. (2008): 6.

¹⁵ MARTON, F. & SÄLJÖ, R. «On qualitative differences in learning: I- Outcome and process». En *British Journal of Educational Psychology*, 46(1). (1976): 4-11.

¹⁶ ENTWHISTLE, N. *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Paidós, Barcelona. (1988): 64-65.

Desde esta perspectiva teórica, se identifican dos enfoques de aprendizaje: superficial y profundo.

El enfoque superficial se manifiesta cuando el estudiante se limita a cumplir con los requisitos de la tarea sin atribuirle un significado personal. Esta actitud surge cuando la tarea se percibe como una imposición externa, lo que conduce a una lectura fragmentada del material, enfocándose solo en los temas evaluables. En este caso, la preocupación central radica en anticipar las preguntas del examen y retener las respuestas correctas, priorizando la memorización textual de la información proporcionada por el docente o el material de estudio. Desde la psicología social, esta aproximación al aprendizaje puede explicarse a través de la influencia del entorno educativo y la presión institucional por obtener buenos resultados en las evaluaciones. Las RRSS del aprendizaje que circulan entre estudiantes y docentes pueden reforzar la idea de que el éxito académico se mide por la capacidad de recordar información en lugar de comprender los conceptos para aplicarlos en distintos contextos.

Por otro lado, el enfoque de aprendizaje profundo implica un esfuerzo por comprender el significado del contenido. El estudiante que lo adopta establece conexiones con sus conocimientos previos, cuestiona los conceptos abordados y busca ampliar su comprensión a través de diversas fuentes de información¹⁷. Este compromiso cognitivo genera una interacción activa y enriquecedora

¹⁷ Íd.: 65.

con el contenido, favoreciendo una experiencia de aprendizaje más estimulante. Un aprendizaje profundo implica un proceso que activa nuestras capacidades cognitivas, llevándonos a revisar y ajustar nuestros esquemas de conocimiento para interpretar una nueva situación, tarea o contenido de aprendizaje. Este proceso no se detiene allí, ya que el contraste entre lo conocido y lo novedoso puede generar modificaciones en dichos esquemas, que van desde cambios sutiles hasta transformaciones profundas, dando lugar a nuevas estructuras, conexiones y relaciones dentro de nuestro sistema cognitivo¹⁸. Cuando los estudiantes emplean este enfoque experimentan sentimientos positivos como: interés, desafío e incluso euforia¹⁹.

Es importante destacar que estos enfoques de aprendizaje no describen características estables o inherentes al estudiante, sino que dependen del contexto, las estrategias de enseñanza y las RRSS del aprendizaje predominantes en cada institución educativa. La elección entre un enfoque profundo o superficial no es exclusiva del sujeto que estudia, sino que es el resultado de una combinación de factores individuales, contextuales e institucionales. Sin embargo, en general se observa

en cada alumno una marcada tendencia a utilizar uno de estos enfoques, independientemente del aprendizaje que se pretende lograr²⁰.

OBJETIVO

El objetivo de este estudio es explorar y describir las RRSS sobre el aprendizaje en estudiantes de la asignatura Anatomía Descriptiva y Comparada II (ADyCII) de la carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) que se están preparando para rendir el examen final.

ESTRATEGIA METODODOLÓGICA

Esta investigación se inscribe en un estudio más amplio desarrollado en el marco de un proyecto de investigación acreditado por la UNR en 2023²¹. Se trata de un estudio de enfoque cualitativo, de diseño transversal, exploratorio y descriptivo. Además, dado el interés de este trabajo de investigación por captar la construcción de significa-

¹⁸ SOLÉ, I. «Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje». En COLL, C.; MARTÍN, E.; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRIBIA, J.; SOLÉ, I. & ZABALA, A. *El constructivismo en el aula*. Graó, Barcelona. (2007): 24.

¹⁹ BIGGS, op. cit.: 35.

²⁰ SOLÉ, op. cit.: 27.

²¹ Proyecto de investigación acreditado en la UNR mediante Resolución C.S. N° 338/2023. «Las estrategias de aprendizaje y su relación con las representaciones sociales respecto del conocimiento, el aprendizaje y las evaluaciones en estudiantes de anatomía veterinaria» acreditado en la UNR mediante Resolución C.S. N° 338/2023.

dos en contextos naturales, según lo desarrollado en la introducción, se adoptó una metodología de tipo etnográfico, la cual permite analizar las prácticas y los discursos en su marco situacional, considerando el punto de vista de los actores sociales. En este sentido, si bien la etnografía ha sido tradicionalmente asociada al estudio de lo exótico o extranjero, su aplicación en este trabajo se fundamenta en que dicha asociación no es más que un artificio que encubre la dificultad para percibir y comprender aquello que resulta enigmático. Analizar lo cotidiano en contextos donde adquiere formas inusuales permite no solo reconocer la lógica de ciertas conductas humanas, sino también entender cómo su significado se configura en función de los marcos de vida que las sustentan. Comprender una cultura implica reconocer su funcionamiento habitual sin despojarla de su especificidad. Sin embargo, para evitar caer en reduccionismos, este proceso debe ser abordado con rigor y reflexión crítica²². La etnografía en educación no solo describe conductas, sino que también busca interpretar los procesos mediante los cuales los sujetos construyen y reproducen significados en el ámbito académico²³.

El trabajo se desarrolló entre marzo y julio de 2023, y consistió en una aproximación inicial al

²² GEERTZ, C. *La interpretación de las culturas*. Gedisa, Barcelona. (2003): 27.

²³ ROCKWELL, E. *La experiencia etnográfica. Historia y cultura de los procesos educativos*. Paidós, Buenos Aires. (2009): 125-126.

campo a través de la observación participante. La recolección de datos se llevó a cabo mediante la grabación en audio de las conversaciones ocurridas durante las sesiones de consulta para el examen final de la asignatura ADyCII de la carrera de Medicina Veterinaria²⁴ de la UNR. Paralelamente, se utilizaron registros sistemáticos en planillas que permitieron documentar observaciones de la interacción en el aula. La observación cualitativa no se limita a la contemplación pasiva, sino que implica una inmersión profunda en las situaciones sociales, con un rol activo del investigador y una constante reflexión sobre el proceso de indagación²⁵. Asimismo, la presencia de los investigadores en las clases de consulta no solo respondió a su rol como docentes de la asignatura, sino que también se inscribió en la lógica de la observación participante, en la que, la interacción personal e intensa entre investigador y sujetos estudiados es un rasgo distintivo del proceso etnográfico²⁶.

²⁴ La Carrera de Medicina Veterinaria de la UNR es una carrera de grado que se dicta en la Facultad de Ciencias Veterinarias de dicha universidad. La asignatura Anatomía Descriptiva y Comparada II se cursa en el primer cuatrimestre del segundo año de la carrera.

²⁵ HERNÁNDEZ SAMPIERI R.; FERNÁNDEZ COLLADO, C. & BAPTISTA LUCIO, P. *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill, México, (2006): 587.

²⁶ CORBETA, P. *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill, Madrid. (2007): 304.

En total, se observaron 37 clases de consulta. Para la transcripción de los registros, se utilizó el sistema de inteligencia artificial Whisper V3, proporcionado por OpenAI, que permite convertir archivos de audio en texto²⁷. Posteriormente, los documentos transcritos fueron revisados manualmente para corregir errores y asegurar un formato adecuado para el análisis. Antes de cada sesión de observación, se solicitó a los estudiantes su consentimiento informado, explicando los objetivos de la investigación y garantizando la confidencialidad de los datos y el anonimato de los participantes, en concordancia con los principios éticos de la investigación en ciencias sociales²⁸.

Para el análisis de los datos, se empleó la teoría fundamentada, metodología que permite la generación inductiva de categorías emergentes a partir de los datos. En una primera instancia, se realizó un proceso de codificación abierta, en el cual se identificaron conceptos y sus propiedades en el texto transcrito. La codificación abierta es el procedimiento analítico que posibilita la iden-

tificación de conceptos y la delimitación de sus dimensiones en los datos empíricos²⁹. Este primer análisis dio lugar a 20 códigos iniciales, propuestos por los investigadores, que fueron organizados en una base de datos diseñada en Access 2013. Posteriormente, se efectuó una codificación axial, mediante la cual se establecieron relaciones entre los códigos iniciales, lo que permitió la construcción de las categorías de análisis que se presentan en la siguiente sección.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los datos relevados se agrupan en dos categorías de análisis. Ellas ponen en evidencia que algunos estudiantes de la asignatura ADyCII de la carrera de Medicina Veterinaria de la UNR, al prepararse para el examen final, buscan respuestas concretas por parte de los docentes, que les brinden certezas, y que recurren a la memorización de información aislada y al aprendizaje fragmentado con el mismo propósito.

²⁷ FERNÁNDEZ, Y. «OpenAI Whisper: Qué es, cómo funciona y cómo puedes usar esta inteligencia artificial para transcribir audios». *Xataka*. <https://www.xataka.com/basics/openai-whisper-que-como-funciona-como-puedes-usar-esta-inteligencia-artificial-para-transcribir-audios>. Consultado el 13 de noviembre de 2023.

²⁸ GUBER, R. *La Etnografía: Método, Campo y Reflexividad*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires. (2011).

²⁹ STRAUSS, A. & CORBIN, J. *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada*. Editorial Universidad de Antioquía, Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquía, Medellín. (2002): 110.

LOS ESTUDIANTES BUSCAN CERTEZAS

En los datos obtenidos se encontraron indicadores que sugieren que algunos estudiantes de medicina veterinaria, al prepararse para el examen final de la asignatura ADyCII de la carrera de Medicina Veterinaria de la UNR, conciben el aprendizaje como una acumulación de conocimientos. Esta representación se manifiesta por la búsqueda de información precisa y concisa con el único objetivo de memorizarla y reproducirla en el examen, dejando de lado la comprensión profunda y la construcción activa del conocimiento. Un ejemplo que ilustra esta situación se observa en el siguiente intercambio entre un estudiante (E) y un docente (D) durante una clase de consulta:

E: —Yo le iba a preguntar, hablando de la parte nerviosa, de la médula. Había escuchado algo de los núcleos en el asta dorsal. ¿Cuáles son los núcleos que...? Porque no...

D: —¿Qué es lo que escuchaste?

E: —No, es como que habíamos estado hablando con otro compañero y ahí escuché lo de los núcleos y no sabía bien qué núcleos estaban y tampoco lo leí todavía. Pero estamos ahí..., pero ahora me acordé y lo quería preguntar. Por eso. ¿Cuáles son los núcleos que tenemos que nombrar en el asta dorsal de la médula?

En este fragmento se observa cómo el estudiante se basa en los comentarios de sus compañeros para preguntar si tiene que estudiar los «núcleos del asta dorsal» o no, buscando que el docente confirme o niegue que esos temas entran en la evaluación. Este comportamiento evidencia la adopción de un enfoque superficial del aprendizaje, centrado en la recolección de los datos necesarios para responder correctamente en el examen.

Los estudiantes que adoptan este enfoque suelen estar más preocupados por conseguir la información que podría ser evaluada que por comprender los conceptos en su totalidad. En estos casos las demandas externas de la tarea —como las expectativas del examen— adquieren mayor relevancia que el entendimiento profundo del tema³⁰. Es por esto que el estudiante busca corroborar lo que ha escuchado sin realizar un proceso autónomo de indagación y análisis, reflejando una representación del aprendizaje como un proceso de acumulación de datos. Esta concepción limita la posibilidad de construir un conocimiento significativo y dificulta enfrentar situaciones que requieren análisis y razonamiento. Como se expresó en la introducción, las RRSS construidas a lo largo de años de escolarización bajo modelos de enseñanza y evaluaciones tradicionales refuerzan la idea de que el examen es una simple instancia de preguntas y respuestas desconectadas entre

³⁰ SOLÉ, op. cit.: 26.

sí, lo que aleja al estudiante de una comprensión integrada de los contenidos.³¹

Por el contrario, un enfoque profundo del aprendizaje implica una actitud constructiva, en la que el estudiante no se limita a verificar información, sino que otorga significado al conocimiento, elaborando representaciones mentales a partir de imágenes o proposiciones verbales³². En estas circunstancias, la consulta al docente ya no es para corroborar conceptos, como es el caso que se está analizando, sino que se trata de contrastar, cuestionar y profundizar los modelos mentales elaborados por él. Para que suceda el aprendizaje el cerebro construye representaciones del mundo y las usa para anticipar situaciones y contrastarlas con la información sensorial. Este proceso requiere una actitud activa y comprometida³³. Sin embargo, en el intercambio citado, el estudiante busca obtener una lista clara de contenidos a estudiar, reforzando la idea del aprendizaje como acumulación de datos. La ausencia de consultas bibliográficas y la dependencia de la validación

docente ponen de manifiesto la falta de autonomía en el proceso de aprendizaje y la escasa aplicación de estrategias críticas y reflexivas.

Este patrón también se observa en el siguiente caso, donde un estudiante solicita información sobre la porción membranosa del septum nasal y el meato nasofaríngeo, centrándose en detalles específicos y ubicación de estructuras anatómicas:

Porque después dice que forma con unos colgajos, esa porción membranosa, que en el caso de... bovinos y creo que.... bovinos y porcinos... no me acuerdo bien ahora, que se formaba un meato, que era el meato nasofaríngeo y en la imagen te mostraba como que la porción membranosa formaba como un puentecito, vos tenías algo así... acá tenías la..., lo que vendría a ser la separación de la... ¿nasofaringe, no? Y acá tenías, como esto. Más o menos. La porción cartilaginosa. La porción cartilaginosa y la porción ósea, que estaría más o menos por acá. No sabemos exactamente dónde..., la ubicación exacta, si es den..., o sea, lo que decía, sí es lo que se inserta en el vómer o si se continúa abajo del vómer, como que desborda, por así decirlo. Eso es lo que nosotros pensábamos, pero...

Aquí, el estudiante intenta recordar la información tal como se le presentó —«lo que decía» el apunte o el libro—, sin establecer conexiones entre conceptos ni comprender su función o relevancia. Esta falta de integración es otro indicador

³¹ POZO, op. cit. 71.

³² DÍAZ BARRIGA ARCEO, F. & HERNÁNDEZ ROJAS, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill, México. (2002): 32.

³³ DEHAENE, S. *¿Cómo aprendemos? Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar los talentos de nuestro cerebro*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires. (2019): 237.

de un enfoque superficial del aprendizaje. Los estudiantes que adoptan esta modalidad de aprendizaje se alejan progresivamente de la manera en que, como futuros profesionales, deberán aplicar el conocimiento una vez egresados. Así lo evidencian diversos estudios que analizan las prácticas habituales en el aula. Estos estudios, señalan que los estudiantes, en muchas ocasiones, se limitan a registrar información mediante la transcripción literal del discurso del docente³⁴.

Además, a diferencia de quienes adoptan un enfoque profundo del aprendizaje, este estudiante no elabora una teoría propia sobre las estructuras consultadas. Desde una perspectiva constructivista, aprender implica generar construcciones mentales iniciales, que luego se reconfiguran al confrontarse con nueva información. En este proceso, el conocimiento no se acumula de manera fragmentada, sino que se transforma mediante la integración y revisión constante de los conceptos.^{35, 36}

³⁴ POZO, J. & MONEREO, C. «Introducción: La nueva cultura del aprendizaje universitario o por qué cambian nuestras formas de enseñar y aprender». En POZO, I. & PÉREZ ECHEVERRÍA, M. (Eds.) *Psicología del aprendizaje universitario: La formación de competencias*. Ediciones Morata, Madrid. (2009): 12.

³⁵ DEHAENE, op. cit.: 237.

³⁶ POZO, J. *Adquisición de conocimiento: Cuando la carne se hace verbo*. Ediciones Morata, Madrid. (2009): 19.

APRENDIZAJE FRAGMENTADO

La adopción de una actitud pasiva frente al aprendizaje suele derivar en estrategias que privilegian la memorización de conceptos aislados, dificultando su integración en un sistema de conocimientos significativos. El análisis de las siguientes citas evidencia esta tendencia, ya que los estudiantes organizan la información en compartimentos estancos, lo que limita la interconexión entre los contenidos y obstaculiza la construcción de un conocimiento profundo.

Sí, a mí me sirve mucho también hacer cuadros. Me sirve mucho tener todos los temas separados. Digamos, este tema esto, este tema el otro. Y verlo separado, como que mi mente, después, a la hora de hablarlo sé que, bueno, esto lo tenía en este cuadro. Y como que me hago..., visualizo el cuadro. Entonces también hago bastantes cuadros.

Aquí, el estudiante emplea una estrategia basada en la separación de la información y en una organización visual de los contenidos —mediante la confección de cuadros—, lo que revela una marcada dependencia de la memorización. Si bien esta técnica puede ayudar a estructurar el material, en este caso es notorio que el estudiante posee una concepción del aprendizaje como un proceso lineal y aditivo, en el que el cono-

cimiento se adquiere a través de la acumulación de unidades discretas en lugar de construcciones significativas.

Esta forma de abordar el aprendizaje no solo impide el desarrollo de una comprensión profunda, sino que también limita la capacidad de transferir y aplicar los conceptos en otras materias o en la futura práctica profesional. La ausencia de una revisión activa de los conocimientos previos refuerza la idea de que el estudiante ha adoptado un enfoque superficial para su aprendizaje, centrado en la reproducción mecánica de información en lugar de su asimilación crítica³⁷.

Esta actitud de separar los conceptos, en lugar de tratar de relacionarlos, se vuelve a presentar en la siguiente cita:

Nosotros arrancamos por bolilla ahora. Es decir, por ejemplo la primera bolilla Meninges. Bueno, listo, hablamos de meninges. Preparamos el tema, lo organizamos. Listo, pasamos a laringe comparada. La laringe, taca, taca, taca. Y ahí seguimos con otro tema o bolilla, y así...

El estudiante estructura el estudio en función de las bolillas de examen³⁸, evidenciando una fragmentación del conocimiento y una preparación secuencial y aislada de los temas. Esta estrategia refuerza la representación del aprendizaje como acumulación de conocimientos desconectados, sin integración conceptual.

Desde una perspectiva constructivista, el aprendizaje implica generar relaciones entre conocimientos previos y nuevos, integrando la información para construir significados. Solo cuando el estudiante elabora un conocimiento nuevo a partir de estos procesos se puede considerar que ha aprendido. La construcción de significados requiere la selección, organización y transformación de la información proveniente de diversas fuentes, de modo que solo puede considerarse que un estudiante ha aprendido cuando logra elaborar un conocimiento nuevo a partir de estos procesos³⁹.

³⁷ RUÍZ MARTÍN, H. *¿Cómo aprendemos?: Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Graó, Barcelona. (2020): 55-56.

³⁸ Según el sistema de evaluación oral establecido por nuestra institución, antes de que el estudiante inicie el diálogo con el tribunal evaluador, se realiza el sorteo de dos bolillas. Cada una de ellas contiene un conjunto de temas extraídos del programa de la asignatura, los cuales el estudiante debe desarrollar frente a los docentes encargados de su evaluación.

³⁹ DÍAZ BARRIGA ARCEO, op. cit.: 31-33.

CONCLUSIONES

Este estudio preliminar revela que un grupo de estudiantes de la asignatura ADyCII de la carrera de Medicina Veterinaria de la UNR próximos a rendir su examen final, adopta un enfoque de aprendizaje superficial y fragmentado. Este hallazgo sugiere la presencia de una representación social del aprendizaje concebido como un proceso de acumulación de información. Esta representación se evidencia en que se prioriza la memorización de la información, con el objetivo principal de reproducirla en el examen, relegando a un segundo plano la comprensión profunda y la construcción activa del conocimiento, lo que resulta en un aprendizaje fragmentado de los contenidos.

La posible influencia de modelos de enseñanza y evaluación tradicionales, que históricamente se basaron en la reproducción de contenidos, podría contribuir a la persistencia de la representación del aprendizaje como una acumulación de datos. Esta podría ser una futura temática de investigación.

Estos hallazgos nos llevan a recordar la importancia de que los docentes universitarios reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas y consideren cómo fomentar representaciones del aprendizaje más profundas y significativas, que preparen a los futuros profesionales para una integración del conocimiento más efectiva.

BIBLIOGRAFÍA

- ABRIC, J. *Prácticas sociales y representaciones*. México, Ediciones Coyoacán. 2001.
- ALASINO, N. «Alcances del concepto de representaciones sociales para la investigación en el campo de la educación». *Revista Iberoamericana de Educación* 54(4). 2011.
- ARÁOZ ROBLES, M.; GUERRERO DE LA LLATA, P.; GALINDO RUÍZ, M.; & VILLASEÑOR CORREA, R. *Estrategias para aprender a aprender: Reconstrucción del conocimiento a partir de la lectoescritura*. México, Pearson Educación. 2008.
- BIGGS, J. *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid, Narcea. 2006.
- CASTORINA, J. «Las representaciones sociales y los procesos de enseñanza-aprendizaje de conocimientos sociales». *Revista Psicología da Educação* (44) 2017.
- COLL, C.; MARTÍN, E.; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRUBIA, J.; SOLÉ, I. & ZABALA, A. *El constructivismo en el aula*. Barcelona, Graó. 2007.
- COLL, C.; POZO, J.; SARABIA, B. & VALLS, E. *Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid, Ediciones Santillana. 1994.
- CORBETTA, P. *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, McGraw-Hill. 2007.
- CUEVAS CAJIGA, Y., & MIRELES VARGAS, O. «Representaciones sociales en la investigación educativa. Estado de la cuestión: Producción, referentes y metodología». *Perfiles Educativos* 38(153) 2016.

- DEHAENE, S. *¿Cómo aprendemos? Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar los talentos de nuestro cerebro*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores. 2019,
- DÍAZ BARRIGA ARCEO, F. & HERNÁNDEZ ROJAS, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México, McGraw-Hill. 2002.
- ENTWHISTLE, N. *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Barcelona, Paidós. 1988.
- FERNÁNDEZ, Y. «OpenAI Whisper: Qué es, cómo funciona y cómo puedes usar esta inteligencia artificial para transcribir audios». Xataka. Consultado el 13 de noviembre de 2023.
- GEERTZ, C. *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa. 2003.
- GIMENO SACRISTÁN, J. & PÉREZ GÓMEZ, Á. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata. 1993.
- GUBER, R. *La Etnografía: Método, Campo y Reflexividad*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores. 2011.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ COLLADO, C. & BAPTISTA LUCIO, P. *Metodología de la investigación*. México, McGraw-Hill. 2006.
- MANRIQUE TOME, A. «Teoría de las representaciones sociales: Una revisión de la literatura». *Revista Subjetividad y Procesos Cognitivos* 26(1) 2022.
- MARTON, F. & SÄLJÖ, R. «On qualitative differences in learnin: I- Outcome and process». *British Journal of Educational Psychology* 46(1) 1976.
- MIRELES VARGAS, O. «Representaciones sociales: Debates y atributos para el estudio de la educación». *Sinéctica*, Revista electrónica de educación. Universidad Jesuita de Guadalajara (36) 2011.
- MOSCOVICI, S. *Psicología social. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Vol 2. Barcelona, Paidós. 1986.
- POZO, J. *Adquisición de conocimiento: Cuando la carne se hace verbo*. Madrid, Ediciones Morata. 2009.
- POZO, J. & PÉREZ ECHEVERRÍA, M. *Psicología del aprendizaje universitario: La formación de competencias*. Madrid, Ediciones Morata. 2009.
- ROCKWELL, E. *La experiencia etnográfica. Historia y cultura de los procesos educativos*. Buenos Aires, Paidós. 2009.
- RUIZ MARTIN, H. *¿Cómo aprendemos?: Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Barcelona, Graó. 2020.
- STRAUSS, A. & CORBIN, J. *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada*. Medellín, Editorial Universidad de Antioquía, Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquía. 2002. de Antioquía, Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquía. (2002).

Apuntes

sobre la disputa por la universidad

| DIEGO GURVICH |

RESUMEN

El contexto argentino actual presenta un nuevo capítulo en la disputa por la Universidad Pública. La arremetida de las fuerzas conservadoras en el gobierno desde diciembre de 2023 propone una fuerte reducción de los presupuestos universitarios, pero además redobla los esfuerzos en su batalla simbólica. En ese marco, el artículo repasa algunos de los principales puntos de conflicto, ofreciendo claves de lectura para posicionarse en la discusión pública y pensar cómo es la relación de la Universidad con las nuevas generaciones, entre las que se destacan las llamadas «primera generaciones de estudiantes universitarios en la familia», pero también en el marco de una relación intergeneracional cuyas formas de intercambio, dimensiones temporales y clivajes de sentido resultan —como casi siempre— tormentosas. ¿Cómo puede la Universidad Pública, atravesada por las desigualdades sociales, sostenerse en la tensión que supone acoplarse y desacoplarse a las demandas del capitalismo globalizado? En el artículo se despliegan también reflexiones sobre cómo se configuran algunos aspectos institucionales estructurantes como las relaciones entre universidad y sociedad, entre universidad y política, entre universidad y conocimiento y fundamentalmente cómo construir una posición política que no eluda el compromiso de repensar, sostener y transmitir herencias, deudas y legados. Asumir los principios de la Reforma Universitaria del

18 requiere pensar los desafíos actuales más allá de las pretenciosas consignas del siglo XX, pero mucho más acá de los cinismos contemporáneos.

PALABRAS CLAVE

Universidad pública, desigualdad, saber

ABSTRACT

The current argentinian context presents a new chapter in the dispute over the institution of the Public University. The onslaught of the conservatives forces of the government since December of 2023 proposes a wild reduction on the University budgets, but it also intensifies their efforts in their symbolic battle. Within this framework, the article analyses some of the main points of conflict, presenting some key insights of the lecture to positioning oneself on the public debate and considering how the relation between the University and new generations works, among whom the so-called «first generations of university students» stand out, but also within the background of an intergenerational relationship whose exchange ways, temporal dimensions and cleavages of meaning are —as almost always—tempestuous.

How can the Argentine Public University, marked by social inequalities, stand on the tension generated by the opposing intentions of adapting and decoupling

to the demands of globalized capitalism? Additionally, the article offers reflections on how certain structuring institutional aspects are built and configured such as the relations between University and society, University and politics, University and knowledge and fundamentally on how to build a political opposition that does not shrink the compromise of rethink, sustain and transmit inheritances, debts and legacies. Assuming the principles of the University Reform of 1918 is a task that requires reflection about the current challenges beyond the pretentious slogans of the 20th century, but way more close to the contemporary cynicisms.

KEY WORDS

Public university, inequality, knowledge

Si este fuera el diario de viaje de un capitán, quizá podría empezar así:

12 de abril de 2025

Quince meses ya de resistencia; quince meses ya de esfuerzo por mantener a flote esta nave que sufre a diario los embates de una marea hostil, furiosa. Agotados nosotros, la tripulación completa, apenas tenemos registro de un par de jornadas gloriosas en las que creímos haber encontrado el modo de superar las olas. No sabemos cuántos días más de belicosa marea deberemos soportar, ni tenemos certeza de cuánto nos habremos alejado de nuestro curso.

La amenaza cierta de naufragio nos impide cualquier posibilidad de espera pasiva frente al embate constante. Si tenemos éxito en esta batalla desigual, aún restará saber cuán dañada quedará la nave para continuar navegando, cuántos quedaremos sosteniendo velas, remos y timones.

Sin embargo, ni este texto es un diario, ni quien suscribe capitán, ni la metáfora se sostiene mucho más allá de un par de párrafos. ¿Será tiempo aún para metáforas?

La universidad no es lo que era, no es lo que fue, no es lo que nos gustaría que fuera ¿Es así? ¿Quién lo dice? ¿Será malo eso? ¿Cuáles son las ideas fuerza que en teoría están en crisis? ¿El templo del saber? ¿El templo o el saber? ¿Los claustros? ¿El encierro? ¿La distinción? ¿El elitismo?

Algunos más, algunos menos, cualquiera que transite las universidades públicas argentinas toma nota que no hay nada del orden del privilegio allí, excepto tal vez cierto aire de gravedad en el tratamiento de los temas, como si las palabras y las cosas fueran todavía importantes; como si la vida no se tratara solo de acumular fama y dinero, *likes* y *bitcoin*.

La universidad como ficción, como mito popular argentino es la clave de la disputa. Una disputa surrealista por momentos. Una disputa que enfrenta enunciaciones construidas desde posiciones inconmensurables.

Algunos «intelectuales orgánicos de la derecha», en tándem con el ataque gubernamental, parecen situarse temporalmente en un mundo que ya no existe más; están aún en la guerra fría y sus postrimerías, pero: «esa discusión ya la tuvimos». Otros cada vez menos intelectuales, pero cada vez más orgánicos y cada vez más de derecha son más astutos y aprovechan a plantear esas «sanas» y «neutras» discusiones que la Universidad «se debe». Como si fuéramos tan opas, como si no nos diéramos cuenta de la estrategia que simula preguntarse por la inclusión de estudiantes extranjeros —que en nuestras universidades representan menos del cinco por ciento—, cuando todos sabemos que la disputa es por el otro noventa y cinco por ciento; y todo esto sin entrar siquiera en subtexto clasista y racista que suponen esos argumentos que no existirían si los estudiantes extranjeros en cuestión fueran rubios, europeos, nórdicos, acaudalados, en cuyo caso festejarían: curiosa *remake* del lamento por la fallida inmigración de fines del siglo XIX y

principios del XX, solo nos falta que propongan una nueva ley Cané.

Por su parte, la defensa se ejerce desde una racionalidad estéril, porque a nadie parece importarle ya la razón y en esto sí parece que fuéramos todos posmodernos. ¿Qué sentido tiene explicar metódica y sistemáticamente que el sistema universitario creció, que es más inclusivo, que sigue formando ciudadanos y profesionales, que sigue haciendo ciencia de calidad, que sigue cambiando destinos?

De nada parece servir constatar que desde la secretaría de Educación actúan de mala fe cuando denuncian matrículas infladas y estudiantes fantasma, mientras tienen acceso a los datos nominales de las y los estudiantes. Sin embargo, se montan esfuerzos sobrehumanos para repetir una y mil veces que la cantidad de estudiantes en las universidades argentinas creció sensiblemente en los últimos diez años pasando de 1.824.904 estudiantes en 2012 a 2.540.854 estudiantes en 2022¹ y que casi el 80% estudian en universidades públicas y que crece también la cantidad y proporción de estudiantes que son primera generación de estudiantes universitarios en sus familias.

El fenómeno de la primera generación de universitarios en su familia ocurre desde hace tiempo, pero tal vez recién ahora lo valoramos o comprendemos en la dimensión que se merece. El

¹ «Síntesis de información. Estadísticas universitarias 2022-2023», disponible en página web del Ministerio de Capital Humano.

fenómeno en sí no requiere explicaciones complejas, se trata de dimensionar cuántas y cuántos de las nuevas y los nuevos estudiantes universitarios son las primeras y los primeros en sus familias en acceder al nivel. Las estadísticas disponibles —muy seriamente construidas, por cierto— dan cuenta de la maravillosa magnitud del acontecimiento. Sin embargo, es preciso llamar la atención sobre el hecho mismo de que tal cosa nos sorprenda y resulte destacable; después de todo hace muchos años, décadas, incluso tal vez casi un siglo que ello ocurre. Tal vez sea cierto que la escala resulte hoy más destacable o que hayamos creído y naturalizado que no era así o que algunas batallas por la hegemonía y la construcción de un sentido común conservador hayan iniciado hace ya tiempo ¿En qué batallas ideológicas participa hoy la Universidad Pública, quiera o no?

LA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA

El caso es que cada vez más jóvenes acceden y atraviesan algo del orden de la «experiencia universitaria», una experiencia que excede con mucho la formación de profesionales porque excede con mucho la transferencia de los contenidos académicos validados. Es posible pensar —porque otros lo han investigado, pensado y escrito mejor que nosotros antes— que una parte muy importante de la potencia transformadora de la experiencia universitaria tiene que ver con unos modos en que se configura la experiencia; pongamos por caso

unos modos particulares, específicos, de habitar los espacios, sostener los intercambios, articular los discursos, de administrar las diferencias, de practicar la ciudadanía.

Tal vez, lo que hace de la universidad una institución diferente, y en algún sentido única, tenga más que ver con estas «formas» que con los contenidos que se ponen en juego. Cabe seguir pensando ¿Cómo afecta esta experiencia a las nuevas generaciones que acceden a la universidad?

En este punto nuestra defensa a ultranza de la universidad como promesa no nos impide señalar que la experiencia universitaria —que lamentablemente no alcanza a todas y todos— está desigualmente distribuida. En esa clave debe leerse el señalamiento de Núñez, Santos Sharpe y Dallaglio (2022) cuando dicen: «Entendemos que las lógicas y disposiciones por las cuales los jóvenes eligen carreras de estudios superiores dan cuenta de las formas en que se interioriza la desigualdad»².

Sin embargo, que el árbol no nos tape el bosque. La experiencia universitaria, más allá de la elección de carreras supone unas formas de socialización política, educativa, cultural más o menos

² NÚÑEZ, P, SANTOS SHARPE, A Y DALLAGLIO, L. «Decisiones en la incertidumbre: elecciones de carrera y expectativas juveniles sobre su futuro (CABA, Argentina)» en NÚÑEZ, P. Y FUENTES, S. (Comp.). *Estudiar y transitar la secundaria y el nivel superior. Experiencias y decisiones pre y post pandemia*. Rosario. Homo Sapiens. 2022. p.113,114.

transversal que alcanza todas y todos los que puedan transitar con sensibilidad sus espacios. Según recupera Jorge Larrosa (2000):

En la universidad, los espacios intermedios son el lugar del peligro porque ahí, fuera del mundo asegurado e insignificante de las aulas, no rigen las seguridades de la verdad, de la cultura, del saber, del sentido. Renunciando a la seguridad de los espacios tutelados en los que se comercia una verdad intrascendente, habitando la diversidad caótica y sin marcas de los lugares marginales, los estudiantes divagan, vagabundean. Es ahí, en esa extravagancia, donde los estudiantes prueban sus armas, ensayan sus gestos, miden el poderío de su voz, intentan sus primeras canalladas o sus primeros actos de nobleza, aprenden el gusto ácido de la vanidad o el sabor dulzón de la modestia, investigan el sentido de la fidelidad y de la traición, gustan los matices de la camaradería, de la soledad, del abandono³.

En cualquier caso, interesa estar atentos a la configuración tan típica como engañosa que se sostiene desde posiciones progres argumentando una deuda de discusiones anteriores, de dónde además sería culpa de la Universidad no haber

dado aquellas discusiones en tiempos anteriores y de algún modo misterioso eso habilitaría a encarar esas discusiones ahora. Discusiones como el ingreso irrestricto, la gratuidad, una tasa de egreso presumiblemente baja de acuerdo a estándares más o menos estrambóticos. Pero de nuevo: esa discusión ya la tuvimos y, fundamentalmente: no es cierto que la Universidad no se haya dado estas discusiones, lo atestiguan las producciones académicas que desde hace medio siglo toman a la propia Universidad como objeto de estudio, lo atestiguan las discusiones periódicas de las conferencias regionales de educación superior.

Una de esas discusiones que, sin temor al más rotundo ridículo, los sectores neoconservadores pretenden presentar como novedosa es la del «adoctrinamiento». Sin atisbo de vergüenza se ofrecen hasta espacios de recepción «gratuitos» para denuncias sobre «adoctrinamiento». Resulta casi tedioso repetir un poco monótonamente que este planteo sea extemporáneo, que precisamente hace más de un siglo la Reforma Universitaria pone este tema en el centro de la discusión y que nuestras universidades públicas, contrabandistas de aquella herencia la reinventan de mil maneras, incluso cuando se pretenden fieles a la tradición. Horacio González (2018) sostiene:

La tradición es la historia de la lectura de los textos y no los textos implantados en bibliografías que constituyen el mapa axiomático con el que se sellan casamatas de rivalidad y sigilo. Sin esta idea de tradición —pues tradi-

³ LARROSA, J. «Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación». *Novedades educativas*. Buenos Aires. 2000. p. 82.

ción es lo que está abierto, no pesa ni obliga— no hay institución. Sin esta idea de institución hay Inquisición»⁴.

Hay en nuestras universidades tradición de discusión política, la que, más allá del ruido, se estructura como un laboratorio a cielo abierto de construcción teórica, metodológica y pragmática de experimentación política que deja maravillosas marcas subjetivas en quienes se comprometen participando allí.

Desde ya, esas formas de participación política exceden largamente la mera contienda electoral. Por otra parte, tampoco la dimensión política se limita solo a esas instancias; nos gusta pensar, siguiendo a Graciela Frigerio (2010), que hacer política es mucho más:

Hacer política debe comprenderse aquí de manera curiosa: un educador es aquel que debe ignorar (no en el sentido de desconocer, sino en el de que eso no determine sus acciones, sus miradas, sus intervenciones) un particular saber, el que se expresa con la tristemente famosa expresión «ya se sabe», dedicada a explicitar tomas de posición que condensan prejuicios y proporcionan falsas excusas: «ya

se sabe, nació aquí o allá», «ya se sabe, vive en...», «ya se sabe, sus parientes...»⁵.

Tal vez sería más honesto que las usinas intelectuales de la derecha actual —que curiosamente se atrinchera mayoritariamente en instituciones privadas confesionales, a excepción de las veces que toman por asalto el Estado y sus instituciones— pudieran plantear que prefieren una Universidad para pocos, escéptica, neutral, elitista, periférica, dependiente y servil.

Odian a la Universidad pública. Hipótesis impopular: la odian más por sus aciertos que por sus errores. La universidad conserva y actualiza permanentemente aquello que Núñez (2023) llama la «pulsión igualitaria» y sobre el que dice lo siguiente:

Aun con los cambios y transformaciones de distinta índole ocurridos en estas décadas del siglo, sostenemos que resulta plausible señalar la presencia, a veces disipada, otras más extendida, de cierta pulsión igualitaria en gran parte de la sociedad argentina. Persiste un imaginario que otorga a la educación un rol central en la consolidación de expecta-

⁴ GONZÁLEZ, H. «Saberes de pasillo. Universidad y conocimiento libre». *Paradiso*. Buenos Aires. 2018. p. 114.

⁵ FRIGERIO, G. *Educación: saberes alterados*. Buenos Aires. Del estante editorial. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2010. p. 29 y 30.

tivas sobre la construcción de la igualdad y la posibilidad de acceder a derechos universales⁶.

ENTRE UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD

Si la historia de la educación en cualesquiera coordenadas puede pensarse como una historia de las formas de distinción social ¿qué lugar ocupa la universidad argentina hoy en las estrategias y procesos de estratificación social? Nueva hipótesis impopular: un lugar deficiente. La discusión más profundamente política tiene que ver con que a algunas y algunos de nosotros, esa «deficiencia» se nos parece más a una virtud.

Aquella solitaria vaca cubana. Cuenta la leyenda que en cierta entrevista radial o televisiva le preguntaron a Fidel Castro qué opinión tenía sobre la cantidad de mujeres jóvenes que en la isla de Cuba se dedicaban a la prostitución. Fidel elude o bordea la pregunta y termina señalando algo así como que, atravesadas o no por la prostitución, las jóvenes cubanas eran todas o su mayoría universitarias.

De este pequeño desvarío, nos interesa plantear aquí que efectivamente la relación entre la formación universitaria y la inserción socio laboral no necesariamente presentan en todo tiempo y lugar un acople perfecto. El asunto pasa por

tratar de pensar si este (a)(narco)capitalismo del que parece que no encontramos la salida no se volvió cada vez más excluyente y asfixiante que las instituciones modernas, otrora funcionales; *spoiler alert*: sí, este tardo capitalismo financiero y postindustrial, tanto en sus versiones periféricas como en sus versiones metropolitanas parece haber abandonado definitivamente su fachada incluyente, utópica y bonachona.

UNIVERSIDAD PLEBEYA Y PROFANA

Sostiene González:

En palabras de 1918, el autor del Manifiesto Liminar de la Reforma dice: «al espíritu de la nación lo hará el espíritu de la universidad». Contrariamente, en 1935 dirá «sin reforma social no puede haber cabal Reforma Universitaria». Entre una y otra frase median todas las incógnitas que debe resolver la universidad para una temeraria ética del conocimiento...⁷.

Heredera accidental —y tal vez inesperada— de la reforma universitaria del 18, un siglo después, gratuidad mediante —porque lo reformista no quita lo popular— nuestra universidad se ha vuelto plebeya: ¡Bravo! Pero se ha vuelto plebeya no solo porque accedan a ella las y los hijos de las

⁶ Núñez, P. *Hoy es mañana. Reflexiones sobre tiempo, escuela y jóvenes*. Buenos Aires. Aique. 2023. p.54.

⁷ GONZÁLEZ. op. cit. p. 119.

y los trabajadores; también porque en mayor o menor medida ha podido poner su pensamiento al servicio de los problemas comunes. La universidad se vuelve plebeya cada vez que excede el egoísmo individualista, precisamente ése que proponen nuestros nuevos neoconservadores de cabotaje.

En ese sentido, la universidad es tal vez uno de los pocos lugares desde donde todavía se sigue pensando en algunas aspiraciones universalistas como la humanidad, el mundo, la razón, lo bello, lo justo. Aún cuando efectivamente todavía no sepamos cómo resolver éticamente las tensiones entre la masividad y el mérito, entre la diversidad y la especialización, entre la abstracción y lo situado. ¿Seremos capaces de sostener colectivamente una temeraria ética del conocimiento?

Recientemente Graciela Frigerio, en ocasión de presentar el libro *Del hacer y del pensar. Andamios para los oficios del lazo*, invitó a la resistencia con las siguientes palabras: «(...) para algunas de nosotras y de nosotros, ejercer estos oficios del lazo, sumatoria, articulación, montaje de oficios colaterales implica resistirse de manera muy contundente a cualquier tentación de apatía teórica, a la que la época parece querer empujarnos, instalando aquí y allá el miedo a pensar».

La disputa está planteada. Una suerte de contrarreforma universitaria, a tono con el espíritu oscurantista del gobierno actual y sus voceros amenaza con destruir la universidad pública argentina. Mucho más allá del puñado de razones que tenemos para defenderla, mucho más

allá de tener razón en la discusión y en la posición ética que nos distingue en la discusión, la disputa requiere creatividad, requiere organización, requiere solidaridad no solo horizontal sino fundamentalmente intergeneracional, requiere también salir un rato de las redes tecnodigitales y multiplicar los encuentros.

Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría (2009) señalan que «para asumir una ética personal, una ética solidaria, una ética crítica con los retazos morales que hemos heredado del cristianismo y del puritanismo, es decir, una ética secular, alejada de las bases morales irracionales asentadas en las religiones, debemos ser conscientes de las formas que adopta la moral social que nos ha sido impuesta»⁸. Tocaré a otras y otros juzgar los efectos de nuestros aportes académicos, políticos, institucionales. Por nuestra parte asumimos el compromiso de no permanecer indiferentes ante la crueldad, la desposesión y el egoísmo.

La pelea es hoy, pero vienen por el futuro. Si quedara en nuestras sociedades algún espacio para la construcción de nuevas utopías ¿Cuánto de esa construcción se pone en juego en este nuevo ataque a la Universidad Pública?

⁸ ÁLVAREZ-URÍA, F Y VARELA, J. *Sociología de las instituciones*. Madrid. Ediciones Morata. 2009. p.16.

BIBLIOGRAFÍA

- FRIGERIO, G. Y DIKER, G. *Educación: saberes alterados*. Buenos Aires. Del estante editorial. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2010.
- GONZÁLEZ, H. *Saberes de pasillo*. Universidad y conocimiento libre. Buenos Aires. Paradiso. 2018.
- HASSOUN, J. *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires. Ediciones de la Flor. 1996.
- LARROSA, J. *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del profesor*. Buenos Aires. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. 2019.
- NÚÑEZ, P. Y FUENTES, S. (compiladores). *Estudiar y transitar la secundaria y el nivel superior: experiencias, decisiones pre y post pandemia*. Rosario. Homo Sapiens. 2022.
- NÚÑEZ, P. *Hoy es mañana. Reflexiones sobre tiempo, escuela y jóvenes*. Buenos Aires. Aique. 2023

Reforma y compromiso social

La extensión en la formación del recurso humano en la carrera de Odontología de la UNR

| MARÍA NATALIA COPELLO | MÓNICA GAITERI | ALEJANDRA GANEM | NOEMÍ GENZ |
| GUSTAVO FERRARO | JANINA MATEU GAGLIARDI | ANA LUZ SALAS |

RESUMEN

La Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) integra el legado de la Reforma Universitaria de 1918 a través de una sólida práctica extensionista, formando odontólogos/as con perspectiva técnica, social y humanística. Las cátedras de Odontología Social, consolidadas como espacios fundamentales para la institucionalización de contenidos sociales y comunitarios, junto con la Secretaría de Extensión creada en 1999, coordinan diversas acciones. La Facultad implementa el Programa Permanente de Promoción de la Salud Bucal en escuelas primarias, basado en convenios y una lógica de articulación-docencia-extensión-investigación, involucrando a la comunidad educativa para fomentar la autonomía en el cuidado de la salud. Además, promueve la formación preprofesional en centros comunitarios y extiende su programa de salud bucal a comunidades rurales y originarias del país. Otras cátedras realizan campañas de prevención y diagnóstico temprano de ITS y cáncer bucal. La Facultad también lleva adelante actividades de extensión como campañas sobre el uso prudente de medicamentos, prevención en ortodoncia y periodoncia y atención de urgencias odontológicas, y desarrolla el Modelo de Odontología Preventiva, Individual y Colectiva (MOPIC) en diversos territorios con un enfoque interdisciplinario. Todas estas iniciativas reflejan un esfuerzo mancomunado para la formación de un recurso humano en Odontología

comprometido socialmente, con una visión integral de la salud y capacidad para transformar la realidad. Estas experiencias reafirman la función social de la universidad pública y su compromiso con una formación crítica, inclusiva y vinculada a las necesidades del territorio, promoviendo la salud como un derecho y la construcción de ciudadanía activa.

PALABRAS CLAVE

Reforma Universitaria, extensión crítica, universidad pública.

ABSTRACT

The Faculty of Dentistry of the National University of Rosario (UNR) integrates the legacy of the 1918 University Reform through a strong community outreach practice, training dentists with a technical, social, and humanistic perspective. The Social Dentistry Departments, consolidated as fundamental spaces for the institutionalization of social and community content, together with the Extension Secretariat created in 1999, coordinate diverse actions. The Faculty implements the Permanent Program for Oral Health Promotion in primary schools, based on agreements and a logic of Articulation-Teaching-Extension-Research, involving the educational community to foster autonomy in health care. Furthermore, it promotes pre-professional training in community centers and

extends its oral health program to rural and indigenous communities across the country. Other departments conduct campaigns for the prevention and early diagnosis of STIs and oral cancer. The Faculty also carries out extension activities such as campaigns on the prudent use of medications, prevention in orthodontics and periodontics, and dental emergency care, and develops the Preventive, Individual, and Collective Dentistry Model (MOPIC) in various territories, with an interdisciplinary approach. All these initiatives reflect a joint effort towards the formation of socially committed human resources in dentistry, with a comprehensive vision of health and the capacity to transform reality. These experiences reaffirm the social role of the public university and its commitment to critical, inclusive training linked to the needs of the territory, promoting health as a right and the construction of active citizenship.

KEYWORDS

University reform, critical extension, public university.

En el contexto en que se desarrolló el movimiento de la Reforma Universitaria de 1918, el modelo agro-exportador constitutivo del sistema económico, social y político tuvo como una de sus preocupaciones centrales el incorporar una creciente masa inmigratoria como fuerza laboral y herramienta de «civilización» europea contra la «barbarie» de lo nativo y colonial. Esta masa migrante fue particularmente importante para la composición poblacional de Argentina, así como para el Cono Sur americano, tanto por razones culturales, como por el hecho que de allí se nutrió buena parte del crecimiento de las capas medias, fenómeno que fuera mucho más destacado en Argentina y Uruguay que en otros países de América Latina. Es ese el escenario en que se va a producir la Reforma Universitaria de 1918 en Córdoba (Argentina) y sus posteriores influencias en América Latina. Fue entonces cuando se puso en cuestión la autonomía universitaria y el cogobierno.¹

Pero toda reforma o revolución tiene prólogos diversos que suelen confluir ideológicamente para luego plasmarse en cambios. No solo fue cuestionado el poder global sobre las universidades de entonces, ancladas en procesos políticos neocoloniales, conservadores y clericales; fue un enorme

¹ PITTELLI, C., & HERMO, J. P. (2010). «La reforma universitaria de Córdoba (Argentina) de 1918. Su influencia en el origen de un renovado pensamiento emancipatorio en América Latina». *Historia educativa*, 29. Universidad de Buenos Aires y Universidad de Palermo (Argentina). Ediciones Universidad de Salamanca.

grito hacia dentro mismo de la universidad, sus autoridades superiores, sus mecanismos electorales, hacia sus jefes de cátedra, autoperpetuados políticamente en el ejercicio docente, y que fueron tildados y culpados de «mediocrizar la enseñanza» por sus propias «fuerzas naturales». No solo se propone como un llamamiento y una crítica a los alcances de la Universidad pública y la enseñanza sino como una exigencia al pensamiento crítico, a la necesidad de la investigación y a la discusión de la relación Estado-Educación Superior.²

Las universidades públicas de Latinoamérica y el Caribe impulsaron —en su mayoría— un proceso de jerarquización e institucionalización de la función extensionista en estos últimos años. Cabe preguntarse, a partir de nuestra experiencia, si a cien años de la Reforma Universitaria de 1918 sucedida en Córdoba, hemos consolidado las políticas institucionales necesarias para que la extensión universitaria iguale en importancia a las demás funciones (investigación y docencia) y si este proceso redundará en prácticas extensionistas transformadoras y responsables de las dificultades o iniciativas que posee la sociedad. Estos debates, tal como lo exigían los reformistas del 18, no pueden restringirse a un «clausuro» o una «disciplina». Estudiantes, graduados y trabajadores de todas las profesiones o unidades

académicas deben ser incluidos en la reflexión, para afrontar los sustantivos desafíos que nos presenta una sociedad contemporánea cada vez más compleja, y que se reflejan claramente en los territorios donde se inserta los proyectos. Evaluar y repensar las prácticas extensionistas es una responsabilidad de todos los que formamos parte de la Universidad, para lograr mayor incidencia en la realidad. Abordamos la problemática de la salud bucal en el marco de la salud como un concepto integral y una perspectiva de derechos. Desde esta perspectiva los destinatarios de nuestras acciones no son considerados beneficiarios pasivos, sino sujetos titulares de este derecho con capacidad para demandar o reivindicar en función de sus intereses; y con el derecho a apropiarse del conocimiento producido por la universidad pública.

Para lograrlo construimos una conversación horizontal entre el saber científico y los saberes populares, en donde la comunicación (Freire, P., 1973) es una oportunidad para el aprendizaje mutuo. La comunicación permite el vínculo con un «otro» sujeto y no objeto. (Guzmán, F.2009).

Los saberes científicos son necesarios y muy útiles en determinados casos, pero el territorio necesita —y tiene— otros saberes que no siempre se sustentan en la ciencia, de allí la importancia de una ecología de saberes³ en permanentes pro-

² BERARDI, C., LOURTAU, G., MILIONE, H., Y COL. (2018). «La Reforma Universitaria del '18: breve historia y perspectivas de una época». *Revista Argentina de Medicina*, 6(2), 116-122.

³ La ecología de saberes, concepto central en la obra del sociólogo portugués Boaventura De Souza Santos, se refiere a la necesidad de reconocer, valorar, articular una diversidad de

cesos de traducción. El territorio nos demuestra que la epidermis no es el límite del individuo y que si vamos más allá de la piel de cada sujeto se pueden trascender los factores de riesgo para pensar en términos de interacción y juego social, y descubrir las vulnerabilidades sociales y las lógicas de poder (macro y micro), como también la potencia que subyace en el territorio, el carácter dinámico del territorio debe ser entendido dentro de una lógica procesual, fruto de un conjunto de acciones producidas por actores y objetos. Reconocer el valor social de los objetos no es otra cosa que aceptar que los objetos no son «cosas» sino productos de la acción social. Para Harvey, el territorio es una construcción —a través de un devenir histórico— que expresa las condiciones y los modos de vida de los conjuntos sociales, atravesados por relaciones de poder.⁴

A partir de las conceptualizaciones planteadas describiremos el impacto del concepto de extensión en la formación de los recursos humanos en la Facultad de Odontología-UNR.

La Reforma Universitaria de 1918 no solo transformó las estructuras de gobierno universitario, sino que instituyó una nueva ética educativa al consagrar la autonomía, la libertad de cátedra, el cogobierno y, especialmente, el com-

formas de conocimientos, tanto científicos como no científicos, en la comprensión y transformación de la realidad.

⁴ SPINELLI, H. (2016). «Volver a pensar en salud: programa y territorio». *Salud Colectiva*, 12(2), 209-220.

promiso social de la universidad pública. Este legado se ha proyectado a lo largo del tiempo como un horizonte pedagógico que interpela a las instituciones de educación superior a vincularse activamente con las problemáticas de su contexto social, especialmente a través de la extensión universitaria. En este marco, la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) ha desarrollado históricamente una práctica extensionista profundamente articulada con los principios reformistas, promoviendo la formación de odontólogos con perspectiva técnica, social y humanística.^{5,6}

El Área de Odontología Social Preventiva y sanitaria se consolida como espacio fundamental en el proceso de institucionalización de contenidos sociales y comunitarios en la formación odontológica, particularmente tras la reforma del plan

⁵ La extensión concebida como un proceso crítico y dialógico debe contribuir a generar universitarios que tengan estas dos cualidades. Se debe trascender la formación exclusivamente técnica que genera la universidad concebida como una «fábrica de profesionales» y alcanzar procesos formativos integrales que generen universitarios comprometidos y solidarios con los más amplios sectores de las sociedades latinoamericanas (Carlevaro, 1998).

⁶ La extensión y la investigación deberían ser parte de la metodología de enseñanza universitaria, lo que haría que el proceso formativo fuese integral, con un contacto directo con la realidad social, por lo tanto, humanizadora (UDELAR, 2010:15).

de estudios de 1986 —impulsada tras el regreso de la democracia en 1983—⁷. El 18 de febrero de 1999, la Facultad de Odontología de Rosario (UNR) creó la Secretaría de Extensión y Coordinación de Servicios a la Comunidad, dependiente del Decanato. Sus funciones incluían la formulación de objetivos, la coordinación de tareas en dispensarios barriales, la supervisión de programas de trabajo y el establecimiento de vínculos con otros organismos para promover trabajos conjuntos e interdisciplinarios. Además, se encargaba de gestionar los aspectos legales y administrativos para la formalización de convenios de asistencia odontológica.

Siguiendo la línea extensionista la Cátedra de Odontología Social III, situada en tercer año de la carrera, inscribe su propuesta pedagógica y de extensión dentro del paradigma de una universidad comprometida con el bienestar colectivo. Entiende que la formación profesional no debe circunscribirse a la mera transmisión de saberes técnicos, sino que debe promover un genuino compromiso con los determinantes sociales de la salud. Su accionar se enmarca en una concepción interdisciplinaria y comunitaria del proceso salud-enfermedad-atención-cuidados bucodental, considerando que las problemáticas de salud tras-

cienden el plano individual y responden a condiciones estructurales que afectan al colectivo.

En este sentido, la extensión universitaria es concebida como una instancia de interacción dialógica entre el ámbito académico y la comunidad. Se privilegia la articulación entre el conocimiento teórico-científico y los saberes populares, en un proceso de construcción horizontal que favorece soluciones culturalmente situadas, sostenibles y socialmente justas. Entre sus principales líneas de acción, el Programa Permanente de Promoción de la Salud Bucal en escuelas primarias públicas de la ciudad de Rosario constituye una experiencia paradigmática, formalizada a través de un convenio con las autoridades de cada escuela mediante un acta acuerdo de cooperación y asistencia interinstitucional.

Este programa se desarrolla en el Primer Nivel de Atención, bajo una lógica de articulación-docencia-extensión-investigación⁸, e involucra activamente a estudiantes, docentes universitarios y comunidades escolares.

Las actividades incluyen educación para la salud a través de intervenciones pedagógicas par-

⁷ «Ya que el pueblo no va hacia la universidad, esta, representada por sus órganos positivos, irá hacia el pueblo, procurando llenar su verdadera misión de docencia social» (Cúneo, 2010, *La Reforma Universitaria 1918-1930*. p. 25).

⁸ Es un concepto que emerge de un conjunto de ideas y prácticas que buscan una universidad más integrada y comprometida, y la obra de Paulo Freire es una de las influencias teóricas más significativas en su desarrollo y comprensión. Diversos autores e instituciones en el campo de la extensión universitaria en Latinoamérica han contribuido a la difusión y aplicación de este modelo.

participativas; diagnóstico con enfoque de riesgo y la vulnerabilidad social; control y reconocimiento de la biopelícula dental mediante la enseñanza de técnicas de higiene; promoción de hábitos alimentarios saludables; aplicación de flúor según protocolos adaptados a cada grupo; y seguimiento de pacientes, con inclusión en programas de mantenimiento. Esta metodología permite a los estudiantes desarrollar competencias clínicas, sociales y comunicacionales, al tiempo que fomenta la apropiación comunitaria del conocimiento y la autonomía en el cuidado de la salud.

La participación de los escolares constituye el eje de la intervención, ya que las actividades educativas están dirigidas a la apropiación de conocimientos y técnicas que hacen posible el sostenimiento y/o mejoramiento de su salud. A través de dinámicas lúdicas, diagnósticos participativos y acciones concretas de prevención, los niños y niñas se transforman en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y cuidado.

Por su parte, los docentes cumplen un rol fundamental como articuladores entre la Universidad y el resto de la comunidad educativa. Su compromiso facilita el vínculo con las familias, promoviendo el interés de los alumnos y acompañando las acciones dentro del aula. Además, su experiencia y mirada pedagógica enriquecen el trabajo interdisciplinario, permitiendo adaptar las propuestas a las realidades y necesidades de cada escuela.

Las familias también tienen una participación activa, autorizando la inclusión de sus hijos e hijas,

respondiendo encuestas y participando en talleres de intercambio. Su involucramiento permite conocer sus prácticas, preocupaciones y saberes sobre el cuidado de la salud, generando espacios de diálogo y construcción colectiva. De este modo, se fortalece el lazo entre el hogar y la escuela, y se promueve una mayor conciencia sobre la importancia de los hábitos saludables desde la infancia.

Los resultados obtenidos de investigaciones que hemos realizado, a partir de la implementación del Programa en distintas comunidades educativas, han demostrado su aporte significativo para mantener la salud de aquellos escolares sin experiencia de caries, y también favoreciendo la detección de necesidades de atención en quienes ya presentaban signos de enfermedad, promoviendo además la asistencia al odontólogo. El envío de cuestionarios a las familias reveló cambios concretos en la apropiación de conocimientos y su aplicación en la vida cotidiana, como por ejemplo reemplazo de cepillos dentales, aumento en la frecuencia del cepillado, mayor autonomía en el cuidado bucal e incluso la transmisión de estos hábitos a hermanos. Estos logros reflejan el impacto positivo del enfoque educativo preventivo y la importancia de trabajar desde edades tempranas en la construcción de prácticas saludables. El estudio realizado en el marco del proyecto reveló que la problemática de la salud bucal es compleja y está atravesada por múltiples factores: condiciones socioeconómicas, representaciones culturales, niveles educativos y acceso al sistema de salud. En este escenario, se destaca a la escuela

como un espacio estratégico para la promoción de la salud, pero también se reconoce la necesidad de implementar programas sostenidos que fortalezcan el rol de la comunidad educativa, de los profesionales de la salud y de los recursos humanos en formación. La articulación entre Universidad, escuela y comunidad demuestra ser clave para el desarrollo de este proyecto. La participación conjunta de estudiantes universitarios, docentes, niños, niñas y sus familias permite construir un proceso educativo transformador, en el que se reconocen saberes diversos y se promueven prácticas de cuidado que trascienden el ámbito escolar. Estas experiencias reafirman la función social de la Universidad pública y su compromiso con una formación académica crítica, inclusiva y vinculada a las necesidades reales del territorio.

Continuando con las prácticas extensionistas de los Recursos Humanos en formación de la carrera de Odontología, la Cátedra de Odontología Social IV que se desarrolla en quinto año, desde sus inicios promueve experiencias de formación preprofesional en centros comunitarios de salud, a través de convenios que establecen un compromiso mutuo entre la Facultad y diversas organizaciones sociales. Mientras la universidad aporta recursos humanos y académicos, los centros barriales proveen espacios físicos, insumos y personal administrativo, generando así un trabajo conjunto orientado a mejorar la calidad de vida de poblaciones vulneradas. En los primeros años, la participación estudiantil en actividades extra-

muros presentaba cierta resistencia, asociada a la salida del entorno académico tradicional.⁹

No obstante, la experiencia territorial fue transformando esas percepciones, generando empatía y sensibilidad social en los alumnos. Esta evolución desembocó en una participación creciente y voluntaria de estudiantes que, además de formarse como odontólogos, asumieron roles de educadores en salud, brindando charlas en escuelas, vecinales y centros comunitarios. El abordaje centrado en la promoción de la salud —más allá de la atención clínica— promovió una visión integral del proceso salud-enfermedad, enmarcada en las condiciones de vida de los distintos grupos sociales.¹⁰

A partir de 1998, la cátedra de Odontología Social IV amplió su accionar hacia distintas

⁹ Como señalan Tommasino & Rodríguez (2010): «En general a la extensión se la visualizó como una función aparte, ajena a la vida universitaria cotidiana que fundamentalmente transcurre en las aulas y los laboratorios. Salvo excepciones, no estaba comprendida en la currícula, era más bien una actividad llevada adelante en el tiempo libre, colocada en un lugar donde no interfería con las actividades curriculares obligatorias» (2010, p. 22).

¹⁰ «En tales colaboraciones, todos aprenden. Y probablemente quienes más pueden aprender son los estudiantes que en ellas participan: entran en contacto con la realidad, usan lo que saben para afrontar problemas de la sociedad, interactúan con gente que tiene otros conocimientos y otras viven-

regiones del país, dando inicio a un Programa de Atención Primaria y Educación para la Salud en comunidades rurales y originarias de la Puna Jujeña (Mina Pirquitas, Misa Rumi, Humahuaca, entre otros), y luego en provincias como Salta, Chaco, Santiago del Estero, Misiones y Entre Ríos. Estas comunidades, caracterizadas por un fuerte arraigo cultural y dificultades estructurales para acceder a servicios de salud, fueron el escenario de intervenciones interdisciplinarias centradas en la promoción, la prevención y la educación popular en salud bucal.

El abordaje territorial contempló no solo la asistencia clínica y educativa, sino también la formación de promotores comunitarios de salud, como estrategia para garantizar la sostenibilidad de las acciones y fortalecer la participación comunitaria. La identificación de enfermedades prevalentes como Chagas, Tuberculosis o parasitosis, así como la influencia de factores como la desnutrición, el alcoholismo o la falta de acceso al agua potable, exigió una lectura compleja e integral de los determinantes sociales de la salud, a partir de

cias, se les ofrece la oportunidad de ser útiles; todo eso apunta a una formación integral. Más aún, la extensión puede hacer una importante contribución a la democratización del conocimiento» (Documento del Consejo Directivo Central de la Universidad de la República de Uruguay, Año 2009).

un trabajo interdisciplinario que incluyó médicos, sociólogos, psicólogos y comunicadores sociales¹¹.

La posibilidad de sostener y ampliar estos proyectos fue viabilizada, en parte, por la participación en convocatorias nacionales como el Voluntariado Universitario del Ministerio de Educación de la Nación, la Responsabilidad Social Universitaria, los programas del Bicentenario y la Secretaría de Extensión de la UNR, que facilitaron los recursos financieros necesarios para garantizar la continuidad en el tiempo. Sin embargo, lo fundamental ha sido la participación voluntaria y sostenida de docentes y estudiantes, movilizadas por una vocación ética que reconoce el compromiso con la comunidad como parte constitutiva de la formación profesional.

En este camino, el trabajo de capacitación y formación del Área de Odontología Social reafirma que el odontólogo/a del siglo XXI debe ser un agente transformador, no solo técnicamente

¹¹ En su dimensión pedagógica, la extensión integrada al currículo recupera elementos propios de las tradiciones que la vinculan con la formación universitaria humanista e integral, constituyéndose en un proceso educativo que incluye la participación de estudiantes, docentes e interlocutores sociales. Así concebida, la extensión implica tipos de relaciones con el currículo universitario, objetivos de tipo formativo, modos de la evaluación y acreditación de aprendizajes y procesos, modos de la organización de las actividades de enseñanza, posicionamientos docentes, «sujetos pedagógicos» (Puiggrós, 1994).

capacitado, sino también profundamente arraigado en su contexto social, capaz de actuar con sensibilidad, ética y responsabilidad. La participación activa de las comunidades destinatarias en todas las etapas de los proyectos —desde el diagnóstico hasta la evaluación— es condición indispensable para garantizar impactos reales en la calidad de vida, y permite construir salud como derecho, más allá del acceso a servicios.

En sintonía con esta visión integral y comprometida de la formación profesional, otras cátedras de la Facultad de Odontología de Rosario también impulsan acciones de fuerte contenido social, sanitario y educativo. La Cátedra de Estomatología Clínica II, a través de su Campaña de Prevención y Diagnóstico Temprano de Infecciones de Transmisión Sexual (ITS), promueve la educación de la comunidad sobre las manifestaciones orales de estas infecciones, las vías de transmisión, y la importancia del diagnóstico precoz. Esta propuesta se articula con acciones de atención gratuita, conferencias para profesionales y la comunidad, y el fortalecimiento del trabajo interdisciplinario, apuntando a mejorar el abordaje integral de pacientes en riesgo. A su vez, la misma cátedra desarrolla campañas de detección precoz de cáncer bucal, orientadas a visibilizar la importancia del examen estomatológico como herramienta preventiva accesible y eficaz. Por su parte, otra propuesta para la formación del Recurso Humano se viabiliza a partir del Modelo de Odontología Preventiva, Individual y Colectiva (MOPIC), un dispositivo formativo que

articula teoría y práctica en contextos rurales y urbano-periféricos. Esta propuesta, destinada tanto a estudiantes de primero a quinto año de la carrera de odontología y graduados de la facultad de odontología de Rosario y de otras facultades nacionales y/o extranjeras que tengan convenio de intercambio con la UNR, promueve una odontología crítica, comunitaria y humanística, a partir de experiencias de aprendizaje-servicio solidario e interdisciplinario. Además se llevan adelante otras importantes actividades de extensión como la Campaña de Concientización para el uso prudente de Medicamentos, Prevención en Ortodoncia, Prevención en Periodoncia y Urgencias Odontológicas «Socorre a tu diente».

Estas iniciativas refuerzan el compromiso extensionista de la Facultad y actualizan los postulados reformistas de 1918: una universidad pública en interacción con la comunidad, promotora de derechos y constructora de ciudadanía.

Sostenemos que las experiencias extensionistas desarrolladas por la Facultad de Odontología de Rosario constituyen una manifestación concreta y ejemplar del legado de la Reforma Universitaria de 1918. Retoman su espíritu emancipador para proponer una universidad pública comprometida con la transformación social, el conocimiento situado y la democratización de la salud. En este sentido, la extensión crítica no solo enriquece la formación profesional, sino que habilita la circulación de saberes que interpelan las desigualdades, y promueven una ciudadanía activa y saludable.

BIBLIOGRAFÍA

- BERARDI, C., LOURTAU, G., MILIONE, H., Y COL. «La Reforma Universitaria del 18: breve historia y perspectivas de una época». *Revista Argentina de Medicina*, 6 (2), 2018.
- BORIOLO, A. *La Reforma Universitaria de 1918. Pensamiento y acción política*. UNL. Ediciones UNL; 2004.
- CANO MENONI, A. «La extensión universitaria y la universidad latinoamericana: hacia un nuevo "orden de anticipación" a 100 años de la revuelta estudiantil de Córdoba». +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 7(7), 6–23; 2017
- CÚNEO, D. La Reforma Universitaria 1918-1930. Argentina, CLACSO; 1941.
- DOCUMENTO APROBADO POR RESOLUCIÓN DEL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL. Universidad de la República. Para la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión y las actividades en el medio. Montevideo, Uruguay; 2009.
- DOCUMENTO APROBADO POR RESOLUCIÓN DEL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL. Universidad de la República. De la extensión a las prácticas integrales. Propuestas de implementación de Espacios de Formación Integral. Montevideo, Uruguay; 2010.
- GUZMÁN, F., DALLEGRE, C., MORÁN, F., MIRANDA, A., LÓPEZ DE BLANC, S., GANDOLFO, M., & MORELATO, R. «Derecho a la sonrisa». *Revista Ext. Difusión y discusión de experiencias y teorías sobre Extensión Universitaria*, (9), 15; 2019.
- INFORMES INTERNOS Y MEMORIAS ANUALES. Cátedras de Odontología Social III y IV. Facultad de Odontología, UNR; 1986-2025.
- MEDINA, J. M.; TOMMASINO, H. *Extensión crítica: construcción de una universidad en contexto. Sistematizaciones de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario*. Rosario. UNR Editora; 2018.

- PITTELLI, C., HERMOO, J. P. «La reforma universitaria de Córdoba (Argentina) de 1918. Su influencia en el origen de un renovado pensamiento emancipatorio en América Latina». *Revista Historia de la Educación*. Ediciones Universidad de Salamanca;(29); 2010.
- PUIGGRÓS, A. *Sujetos, disciplinas y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires. Editorial Galerna; 1990.
- SECRETARÍA DE EXTENSIÓN. Facultad de Odontología. Universidad Nacional de Rosario. Campañas 2025.
- SPINELLI, H. (2016). «Volver a pensar en salud: programa y territorio». *Salud Colectiva*, 12(2).
- STUBRIN, A. «Autonomía universitaria, planeamiento y política pública: un ensamble factible e indispensable». En M. MARQUINA (Comp.), «La universidad entre la autonomía y la planificación. Tres ensayos en diálogo». *Revista Argentina de Educación Superior*. UNLP-FaHCE, 6 (8); 2014.
- TOMMASINO, H. Y RODRÍGUEZ, N. «Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la universidad de la República». En *Integralidad: tensiones y perspectivas*. Montevideo, Uruguay. Sello Editorial de Extensión Universitaria; 2010.
- TÜNNERMANN BERNHEIM, C. «La reforma de Córdoba. Vientre fecundo de la transformación universitaria». En *La Reforma Universitaria. Desafíos y perspectivas 90 años después*. Buenos Aires. CLACSO. 2008.
- VALLA, VÍCTOR. *Educación popular y salud: la práctica educativa en el proceso de salud-enfermedad*. CEBES; 2001.

La extensión universitaria como práctica situada

El programa de Fortalecimiento de Trayectorias Escolares (2018-2024)

| ANA VICTORIA QUINTERO | MARIANO SIRONI | SILVINA BRUNNO |
|SARA GÓMEZ CARMANA | ESTEFANÍA S. HERRERA | NADINA MUÑOZ |

RESUMEN

El artículo presenta el programa de Fortalecimiento de Trayectorias Escolares, creado en 2018 bajo la modalidad de Voluntariado Universitario dirigido a estudiantes de la UNR, con el objetivo de promover y fortalecer las trayectorias escolares de niños/as de primer ciclo del nivel primario (1° a 3° grado) de escuelas públicas de la ciudad de Rosario, con las premisas de promover el Derecho Humano a la Educación y apoyar el trabajo de escuelas públicas de gestión oficial. Desde allí en adelante, la propuesta de formación se ha ido institucionalizado hacia la conformación de la Diplomatura de Pregrado en Diseño de Talleres de Educación No Formal y Promoción al Derecho a la Educación (Resol. CS. 153/2023), en articulación con el Centro de Estudios Interdisciplinarios (CEI) y el Área de Extensión y Territorio de la UNR.

En esta propuesta la extensión universitaria se torna clave en el trazado de estrategias extramuros a la academia, fundamentalmente a los fines de que quien transite por los trayectos formativos de las diferentes unidades académicas, tenga contacto con problemáticas actuales en relación a aspectos políticos - institucionales; aprendizajes y la importancia del vínculo en la adquisición de saberes; la relación con el conocimiento y la conformación de lecturas del territorio donde se sitúa la población.

Resulta insoslayable el sostenimiento de prácticas situadas que operen como puente entre los estudios superiores y la población a la que se dirigirá el trabajo del futuro egresado, fundamentalmente pensando en perfiles profesionales con la sensibilidad para intervenir, diseñar y delimitar problemáticas prevalentes en tiempos actuales.

PALABRAS CLAVE

Extensión universitaria, educación no formal, trayectorias escolares

ABSTRACT

The School Trajectory Strengthening Program was launched in 2018 as a University Volunteer program aimed at students from the National University of Rosario (UNR), with the objective of promoting and strengthening the school trajectories of children in the first cycle of primary education (1st to 3rd grade) from public schools in the city of Rosario. This initiative is based on the principles of promoting the Human Right to Education and supporting the work of official public schools.

Since then, the training proposal has been institutionalized towards the creation of the «Pre-Graduate Diploma in Design of Non-Formal Education

Workshops and Promotion of the Right to Education» (Resol. CS. 153/2023) in articulation with the CEI and the Extension and Territory Area of the UNR. University extension becomes key in outlining extramural strategies for the academy, fundamentally in order to provide those who participate in the training paths of different academic units with contact with current issues related to political-institutional aspects, learning, and the importance of bonding in the acquisition of knowledge; the relationship with knowledge and the conformation and readings of the territory where the population is inscribed. It is essential to sustain practices that operate as a bridge between higher education and the population that the future graduate's work will target, fundamentally thinking about professional profiles with the sensitivity to intervene, design, and delimit prevalent issues in current times.

KEYWORDS

University extension, non-formal learning, educational path

EL PROFORTE

COMO EXPERIENCIA FORMATIVA SITUADA

El Programa de Fortalecimiento de Trayectorias Escolares (PROFORTE de ahora en adelante) se posiciona desde el paradigma extensionista con el objetivo de promover una formación integral y ética de quienes están cursando un trayecto universitario, por lo que sostenemos que es imprescindible llevar a cabo una *práctica situada*. Consideramos que la experiencia del trayecto formativo por el PROFORTE realiza aportes a una formación situada, en contexto ya que pone en tensión los conocimientos académicos con los conocimientos socialmente construidos, en el espacio y tiempo de intervención en los CFTE. Es decir, pensamos este programa de extensión como una instancia de formación situada y desde un concepto de Universidad Pública y Reformista, que promueve una forma de hacer política inserta en una trama vincular compleja en la que interactúan la universidad y la sociedad, para generar acciones de cambio social y promoción de derechos ciudadanos.

Se trata de pensar la universidad en relación con *otros* como actor social interviniente, como parte del territorio constituido y entrelazado por diferentes actores (Petz, I., 2015). Esto ha implicado que nuestra propuesta erija a la universidad como actor social interviniente a partir de la articulación entre tres actores: Universidad, organizaciones de la sociedad civil y escuelas. Dicho proceso de articulación ha posibilitado la constitución de

lo que denominamos Centro de Fortalecimiento de Trayectorias Escolares (CFTE), en las instituciones donde se lleva a cabo esta práctica situada. El proceso de implementación del programa demandó un diálogo inicial profundo con las organizaciones de la sociedad civil y sus realidades; ello implicó realizar un mapeo en los diversos barrios, haciendo foco en las escuelas de la zona, centros de salud (municipal y provincial) y clubes, es decir, en aquellas instituciones que componen la trama institucional con la que nuestro programa potencialmente pudiera dialogar. Por otra parte, consideramos prioritario en la formación estar en conocimiento de las políticas educativas y de la situación social, política y económica de los barrios periféricos de la ciudad; donde llevamos a cabo nuestra propuesta de intervención. Por esta razón, la experiencia formativa inicial se compone de una orientación político - institucional de los practicantes, enmarcados en la Ley de Voluntariado N° 25.855 y la perspectiva extensionista, conforme a las Reformas del año 1918.

De modo que el PROFORTE, desde sus orígenes, viene llevando a cabo un trabajo de articulación institucional de manera paralela a la propuesta de formación, en la cual se desarrollan los contenidos indispensables para llevar a cabo esta práctica. A su vez, esta práctica se basa en el diseño, planificación y ejecución de talleres con niños y niñas del primer ciclo de escuela primaria, en los espacios que nos habilitan las organizaciones civiles; constituyendo talleres de educación no formal.

INTERVENCIONES DE LA EXPERIENCIA SITUADA. POBLACIÓN, METODOLOGÍA Y FUNDAMENTOS

Una experiencia situada implica conocer previamente la población con la que se trabajará, para poder realizar intervenciones acordes, así como conocer los espacios en donde se llevan a cabo las propuestas junto los tres grandes actores articulados. Esto nos ha llevado a realizar consideraciones y conceptualizaciones acerca de las infancias, en relación a cómo pensarlas y cómo acompañarlas. Por esta razón, sostenemos que, para habitar el mundo, las infancias necesitan de adultos que estén disponibles y accesibles, promoviendo lazos de afecto y ternura para balizar el recorrido. En este Programa, desde el diseño y planificación de talleres de educación no formal, asumimos el desafío de acompañar esas trayectorias educativas singulares que, muchas veces, se ven fragilizadas.

De modo que en estos seis años de historia hemos llevado a cabo 12 talleres, articulando con 20 escuelas de la ciudad de Rosario, en una labor sostenida desde la práctica extensionista de estudiantes de carreras de la Universidad Nacional de Rosario, acompañados por docentes y coordinadores del Programa. Desde su creación, han desarrollado tareas de voluntariado más de 80 estudiantes.

Los Talleres de Educación No Formal constituyen una metodología de intervención en el territorio, con intencionalidad pedagógica que, si bien no implican un seguimiento de la formalidad propia del sistema escolar, apuntan a fortalecer la trayectoria del mismo.

En la actualidad, dicho Programa se ancla en el Área de Extensión y Territorio de la Universidad Nacional de Rosario y desarrolla sus actividades en instituciones de la sociedad civil (CFTE) con las cuales la Universidad ha firmado convenios.

En este punto nos interesa señalar un aspecto constitutivo de esta propuesta de intervención que es la de incorporar en el diseño un concepto académico del campo educativo como es el de trayectorias escolares.

Terigi, F. (2009) señala que el sistema educativo define, a través de su organización y determinantes, «trayectorias escolares teóricas», las cuales expresan caminos que siguen la progresión lineal prevista por el sistema, en los tiempos marcados por una periodización estándar. Por otra parte, la misma autora introduce el concepto de «trayectorias educativas reales», que hace referencia a los tránsitos que efectivamente realizan en el sistema los estudiantes y que no necesariamente logran coincidir con las trayectorias teóricas (encauzadas) que les corresponden de acuerdo con su edad y nivel. Terigi, F. (2008), agrega al respecto, que una importante proporción de la niñez y de la juventud transitan su escolarización de modos discontinuos y heterogéneos.

En este sentido, nuestra intervención va dirigida hacia las trayectorias escolares reales de niños y niñas. Ahora bien, ¿qué entendemos por trayectorias escolares? Sostenemos que este concepto nos ayuda a comprender una de las dimensiones del Derecho a la Educación. Una respuesta inicial a la pregunta podría ser que el concepto

de trayectoria escolar se utiliza para explicar el recorrido que cada uno/a de nosotros/as realizamos en el sistema educativo; dicho recorrido está pensado teóricamente como una forma en la cual transitamos la escolarización de un modo único y homogéneo. Sin embargo, es sabido que la forma de transitar la escolarización es heterogéneo, variable y contingente. Sabemos que las infancias son diversas, con diferentes realidades, lo que ha llevado al delineado de esos dos tipos de trayectorias escolares, las teóricas (las diseñadas por el sistema educativo) y las reales (las que los sujetos realmente desarrollan dentro del mismo).

La institucionalización de los sistemas educativos implicó el diseño de trayectorias escolares teóricas - que los aprendizajes se produzcan con una temporalidad homogénea, gradual y anualizada-. El no cumplimiento de esta trayectoria por parte de los niños/as fue considerado, históricamente, en términos de fracaso escolar de quien no cumplía con las expectativas planteadas por dicha trayectoria escolar.

Es en esa brecha entre la trayectoria teórica y la real, que desde el PROFORTE se intenta trazar un puente, ofreciéndose como espacios creadores de posibilidad de un acceso más atento y más sensible a las necesidades singulares de quienes asisten a los talleres, sin caer en etiquetas, diagnósticos ni estigmatizaciones de aquellos que no cumplen con las expectativas de las trayectorias ideales. Este programa propone una práctica extensionista situada en el contexto y partiendo de las realidades específicas de las infancias con

las que la propuesta se vincula; sin embargo, lo no formal no implica precariedad ni improvisación, sino más bien la delimitación de un territorio de aprendizaje extramuros de la institución tradicional educativa: la escuela.

Silvia Bleichmar (2010), nos dice que la escuela es un lugar de promesas que muchas veces se encuentran incumplidas, incumplimiento que excede a la institución y hace que nos interpelamos la sociedad toda. También dirá que el gran desafío actual es el de la construcción de legalidades, normas que nos atraviesan a todos, destacando al otro en su función de semejante, y único recurso para hacerle frente a la violencia. Es así que aprendizaje y construcción de ciudadanía conviven en los espacios de educación no formal para los participantes de los talleres, ya sean los estudiantes universitarios como los niños y niñas que allí asisten.

De modo que, en la formación, se hace un fuerte hincapié en el conocimiento del Derecho a la Educación como Derecho a aprender y, fundamentalmente en cómo los aprendizajes constituyen un modo central en la materialización del Derecho a la Educación consagrado en nuestra Constitución Nacional, así como en las leyes nacional y provincial de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes (Leyes N° 26.061 y 12.967 respectivamente).

Complementariamente, nos interesa destacar el concepto de Sujetos de Derecho que asume a los niños como sujetos con futuro. Carli (1999) propone volver a recuperar la dimensión más humana y esencial de la educación que es la nata-

lidad. El hecho de que en el mundo hayan nacido seres humanos y pensar a los niños como sujetos con futuro. Asumir este concepto de manera situada implica tener presente que la intervención implica entender el derecho a aprender

(...) tanto dentro como fuera de la escuela. El derecho a la curiosidad, a la pregunta y a la respuesta, a la duda, a pensar y argumentar, a equivocarse, a ser consultado y a participar, a expresarse espontáneamente y con libertad, a ser escuchado y respetado en sus opiniones, a discrepar, a imaginar y crear, a aprender a aprender. El derecho a la autoestima, a altas expectativas por parte de padres y profesores, a sentirse confiado y a la vez desafiado en sus capacidades, y reconocido en cada pequeña conquista (Torres, R.M. Schugurensky, D. 2002 pág. 2).

No hay duda que el futuro de las infancias es responsabilidad del mundo adulto. En palabras de Hannah Arendt, «lo que aquí nos interesa, y por consiguiente no debemos remitir a la ciencia especial de la pedagogía, es la relación entre las personas adultas y los niños en general o, para decirlo en términos más generales y exactos, nuestra actitud hacia la natalidad, hacia el hecho de que todos hemos venidos al mundo al nacer y de que este mundo se renueva sin cesar a través de los nacimientos. La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los

jóvenes, sería inevitable. También mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos de nuestro mundo y librarlos a sus propios recursos, ni quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común». (Arendt, H. 1996 pág.208)

LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA COMO APUESTA REFORMISTA

La Extensión Universitaria tiene la particularidad de asumir diversos significados desde los orígenes mismos de las Universidades, como señalan García y González «tal vez el mayor problema que enfrentó la misión extensionista fue la falta de continuidad de las actividades que la describieron y configuraron en su origen lo que derivó lógicamente en un sinnúmero de formas de concebirla» (García-González, 2022, pág. 29).

Con la Reforma de 1918 se produce un hito en el modo de concebir la Universidad y sus misiones de Docencia, investigación y Extensión. Uno de los objetivos reformistas ha consistido en la toma de posición en relación a la certeza de que el acceso a la educación superior debía ser democratizado.

Como sostiene T. Bernheim (2008), el Programa de la Reforma del 18 se basó en :

- a. Autonomía universitaria –en sus aspectos político, docente, administrativo y económico–, y autarquía financiera.
- b. Elección de los cuerpos directivos y de las autoridades de la Universidad por la propia comunidad universitaria y participación de sus elementos constitutivos, profesores, estudiantes y graduados, en la composición de sus organismos de gobierno.
- c. Concursos de oposición para la selección del profesorado y periodicidad de las cátedras.
- d. Docencia libre; Asistencia libre.
- e. Gratuidad de la enseñanza.
- f. Reorganización académica, creación de nuevas escuelas y modernización de los métodos de enseñanza.
- g. Docencia activa y mejoramiento de la formación cultural de los profesionales.
- h. Asistencia social a los estudiantes y democratización del ingreso a la Universidad.
- i. Vinculación con el sistema educativo nacional.
- j. Extensión universitaria. Fortalecimiento de la función social de la Universidad. Proyección al pueblo de la cultura universitaria y preocupación por los problemas nacionales.
- k. Unidad latinoamericana, lucha contra las dictaduras y el imperialismo.

Esa democratización a la que hacía referencia Buchbinder (2005) significaba hacer que el ingreso y permanencia a la Universidad fuera más accesible, equitativa, participativa y relevante para la sociedad en general. De allí que los ejes principales incluyen a la Extensión Universitaria como una de sus máximas, orientada a que las casas de altos estudios extendieran su influencia más allá de lo meramente académico, sino que alcanzara a la comunidad en virtud de necesidades y demandas prevalentes, pensando justamente en que la formación estuviese orientada por la relevancia social y no solo a una academia elitista.

Ahora bien, la experiencia demuestra que el hecho de conocer diferentes contextos sociales para quien transita su paso por la Universidad, resulta al menos transformador de su propia realidad. La conformación con otros y, por lo general aquellos «olvidados», implica de mínima la interpelación del estado de cosas, en el cual está inserto tanto quien estudia, la Universidad y, fundamentalmente los sujetos hacia quienes se dirigen generalmente los programas.

Pensar las Prácticas de Extensión Universitaria desde la promoción del Derecho a la Educación implica conectar el inicio de la educación -primer nivel de educación -, con quienes han accedido a la formación superior, así como en una espiral recursiva, dónde nos producimos mutuamente.

Desde esta propuesta asumimos a la Extensión como un proceso que vincula críticamente el saber científico y las necesidades y/o demandas

presentes en la sociedad. Es la relación insoslayable de la Universidad con el medio que la contiene. Dicho vínculo se constituye en la interpelación recíproca, haciendo de la Universidad un actor receptor y re-significador de las demandas sociales. En definitiva, se trata de la labor extramuros que la UNR debe realizar en pos de contribuir a la sociedad aportando al desarrollo de la ciudadanía.

Dentro del mencionado marco, nuestro Programa entiende al voluntariado en general y, al universitario en particular, como una instancia de participación ciudadana desde la que intentamos crear una conciencia activa acerca de uno de los problemas clave de nuestra sociedad como es el relativo al derecho a la educación. Por ello, entendemos vital generar una acción colectiva en la que todos los miembros de la comunidad universitaria participantes puedan ser parte de una articulación con organizaciones de la sociedad civil y con Escuelas Públicas de la ciudad de Rosario que día a día realizan acciones en pos de reducir los efectos de la desigualdad. Convocamos a llevar adelante una práctica basada en los valores de la solidaridad, el compromiso ciudadano por la igualdad.

En este sentido, los fines del voluntariado de esta propuesta se hallan en plena correspondencia con los fines de la Universidad Reformista, presentes en los Artículos 1 y 2 del Estatuto de la UNR. En primer lugar, es una práctica basada en la promoción del Derecho humano a la Educación (Arts. 1 y 2). En segundo lugar, es una práctica

orientada a formar universitarios con compromiso ético y social; y a que estos participen en la extensión Universitaria (art.2). Es un programa que tiene entre sus objetivos la creación de conocimientos relevantes para problemas tales como los de la inclusión escolar y el fortalecimiento de trayectorias escolares (art. 2). La intervención que proponemos llevar adelante complementa y fortalece el accionar de las organizaciones de la sociedad civil y de las escuelas y por ende amplía las posibilidades de que los resultados que estas alcanzan mejoren considerablemente.

DEL AULA AL TERRITORIO.

COLECTIVIZAR LA ACADEMIA

Una de nuestras tareas como educadores y educadoras es descubrir lo que históricamente es posible hacer en el sentido de contribuir a la transformación del mundo que dé como resultado un mundo más «redondo», con menos aristas, más humano y en el que se prepare la materialización de la gran utopía (Freire, 1992, pp 20).

Cuando hablamos de construcción de ciudadanía, no solo apuntamos a realizar una acción efectiva sobre las infancias, sino también a pensar al estudiante universitario como agente de cambio, que concentra toda su potencia, no solo por la curiosidad propia de quien transita su trayecto formativo en educación superior, sino también incitando

a pensarse y proyectarse como profesionales formados en virtud de las necesidades reales y concretas de la población. Si no conocemos el mundo, qué difícil resultará cambiarlo. El poder transformador del PROFORTE se proyecta desde el acompañamiento reflexivo con fundamento formativo. Al decir de Ivanna Petz, «pensar la Universidad en relación con, es pensar a la Universidad como actor social interviniente, como parte del territorio constituido y entrelazado por diferentes actores» (Petz I., 2015).

Estas experiencias cobran aún más sustancia si las pensamos en clave de actualidad política, intentando hacerle frente a los avatares propios de discursos mezquinos que apuntan a desprestigiar una institución, no solo que caracteriza a la sociedad argentina, sino que se constituye como herramienta fundamental de movilidad social. Una sociedad que no solo se piense en el éxito individual, sino que, mediante una espiral recursiva, intente retroalimentarse más allá de las asimetrías. La democracia implica que la participación ciudadana sea aquel factor que materialice los cambios, por lo que es necesario que se establezcan diálogos para alcanzar objetivos comunes. Ello comienza en la infancia, intentando no caer en el incumplimiento de promesas y construyendo legalidades que les permitan ser sujetos de derechos.

Tal como se ha dicho anteriormente, en el marco de este programa, la educación no formal consiste en inaugurar espacios de aprendizaje más

allá de los muros que delimitan las instituciones educativas formales, es decir, un modo de aprender y de vincularse al conocimiento mucho más íntimo que el que propone la escuela tradicional. Ahora bien, es en ese territorio que se construye en el cada vez, donde se producirá este fenómeno en el cual, el estudiante universitario también se encontrará con un aprendizaje más allá de la academia. De un modo y otro es productor y producto de ese encuentro inédito que configura un espacio intermedio, en esa frontera indómita que nos ubica más allá de las paredes que nos contienen. Es mediante los talleres que lo ficcional se convierte en una potencia posibilitadora de otros escenarios y con ello el acontecimiento de elaborar un modo distinto de acceso al conocimiento, saliendo de allí diferentes, modificándose mutuamente, desde un vínculo humanizante tanto para las infancias, como para el estudiante universitario.

EL DESAMPARO EN LAS INFANCIAS

Perla Zelmanovich (2003) sostiene que, en la Argentina, más de la mitad de los chicos viven bajo la línea de pobreza. Los medios de comunicación revelan cifras que alarman, inquietan, asustan. Muestran a jóvenes de trece, catorce, quince años que roban, se roban y a los que les roban sus jóvenes vidas.

Todos, grandes y chicos, somos testigos del debilitamiento de un tejido simbólico que estruc-

tura los ideales y las creencias. Así, la contingencia dramática de los acontecimientos se ve potenciada en sus efectos por el empobrecimiento de las significaciones que brindan el amparo necesario frente a lo incomprensible. Pero la posibilidad de dar sentido a lo que se ubica en los confines de la racionalidad, se hace factible si hay un Otro que mantiene algún grado de integridad para situar en una trama lo que irrumpe de la realidad. Incluso en las condiciones más penosas, el recurso de dar sentido posee una fuerza vital extraordinaria al ejercer con eficacia una función de velamiento, no en el sentido de la mentira, sino en el sentido de una distancia necesaria con los hechos, que permite aproximarse a estos sin sentirse arrasado por ellos.

Se trataría de una especie de trama, que hace las veces de intermediación, capaz de generar condiciones mínimas para una posible subjetivación de la realidad, una delgadísima malla que recubre la crudeza de los hechos y que le brinda la posibilidad a quien la padece, de erigirse como sujeto activo frente a las circunstancias y no un mero objeto de esta. Así, la organización de ideales o la ilusión de un proyecto permite atemperar el sinsentido.

Esta perspectiva lleva a la necesidad de poner siempre por delante la vulnerabilidad del niño, entendiendo que no es equiparable a la del adulto. Pensar esta condición particular de vulnerabilidad en la infancia es reconocer que el aparato psíquico del sujeto infantil está en constitución

y que requiere de ciertas condiciones para poder poner la realidad en sus propios términos, para poder arreglárselas con ella, para poder soporlarla. Condiciones que le permitan poner distancia para ordenarla, para otorgarle sentido, porque si hay pura realidad y, no hay posibilidad de significarla, corre el riesgo de que la vulnerabilidad se imponga; que conmocione de tal manera al sujeto, que dificulte seriamente el ingreso de estos chicos desprovistos de un adulto, en el universo de la cultura.

CAMINANTE NO HAY CAMINO,
SE HACE CAMINO AL ANDAR

Para concluir, nos interesa remarcar los puntos de contacto entre los actores sociales a quienes se dirige la propuesta de Fortalecimiento de las trayectorias escolares y los estudiantes universitarios, protagonistas en la puesta en acto de la misma. Es así que se pueden trazar, en relación a lo antedicho, al menos tres intersecciones.

En primer lugar, nos encontramos con sujetos vinculados al conocimiento, (conocimiento que se concibe más acá de lo estrictamente académico), es decir, todo aquello que acompaña a lo procedimental y conceptual propio del aprendizaje y que construye un saber propio, en la riqueza del intercambio, la incertidumbre y, fundamentalmente, los vínculos que se establecen entre el sujeto cognoscente y los objetos por conocer. De este modo,

los dos extremos de lo que se podría pensar como «trayectoria educativa ideal» se encuentran para transformarse mutuamente: quien inicia su escolaridad, apuntalado por quien transita la educación superior.

En segundo lugar, sostenemos que la construcción de ciudadanía tendrá que ver, en primera instancia, con reconocer al otro como semejante y desde ahí comenzar un camino de intercambio que, sin lugar a dudas, esconde la riqueza de la potencia constructiva de la democracia. Así, democracia y participación se definen en una mutualidad, como dos caras de la misma moneda.

Entendemos que las infancias no solo son sujetos en vías de constitución, (por quienes debemos velar para el respeto irrestricto de sus derechos), sino que fundamentalmente son ciudadanos en plena construcción. Y así, comprendemos también que el hecho de que los estudiantes universitarios se sumen a voluntades que tienen el objetivo de producir intervenciones significativas, siendo quizás el primer acercamiento a una apuesta para que ese niño/niña pueda aprender. La construcción de ciudadanía entonces, también se piensa de manera bidireccional: en tanto la posibilidad de conocer realidades ajenas a la suya de parte de los estudiantes universitarios y en la construcción de ciudadanía de niños y niñas.

En tercer lugar, sostenemos la idea de que esta propuesta práctica y formativa del PROFORTE, implica también inaugurar espacios de tránsito para los estudiantes universitarios, donde flexi-

bilizar su propio trayecto académico, centrado en la sensibilidad que brinda el contacto con otros, con necesidades y demandas diferentes, con oportunidades diversas, no desde una mirada caritativa, sino con la intención de revalorizar lo que las infancias tienen para decir y la disposición a transformar y transformarse a partir de la experiencia. Así, las instancias de educación no formal no solo se dirigen a niños y niñas de 1ro a 3er grado del primer ciclo, sino también a quienes transitan por la educación superior.

Es importante destacar que este camino se va haciendo a medida que lo transitamos y que, sin lugar a dudas somos esas huellas que dejamos en nuestra interacción con aquel semejante, distinto, pero tan humano como nosotros.

BIBLIOGRAFÍA

- ARENDR, H. *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona. Editorial Península. 1996.
- BLEICHMAR, S. *Violencia social - violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires. Editorial Noveduc. 2012.
- BLEICHMAR, S. *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires. Editorial Topía. 2005.
- BUICHBINDER, P. *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires. Sudamericana. 2005.
- CARLI, S. (Compiladora). *La infancia como construcción social. De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires. Santillana. 1999.

- FREIRE, P. Política e educação. Ed. Titivillus. 1992. Recuperado de Lectulandia, 2025.
- GARCÍA, O. & GONZÁLEZ, A. I. *Las Prácticas sociales educativas. Aprender e investigar en contextos de extensión*. Buenos Aires. Eudeba. 2022.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y JUSTICIA. Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918. 2025.
- PETZ, I. Extensión universitaria: tendencias actuales y desafíos pendientes. Redes De Extensión. 2015. Recuperado de. 2025
- SERRAT, J. M. «Cantares» en *Dedicado a Antonio Machado, poeta*. Discográfica Novola. España.1969.
- TERIGI, F. *Las trayectorias escolares. Del Problema individual al desafío de la política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación. Organización de los Estados Iberoamericanos.2009.
- TORRES, R. M. «Derecho a la educación es mucho más que acceso a la escuela» en *El derecho a la educación en un mundo globalizado*. Dávila Balsera, P., Naya Garmendia, L. M. (Coord.). Editorial Erein. 2006.
- TORRES, R. M. «El derecho de niños y niñas a una educación básica». 2012. Recuperado de *Uni-Pluri/versidad*. 2025.
- TÜRNNEMANN BERNHEIM, C. *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba: 1918-2008*. 1ª ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO. 2008.
- TÜRNNEMANN BERNHEIM, C. *Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina*. Managua. Hispamer. 2001.
- ZELMANOVICH, P. «Contra el desamparo» en *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*, DUSSEL, I Y FINOCCHIO, S. (Comp). Fondo de Cultura Económica. 2003.

Curricularizar el compromiso

Las prácticas sociales educativas como ejercicio de transformación universitaria

| MARÍA SOLEDAD MAGGIORI | CAMILA PALACIOS | EMILIANO PAVICICH |¹

RESUMEN

La Reforma Universitaria de 1918 sentó las bases para concebir a la universidad pública como una institución democrática, integrada en la sociedad y el Estado, con la misión de formar profesionales comprometidos con su tiempo y contexto. En este marco, la extensión universitaria se incorpora como función sustantiva junto con la docencia y la investigación, promoviendo el diálogo con los territorios y la producción de conocimiento situado. Sin embargo, frente a los desafíos contemporáneos, es necesario actualizar ese legado reformista mediante prácticas que resignifiquen el compromiso social universitario. La Universidad Nacional de Rosario (UNR) ha sostenido históricamente una fuerte vinculación territorial. A través de la Ordenanza N° 75½021, incorporó las Prácticas Sociales Educativas (PSE) como parte obligatoria de los planes de estudio de grado y pregrado, entendiendo al territorio como espacio de co-construcción de saberes. Las PSE favorecen procesos de aprendizaje situado, interdisciplinario y transformador, y representan una herramienta clave para fortalecer la integralidad de funciones universitarias.

En esta nota de opinión sostenemos que las PSE deben constituirse como pilar estructural de las universidades públicas. Para desplegar su potencia transformadora, requieren institucionalización, articulación con actores sociales y una profunda revisión de las prácticas docentes. En definitiva, las PSE permiten repensar críticamente la universidad y orientarla hacia una praxis educativa más justa, inclusiva y comprometida con la transformación social.

PALABRAS CLAVE

Integralidad, compromiso social, extensión universitaria

ABSTRACT

The 1918 University Reform laid the foundations for understanding public universities as democratic institutions integrated within society and the State, with the mission of training professionals committed to their historical and social context. Within this framework, university outreach has been established

¹ Programa de Prácticas Sociales Educativas, Coordinación de Gabinete de Rectorado, Universidad Nacional de Rosario.

as a core function, alongside teaching and research, promoting dialogue with local communities and fostering the production of situated knowledge. However, in light of contemporary challenges, it is essential to update this reformist legacy through practices that reconfigure the university's social commitment. The National University of Rosario (UNR) has historically maintained a strong territorial presence. In 2021, through Ordinance No 751, it institutionalized Social Educational Practices (PSE) as a mandatory component of all undergraduate and pre-degree programs. These practices aim to foster integral and situated learning by integrating teaching, research, and outreach, and by positioning the territory as a space for co-constructing knowledge and addressing socially relevant issues.

This opinion piece argues that PSE should become a structural pillar of public universities. To fully realize their transformative potential, they must be supported by institutional policies, long-term territorial engagement, and critical pedagogical reflection. Ultimately, PSE provide a framework to reimagine university practices and redirect them toward a more just, inclusive, and socially engaged higher education model.

KEYWORDS

Integration of functions, social commitment, university outreach

La concepción democrática de la Universidad promovida por las ideas reformistas, la posiciona como una institución integrada en la Sociedad y el Estado del que forma parte. Desde esta perspectiva se configura como un espacio de interacción y construcción conjunta para abordar las diversas y complejas problemáticas sociales, especialmente aquellas que afectan a sectores históricamente excluidos y vulnerabilizados. En ese marco, la extensión universitaria se incorpora como función sustantiva, junto con la docencia y la investigación, promoviendo el diálogo de la Universidad con su entorno.

Estos principios se han plasmado en los diversos estatutos universitarios, bajo nociones como la interrelación con el medio, el compromiso social y la producción de conocimiento situado. La universidad pública tiene la misión de formar profesionales con una fuerte función social, que actúen al servicio de la comunidad, comprometidos con su tiempo y contexto. Este legado reformista, sin embargo, no debe reproducirse de manera acrítica: requiere ser actualizado y resignificado para evitar que la Universidad se constituya en una estructura productora y reproductora de las desigualdades.

Durante las últimas décadas, la relación entre Universidad y Sociedad se ha ampliado y diversificado. La demanda creciente por el acceso a

la educación superior, el rol central de la ciencia y la tecnología en el desarrollo económico y en la cultura, y el avance de la mercantilización del conocimiento, configuran un escenario desafiante para el cumplimiento de la misión de las universidades públicas latinoamericanas. Frente a estas tensiones, es necesario reafirmar los sentidos transformadores de la Reforma Universitaria adaptándolos a un presente que exige el fortalecimiento de la función educativa, científica, cultural y crítica de nuestras universidades.

Particularmente, la Universidad Nacional de Rosario (UNR) ha tenido, en términos generales, presencia histórica en territorios cuyos habitantes se encuentran en situación de vulnerabilidad social. Pueden identificarse múltiples modos de intervención territorial, ya sea a partir de proyectos, programas y actividades de extensión universitaria, a través de la articulación conjunta con diferentes niveles del estado, trabajando de manera colaborativa con organizaciones de base territorial o mediante las propias instituciones territoriales universitarias.

No obstante este recorrido, y el manifiesto compromiso de la UNR para con su función sustantiva de Extensión Universitaria, resulta menester promover la integralidad de sus funciones a través de la incorporación en las currículas universitarias de prácticas que potencien el rol dialógico de la Universidad junto a las comunidades en procesos de transformación. En este sentido, la UNR estableció la inclusión de las Prácticas Sociales Educativas (PSE) en la formación de pregrado y grado

de todas sus unidades académicas a través de la Ordenanza N° 751 del año 2021. Las PSE tienen como objetivo propender a la formación integral y situada de las y los estudiantes mediante la curricularización e integración de las funciones universitarias de docencia, extensión e investigación. Estas prácticas se basan en la concepción del territorio como espacio de co-construcción y consolidación de conocimientos, para así también expandir los horizontes formativos y colaborar en el abordaje integral e interdisciplinario de problemáticas socialmente significativas.

En este momento, donde el valor de la educación pública está siendo cuestionado por determinados sectores políticos, consideramos necesario reafirmar y resignificar los postulados de la Reforma Universitaria de 1918. El hecho de promover desde las currículas de cada carrera la participación de las y los estudiantes en experiencias de aprendizaje situado en territorio, fortalece y multiplica el compromiso social de la Universidad. Estas prácticas integrales no solo implican el compromiso de acompañar un determinado proceso a nivel poblacional; sino que principalmente favorece, en la comunidad universitaria la revalorización de la participación como herramienta necesaria para la construcción de ciudadanía y la transformación social.

En este sentido, consideramos que las PSE deben constituir un pilar fundamental de las universidades públicas, por su relevancia en la construcción de una relación dialógica con la sociedad. A través de estas prácticas, se contribuye al desa-

rrollo social, económico y cultural de la comunidad, promoviendo la inclusión, la igualdad de derechos y la participación ciudadana. Ante el desafío de resguardar y garantizar la educación como un derecho, consideramos que es esencial involucrar a estudiantes y docentes en propuestas participativas que les permitan ser parte de procesos transformadores, orientados a construir sociedades más justas.

Estamos convencidos que las PSE y el ejercicio de las mismas, propician en el seno de la comunidad universitaria un ámbito para la reflexión y la transformación de su praxis orientándola hacia el objetivo de formar profesionales capaces de enfrentar los cambios y responder a las demandas sociales desde un compromiso moral y humano.

Es también a través de este tipo de vínculo territorial que creemos que sucede un intercambio horizontal de saberes y conocimientos para el abordaje colectivo de situaciones socio comunitarias, generando un proceso de aprendizaje renovado, donde la enseñanza deja de ser unidireccional e incorporando voces, saberes e interacciones que de otra manera estarían invisibilizadas por la inercia institucional de la Universidad.

Las PSE representan una oportunidad para la transformación de la propia Universidad, para revisar sus prácticas a más de un siglo del grito de Córdoba de 1918. Lejos de desconocerlo, las PSE resignifican el pensamiento reformista de un modelo universitario de compromiso social desde una perspectiva crítica y dialógica, que interpela el propio acto educativo.

Para que las PSE desplieguen su potencial transformador es necesario constituir programas permanentes y sistemas de abordaje territorial que trasciendan la escala de las unidades académicas y comprometan al conjunto de la Universidad. Se deben promover procesos extendidos y generalizados de trabajo de campo, accesibles a estudiantes y docentes, articulados con organizaciones y movimientos sociales. Superar un modelo de compartimentos estancos desarticulado y desconectado para transicionar a uno de integralidad de las funciones universitarias.

Curricularizar las prácticas sociales no es una meta en sí misma, constituye un primer paso en un camino que le permitirá a nuestra universidad atravesar procesos pedagógicos integrales que la proyecten a una dimensión más social, dotándola de un sentido transformador, no solamente para con los territorios con los que se vincula sino fundamentalmente para su propia institucionalidad.

Currículum universitario

La universidad en el pasaje del siglo XX al siglo XXI

| ALICIA ALDERETE |

RESUMEN

Este trabajo que se presenta en el Anuario 2025 del Instituto de la Reforma Universitaria de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) es parte de los estudios realizados en el marco de la Maestría en Estudios Curriculares del Área de Posgrado de la Facultad de Humanidades y Artes de la misma Universidad. Metodológicamente asumimos perspectivas poscríticas y posestructurales para analizar el currículum universitario, las políticas curriculares y la evaluación curricular en la educación superior nacional y de la regional. En Latinoamérica, las reformas políticas y los sistemas de gobernanza neoliberales de los años 90 legitimaron un escenario propicio para que los organismos internacionales de crédito realizaran acciones acordes a su programa económico; siendo, las instituciones públicas y su financiamiento, el centro de atención. En el caso de las universidades, las reformas sucedieron a través de los currículum universitarios, subsumiendo a la educación superior a un estado de evaluación bajo las reglas de la globalización. En Argentina, principalmente se realizaron recortes en el financiamiento; y si bien la educación superior no quedó exenta de las evaluaciones y los arrebatos al capital académico, las universidades públicas han luchado por resguardarse de las reformas neoliberales. En lo que sigue de este escrito, desarrollaremos este enunciado introductorio de un modo ampliado, repasando el panorama regional y la trama político-curricular conflictiva por

la que transitaron las universidades nacionales en el pasaje del siglo XX al siglo XXI; así como la tensión globalización-internacionalización.

PALABRAS CLAVE

currículum universitario, internacionalización-globalización, políticas curriculares.

ABSTRACT

This study, included in the 2025 Yearbook of the Instituto de la Reforma Universitaria (University Reform Institute) of the National University of Rosario (UNR), forms part of the research undertaken within the Master's Degree in Curriculum Studies, offered by the Postgraduate Program of the Faculty of Humanities and Arts at the same university. Methodologically, it adopts post-critical and post-structural perspectives to analyze the university curriculum, curricular policies, and curriculum evaluation within national and regional higher education systems.

In Latin America, the political reforms and neoliberal governance frameworks of the 1990s fostered conditions that enabled international lending agencies to pursue actions aligned with their economic agendas, with public institutions and their funding structures becoming primary targets. In the case of universities, reforms were implemented primarily through their curriculum, subordinating higher

education to an evaluation process under the rules of globalization.

In Argentina, funding reductions were among the principal measures adopted. Although higher education was not exempt from evaluative practices and incursions into academic capital, public universities have consistently endeavored to resist neoliberal reforms. This work elaborates on this introductory statement by examining the regional context and the complex political and curricular dynamics that national universities have navigated during the transition from the twentieth to the twenty-first century, as well as the tensions between globalization and internationalization.

KEYWORDS:

university curriculum, internationalization, globalization, curricular policies

INTRODUCCIÓN

En este trabajo abordaremos el currículum universitario en el tránsito del siglo XX al siglo XXI en contexto de globalización de las políticas neoliberales en los países de la región latinoamericana y en Argentina específicamente. En la década de 1990 la mayoría de los Estados de la región accedieron a reformas político-económicas impuestas por los organismos multilaterales de crédito; reformas que produjeron modificaciones en las instituciones que funcionaban como pilar de lo público: salud, educación, trabajo, segu-

ridad social y vivienda. Cullen denominó a esta época como crisis del estado, asegurando que ante esta situación «lo que verdaderamente está en cuestión es una crisis de la cosa pública, de lo público como tal, y de cómo se genera la articulación entre la sociedad civil y el estado, articulación que define, precisamente, el espacio público. Uno de los campos decisivos para la suerte de esta articulación y para medir la calidad de lo público en una sociedad es, a no dudarlo, la educación»¹. Afirma que es en las instituciones educativas donde el saber circula de forma legitimada y democrática, donde los saberes que produce la sociedad habitan, se socializan y circulan; sin secretos, sin dogmatismos, sin discriminaciones; por lo tanto, en ellas, lo público toma plena vigencia. Sin embargo, cuando lo público está en crisis se revela una dificultad muy seria: cómo construir un proyecto común, y, radicalmente, cómo definir lo común². Cullen se preocupa por este lazo que —en los 90— empieza a cortarse entre los saberes que construye la sociedad y las instituciones donde debieran ser transmitidos y enseñados sin restricciones. Este autor, se pregunta por la privatización de los saberes en las instituciones educativas formales, pero entiende que este versus entre privatización-publicidad (público) tiene que

¹ CULLEN, C. *Crítica de las razones de educar*. Paidós. Buenos Aires. 1997; p. 161.

² *Íd.*, p.;166.

ver con el abandono del Estado de la cosa pública. Entiende que la educación pública traspasa la gestión privada o estatal de las instituciones; y resalta que en el corrimiento del Estado de su lugar como garante de lo público, lo que está en riesgo es la distribución y la transmisión igualitaria de los saberes a todas las personas.

Por su parte, De Alba se preocupa por la relación currículum-sociedad, puesto que entiende al currículum como esa propuesta político-educativa que habita en sociedades de crisis estructural generalizada (CEG). De Alba entiende la CEG como «el debilitamiento de los elementos de las estructuras, desestructuración de las estructuras, que se extiende o generaliza a todos los sistemas sociales, políticos, culturales, económicos, educativos, cognoscitivos, éticos, estéticos, etc.»³. Esta CEG nos muestra que el sistema capitalista resigna de forma permanente su rostro cada vez más excluyente y violento.

En este escrito vamos a intentar comprender la trama desde la que se construyó la educación superior universitaria en el cono sur durante los años 90, cuáles fueron algunas traducciones que se realizaron en los países latinoamericanos respecto a las imposiciones de los organismos internacionales de crédito, los sistemas de evaluación y las reformas que se produjeron en los currícula universitarios. Estas reformas, disfrazadas de

innovaciones modernizantes para las universidades, priorizaron -más que la formación de profesionales comprometidos con la sociedad- la formación de individuos al servicio del mercado. Las universidades nacionales argentinas no quedaron por fuera de estos avatares; sin embargo y en relación a otros países de la región, el sector universitario ha luchado por mantenerse al resguardo de las reformas neoliberales inescrupulosas. En lo que sigue de este trabajo, intentaremos desarrollar de un modo más minucioso este apartado introductorio, repasando algunas tensiones políticas y curriculares por las que atravesó la educación superior latinoamericana y específicamente las universidades nacionales argentinas en el tránsito del siglo XX al siglo XXI.

POLÍTICAS CURRICULARES Y CURRÍCULUM UNIVERSITARIO. POR QUÉ LOS ESTADOS NACIONALES CEDIERON LA EDUCACIÓN SUPERIOR AL PROYECTO POLÍTICO NEOLIBERAL

Como primera aproximación podemos considerar que la educación superior es el escenario que forma el capital académico profesional de un Estado y, en este sentido, podría resultar una aliada para la formación de intelectuales y la producción de textos académicos coincidentes con el proyecto neoliberal. De esta manera, estaría asegurada, por un lado, la formación académica para la difusión ideológica del proyecto; y por el otro la

³ DE ALBA, A. *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. IISUE Educación. México. 2007; p. 31.

formación para el ejercicio de profesiones y/o trabajos neoliberales.

Si revisamos las posiciones políticas que asumieron los gobiernos de los Estados latinoamericanos en las discusiones y negociaciones políticas con los organismos multilaterales de crédito respecto a la cosa pública (al decir de Cullen)⁴, podríamos decir que la mayoría de los países de la región cedieron la educación superior al proyecto político neoliberal privatista. La educación superior de países como Colombia, Chile, Perú adscribieron rápidamente a las reformas propuestas y se sumieron a sistemas de evaluación de la calidad educativa que a la postre terminaría por empujar a las universidades a una competencia desleal entre ellas. Los resultados obtenidos en estas evaluaciones les otorgaría insignias, puntajes y avales que las ubicaría en un ranking preparado para la competencia social⁵. En el caso argentino, el gobierno de Carlos Menem (1930-2021) definió posicionar al Estado como asistencialista permitiendo que la educación superior comenzara un proceso de reforma a través del currículum universitario. Fueron los actores del nivel supe-

rior quienes resistieron y torcieron —de algún modo— los objetivos del proyecto neoliberal en el marco de las universidades nacionales. Para una mejor explicación de las disputas, conflictos, intereses, traducciones que se suceden en terreno político-curricular, es importante que revisemos esto que nombramos como políticas curriculares (PC en adelante).

Las PC se desarrollan en diferentes niveles de diseño y concreción; cada uno de ellos encarna su propia complejidad iniciando un proceso particular de definiciones, diseños, traducciones y desarrollos específicos y situados. La Red Stirling para los Estudios del Currículum, nombra a los niveles de las PC de la siguiente manera: Supra Nivel (políticas globales); Macro Nivel (políticas nacionales); Meso Nivel (jurisdiccionales); Micro Nivel (organización del currículum en las instituciones) y Nano Nivel (clase)⁶; en este trabajo nos interesa el currículum universitario en el macronivel las PC (políticas nacionales) y las tensiones con el supranivel (políticas globales).

Entendemos a las PC como discurso. Este «refiere al conjunto de elementos de significación articulados en una configuración o sistema, en posiciones diferenciales que en su articulación

⁴ CULLEN. Op. Cit.

⁵ STRAH, M. *Los sistemas nacionales de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior en Iberoamérica*. Editado por Jorge Lafforgue. CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria) y OEI (Organización de Estados Iberoamericanos). Libro digital. 2020.

⁶ MORELLI, S. «Discurso e política como linguagem para o currículo: a contribuição de Chantal Mouffe para investigação da Educação Básica na Argentina» en CASIMIRO LOPES, A. Y OLIVEIRA, M. (organizadoras) en *Políticas de Currículo: pesquisas e articulações discursivas*. Editora CRV. Brasil. 2017.

conforman una equivalencia, un sistema»⁷. El discurso se compone de elementos que pueden ser «palabras (escritas o habladas), gestos, colores, cuadros, sistemas de pensamiento, configuraciones arquitectónicas, etc. Todo elemento de la realidad es discursivo, es parte de un discurso»⁸. El discurso tiene marcas hegemónicas, culturales, ideológicas, tiene también cruces entre tiempos y espacios, entre políticas y sujetos. Las PC son a su vez texto político escrito y oral; como tal, conforman una articulación hegemónica que fija sentidos⁹, hablan en nombre del poder, encarnan relaciones de poder, conforman una propuesta político-educativa cargada de tensiones, conflictos y negociaciones.

Entendidas como discurso y texto político, las PC atraviesan por un proceso de traducción que las transforma mientras se trasladan de un contexto a otro, de un nivel a otro. Casimiro Lopes (y otras autoras)¹⁰ definen a la traducción, como ese

proceso donde no existe fidelidad al origen en el que fueron creadas, sino que existen modos de traducir eso que es intraducible, como una especie de traición que permite la posibilidad de despojar al texto de un (falso) sentido único para otorgarle diferentes sentidos políticos de acuerdo a los sujetos del currículum y su contexto. Reubicadas en la «arena del disenso»¹¹, los sentidos de las PC son precarios, expresan la ausencia de significación universal y la imposibilidad de ser definidas de una vez y para siempre. De esta manera, los significados que el proyecto neoliberal en el supranivel (políticas internacionales) de las PC le atribuyó al currículum universitario, y los sentidos que cada macronivel (políticas nacionales) le asignó al currículum universitario demuestra lo imposible de ser definido de un solo modo, de una vez y para siempre. Cada país del cono sur posicionó la educación superior de acuerdo a las tensiones y acuerdos políticos con los organismos internacionales que guiaron el proyecto neoliberal y a las disputas y resistencias que se manifestaron por parte de los actores de la educación superior, específicamente (rectores, decanos, docentes-investigadores,

⁷ DE ALBA, Op. Cit. P. 41.

⁸ Íd. P. 42.

⁹ BOULAN, N. «Traducciones curriculares y producción de saberes en la conformación de la identidad profesional de docentes noveles» en *Revista de educación*. Mar del Plata. Vol. 31. 2024.

¹⁰ CASIMIRO LOPES, A., RODRIGUES DA CUNHA, E. Y CAMILO COSTA, H. «De la recontextualización a la traducción: Investigando

políticas de currículum» en *Currículo sem Fronteiras*. Vol. 13. Núm. 3. 2013.

¹¹ DE ALBA, A. Y CASIMIRO LOPES, A. *Diálogos curriculares entre México y Brasil*. ISSUE Educación. México. 2015. P. 217.

estudiantes, asociaciones gremiales, nodocentes, por mencionar algunos actores).

Luego de este desarrollo, podemos asegurar entonces que no es posible prefijar los sentidos del carácter político del texto, ya sea porque los contextos son diferentes, porque los gobiernos lo son y diversos también son los grupos sociales y sujetos que intervienen en el texto político (el currículum universitario). En consecuencia, entendemos que las decisiones de las macropolíticas curriculares muestran la trama conflictiva que las constituye y la posibilidad de hacer algo diferente con los discursos curriculares, las reformas impuestas, y las discusiones por la educación universitaria nacional. Situando un origen desde donde partir, cada uno de los niveles de las PC construye códigos, traduce (nueva e incesantemente) el texto curricular, sus prácticas discursivas, y les otorgan nuevos sentidos a los objetos de la educación. Pensar desde aquí a las PC y al currículum universitario permite reconocerlos en el marco del proyecto político neoliberal y en el pasaje del siglo XX al siglo XXI. En el apartado que sigue, trataremos de aproximarnos a una noción que nos ayude a definir al currículum (universitario en nuestro caso) y a posicionarnos respecto a su estudio político y académico.

EL CURRÍCULUM UNIVERSITARIO EN EL ESCENARIO REGIONAL Y EN LAS UNIVERSIDADES ARGENTINAS

Cuando pensamos en definir al currículum, nos enfrentamos a un concepto que es polisémico, por lo tanto, requerimos fijar posiciones políticas respecto al campo de estudio, y en consecuencia poder hallar alguna noción que lo describa.

Una de las conceptualizaciones con la que —desde los últimos tiempos— coincidimos, es la que presenta De Alba ya que describe al campo desde una perspectiva teórico-política poscrítica y lo sitúa en la contingencia emergente: «El currículum complejo es aquel que se piensa y se actúa en el contexto de crisis estructural generalizada, que caracteriza la transición del siglo XX al siglo XXI; esto es, la síntesis de contenidos culturales que conforman una propuesta política educativa, compleja y contradictoria. Síntesis a la cual se llega por medio de luchas, negociaciones, consensos, imposiciones, y que está contenida (la síntesis) en la articulación entre herencia cultural (legado histórico, tradición selectiva y arbitrario cultural) y elementos nuevos. Síntesis que sostienen (en un proyecto, contorno social o tensión entre globalización y crisis estructural generalizada) los diversos grupos y sectores sociales y que se encuentra en constantes procesos de resignificación, de entre los cuales se pueden enfatizar los procesos de, a) sobredeterminación curricular, b)

estructuración formal del currículum, y c) los de puesta en marcha o desarrollo curricular»¹².

Si indagamos el currículum que trazaron las universidades de la región en la transición del siglo XX al siglo XXI, advertimos que en la década de los 90 primó la elaboración de planes de estudio netamente técnicos preocupados por las competencias, «la flexibilidad curricular, sistemas de créditos, elaboración de perfiles de egresados acordes con las demandas del mercado profesional de trabajo»¹³. Esta década significó un fuelle histórico para los países latinoamericanos; ya que compartían como aspecto destacado un período veinteañal cercado por dictaduras, economías neoliberales, la invasión de organismos multilaterales de crédito (por endeudamiento nacional) y la globalización en su máxima potencia. La crisis de la institucionalidad era evidente y la Argentina no era la excepción; esto se vio reflejado en la crisis social y de estructuras que se vivió durante los años 90 a causa del corrimiento del Estado de sus responsabilidades básicas: garantizar salud, edu-

cación, trabajo, seguridad social y vivienda para todos los ciudadanos.

De acuerdo con Díaz Villa, «globalización y neoliberalismo se ha de reconocer como significantes articulados»¹⁴; mientras que la globalización refiere a una especie de cultura y ética global donde priman el individualismo y el borramiento de las fronteras de los mercados; el neoliberalismo expresa la retirada del Estado en materia de previsión social y garantía de los derechos básicos. Estos significantes articulados fueron-son preocupantes para la educación superior universitaria argentina, ya que en los años 90 inició un proceso de transformación promovida y orientada principalmente por agencias internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Banco Mundial (BM). «Desde 1989 los organismos internacionales comenzaron a diseñar una agenda, que modificaría la vida universitaria, cuya cúspide se alcanza en 1995 con la sanción y promulgación de la Ley de Educación Superior (LES) N°24.195»¹⁵.

La nueva agenda tuvo dentro de sus principales objetivos controlar el financiamiento de las

¹² DE ALBA. Op. Cit. Pp. 194-195.

¹³ Morelli, S. *El Currículum universitario. Entre la política y la academia, las demandas y las reformas*. Laborde Editor. Rosario. 2010. P. 19.

¹⁴ DÍAZ VILLA, M. «Los discursos sobre la flexibilidad y las competencias en la educación superior» en *Pedagogía y Saberes*. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. Vol. 35. 2011. P. 10.

¹⁵ MORELLI. *Currículum...* Cit. P. 17.

universidades nacionales y en ello vincular la inversión estatal con el sector privado. Se creó la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CoNEAU) instalando en las universidades una versión de vida académica relacionada estrictamente con la elaboración de cambios, innovaciones y evaluaciones curriculares e institucionales de perspectiva netamente tecnicista. Estas reformas, en contexto de globalización, neoliberalismo y tránsito de un siglo a otro estuvieron orientadas a la formación de un sujeto que cuadre en la Sociedad del Conocimiento. Desde esta perspectiva, el recurso básico de las sociedades capitalistas ya no se limita a los recursos materiales, sino que se fija en la formación de capital humano y lo que implica su formación intelectual. Retomando a Díaz Villa¹⁶, en la época postmaterialista, la materia prima son el saber y la inteligencia; es decir el capital cognitivo. Si a este capital lo circunscribimos a la universidad, estaríamos hablando de capital académico; como aquel que tiene valor en la medida en que se adapte a las lógicas de la globalización y las reformas neoliberales definidas por las políticas internacionales que operan bajo las lógicas de la sobredeterminación curricular¹⁷; al decir de De Alba.

¹⁶ DÍAZ VILLA. Op. Cit.

¹⁷ DE ALBA. Op. Cit. P. 143: El proceso de sobredeterminación curricular consiste en la definición de los rasgos centrales y estructurales de una propuesta educativa y se desarrolla

Parra Sandoval (2022) sostiene que el mercado internacional está marcando la libre competencia entre las universidades y entre los individuos; y que las instituciones perdieron su naturaleza «como garante de la pluralidad y de la preservación de los valores de la ciencia y la cultura»¹⁸, quedando la calidad supeditada a los resultados obtenidos. Estos resultados no solo se miden en torno a la docencia y la investigación (publicaciones) sino también al vínculo entre estudiantes y el mundo del trabajo. Esto ubica a la institución en un puesto específico dentro del ranking; si además ese puesto es prestigioso, las casas de estudio tendrán mejor financiamiento por parte del Estado y las agencias privadas y un número abultado de estudiantes-clientes. A ello se debe sumar los sellos o avales de los ministerios, agencias, organismos y empresas reconocidas que agregan índices de legitimidad y credibilidad a las insti-

en el contexto social amplio a través de las luchas, consensos, acuerdos, negociaciones, imposiciones entre los distintos grupos y sectores sociales que contienden para que la población a la cual se dirige la propuesta político-educativa tenga la dirección, enfoque y contenidos que a cada grupo y sector social le interesa, por lo que el resultado del proceso se expresa en una síntesis compleja y contradictoria.

¹⁸ PARRA SANDOVAL, M. C. «Internacionalización de la Educación Superior: lo que Subyace en el Discurso de la UNESCO y la OCDE. En Revista Internacional de Educación Superior. Vol. 8. 2022. P. 11.

tuciones que logran esos reconocimientos. Tal es así que diversas universidades de la región exponen en sus páginas web las insignias con las que cuentan y los puntajes que les han sido otorgados¹⁹. De forma cíclica y endogámica, estos indicadores generan un circuito al que las universidades menos prestigiosas no logran entrar y del que se alejan cada vez más. Es un remolino preocupante que las arrastra hacia abajo y donde su destino es casi predecible: por ser las menos elegidas, reciben menos recursos económicos y por ende, más les costará elevar su nivel y torcer ese destino casi evidente que significa desaparecer lentamente del escenario académico; salvo que logren conseguir un buen socio inversor.

EL CASO ARGENTINA

Algo diferente sucedió con las universidades nacionales argentinas donde, si bien el discurso evaluador intentó deslegitimar la educación superior pública, aún en la actualidad las universidades nacionales mantienen una alta calidad formativa porque la sociedad sostiene un discurso común en torno al reconocimiento de dicha calidad académica. Consideramos que la educación superior pública logró consolidarse y posicionarse de esta manera por diferentes razones:

- Porque, a pesar de las medidas neoliberales, sus actores la defendieron y la defendemos como un espacio de formación profesional, política, de conciencia y compromiso social.
- Porque sigue demostrando que su carácter público y gratuito permite la movilidad social; lo cual desestima al discurso hegemónico que sostiene que el origen socioeconómico de las personas es determinante de su futuro.
- Porque es una de las pocas cosas de la esfera pública que se sigue manteniendo. Cullen explica que por más grande que sea la crisis las instituciones educativas deben definirse como el lugar de vigencia de lo público. «Es decir de lo público como criterio de legitimación de los saberes, y del espacio social construido en los procesos de su transmisión y apropiación»²⁰. En la universidad, afirmamos, el saber está destinado a todos, en ella los secretos no tienen lugar, cualquiera los puede aprender.

Podríamos continuar la lista, pero lo relevante para este ensayo ya se encuentra desplegado. Ahora bien, también cabe reconocer que las universidades de gestión privada lograron instalarse y ser reconocidas en el escenario académico de Argentina. En la década de los 90 tuvieron una ampliación de la matrícula respecto a las universidades públicas. Esto se dio a causa de que las fami-

¹⁹ STRAH. Op. Cit.

²⁰ CULLEN. Op. Cit. P. 162.

lias con un poder adquisitivo elevado continuaron enviando a sus hijos a la universidad (privada), mientras que el resto de la sociedad colapsaba económicamente y era casi imposible sostener o comenzar la formación académica cuando la economía golpeaba y exigía una alta carga horaria de trabajo. La inflación económica no daba tregua, proliferaban los despidos a trabajadores y la flexibilización laboral corría los límites a beneficio del empleador. Otro aspecto a destacar es la creación de universidades privadas; aproximadamente fueron cincuenta las que obtuvieron la licencia para emitir títulos profesionales; de las cuales cerca de veintidós fueron creadas en el último gobierno dictatorial (1976-1983). Este dato no es menor porque los jefes militares se apropiaron de edificios del Estado y además de bienes privados como casas de familia o edificios de asociaciones y organizaciones sociales, en los cuales levantaron sus propios negocios educativos. El retorno a la democracia no significó la devolución de estos bienes, ni al Estado, ni a las organizaciones privadas²¹;

²¹ PUIGGRÓS, A. *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Galerna. Buenos Aires. 2013. En Rosario podemos encontrar dos casos emblemáticos de apropiación edilicia: el Complejo Educativo Vigil, cuya propiedad era de la Asociación Biblioteca Vigil, y el edificio construido para CONICET-Rosario, que fue apropiado por el exMinistro de Educación de la Nación Ricardo Bruera (1976-1977) para montar su empresa familiar bajo el nombre «Colegio Rosario». En el año 2011, y luego de diversos expe-

pero cabe destacar que significó el período en el que la educación superior pública obtuvo uno de los índices más altos de inscripciones de la historia del país.

Por todo lo antes escrito, observamos que, en la década del 90 la privatización en el nivel superior tuvo avances, el sector se vio muy favorecido en este decenio y en los posteriores también debido a la creación de nuevas casas de estudio y/o carreras dentro de las ya existentes. Estas instituciones tienen un mapa de circulación propio donde se le otorga importancia y valor a los estándares de la calidad que pueden observarse en una nómina de las mejores universidades privadas de Argentina. Sin embargo, este circuito consecuente con las lógicas privadas y neoliberales, no ha logrado anular la valoración social hacia las universidades nacionales argentinas.

dientes en la justicia, el Complejo Vigil fue restituido a la sociedad rosarina manteniendo el funcionamiento de educación pública. El Colegio Rosario, continúa como capital económico de la familia Bruera y en él funcionan los cuatro niveles educativos: inicial, primario, secundario y superior.

TENSIÓN GLOBALIZACIÓN-INTERNACIONALIZACIÓN

Retomando los aportes que Díaz Villa²² construye sobre globalización y neoliberalismo, donde manifiesta que la globalización refiere a una especie de cultura y ética global en las que prima el individualismo, el borramiento de las fronteras de los Estados y los mercados y; a ello el neoliberalismo como proyecto político, agrega la retirada de los Estados en materia de previsión social y garantía de los derechos básicos. Se constituye así una gramática global fundamentada desde la apertura, la desterritorialización, la desintegración, el descentramiento y los individualismos; significantes a los que la globalización les ha asignado sus propios criterios de ordenamiento, relación y verdad.

De modo contrario, a la noción de globalización, Pinar explica que la internacionalización (en los estudios del currículum) no intenta crear una realidad mundial que refleje la uniformidad y la estandarización como la hace la globalización. Lo que intenta la internacionalización «es proporcionar apoyo para conversaciones académicas dentro y entre las fronteras nacionales y regionales, acerca del contenido, contexto y proceso de la educación como centro de organización intelectual del currículum»²³. Si este constructo lo traducimos al

plano de los currícula universitarios, podemos pensar en conversaciones académico-profesionales en escenarios locales contingentes y desde las circunstancias presentes que cada contexto habita. Adherimos entonces a pensar la internacionalización de las universidades en el marco de PC internacionales que resguarden y protejan las producciones nacionales, así como a sus académicas/os y estudiantes. También reconocemos que la internacionalización nos la debemos en términos de encontrar —entre territorios hermanos con quienes compartimos identificaciones latinoamericanas y sureñas— ejes de estudios e investigaciones que nos convoquen a trazar caminos y futuros posibles. Una internacionalización que nos ayude a construir un frente común respecto a los avances de las políticas posneoliberales.

A MODO DE CIERRE

La formación política y social de quienes transitamos las universidades públicas nos permite leer el panorama desde una perspectiva pluralista y democrática que continúe siendo el faro para las universidades nacionales. Tampoco hemos de negar que, cada cierto tiempo, emergen discursos que intentan deslegitimar la educación superior pública y poner en duda su financiamiento y en ello la gratuidad. Hemos sobrevivido la década de los 90 con algunas derrotas, como por ejemplo la permanencia de la evaluación como rendición de cuentas y la internacionalización como necesi-

²² DÍAZ VILLA. Op. Cit.

²³ PINAR, W. *La teoría del currículum*. Narcea. Madrid. 2014. P. 19.

dad para la movilidad de docentes-investigadores y estudiantes en países con los que existen relaciones económicas; y relaciones hegemónicas.

Cabe destacar también que la lucha de intereses hegemónicos y contrahegemónicos en el trazado de la relación currículum-sociedad la percibimos en que, si bien las universidades argentinas y las carreras que las componen son objeto de evaluaciones para el aseguramiento de la calidad, en las instancias de evaluación participan agencias como: el Consejo de Universidades (compuesto por rectores de las universidades nacionales), el Consejo Interuniversitario Nacional, la Secretaría de Políticas Universitarias; y la permanente presencia de las asociaciones gremiales de cada universidad; así como docentes y estudiantes en general. Esto permite que el entramado de evaluaciones sobre el aseguramiento de la calidad y en ello la continuidad de las carreras, las mejoras, reformas, transformaciones que se plantean no sea lineal, sino por el contrario cargadas de tensiones y relaciones de poder conflictivas que preservan el sentido democrático de las discusiones y decisiones.

El presente (2024-2025) no es alentador en el país, permanentemente el juicio evaluador teñido de eficacia y eficiencia y alentado por la rendición de cuentas que el gobierno libertario actual lleva como bandera nos encuentra en lucha hace un tiempo. Sin embargo, la valoración social de las universidades nacionales ha quedado en evidencia en la masiva concentración y marcha federal que tuvo lugar en abril del 2024. Aproximada-

mente ochocientas mil personas entre docentes, investigadores, estudiantes, familias, actores, políticos, agrupaciones políticas, organizaciones sociales y civiles y personas de la sociedad civil en general nos encontramos en Buenos Aires con la consigna de marchar con un libro en la mano para recordar que en las universidades nacionales seguimos educando y que la formación superior pública argentina se defiende²⁴.

Respecto a la Universidad Nacional de Rosario, cabe destacar que la promoción de intercambios académicos a los que asistimos docentes y estudiantes nos permite observar que las producciones académicas locales, las perspectivas de los saberes en la educación superior guardan relevancia, estatus científico y democracia de los saberes. Otro aspecto a considerar es que en la UNR se priorizan diferentes programas de sostenimiento e inclusión académica para estudiantes y la calidad de los saberes se percibe desde la formación en el grado universitario; algo que las universidades nacionales de los países hermanos lo guardan para la formación del posgrado, que por cierto es paga. Sin ánimos de una comparación negativa, vale destacar que en las aulas de nuestra universidad los saberes públicos se distribuyen y se hacen públicos, al decir de Cullen²⁵, porque en ella reco-

²⁴ CUESTA, M. «¡Viva la Universidad, carajo!», en *Revista Anfibia UNSAM*. <https://www.revistaanfibia.com/marcha-universitaria-viva-la-universidad-carajo/>

²⁵ CULLEN. Ob. Cit.

nocemos que la educación superior transforma futuros, principalmente aquellos futuros que —en ocasiones— parecen estar determinados por el origen socioeconómico de las personas.

Esperamos que este ensayo pueda presentar una perspectiva amplia sobre la educación en las universidades de la región, en las universidades argentinas y en la UNR específicamente; luego de las reformas que el proyecto político neoliberal intentó instalar en las currícula universitarias. En el tránsito del siglo XX al siglo XXI y en el contexto presente, nos mantendremos siempre sensibles resguardando la universidad pública, democrática y pluralista porque en ella habita la ciencia, la cultura y la educación para todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOULAN, N. «Traducciones curriculares y producción de saberes en la conformación de la identidad profesional de docentes noveles» *Revista de educación* (Mar del Plata). Vol. 31. 2024.
- CUESTA, M. «¡Viva la universidad, carajo!» en *Revista Anfibia, UNSAM*. Febrero de 2025.
- CULLEN, C. *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires. Paidós. 1997.
- DE ALBA, A. *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. México. IISUE Educación. 2007.

- DE ALBA, A. Y CASIMIRO LOPES, A. *Diálogos curriculares entre México y Brasil*. México. IISUE Educación. 2015.
- DÍAZ VILLA, M. «Los discursos sobre la flexibilidad y las competencias en la educación superior» en *Pedagogía y Saberes*. Vol. 35. 2011.
- MORELLI, S. *El currículum universitario*. Rosario. Laborde Editor. 2010.
- MORELLI, S. «Discurso e política como linguagem para o currículo: a contribuição de Chantal Mouffe para investigação da Educação Básica na Argentina» en CASIMIRO LOPES, A., Y OLIVEIRA, M. (organizadoras). *Políticas de Currículo: pesquisas e articulações discursivas*. Brasil. Editora CRV. 2017.
- PARRA SANDOVAL, M. C. «Internacionalización de la Educación Superior: lo que Subyace en el Discurso de la UNESCO y la OCDE». *Revista Internacional de Educación Superior*. Vol. 8. 2022.
- PINAR, W. *La teoría del currículum*. Madrid. Narcea. 2014.
- PUIGGRÓS, A. *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires. Galerna. 2013.
- STRAH, M. *Los sistemas nacionales de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior en Iberoamérica*. Editado por JORGE LAFFORGUE. CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria) y OEI (Organización de Estados Iberoamericanos). Libro digital. 2020.

APORTES DE LA GESTIÓN



La expansión de la propuesta académica de grado y de posgrado de la Facultad de Derecho

Hacia una nueva reforma universitaria que garantice el vínculo sólido y genuino con nuestra sociedad

| HERNÁN BOTTA |*

Entre todos los valores que la Universidad Pública ostenta, tal vez el principal sea el vínculo con la sociedad. Sociedad que no solo la contiene y la sostiene, y a la que se debe, sino que le da vida, la nutre en esa relación simbiótica tan particular e inescindible.

Así es que entre todos los lujos que la Universidad Pública puede darse, hay uno que le estará siempre vedado: apartarse del rumbo de la sociedad. Una institución de su magnitud e importancia debe mostrarse siempre celosa de resguardar los valores que su sociedad encarna.

Ni más ni menos que eso fue lo que se logró a partir de 1918 merced a ese fenómeno inédito y maravilloso que significó la Reforma Universitaria. Una Universidad moldeada a semejanza de la sociedad que le da marco.

Hoy, camino a los 110 años de ese hito, y más allá de debates coyunturales instaurados a partir de determinadas políticas impuestas por algún gobierno, podemos concluir con certeza que los valores están firmes, arraigados en nuestra comunidad, y constituyen pilares que se muestran sólidos e incommovibles. Nadie puede hoy esgrimir razones justificadas para pretender socavar la

autonomía universitaria, el cogobierno, el no arancelamiento, la libertad de cátedra, la docencia libre, la investigación científica ejercida en libertad, la extensión universitaria y la publicidad de los actos de las autoridades universitarias.

Mas, ¿es suficiente en 2025? ¿Alcanzan esos principios para garantizarnos una Universidad modelo y que sea orgullo de la sociedad de su tiempo? ¿Debemos hacer algo más? ¿Qué cambios que requieran valentía debemos introducir?

Vaya cuestión, porque es dable señalar que, paradójicamente, en una institución que se jacta de ser eminentemente reformista, el solo planteo de modificar determinado estado de cosas genera incomodidad, cuando no resistencia. Somos reformistas, pero mejor sin cambios profundos.

Incurrimos a partir de esto, de esta peligrosa inercia, en el riesgo mayor: el de alejarnos de nuestra sociedad. No acompañar los cambios que la sociedad experimenta nos distancia de la misma, y consecuentemente de nuestro fin y de nuestra razón de ser, que va mucho más allá de la formación de profesionales en un contexto de excelencia académica.

Si sostenemos que la Universidad Pública tiene una misión mucho más profunda que la académica, debemos ser celosos observadores de nuestro contexto social, enfocarnos en sus cambios y

* Decano de la Facultad de Derecho.

acompañarlos desde nuestro lugar, generando aportes e insumos para mejorarle la vida. Son, por supuesto, muchas las derivaciones que esto alcanza: la incorporación de las nuevas tecnologías, la educación a distancia, el brindar oportunidades de perfeccionamiento y actualización a sus docentes, la capacitación de sus empleados nodocentes, el acompañamiento de sus graduados, el bienestar de sus estudiantes y la reducción de la brecha que impide a determinados sectores acceder a la educación superior, las acciones de gestión en pos de la inclusión y de defensa de las diversidades, las políticas de calidad, etc.

Entre todo ello, y como una de las políticas tendientes a acompañar los cambios experimentados en nuestra sociedad, a partir de 2019 en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario planteamos como política de gestión la expansión de la propuesta académica, incorporando nuevas carreras, tanto en grado como en posgrado, siempre bajo el cobijo del sello de excelencia que nuestra Casa históricamente ostenta.

El punto de partida que tomamos fue el Posgrado, a partir de la solidez y la capacidad de gestión de nuestra Escuela de Graduados. También porque ha sido ese ámbito el cual a partir de la segunda mitad de la década de 1990 creció exponencialmente desarrollando oportunidades de profundización de sus estudios a nuestros graduados.

En ese sentido, si en 2019 la propuesta académica de la Escuela de Graduados de la Facultad de Derecho contaba con el Doctorado en Derecho como su buque insignia, la carrera de Notariado,

tres maestrías y once carreras de especialización, a partir de las políticas implementadas hoy tenemos a disposición de nuestros graduados, además de lo descripto, una nueva maestría (la de Derecho Penal, acreditada como modalidad a distancia), cinco nuevas carreras de especialización: Derecho de la Seguridad Social, Derecho Constitucional Internacional, Derecho de la Salud (a distancia), Derecho del Deporte, y Derecho Sucesorio (acreditada como modalidad a distancia)¹, así como diecisiete diplomaturas² que abordan las más diversas problemáticas del ámbito jurídico. Todo ello, en solo cinco años. Cabe destacar que todas las carreras creadas cuentan con los avales de las autoridades nacionales en materia de evaluación y acreditación, y ya se encuentran implementadas.

El sentido de la referencia es que se advierta que las carreras creadas, sobre todo las de especialización, están enfocadas al abordaje de nuevas perspectivas de la juridicidad (Salud, Deporte, por caso), en aras de acompañar esos cambios sociales que referíamos. Se trata de disciplinas nuevas, o que no existían como autónomas, o que no tenían tradición en el Posgrado. Aparece nítida aquí una política de nuestra Facultad recogiendo con sentido

¹ <https://www.fder.unr.edu.ar/secretaria-de-graduados/#1616517502279-ebdb3903-2d69>

² <https://www.fder.unr.edu.ar/secretaria-de-graduados/#1617805648536-744cfab7-dce1>

académico una necesidad creada a partir del desarrollo de nuevas tendencias del mundo jurídico.

Similar es el caso en el grado. Aunque en este aspecto la nota es digna de mayor atención, porque a partir del decisivo apoyo de las autoridades de la Universidad hemos venido a completar un círculo virtuoso a partir de la creación, nada menos, que de 2 nuevas carreras de grado, que ya se encuentran implementándose satisfactoriamente. Hablamos de la Licenciatura en Corretaje Inmobiliario, y de la Licenciatura en Seguridad Ciudadana, carreras que han venido a complementar y renovar la propuesta de formación en grado de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario, luego de casi 65 años de «monopolio» de la carrera de Abogacía, acompañada en la última década por la de Profesorado en Derecho.

Referíamos a un círculo virtuoso que se da a partir de, por un lado, recoger la inquietud de muchos de nuestros jóvenes de la segunda década del siglo XXI, ofreciéndoles la posibilidad de formarse universitariamente en un contexto de excelencia académica en horizontes hoy demandados que no se hallaban contemplados en las currículas de la UNR, y por otro haciendo un genuino aporte a nuestra sociedad a partir de la formación de profesionales con nuestros valores, que habrán de enriquecer el debate y las prácticas profesionales en estas nuevas materias. En otras palabras: reconocer las reconfiguraciones del contexto social, del mercado de trabajo, los desarrollos cien-

tífico-tecnológicos, y las necesidades e inquietudes de los estudiantes y futuros graduados.

En el caso de la Licenciatura en Corretaje Inmobiliario, planificada, gestionada e implementada conjuntamente con la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la UNR, y para cuya creación se contó con el aporte valioso del Colegio de Corredores Inmobiliarios de Rosario (COCIR), la colaboración de docentes de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño y de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, y el Colegio de Profesionales de la Agrimensura de nuestra Provincia, perseguimos el claro objetivo de generar una propuesta académica innovadora y multidisciplinar, específica, y que desde una mirada integral contemple todas las aristas del ejercicio profesional del corredor inmobiliario desde una perspectiva comprometida con la realidad social en la que está inserto, la problemática económica, los valores éticos y morales, los derechos humanos, con especial énfasis en la protección y defensa del acceso a la vivienda. Esta carrera otorga el título de Licenciado, con la posibilidad de una titulación intermedia de Técnico, contando ambos con aptitud para la inscripción en la matrícula del Colegio que regula la actividad inmobiliaria.

Con respecto a la Licenciatura en Seguridad Ciudadana, la cual ha sido planificada, y se implementa conjuntamente con la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la UNR, reconoce como objetivo la formación de futuros

graduados que, ya sea desde el campo de la investigación científica o del de la gestión pública de las cuestiones vinculadas a la Seguridad Ciudadana, intervengan sobre una problemática cada vez más urgente y compleja, con un enfoque interdisciplinario. Es perfectamente reconocible la intención de hacer un aporte concreto a nuestra sociedad, en una materia que demanda el involucramiento de la Universidad Pública por la complejidad con que se presenta en nuestra región.

Vemos a partir de esta política de la Facultad de Derecho una clara visión estratégica que persigue

por un lado la ampliación de su propuesta académica, tanto para estudiantes de grado como para graduados, y a la vez generar aportes a la sociedad en materias o problemáticas que, merced a los cambios operados en esta, aparecen como nuevos campos disciplinares de los cuales la Universidad Pública no puede mostrarse indiferente.

Solo acompañando las demandas de nuestra sociedad garantizaremos el cumplimiento de nuestra misión y daremos sentido al extraordinario trabajo académico y científico que se lleva a cabo en nuestras Casas de Estudio.

Diseño de Indumentaria y Textil

Un compromiso con la innovación

| ALEJANDRO VILA |*

La creación y desarrollo de las carreras de diseño tienen una gran importancia para la Universidad, para la ciudad y para la región. Primero, fue Diseño Industrial y en los últimos años, Diseño Gráfico y Diseño de Indumentaria y Textil. Con esta iniciativa la Universidad Nacional de Rosario fortaleció su oferta académica, realizando un gran esfuerzo de gestión ya que estas propuestas curriculares atrajeron un número muy importante de estudiantes y la institución redobló su compromiso aportando cargos docentes y no docentes, infraestructura y soporte técnico para que puedan materializarse.

Diseño Gráfico y Diseño de Indumentaria y Textil fueron una iniciativa conjunta de las Facultades de Arquitectura, Planeamiento y Diseño y de la Facultad de Humanidades y Artes y, más allá de que cada una de las carreras esté radicada administrativa y académicamente en unidades diferentes, fueron concebidas juntas y como parte de un proceso que conllevó arduos y productivos debates en el que intervinieron miembros de ambas comunidades.

En cierta medida, el proyecto de Diseño de Indumentaria y Textil fue pensado a partir de la experiencia y recorrido de docentes y graduados fundamentalmente de Bellas Artes que, al no

haber tenido la posibilidad de estudiar esta carrera –es necesario tener en cuenta que durante muchos años la única oferta disponible era la UBA, iniciada en 1989–, se formaron de manera autodidacta, transitando el cruce con este campo desde perspectivas teóricas y prácticas. Como antecedente fundamental en el devenir institucional hay que mencionar la creación e implementación del Ciclo de Complementación Curricular en Indumentaria, Moda y Arte, de dos años de duración, radicado en nuestra Facultad y creado por la Prof. Cristina Pérez, ex Directora de la Escuela de Bellas Artes y actual Vicedecana y la Lic. María Laura Carrascal, actual Coordinadora de la Carrera de Diseño de Indumentaria y Textil. Este trayecto formativo permitió que los egresados de institutos de formación superior no universitaria accedieran al título de Licenciado. Más adelante, al advertir que la UNR había asumido la apertura de nuevas ofertas académicas como una política medular impulsada por la gestión del Rector Lic. Franco Bartolacci, sabíamos que estábamos ante una gran oportunidad. El paso siguiente fue proyectar una trama curricular que contemplara los años de formación de una licenciatura, algo que nos acercó a concretar este sueño.

El armado del plan de estudio estuvo a cargo de un equipo integrado por la Prof. Cristina Pérez, el Lic. Román Vitali, la Lic. María Laura Carrascal y la

* Decano de la Facultad de Humanidades y Artes.

Lic. Analía Costa que investigaron diversas experiencias como la desarrollada en la UBA, en instituciones privadas e, incluso, algunas del exterior, pero siempre teniendo en cuenta las características de Rosario y la región. Por otro lado, a partir de la experiencia llevada a cabo por las Facultades de Ciencia Política y RRII y la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística en la creación de la Licenciatura en Turismo como un antecedente novedoso a tener en cuenta, nos propusimos una metodología de trabajo que resultó un gran desafío institucional porque implicó proyectar con otra unidad académica como la FAPYD.

Desde el comienzo se ideó en una propuesta curricular innovadora que se tradujera en una licenciatura de cuatro años y una tecnicatura de tres años de duración. En este sentido, contábamos con la experiencia de la carrera más nueva de nuestra Facultad en ese momento –Gestión Cultural–, que ofició como una referencia importante. Además, tuvimos como preocupación constante acercar el ámbito académico al entramado productivo de Rosario y de la región, históricamente vinculado a la actividad textil. Por eso escuchamos a protagonistas del sector que, con sus necesidades y demandas, aportaron a darle forma a este proyecto que nos llevó a repensar el plan de estudios. Por ejemplo, que el alumno transite su formación y pueda adquirir herramientas que le permitan gestionar su propio emprendimiento o trabajar en una empresa. Cabe señalar que en el perfil de graduado no prima el diseño de autor, aunque no

lo excluye, sino que está orientado a pensar su aporte dentro del circuito productivo, abriendo la posibilidad de generar valor por su singularidad.

Además, quisiera señalar que el plan de estudios de Diseño de Indumentaria y Textil recoge recomendaciones realizadas por nuestra universidad: que la Licenciatura tenga una duración de cuatro años, que contenga asignaturas de formación general como Ciudadanía, Diversidad y Derechos Humanos y que incluya espacios curriculares como Extensión universitaria y Prácticas pre-profesionales y Práctica social educativa (PSE). Quiero destacar como ejes del plan de estudios la perspectiva brindada por las innovaciones científico-tecnológicas, el manejo sustentable de los recursos de la región, tanto en lo material y como en lo logístico, y la recuperación de saberes ancestrales y domésticos como parte de un legado que nos hace reflexionar sobre nuestro presente.

En la propuesta curricular hay tres asignaturas en común con Diseño Gráfico y también se incorporaron materias de Gestión Cultural y de Diseño Industrial. De esta forma, los alumnos de ambas Facultades confluyen en trayectos compartidos, cursan en diferentes espacios áulicos de la Universidad Nacional de Rosario. Además, considero fundamental subrayar que recogimos la experiencia y el desarrollo de los entornos virtuales por lo que asignaturas teóricas, que constituyen el 30% del plan de estudios, se dictan en modalidad a distancia. La inclusión de este formato permitió, en un campo escasamente profesionalizado en

el ámbito universitario, convocar a docentes de notables trayectorias que se encuentran fuera de la ciudad y el país, logrando tener un plantel docente más jerarquizado. En lo que respecta a la incorporación de tecnología, hay espacios curriculares donde se enseñan programas de dibujo con diversos rangos de complejidad. Para eso se cuenta con laboratorios tecno-digitales para que los alumnos puedan ejercitarse pero durante la clase en modalidad a distancia y sincrónica, la mayoría cursa desde su casa.

Esta propuesta académica busca articular con diferentes instituciones como la Diplomatura de pre-grado con el Programa Universidad Popular de la UNR y con movimientos sociales interesados en la formación en este campo. Al mismo tiempo, se realizaron convenios con empresas y con la Cámara del Calzado, buscando la inserción y formación de nuestros estudiantes en esos ámbitos. Quiero destacar que desde este año se cursa, como asignatura optativa, Producción y Diseño de Calzado y Marroquinería, a cargo del mismo docente responsable de los cursos en la Cámara del Calzado. Dentro de la perspectiva de la internacionalización, la vinculación con otras carreras de diseño de Latinoamérica es una agenda prioritaria. Por eso integramos la red DiSUR (Argentina, Chile, Brasil, Colombia, Uruguay, Paraguay y México), que anunció la celebración de su congreso 2026 en Rosario y posicionará a la ciudad y a la UNR como referencia internacional en el ámbito del diseño.

Por su magnitud, consideramos que la construcción de una carrera como la que estamos llevando adelante es una responsabilidad comunitaria y por eso involucramos a otros actores sociales e institucionales. Las primeras máquinas de coser se consiguieron a partir de la vinculación con la Cámara de la Mediana Empresa. Luego, el Gobierno de la Provincia de Santa Fe otorgó un subsidio para adquirir computadoras, maniqués y varias máquinas de coser. Además, Casa Metilli, una empresa dedicada a la venta de máquinas de coser y otros implementos, donó dos máquinas portátiles y, por último, alumnos de la carrera se organizaron de manera autogestiva, realizando actividades para recolectar fondos y compraron planchas hogareñas para la presentación de los trabajos prácticos de moldería. Gran parte del mobiliario lo recibimos de donaciones, al igual que un stock de botones que una familia poseía desde que había cerrado su mercería y que constituye una mercadería de alto valor histórico. También integramos la Mesa de Indumentaria y Textil impulsada por el Ministerio de Desarrollo Productivo de Santa Fe y por los contactos generados, gestionamos la instalación del programa Audaces.

Una oferta académica como la que ofrece la carrera de Diseño de Indumentaria y Textil en una universidad pública, gratuita y con ingreso libre significa una notable innovación en el campo académico que se proyecta al sector productivo. Es una apuesta por la generación de conocimiento

desde una perspectiva crítica, que impacta en la economía y contribuye a profesionalizar la actividad, a fortalecer un sector de la industria y a hacerla más competitiva. Porque es a través de la formación y la innovación que se nutre y potencia un nuevo paradigma donde las preocupaciones por la salud, lo sustentable, lo socioeconómico, lo artístico y lo diverso se enlazan a la producción y el consumo. Sin embargo, vemos con preocupación lo que está aconteciendo con el gobierno nacional y su ataque a las universidades públicas y a los

organismos científicos y tecnológicos nacionales. Una situación que se suma al momento crítico que atraviesa el sector textil por la profunda caída del consumo, en combinación con la apertura indiscriminada de importaciones. Por todo esto, denunciamos esta situación que forma parte de un retorno cíclico a políticas neoliberales, con las consabidas consecuencias funesta para el país. No obstante, seguimos creyendo en la educación y la formación de nuestros jóvenes que constituyen la esperanza en el porvenir.

El Congreso sobre Democracia

Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales

| CINTIA PINILLOS |*

El Congreso Nacional e Internacional sobre Democracia es un evento académico muy relevante para las ciencias Sociales, tanto en Argentina como en la región. Es una actividad que invita a participar a todas las voces en torno a los debates actuales y futuros sobre la democracia como sistema político, pero también como modo de vida.

Tiene una historia muy particular, porque originalmente surge como una iniciativa de estudiantes, del Centro de Estudiantes de la Facultad de Ciencia Política y RRII, en un contexto de la lucha por los derechos estudiantiles y en contra del desfinanciamiento que, por aquel entonces, sufrían las universidades públicas, y también con una preocupación concreta acerca de cómo lograr consolidar el modelo democrático en nuestro país. Así, en el año 1994, se realizó el primer Congreso en nuestra ciudad, en el que tuvieron participación destacados y destacadas colegas de nuestro país y también docentes, investigadores e investigadoras de nuestra casa de estudios. Es importante resaltar que ya en esa primera instancia, la idea fue organizar mesas que no fueran solo de Ciencia Política, sino también mesas de Relaciones Internacionales, Comunicación Social y Trabajo Social, como una forma de incorporar al debate a aquellas disci-

plinas que componían la propuesta académica de la institución.

Por lo tanto, el Congreso sobre Democracia tiene, desde su génesis, la perspectiva reformista y el involucramiento de estudiantes que se planteaban enriquecer el debate, pero también intervenir de manera activa en las discusiones que se suscitaban en aquel entonces. En el inicio, el Congreso era un hecho político y académico en defensa de la universidad pública argentina y, a lo largo del tiempo, ese germen inicial fue dando forma a un evento que es de los más antiguos de nuestro país, porque de manera interrumpida, cada dos, años se viene realizando en nuestra facultad.

Las diferentes ediciones fueron ampliando la participación de colegas de diferentes universidades de nuestro país y del exterior, a la par que se transformaba en el congreso de toda la facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Así, cada dos años, la FCPolit se viste de fiesta para llevarlo adelante y, en los períodos entre congresos, los diferentes grupos de estudio y centros de investigación van elaborando trabajos y preparando publicaciones, que luego se presentarán en el evento. Por todo ello, el Congreso sobre Democracia marca el ritmo académico de nuestra facultad.

* Decana de la facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales

Asimismo, tiene una característica muy interesante en términos de formación académica, porque fue uno de los primeros congresos, al menos en nuestro país, que planteó que estudiantes de grado, además de participar como asistentes en los debates y conformar el Comité Organizador Estudiantil, se integren como expositores y expositoras. Así, desde hace muchos años, el Congreso sobre Democracia habilita la posibilidad de que estudiantes de grado puedan presentar los trabajos que realizan en el marco de proyectos de investigación o de cátedras. Eso es muy importante, porque contribuye a la formación temprana en la vida académica.

Otra de los rasgos distintivos que tiene el Congreso sobre Democracia es que, desde las primeras ediciones, promovió la participación tanto de especialistas en las diferentes áreas de las ciencias sociales, como de líderes de la política y de los medios de comunicación. En las aulas de la facultad, durante los días del congreso, es habitual encontrarse con actores de diferentes niveles de los gobierno, local, provincial, y nacional, y con legisladores y legisladoras que incluyen en sus agendas al Congreso, a los efectos de dialogar y debatir sobre líneas de políticas públicas. Esto es sumamente enriquecedor, debido al intercambio que se produce con actores importantes que toman decisiones políticas.

Por supuesto, todo esto impacta en los medios de comunicación, por lo que suele invitarse a periodistas, que en muchos casos realizan actividades tanto de coordinación de paneles como participando de exposiciones en mesas importantes en el congreso.

El Congreso sobre Democracia se organiza también según diferentes modalidades: ponencias libres de graduados/as y estudiantes, mesas redondas, simposios temáticos, presentaciones de libros, paneles especiales y conferencias. También, sobre todo a partir del 2021, se incorporaron actividades híbridas, con la participación de colegas que no están presentes físicamente, pero que pueden participar a través de videoconferencias, enriqueciendo y diversificando la cantidad y calidad de las propuestas.

La vida estudiantil del Congreso es muy rica. Así como es una cita obligada para especialistas de las ciencias sociales de las diferentes universidades de nuestro país y de la región, también participan activamente contingentes de estudiantes de las más diversas universidades. Inicialmente venían de distintas universidades argentinas, pero con el correr del tiempo, también hemos recibido la visita de contingentes estudiantiles de Brasil, Chile y de otros países de la región que se acercan a participar asistiendo a las diversas actividades que se proponen, como así también exponiendo en mesas de ponencias estudiantiles.

El Congreso ha sido también una oportunidad para la realización de actividades culturales: muestras fotográficas y artísticas, conciertos, han enriquecido las cuatro jornadas en las que transcurre. Y ha sido también una oportunidad para que artistas locales y colegas de otras disciplinas, puedan acercar sus aportes culturales para que el Congreso sea también un espacio de encuentro. En ese sentido, el Congreso es importante por todo lo que transcurre en las aulas, con las diversas actividades académicas y las actividades culturales, como decíamos; pero también lo que transcurre en los pasillos y en los bares de la Siberia, ya que representa sin duda un momento de encuentro de toda la comunidad de las ciencias sociales, en donde se gestan proyectos de investigación y se planifican libros colectivos. Así, la vida institucional de la facultad, que se ve enriquecida en cada edición.

En tiempos difíciles, para las ciencias sociales reivindicar el Congreso sobre Democracia es una definición política. Las disciplinas científicas del área se encuentran en estos ámbitos de modo periódico. Es la ocasión para poder desarrollarse,

para generar intercambios, para promover la cooperación nacional e internacional y sobre todo para favorecer la socialización académica de las futuras generaciones. Cada nuevo encuentro del Congreso sobre Democracia, todos los años pares, constituye un acto en defensa de la universidad pública, de la democracia y por supuesto de las ciencias sociales.

Ese impulso inicial de un grupo de estudiantes, de jóvenes que creían que en la universidad pública había que construir una agenda mucho más robusta que la profesionalización de las carreras, que la universidad pública tenía que ser un ágora para la discusión —jóvenes de entonces que hoy ocupan lugares de relevancia en nuestra ciudad y en la universidad—, derivó en una herramienta fabulosa para fortalecer el debate sobre la democracia, abrir nuevas agendas de discusión e intervenir de manera responsable en la agenda del tiempo histórico en el que surgió el Congreso, que tenía que ver con la década de los 90, y sobre todo una herramienta que hacia el futuro contribuyó significativamente para el enriquecimiento de las ciencias sociales en nuestro país y en la región.

Ciudadanía universitaria en las escuelas medias

| GRACIELA MANDOLINI | PABLO ALESANDRONI | VERÓNICA FILOTTI |*

Para las Escuelas Preuniversitarias de la Universidad Nacional de Rosario, constituye un hecho sin precedentes haber logrado en el año 2019, la concreción de un anhelo de toda la comunidad educativa de la mayoría de las Escuelas Preuniversitarias del país: la ciudadanía universitaria.

Todos los integrantes de cada una de las comunidades institucionales tuvieron la oportunidad de elegir democráticamente y de manera directa a sus autoridades y, a su vez, cada claustro (docente, nodocente, estudiantil y graduados/as) eligió representantes para formalizar la constitución de los Consejos Académicos que acompañan la gestión de las instituciones, participando de manera activa y teniendo también la oportunidad de elegir Rector y Vicerrector, hecho que tuvo lugar, por primera vez, en el mes de mayo de 2023.

A lo largo de muchos años, y producto de una construcción colectiva, de la voluntad política de las autoridades, de la Asamblea Universitaria, que en el año 2019 llevó adelante la reforma del esta-

tuto, y del consenso de la comunidad universitaria en general, las instituciones mencionadas obtuvieron el reconocimiento tan esperado. A partir de esa instancia, la Escuela Agrotécnica de Casilda, la Escuela Superior de Comercio y el Instituto Politécnico, comenzaron a participar de manera directa en los órganos de cogobierno universitario: Asamblea Universitaria y Consejo Superior.

LA ESCUELA AGROTÉCNICA: 125 AÑOS DE EDUCACIÓN AGROPECUARIA

Para la Escuela Agrotécnica de Casilda, institución centenaria, que actualmente cuenta con una extensión áulica en la localidad de El Trébol, la ciudadanía universitaria habilitó una oportunidad histórica que no sólo posibilitó su visibilización, sino, su revalorización en el ámbito de la Universidad Nacional de Rosario, sobre todo teniendo en cuenta las complejas situaciones que precedieron al pasaje definitivo de la Institución a la Universidad, que se concretaría finalmente a través del establecimiento de un convenio de transferencia entre el Ministerio de Educación de la Nación

* Directores de la Escuela Agrotécnica «Libertador Gral. San Martín», de la Escuela Superior de Comercio «Libertador Gral. San Martín» y del Instituto Politécnico Superior «Gral. San Martín», respectivamente.

y la Universidad Nacional de Rosario celebrado en marzo de 1980 y una serie de decretos posteriores, que datan de 1983.

La pertenencia a la UNR y la obtención de la ciudadanía universitaria implican para la Escuela Agrotécnica de Casilda y su extensión áulica en El Trébol, desde todo punto de vista, la valorización de la educación secundaria y de la educación agrotécnica, la construcción de conocimientos en torno a la democratización de los procesos institucionales, generando aprendizajes y propiciando la autonomía de los/as jóvenes en relación a su compromiso como actores sociales y ciudadanos/as de la Universidad.

Por otra parte, el diálogo de saberes que, generados en los espacios académicos, viabilizan procesos de desarrollo productivo con un enfoque basado en los principios del pensamiento crítico, impactan regionalmente y mejoran sustancialmente el funcionamiento con criterios de innovación e investigación en el campo de la Educación de acuerdo con las necesidades del sector agropecuario, promoviendo la articulación con otras Escuelas y Facultades en torno a la generación de proyectos de intercambio, extensión y vinculación.

Habiendo transcurrido 125 años, la Escuela Agrotécnica «Libertador Gral. San Martín» se encuentra, como en tantos otros momentos de su larga trayectoria, ante el desafío de generar

instancias de trabajo creativas que posibiliten la inserción de los/as jóvenes en un mundo atravesado por innumerables cambios, asumiendo la responsabilidad de pensar la educación como un instrumento para construir subjetividades que respeten y valoren la democracia.

A partir de la obtención de la ciudadanía universitaria, en la Escuela Agrotécnica, trabajamos para llevar adelante una propuesta curricular que fomente la capacidad de ciudadanos/as de ser intérpretes críticos de la cultura a la que acceden. Pensamos la escuela como integrante de la universidad y tenemos la convicción de que los procesos democráticos que se aprenden en la institución, permiten construir autonomía.

ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO:

EL PREUNIVERSITARIO MÁS ANTIGUO DE LA UNR

A partir de una Ley Nacional de 1896, y sobre la base de la experiencia de la Escuela Normal, que funcionara en los antiguos Tribunales (hoy Facultad de Derecho) se crea la Escuela de Comercio.

Progresivamente fueron incorporándose los cursos de dactilografía y la carrera de calígrafo. En 1913 se inaugura el edificio de Bv. Oroño 1251, hoy sede de la Facultad de Cs. Económicas y Estadística. La Escuela Superior de Comercio, en sus

129 años, se ha convertido no solo en una de las instituciones constitutivas de la Universidad Nacional del Litoral y de la Universidad Nacional de Rosario, si no en centro de excelencia para la formación comercial en la ciudad.

Asimismo, la comunidad de la Escuela siempre se caracterizó por su protagonismo en los procesos políticos y sociales que marcaron a la sociedad argentina y rosarina en estos casi treinta años.

La ciudadanía universitaria o su puesta en agenda entre los actores institucionales fue desde la recuperación de la democracia en 1983, al menos desde el Superior de Comercio, un reclamo más vinculado a los sectores gremiales y al centro de estudiantes que al conjunto de los actores institucionales en sí. Mientras las facultades atravesaban su proceso de normalización a mediados de los 80 y se establecían los órganos de cogobierno para el ejercicio de la ciudadanía, las escuelas preuniversitarias se estancaban en un nudo a resolver sobre los mecanismos para llevar adelante dicha normalización, especialmente relacionados con los concursos como único mecanismo de ingreso a la titularización de los cargos. Tendrían que pasar muchos años y diversas circunstancias políticas e institucionales para llegar a la Reforma de Estatuto de la UNR de 2019, (titularización por concursos específicos para Escuelas Medias años 2004/2014, titularización por

Convenio Colectivo año 2015) y consagrar finalmente los derechos que reconocen plenamente la ciudadanía universitaria.

Sin lugar a dudas, las características propias y específicas de una escuela secundaria, acentuadas en nuestro caso por el carácter histórico con más de 100 años de existencia y marcado perfil comercial o técnico o agrotécnico que tienen las escuelas secundarias de la UNR fueron un desafío al momento de pensar una ciudadanía que consagre los derechos de sus actores a elegir a sus autoridades y participar en los Consejos Académicos consagrados en la Reforma de Estatutos de la UNR de 2019.

Con la ciudadanía universitaria se ingresa en una etapa donde la participación de los diferentes claustros en la toma de decisiones se torna una realidad y pone a nuestras instituciones secundarias en sintonía con las facultades en un largo proceso que llevó más de 30 años de recorrido.

EL INSTITUTO POLITÉCNICO: POR SIEMPRE LA ESCUELA INDUSTRIAL DE LA NACIÓN

Al mirar hacia atrás y observar el pasado sobre el que se alzó el actual Instituto Politécnico Superior, encontramos ese hito en 1906 que fue la creación por Ley Nacional de la Escuela Industrial de la Nación. Desde entonces, nuestra Institución

ha sido el centro de Formación Técnica por excelencia de la ciudad de Rosario y la región.

El Politécnico ha latido al ritmo de la sociedad a la que pertenece, ha motorizado sus avances, ha seguido sus crisis, ha sufrido sus retrocesos. Siempre, con el fin de aportar a su crecimiento, ha renovado su oferta académica posibilitando que egresen profesionales altamente capacitados, tanto para insertarse en el medio productivo como para continuar sus estudios universitarios.

Respecto a la ciudadanía universitaria, la comunidad del Instituto Politécnico fue, especialmente desde 1983, muy activa en pos de su concreción. Tanto a través de asambleas de sus claustros y otras manifestaciones como jornadas, encuentros y festivales, ha sostenido la demanda de ampliación de los derechos políticos para los preuniversitarios

El gremio Docente, el gremio Nodocente, los estudiantes organizados en su Centro y los egresados a través de su Asociación, han desarrollado una permanente acción, realizando un sinnúmero de actividades destinadas a poner en agenda tan importante cuestión.

Como antecedentes, podemos mencionar la puesta en funcionamiento del Consejo Asesor, a través de una resolución de Rector del año 2008. Ese órgano, asesor de la Dirección, tenía representación de todos los claustros y de los niveles:

secundario y terciario. Los representantes eran designados por los claustros mediante elecciones periódicas y se trataban todos los temas de política institucional, como la reforma de los planes de estudio, llamados a concursos, temas financieros y edificios.

La creación, por resolución del Rector, de la Comisión de Enseñanza Media en el año 2012, permitió interactuar de manera directa con las otras dos instituciones preuniversitarias y así abordar la actualización normativa como otros aspectos generales de los niveles. En el año 2016, y frente a la necesidad de designar nuevo Director/a, los claustros Docente y Nodocente llevaron adelante elecciones a modo de consulta. En esa oportunidad, previamente los candidatos presentaron propuestas programáticas y de equipos.

En el año 2019, semanas antes de la Reforma Estatutaria que incorporara a las escuelas preuniversitarias como Instituciones plenas en la UNR, se realizaron elecciones en los 4 claustros, poniendo en práctica por primera vez, el sistema de elección directa con ponderación, con la finalidad de cubrir la vacancia en la Dirección. Este procedimiento fue dispuesto por Resolución Rector.

Posteriormente, la Asamblea Universitaria aprobaría una Reforma Estatutaria histórica que, luego de ser validada por las autoridades ministeriales, sería reglamentada por el Consejo Supe-

rior para ser puesta en práctica en las elecciones subsiguientes. En la Asamblea Universitaria del año 2023 el Consejo Académico del Instituto Politécnico junto a su Directora participaron como miembros plenos en la elección de Rector y Vicerrector.

Hoy el Politécnico, en ejercicio pleno de la Ciudadanía Universitaria continúa materializando la democracia en la toma de decisiones institucionales en concordancia con los claustros docente, nodocente, estudiantes y graduados. Todo esto se lleva a cabo sin perder de vista el desafío de educar ciudadanos capaces de valorar la democracia y la autonomía.

A MODO DE SÍNTESIS

Sabemos que los aspectos formales de la democracia son inseparables de los derechos y libertades económico-sociales. De poco sirven los derechos formales a la expresión o a la participación, si no pueden ser ejercidos sobre la base de unas circunstancias económico-sociales que los hagan realmente practicables. Esos derechos y libertades económico-sociales deben ser gobernados o controlados por todos los ciudadanos de la forma más directa y deliberativa; por ello, es tan significativo llevar adelante y activamente procesos que democratizan a las instituciones.

Las políticas neoliberales extendieron por todo el mundo, desde los años 70, la idea de que el bienestar general es producto solo de la creación de riqueza, es decir, del aumento de la producción y de los beneficios de las empresas que irán alcanzando al conjunto de la sociedad, sin mediar acciones distributivas por parte de las distintas instancias del estado.

Sin embargo, el avance de esas políticas en todo el mundo está suponiendo un aumento de las desigualdades sociales. Paralelamente, las decisiones que afectan a la vida cotidiana de ciudadanos/as de todo el mundo se toman, cada vez más frecuentemente, en organismos que no son democráticos, ni siquiera en sus aspectos formales. Los medios de comunicación de masas, el poder de elaboración y privilegio de los universos simbólicos con los que leemos la realidad y se conforman nuestras subjetividades cada vez se encuentran más concentrados en menos personas. En definitiva, las grandes multinacionales de la industria y las finanzas han construido un mundo a su medida que excluye a las mayorías.

Por eso, es tan importante la construcción y el ejercicio de ciudadanía, en instituciones que enseñan y aprenden a ejercer la democracia, favoreciendo su desarrollo de manera continua. La reflexión informada acerca de los problemas de la humanidad en todas sus dimensiones, relacionando lo general con lo particular y planteando

las distintas cosmovisiones desde las que pueden ser entendidos, deben constituir la base para la formación de ciudadanos/as.

La escuela pública en el contexto de una Universidad Nacional brinda experiencias de relaciones de igualdad y cooperación entre todos los actores de la comunidad educativa. Los estudiantes tienen derecho a participar en la planificación, evaluación y organización de las prácticas educativas.

El compromiso que genera la participación como ciudadanos/as en la Universidad Nacional de Rosario es ineludible, hacer lugar, alojar la diversidad y la multivocidad y desde esta Institución se ha decidido encararlo basándonos en la convicción que considera la Educación como instrumento de transformación, y generación de oportunidades.

Breve relato

de una transformación política

| ROQUE INTELÁNGELO |*

Recuerdo mi ingreso a la docencia allá por el año 1992. A los pocos días de haber tomado un reemplazo, mis compañeros me comentan que iban a marchar a rectorado porque estaban luchando por su estabilidad laboral.

Me dicen que en el año 1987 el presidente Raúl Alfonsín tomó una medida destinada a normalizar la planta docente debido a la falta de concursos durante la dictadura militar, titularizando por decreto a muchos docentes y otorgándoles así la tan deseada estabilidad. Esta medida alcanzó a los docentes de las jurisdicciones provinciales, no comprendiendo a aquellos de las escuelas preuniversitarias

La movilización a rectorado a la que me refiero fue una iniciativa espontánea, sin dirigentes gremiales. En aquel momento, quienes constituíamos las comunidades de las escuelas universitarias no solo no gozábamos de ciudadanía, sino que no teníamos siquiera representación gremial, por lo que sentíamos una profunda orfandad.

Resultado o resultados de esta iniciativa fue que la universidad aprobó la concreción de un regla-

mento de concursos cerrados para los docentes que tenían determinada antigüedad, en los cuales cada uno era evaluado en su cargo. Años después logramos el reconocimiento de nuestros compañeros de facultades, para que el gremio de los docentes e investigadores de la UNR —COAD— comience a afiliarse a los docentes de las escuelas medias.

Después de varios años de desarrollo gremial, en los que no solo fuimos afiliados sino que también tuvimos representantes en el secretariado del gremio, logramos constituir en el Instituto Politécnico la primera comisión interna. Por primera vez existió un poder formal gremial, que podía interactuar con los directivos de la institución. Hay que recordar que el director era designado por el rector de la UNR.

Posteriormente, en aras de avanzar hacia una mayor representación institucional, la UNR sancionó la creación de consejos asesores en las escuelas y, años después, el Consejo de Enseñanza Media y Superior Técnica, que nos nucleaba. Ninguno de estos órganos era resolutivo.

Durante el mandato del rector Héctor Floriani, los docentes y no docentes fuimos consultados para la designación del nuevo/a director/a. Así tuvimos la posibilidad de elegir una terna, resultando finalmente designada la arquitecta Patricia

* Vicedirector de Extensión y Vinculación Tecnológica del Instituto Politécnico Superior.

Zeoli como directora. Esta la primera vez en pudimos influir en una decisión tan trascendente.

En diciembre de 2019, ya dentro del mandato del actual rector, Franco Bartolacci, la Asamblea Universitaria reformó el estatuto de la UNR, extendiendo la ciudadanía a los cuatro claustros de escuelas medias y sancionando además un mecanismo de elección directa para la designación de los/as directores/as. A partir de entonces, se constituyeron los consejos académicos en cada

institución, los que integran la Asamblea Universitaria en igualdad de condiciones con los consejeros directivos de las facultades y los consejeros superiores.

En un hecho histórico sin precedentes en la universidad argentina, dada la representación lograda, se coronó así un largo camino de trabajo, en el que la comunidad de nuestras escuelas había pugnado por el reconocimiento de la toda la comunidad de nuestra universidad.

Nace una nueva escuela

Innovación y futuro en la educación secundaria

| CLAUDIA VORAS |

La Escuela Preuniversitaria en Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad Nacional de Rosario fue creada por decisión unánime de la Asamblea Universitaria, máximo órgano de gobierno de la institución, en diciembre de 2021. El propósito de ampliar las propuestas educativas de nivel medio por parte de nuestra universidad, en este caso, respondió a la necesidad de ofrecer una instancia de formación que atendiera un área de conocimiento hasta el momento inexistente.

El año 2022 fue dedicado a formular el proyecto institucional y pedagógico con un fuerte compromiso de las unidades académicas de la universidad, que aportaron desde las distintas ramas del conocimiento las perspectivas epistemológicas, y, consecuentemente, los contenidos curriculares articulados, tanto de la parte general como de la parte específica, para concebir un bachillerato que contribuya a formar estudiantes con un sólido pensamiento crítico y una sensibilidad abiertos a la posibilidad de construir un mundo más justo, todo ello en el marco de la calidad educativa propia de nuestra universidad.

* Directora Organizadora de la Escuela Preuniversitaria en Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad Nacional de Rosario.

La elección de un modelo pedagógico constructivista permite a las y los estudiantes un acercamiento al diseño curricular con sentido y significado. Es decir, desarrollar un enfoque transdisciplinar, habitado y recreado por sus participantes, en un clima democrático, abriendo la escuela al entorno e incorporando materiales y fuentes de información diversos. La propuesta se asienta sobre cuatro principales estrategias metodológicas: el aprendizaje basado en proyectos, la gamificación de los aprendizajes, el uso de tecnologías educativas y las estrategias innovadoras de evaluación.

En este sentido, el proyecto educativo propone dos orientaciones:

- a. En Ciencias Sociales, aspira a desarrollar un pensamiento crítico-reflexivo para asumir roles activos como sujetos con capacidad de transformar la realidad social, en ejercicio pleno de la ciudadanía, a participar en actividades de investigación, búsqueda y sistematización de documentación o en la producción de contenidos para medios gráficos, audiovisuales u otros y a colaborar en distintos tipos de organizaciones públicas, privadas y de la sociedad civil y no gubernamentales, comprometidas

en los procesos sociales y culturales. También, a formar para el acceso al nivel de educación superior en disciplinas relacionadas con las Ciencias Sociales y Humanísticas, entre otras.

- b. En Arte y Diseño Digital, pretende lograr que egresadas y egresados comprendan formas en las que el arte y el diseño construyen ciudadanía, como fenómenos situados en el contexto en que se originan; construir un enfoque crítico acerca del rol de las nuevas tecnologías aplicadas al proceso proyectual en el diseño de objetos complejos; elaborar productos artísticos inscriptos en el hacer colectivo, contemporáneo y latinoamericano; producir contenidos audiovisuales y multimediales; diseñar para la fabricación digital; dominar un panorama de autogestión de caminos para desarrollar productos digitales con una determinación estética y cultural propia; participar en la formulación de proyectos y acceder al nivel de educación superior en disciplinas relacionadas con la producción artística y el diseño.

El otro gran desafío que la Escuela se propone es igualar las posibilidades de acceso a sectores socio-económicos diversos ya con trayectorias educativas dispares, mediante una modalidad de ingreso por sorteo, con calidad educativa durante el proceso de formación en el nivel secundario.

Para ello, se ofrece en primer lugar un curso de nivelación académica obligatorio para las y los estudiantes ingresantes y un seguimiento singularizado durante la trayectoria escolar. Sobre este último aspecto, destacamos la importancia de contar con un equipo profesional integrado por psicólogas y psicopedagogas que, desde el paradigma del acceso universal a la educación, acompañan, junto con el cuerpo docente, la diversidad de procesos de aprendizaje. Asimismo, la implementación de tutorías extracurriculares de Lengua y Matemática aspira a consolidar dos áreas centrales del conocimiento en el marco del Plan de Estudios, entendiendo, como afirma Tenti Fanfani, que volver a fortalecer el conocimiento en esas disciplinas permitirá desarrollar el pensamiento complejo, imprescindible en estos tiempos.

La modalidad de jornada completa es un recurso valioso para garantizar la trayectoria educativa de las y los estudiantes y, en el marco de la promoción de nuevos tiempos, herramientas y experiencias tendientes a mejorar los aprendizajes. En la escuela, este tipo de jornada implica la permanencia en la institución durante ocho horas diarias, los cinco días de la semana y contempla el tiempo necesario para actividades alimentarias y de descanso y recreación.

Los desafíos de la implementación son enormes y diversos. Destacamos, entre ellos, la necesidad de promover la formación docente desde este paradigma educativo. Nuestro cuerpo docente requiere atención, acompañamiento y herramien-

tas pedagógicas muy concretas para atender la heterogeneidad estudiantil en el aula. La alfabetización transversal se nos ubica como un recurso indispensable para que la integración de contenidos y la internalización de saberes por parte de las y los estudiantes sea posible. Siguiendo a Terigi, valorar la potencialidad de la heterogeneidad nos posiciona en una ruptura con la tradicional forma de concebir el aula como un todo homogéneo y nos

enfrenta al gran desafío de encontrar y concretar la riqueza de esa experiencia. En palabras de la misma autora, podemos recuperar la complejidad del conocimiento a través de mecanismos pedagógicos, promover la interacción entre sujetos muy diversos y, por último, otorgar humanidad al proceso formativo, entendiendo que todas las personas pueden aprender.

Estudios canadienses en Argentina

La labor de ASAEC desde la UNR

| OLGA CORNA | BIBIANA BOCCOLINI |*

La Asociación Argentina de Estudios Canadienses (ASAEC) se encuentra localizada en el Rectorado de la UNR y desde la década de los 90 desarrolla una serie de actividades académicas y culturales con Canadá. Nuclea alrededor de mil miembros, todos profesionales becarios del gobierno canadiense, con los cuales desarrolla proyectos conjuntos sobre temáticas prioritarias tanto en la agenda canadiense como en la argentina: género, gobernabilidad, gobierno digital, agua, medio ambiente, cambio climático, educación. ASAEC es miembro del *International Council For Canadian Studies* (ICCS).

Las actividades incluyen ciclos de charlas virtuales, cuyos oradores son especialistas argentinos y canadienses, en los que participan como asistentes docentes de todos los niveles y modalidades, estudiantes, egresados y público en general.

* Olga Corna es presidenta de la Asociación Argentina de Estudios Canadienses (ASAEC) y directora de la Unidad de Gestión de Proyectos Estratégicos (UGPE) de la UNR.

Bibiana Boccolini es coordinadora de programas de la Asociación Argentina de Estudios Canadienses (ASAEC) y de proyectos de la Unidad de Gestión de Proyectos Estratégicos (UGPE) de la UNR.

Desde 2020, los sucesivos ciclos de charlas o webinars están co-organizados con Vicerrectorado de la Universidad Nacional de Rosario.

En los canales [Asociación Argentina de Estudios Canadienses](#) y [Convención ASAEC](#) de YouTube se encuentran disponibles más de 250 horas de grabación.

NÓMINA DE LOS WEBINARS DESARROLLADOS DESDE 2020 POR ASAEC JUNTO A VICERRECTORADO DE LA UNR

1. Programa «Articulación Educación-producción para el desarrollo local» (2020-2021)

Canadá exhibe un modelo económico altamente diversificado, con patrones de producción y orientación al mercado. Industrias como la forestal, minería, energía, agricultura y pesca son las fuentes principales de empleo y riqueza y posicionan al país como un exportador neto de productos básicos. En el plano global, se reconoce a Canadá como líder en tecnología en áreas como las telecomunicaciones, la informática y la computación, la ingeniería, la industria aeroespacial, el transporte urbano, la industria del entretenimiento, los dispositivos médicos y softwares avanzados, la energía

hidroeléctrica y nuclear, la biotecnología, el procesamiento de alimentos y bebidas, y en las industrias oceánica y del medio ambiente.

Para lograr este desarrollo, su modelo educativo es por competencias. Forma los perfiles profesionales requeridos en las áreas productivas.

Canadá está integrada por varias áreas geográficas diferentes y cinco regiones distintas. El programa incluyó cinco capítulos, cada uno dedicado a una región canadiense:

- Capítulo 1: Región 1 «La Pradera» (noviembre-diciembre 2020),
- Capítulo 2: Región 2 «La Costa Oeste» (marzo-abril 2021),
- Capítulo 3: Región 3 «Los Territorios del Norte» (mayo-junio-julio 2021),
- Capítulo 4: Región 4 «Las Provincias Atlánticas» (agosto-septiembre 2021),
- Capítulo 5: Región 5 «El Centro de Canadá» (octubre-noviembre-diciembre 2021).

Los objetivos del programa incluyen:

- conocer el sistema educativo y productivo de las regiones productivas canadienses,
- analizar la articulación Educación-Producción de la región,

- identificar contactos en las instituciones educativas/productivas para generar lazos de cooperación bilateral con instituciones argentinas.

2. Programa 2022 «Conectando agendas»

Programa dedicado a reunir las agendas de becarios, académicos y profesionales que investigan y/o trabajan en vínculo con organismos canadienses a fin de invitarlos y dar a conocer su desempeño y para su divulgación.

Siendo Canadá, como se dijo anteriormente, uno de los líderes en varios campos tecnológicos, la propuesta del programa consistió en reunir a los especialistas en los temas: tecnologías convergentes NBIC (nanotecnología, biotecnología, industrias, cognitivas y las tecnologías de la información); agricultura 4.0; ciudades inteligentes; ambiente, biodiversidad y recursos naturales; creación, cultura y arte; energías sostenibles; salud con enfoque holístico; ciencias del comportamiento y cambio social; ciencias del aprendizaje; ciencias básicas, STEM/STEAM.

En el marco de este programa, se vincularon instituciones y organismos donde se desempeñan

investigadores y especialistas de todo el mundo, entre los que se distinguen muchos argentinos que accedieron mediante becas.

Las charlas del programa se realizaron entre los meses de abril a diciembre de 2022 y fueron agrupadas en 3 agendas: «Agenda de Otoño», «Agenda de Invierno» y «Agenda de Primavera».

3. Programa 2023

«Corredores Norte-Sur / Sur-Norte»

Los corredores culturales, productivos, tecnológicos, educativo y ecológico aportan suficiente conocimiento para comprender los patrones de la matriz de una región. También sirven para comprender los puentes que se tienden para interactuar entre regiones, países, zonas.

La propuesta de ASAEC consistió en indagar sobre los diferentes patrones identitarios de los principales corredores, a fin de comprender los lazos y la sinergia que generan en la relación Norte-Sur / Sur-Norte entre Argentina y Canadá, para:

- generar acciones para reunir referentes de cada corredor,
- dar a conocer las implementaciones, los trabajos de investigación y sus resultados,
- comprender el sentido del corredor Norte-Sur y Sur-Norte,
- colaborar con su divulgación.

Las charlas se realizaron entre los meses de marzo y diciembre de 2023 y fueron agrupadas en cuatro corredores:

- Corredor Cultural
- Corredor Productivo
- Corredor Tecnológico
- Corredor Educativo

En ellos, se abordaron temas específicos, basados en abordajes con paradigmas canadienses, tales como la Francofonía, la gobernanza del agua, los recursos dinámicos en nuevas formas de aprendizajes, las formas culturales en los pueblos de las primeras naciones (pueblos originarios canadienses), las producciones canadienses visuales (cine/series), un laboratorio de jóvenes canadistas, entre otros.

4. Programa 2024

«Espacio joven de vinculación»

El término «vinculación», muy utilizado actualmente, se refiere a la acción de unir o relacionar personas, objetos, programas, políticas, etc. La vinculación como dimensión se destaca por los procesos de globalización e integración, con fuerte presencia en el sector tecnológico, industrial, comercial. Sin embargo, no deben perderse

de vista otras dimensiones igualmente esenciales que se refieren al desarrollo social y político, al mejoramiento continuo de los sistemas tradicionales (como los democráticos y de justicia) y a la adecuada integración de valores y tradiciones locales con los de otras naciones, constituyendo ricas y novedosas síntesis culturales, educativas, ambientales. Es por esta razón que, basado en la sinergia que generan en la relación entre Argentina y Canadá, este programa propone los siguientes espacios de vinculación: cultural, tecnológico, educativo, ecológico o ambiental, ciudadanos globales. En estos espacios el componente «joven» opera como elemento relacional de dinamización sociocultural, promoviendo la plena participación de los jóvenes, y convirtiéndose en un altavoz de sus iniciativas y opiniones.

Los objetivos del programa incluyen:

- generar acciones para reunir referentes de cada espacio de vinculación,
- dar a conocer las implementaciones, los trabajos de investigación y sus resultados,
- comprender el sentido de los espacios de vinculación,
- colaborar con su divulgación.

Todos los años, ASAEC también se ocupa de temas específicos, basados en abordajes con paradigmas canadienses:

- Las mujeres y las niñas en la ciencia (11 de febrero),
- 8M: Día internacional de la Mujer (8 de marzo),
- Francofonía (20 de marzo),
- Día internacional de los océanos (8 de junio),
- Día internacional de los pueblos indígenas (9 de Agosto),
- Día de la reconciliación (30 de setiembre).

Con frecuencia bianual, ASAEC participa en el Congreso Nacional e Internacional sobre Democracia, dando lugar a la Convención de Estudios Canadienses.

Impulsando el crecimiento innovador de la UNR

La labor de la Unidad de Gestión de Proyectos Estratégicos

| OLGA CORNA | BIBIANA BOCCOLINI |*

La Unidad de Gestión de Proyectos Estratégicos (UGPE) es la sección que promueve el posicionamiento de la UNR a nivel local y regional por medio del desarrollo y seguimiento de proyectos estratégicos y asistencia técnica, impulsando acciones conjuntas tanto entre dependencias de la UNR como con actores externos clave. Desde 2020 se desarrollan cursos de formación continua y de actualización docente (bajo la modalidad presencial, semipresencial y/o a distancia), investigaciones y proyectos socio-comunitarios. Todas las acciones están co-organizadas con Vicerrectorado de la Universidad Nacional de Rosario.

Los objetivos de la UGPE giran en torno a la consolidación de una agenda integral de programas con visión estratégica basada en la metodología de «gestión por proyectos» para generar y proveer información sistemática y confiable, y promover las alianzas y la proyección social con la finalidad de contribuir con el crecimiento de la UNR como institución educadora de excelencia.

* Olga Corna es presidenta de la Asociación Argentina de Estudios Canadienses (ASAEC) y directora de la Unidad de Gestión de Proyectos Estratégicos (UGPE) de la UNR.

Bibiana Boccolini es coordinadora de programas de la Asociación Argentina de Estudios Canadienses (ASAEC) y de proyectos de la Unidad de Gestión de Proyectos Estratégicos (UGPE) de la UNR.

NÓMINA DE ACCIONES ESTRATÉGICAS

1. AÑO 2020

- Curso de formación continua «Ser preceptor hoy desde una visión pedagógica»

Co-organizado con Pedagogía en Foco, de 250 horas reloj y diez meses de cursado, se dictó en cinco comisiones (cuatro en Rosario y una en Casilda). Destinado a personas que están en ejercicio del rol de preceptor o que tienen aspiraciones de hacerlo. Los contenidos abordados se caracterizaron por ser actuales y contextualizados, y estuvieron acompañados con actividades de reflexión. Dictantes: Lic. Diego Oro, Lic. Mauro Carbonari y Prof. Gonzalo Almada.

- Curso de formación continua «Des-generados: deconstruyendo el género en el aula»

Destinado a personas que están en ejercicio de la docencia o que tienen aspiraciones de desempeñarse en ella. Duración de 75 horas reloj y 2 meses de cursado. Dictante: Prof. Gonzalo Almada.

- Curso de actualización «Alfabetización para la inclusión digital»

Destinado a docentes en el área de la Alfabetización Digital, desarrollado con recursos de *software* libre. Basado en la interacción permanente en pla-

taforma y con instancias de práctica situada para la implementación real en el aula. Duración de 30 horas reloj en 3 meses de cursado. Dictante: Prof. Fernando Pelillo.

2. AÑO 2021

- Curso de formación continua «Gestión institucional como escenario de proyectos estratégicos»

Aprobado por Resolución Rectoral N°860/2021. Destinado a docentes y directivos de escuelas secundarias orientadas y de escuelas secundarias de la modalidad técnico profesional. Duración 60 horas reloj, con 48 horas presenciales según modalidad vigente por restricción de la pandemia Covid19, y 12 horas de autoaprendizaje. Dictantes: Lidia Rodríguez, Sergio Libonati, Alejandrina Giovagnoli.

- Curso de formación continua «Introducción al aprendizaje basado en problemas»

Co-organizado con la Usina Social de Rosario, espacio de encuentro y participación ciudadana que se enfoca en la transformación social a través de la colaboración y la acción. Aprobado por Resolución Rectoral N°3601/2021. Destinado a directivos y docentes de todos los niveles y modalidades. Duración de 30 horas reloj en 2 meses de cursado. Dictante: Edgardo Donoso [licenciado en Bellas Artes, profesor titular por Concurso Nacional de la cátedra de Semiótica en la carrera

de Bellas Artes, Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario y profesor titular de Método de la Investigación (UNR)].

3. AÑO 2022

- Reunión con especialistas «Paradigmas innovadores de la educación superior»

Celebrada el 12 de mayo de 2022. Participaron docentes e investigadores para abordar las políticas públicas universitarias en el campo de la ciencia, la tecnología, la innovación y el desarrollo. Disertantes: Dra. Judith Naidorf [investigadora independiente del CONICET, docente regular de la carrera de Ciencias de la Educación (FfyL-UBA)]; Dr. Mauro Alonso [becario doctoral (CONICET) y docente de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA)] y Dra. Daniela Perrotta [investigadora asistente del CONICET, con sede en el Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación (IICE) de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad de Buenos Aires (UBA), investigadora adscripta al Centro de Estudios en Ciudadanía, Estado y Asuntos Políticos (CEAP) de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA].

- Curso de formación continua «La educación emocional en la escuela secundaria: conociendo el origen de la psicomotricidad en la adolescencia»

Co-organizado con Pedagogía en Foco, de 75 horas reloj. Dictantes: Lic. Lucrecia Bravi y Prof. Natalia Di Tomaso.

- Curso de formación continua «Moviéndonos con las emociones. Enlazando psicomotricidad con las emociones de la niñez»

Co-organizado con Pedagogía en Foco, de 75 horas reloj. Dictantes: Lic. Lucrecia Bravi y Prof. Natalia Di Tomaso.

4. AÑO 2023

- Curso de formación continua «Metodología de enseñanza y aprendizaje basados en proyectos (EABP) en el contexto específico de la ETP»

Co-organizado con el equipo de capacitación de INET. Dictantes: Lic. Lidia Rodríguez [profesora de Psicología y Ciencias de la Educación, magíster en Didáctica, diplomada en Diseño de materiales didácticos multimediales y entornos virtuales de aprendizaje, consultora de IIPE UNESCO para el desarrollo del Programa virtual de formación en educación y formación técnico-profesional (EFTP), coordinadora del Programa de capacitación electrónica (PROCAE) en el marco del Proyecto de Modernización del Estado, asesora y capacitadora Universitat Oberta de Catalunya; PNUD; INAP; Fundación Citi (Citibank) y diversas universidades de la Argentina].

- Curso de formación continua «La persona preceptora en contexto. Resignificando el rol desde una visión pedagógica»

Co-organizado con Pedagogía en Foco, de 250 horas reloj, con diez meses de cursado, se dictó una comisión en Rosario. Destinado a personas que están en ejercicio del rol de preceptor o que tienen aspiraciones de hacerlo. Los contenidos abordados se caracterizaron por ser actuales y contextualizados, y estuvieron acompañados con actividades de reflexión. Dictantes: Lic. Diego Oro, Lic. Mauro Carbonari y Prof. Gonzalo Almada.

- Investigación: «ACFILA, proyecto de investigación libre y abierta sobre la alfabetización científica en el aprendizaje de la Física»

Para la construcción cooperativa de conocimiento libre en torno a la manera en que aprenden y se alfabetizan científicamente los estudiantes. Se aplicó PILA: proyecto Investigación Libre y Abierta para Física en movimiento, basado en la intervención didáctica MOVIRU de cinemática. Participaron docentes y estudiantes de dos escuelas secundarias técnicas. Directora del Proyecto: Mg. Bibiana Boccolini.

- Primer Congreso Nacional de Preceptores - Ciclo de Paneles para pensar el Rol del Preceptor en la escuela Secundaria hoy
Co-organizado con Pedagogía en Foco, tuvo lugar el 5 de agosto de 2023 en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Rosario. Declarado de Interés educativo por Resolución Ministerio de Educación de Santa Fe N°312/23.
nitaria. Radicado en la Cooperativa de Trabajo Pueblo Verde Limitada de Máximo Paz. Participaron la Comuna de Máximo Paz, la Agencia de Extensión INTA de Salto Grande y la Escuela de Educación Secundaria N° 227 «Esteban Echeverría» de Máximo Paz. Fue subvencionado por la Embajada de la República Federal de Alemania en Argentina.
 - Jornadas Regionales de Reflexión sobre el rol del Preceptor, en la escuela Secundaria hoy
Co-organizado con Pedagogía en Foco, tuvo lugar el 4 de noviembre de 2023 en el salón de UPCN de la ciudad de Santa Fe. Declarado de Interés educativo por Resolución Ministerio de Educación de Santa Fe N°1933/23.
• Curso de formación continua «Aportes para la conformación de una ciudadanía digital»
Dictado por el Lic. en Tecnología educativa, Prof. Mariano Ávalos, totalizando 20 horas reloj, aprobado por Resolución Rectoral UNR 4418/2024 y Resolución del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe N.º1845/2024. Participaron docentes y directivos de todos los niveles y modalidades educativas.
5. AÑO 2024
- Proyecto «Piscicultura integrada en la huerta»
Proyecto socio educativo para la producción sustentable de alimentos, en el marco de un proyecto de Economía circular. Consistió en instalar un estanque para la cría de peces utilizando agua del mismo para regar una huerta comu-
• Curso de formación continua «Aportes conceptuales e instrumentales para una tutoría virtual proactiva y dinámica»
Dictado por el Lic. en Tecnología Educativa, Prof. Mariano Ávalos, totalizando 20 horas reloj, aprobado por Resolución Rectoral UNR 4418/2024 y Resolución del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe N.º1845/2024. Participaron docentes y directivos de todos los niveles y modalidades educativas.

Cannabis medicinal y gestión del conocimiento

La comunidad COPCAN de la UNR

| OLGA CORNA | BIBIANA BOCCOLINI |*

En mayo 2022 se constituyó la comunidad de práctica COPCAN de personal de la salud sobre cannabis medicinal, patrocinado por el Vicerrectorado de la Universidad Nacional de Rosario, el Instituto Universitario de Investigación sobre cannabinoides y la Asociación Argentina de Estudios Canadienses. Se trata de un grupo profesionales de la salud que se reunió movido por el interés común sobre el cannabis medicinal para profundizar su conocimiento y pericia a través de una interacción continuada fundamentada en:

- las prácticas de un gran número de médicos, odontólogos y personal de enfermería en Argentina, que están siendo interpelados por sus propios pacientes respecto de la utilización de cannabis medicinal,

- la necesidad de capacitación profesional en materia de terapias con cannabis medicinal para anticiparse el avance de las iniciativas regulatorias,
- el conocimiento que se ha reunido en organizaciones de Canadá (como es el caso de Sante Cannabis) sobre la asistencia técnica y el respaldo clínico para compartir con profesionales argentinos,
- la propuesta pedagógica de la «teoría social del aprendizaje», que es la base del desarrollo de las «comunidades de práctica» como dispositivo de gestión del conocimiento y de la información.

La comunidad de práctica COPCAN se constituyó con la finalidad de que cada miembro de la comunidad aporte su propio conocimiento y reciba el de los otros integrantes de la comunidad, donde se comparte un repertorio común de rutinas, palabras, herramientas, maneras de hacer, símbolos o conceptos que la propia comunidad ha producido o adoptado en el curso de su existencia y que forma parte de su práctica. Se basa en la interacción, los procesos informales de aprendizaje, la conversación y el intercambio de experiencias.

* Olga Corna es presidenta de la Asociación Argentina de Estudios Canadienses (ASAEC) y directora de la Unidad de Gestión de Proyectos Estratégicos (UGPE) de la UNR.

Bibiana Boccolini es coordinadora de programas de la Asociación Argentina de Estudios Canadienses (ASAEC) y de proyectos de la Unidad de Gestión de Proyectos Estratégicos (UGPE) de la UNR.

Los ejes temáticos que surgieron de las interconsultas iniciales con los miembros incluyeron: la planta de cannabis (origen, historia, fitocannabinoides, etc), el sistema endocannabinoide (componentes y funcionamiento), las formas farmacéuticas y vías de administración del cannabis, el marco regulatorio vigente y su actualización permanente, el modelo de atención (abordaje integral e interdisciplinario, registros), las pautas de uso (patologías, dosis, planes de tratamiento y seguimiento), los resultados de las investigaciones más recientes sobre Cannabis Medicinal.

La comunidad de práctica se constituyó con médicos, odontólogos, personal de enfermería y farmacéuticos para interactuar como una comunidad de ayuda, de buenas prácticas, de gestión del conocimiento y de innovación. Tuvo una agenda muy activa durante el año 2022.

La modalidad de trabajo se estableció a partir de un manual de convivencia de construcción colaborativa por los miembros de la comunidad.

Para llevar adelante la propuesta se organizó una plataforma virtual en la que se reunió la documentación circulante y donde se habilitaron foros asincrónicos para el debate, se implementó un sistema de tutorías virtuales, con una frecuencia quincenal, con una *masterclass* sincrónica, a cargo de un especialista los días sábados. En noviembre de 2022, la Dra. Mafer Arboleda, Directora asociada de Santé Cannabis y co-inves-

tigadora de varios proyectos en Canadá, brindó una *masterclass* sincrónica, denominada «Prescripción segura y responsable de cannabinoides, puntos claves para la práctica clínica». La Dra. Arboleda es *fellowship* clínico en Anestesioregional, anestesia para cirugía de columna y manejo intervencionista del dolor de la Universidad McGill de Montréal. Estudios posdoctorales de investigación en Cuidados de soporte en cáncer y cannabis medicinal, de la Universidad McGill, de Montréal.

Los coordinadores de la comunidad de práctica son:

- Dr. Ramiro Huber [médico (Facultad de Ciencias Médicas de la UNR), especialista en Medicina General/Familiar (Ministerio de Salud de la provincia de Santa Fe), magister en Salud Pública (Centro de Estudios Interdisciplinarios de la UNR), docente y consultor en Gestión de Sistemas y Servicios de Salud, becario del Gobierno de Canadá y miembro de la ASAEC, posgraduado en el Abordaje integral de la planta de cannabis para la salud].
- Dra. Sofía Maiorana [médica (Facultad de Ciencias Médicas, UNR, con Diploma de Honor, Mejor Promedio, Distinguido), con posgrado en Fitoterapia (Facultad de Ciencias Médicas UNR), directora del curso de posgrado «Abor-

daje integral de la planta de cannabis para la salud» (Facultad de Ciencias Médicas, UNR), consejera de la Ley 27.350 en el Consejo Consultivo Honorario del Programa Nacional para el Estudio y la Investigación del Uso Medicinal de la Planta de Cannabis y sus Derivados y Tratamientos Convencionales. Ministerio de Salud de la Nación), presidente de la Asociación de Usuarios y Profesionales para el Abordaje del Cannabis y otras Drogas (personería Jurídica 1664/18), perito experta en el amparo judicial «Madres que se plantan», médica de planta (Hospital Geriátrico Provincial de Rosario), docente responsable en la Diplomatura de Extensión Universitaria de Cannabis Medicinal de la Universidad Nacional de San Luis, docente de grado de la materia

electiva «Plantas para el cuidado de la vida» (Facultad de Ciencias Médicas, UNR)].

- Rosana Martina [farmacéutica (Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas, UNR), profesora de Matemática, Física y Química (Instituto Superior de Profesorado N° 3 «Eduardo Laferrière»), diplomada en Auditoría de Servicios de Salud (Instituto de Salud «Juan Lazarte» y Asociación Investiga más, Estudios de Salud y Sociedad), maestrando en Gestión de servicios y sistemas de salud (Centro de Estudios Interdisciplinarios, UNR), integrante de la Unidad de optimización de la Farmacoterapia (CFSF2-FCByF-UNR). coordinadora del Departamento I+D+i (CFSF2-FCByF-UNR)].

Facultad de las Ciencias del Movimiento Humano y el Cuidado¹

La Asamblea Universitaria aprobó la creación de una nueva Facultad que contendrá disciplinas vinculadas al cuidado y el movimiento humano.

EN 2026 INICIARÁ CON EDUCACIÓN FÍSICA Y LICENCIATURA DEL DEPORTE

En una histórica Asamblea Universitaria, se aprobó hoy la creación de una nueva unidad académica: la Facultad de las Ciencias del Movimiento Humano y el Cuidado. Profesorado en Educación Física y Licenciatura en Deporte serán las primeras carreras en comenzar a dictarse en el 2026. En el futuro están previstas licenciaturas en sistemas integrales de cuidado, nutrición, tecnicatura en acompañamiento de la persona mayor y otras disciplinas vinculadas al cuidado del cuerpo que se podrán incorporar en el futuro.

La última vez que se creó una facultad fue en 1987, cuando en base a la Escuela de Psicología que funcionaba en la Facultad de Humanidades y Artes, se creó la Facultad de Psicología. Ahora, 37 años después, pasadas las 10 de la mañana del viernes 20 de diciembre de 2024, las manos en alto decidieron por unanimidad la creación de esta nueva facultad que durante 2025 seguirá los trámites administrativos y académicos para formalizar

su existencia, consolidar planes de estudio y así poder iniciar su primera cohorte en 2026.

En estos últimos años, se ha expandido la propuesta académica de la UNR de manera muy dinámica e inédita. En este contexto es que se propuso la creación de la Facultad de las Ciencias del Movimiento Humano y del Cuidado, que tiene como misión alojar propuestas en educación y formación profesional de carácter interdisciplinario, basadas en una pedagogía solidaria, articulada a partir de problemas y orientada al hacer reflexivo y crítico.

«La expansión académica de la UNR estos últimos 5 años no reconoce antecedentes en toda su historia. Nunca en tan poco tiempo se pusieron en marcha tantas nuevas carreras, nunca en tan poco tiempo se crearon tantas escuelas medias, nunca se diversificaron tanto los trayectos, incorporando propuestas innovadoras como oficios o la secundaria virtual. Me produce orgullo, porque nuestra comunidad lo hizo posible en años muy complejos. Nos asiste la convicción profunda de saber que en cada propuesta nueva se garantiza el derecho a más jóvenes de formarse en las propuestas de la UNR, jóvenes que antes no pudieron porque sus aspiraciones no estaban contenidas en la Universidad. Y hacer posible esos sueños, sabiendo la potencia liberadora de la educación,

* Dada la relevancia histórica del hecho, se reproduce la nota publicada en el sitio web de la Universidad Nacional de Rosario el 20 de diciembre de 2024. Tomado de www.unr.edu.ar

es maravilloso. Crear una nueva facultad para alojar propuestas muy demandadas, era una deuda. Y después de 37 años pudimos saldarla», señaló el Rector de la UNR, Franco Bartolacci.

El concepto de cuidado surge por el entramado de problemas y disciplinas que lo atraviesan, tales como la vida saludable física y mentalmente, los abordajes sociales, los estudios de género, la política y el movimiento humano, entre otras, que aportaron a la producción de conocimientos e intervenciones sociales en relación con él.

En tanto, las ciencias del Movimiento Humano constituyen un campo interdisciplinario que hace aportes y al mismo tiempo se nutre de la promoción de la salud, no agotándose en ella. Así se aborda el estudio de las aptitudes para las prácticas deportivas adecuadas a las capacidades individuales, la educación física, la pedagogía, el mantenimiento y mejora del bienestar integral relacionado con el movimiento y las actividades de esparcimiento. Este campo apunta al incremento y sostenibilidad de la autonomía de las personas.

La secretaria del Área Académica y de Aprendizaje, Romina Pérez, presentó la fundamentación de la nueva facultad y explicó que la organización institucional será interdisciplinaria. «Las

distintas carreras que integrarán la Facultad desarrollarán una mirada interdisciplinaria e intersectorial para mejorar la calidad de vida del colectivo y aportar a la transformación social».

«En cuanto a su organización institucional, se plantea una modalidad de organización académica innovadora que refleja los principales aspectos del proyecto: interdisciplinarietàad, trayectorias flexibles, trabajo colaborativo de la docencia que evite las formas compartimentalizadas, desconectadas y con escasa integración. Esto permite mayor integración y optimización de los recursos humanos en materia de docencia e investigación, por una parte, y evitar la superposición o duplicación de espacios curriculares, por la otra; de manera tal que se pueda lograr una modalidad de trabajo colaborativa», precisó Pérez.

«Este proyecto es también respuesta a una demanda de la sociedad que con su aporte nos sostiene. Una sociedad que espera y necesita de profesionales capaces de desarrollar una mirada crítica que aporte a la mejor calidad de vida de la población, abordando las vicisitudes de la vida, no acotada a la integridad psico-física, sino especialmente centrada en el desarrollo y en relación con todo aquello que contribuye al bienestar general de las personas», agregó.

Actualmente la UNR está compuesta por doce facultades que asumen la formación de pregrado, grado y posgrado, el Centro de Estudios Interdisciplinarios orientado al posgrado, cuatro establecimientos de enseñanza pre-universitaria y dos polos educativos que ofrecen titulaciones de bachillerato y técnicas no universitarias. En el caso del Instituto Politécnico Superior y la Escuela Superior de Comercio se ofrecen también carreras terciarias.

«Todas las nuevas carreras están construidas en formatos modernos, más cortos, con más formación práctica, más vinculadas a las necesidades del entramado socioproductivo de Rosario y la región. Son tan importantes que permitieron que por primera vez crezca tanto la cantidad de estudiantes de la UNR entre un año y otro. Y al mismo tiempo estamos los planes de estudio de las

carreras existentes, con igual criterio. No solo es inédita la expansión académica de estos años, también lo es la profundidad de las reformas que estamos promoviendo, para que la Universidad cambie lo que necesita cambiar y esté más a tono con el mundo que vivimos. Estamos muy contentos y este es un hecho histórico, que nos confirma en lo que creemos. La mejor defensa de la Universidad pública es con la Universidad Pública abierta, generando nuevas cosas, reformando lo que haga falta. Es con más y mejor Universidad, en honor a la sociedad que nos sostiene con su esfuerzo y merece de la Universidad Pública su mejor versión», finalizó Bartolacci en una Asamblea que también aprobó por unanimidad las memorias y el balance institucional y un documento sobre la situación del sistema universitario y científico.

Entrevista a

Adolfo Stubrin

| MARCELO MARCHIONATTI | CLAUDIO LÓPEZ |

Adolfo Stubrin es abogado, doctor en Educación y se ha jubilado como profesor ordinario de la Universidad Nacional del Litoral. Fue Diputado nacional, Secretario de Educación de la Nación y Vicepresidente de la CONEAU, entre otras funciones de gestión que ejerció. Esta entrevista fue realizada en el mes de diciembre de 2024.

La convocatoria de este primer número del Anuario gira en torno al tema del ingreso y la permanencia a la universidad. Para comenzar, sería interesante contar con una reflexión tuya acerca del momento particular que vive la universidad argentina, esto es, la crisis de financiamiento, el ataque permanente a su calidad y a la gratuidad, todo en el marco de las distintas medidas que la afectan directa e indirectamente.

Sí, 2024 fue un año inusual de experimentación política, dado el carácter atípico del gobierno nacional electo a fines de 2023. En lo que se refiere a la política educacional, el grupo en el poder enarbola una ideología de mercado basada en *vouchers*, *charters* y *rankings*, muy difícil de implementar y, por otro lado, se desenvuelve con un lógico pragmatismo para poder concentrarse sobre su absoluta prioridad, que es el equilibrio macroeconómico. El *round* de estudio entre el gobierno y la sociedad culminó con las manifestaciones masivas del mes de abril. Allí se demostró que las comunidades universitarias son el sector social con mayor legitimidad para rechazar el drástico ajuste propuesto en detrimento de la educación superior pública. Si bien hubo un segundo *round* en septiembre, en que la resistencia fue tam-

bién contundente, el eje presentado por la propaganda oficial giró en torno a la auditoría de la administración presupuestaria, asunto que puso un manto de dudas sobre la política de algunas instituciones. Pero, como saldo del año político universitario, pueden mencionarse las declaraciones del Presidente en torno a que su intención no es arancelar la universidad pública, un reconocimiento inequívoco de que el costo de un ajuste mayor sobre el presupuesto educacional representaría un precio político demasiado alto para el oficialismo. El movimiento universitario ha logrado un éxito táctico destacado con sus movilizaciones y campañas de esclarecimiento durante el presente año, pero el ajuste sigue siendo doloroso y es posible que año tras año la confrontación de modelos con el gobierno presente renovados frentes de tormenta.

La gran mayoría de las universidades presentan grandes dificultades para retener el ingreso. En la UNR, un alto porcentaje de alumnos no se reinscribe al año siguiente de ingresar. ¿Cuáles creés que puedan ser las causas principales de esto?

La corriente reformista ejerce en nuestro país una gran influencia sobre sucesivas generaciones de estudiantes y profesores durante el siglo XX y lo que va del siglo XXI. La apertura al pueblo es una de las consignas de aquella histórica revuelta estudiantil de Córdoba. En los años 60 y 70, en su confrontación contra las políticas limitativas de las dictaduras militares los reformistas enarbolamos la gratuidad y el ingreso irrestricto como consignas centrales, compartidas con el peronismo y otras corrientes. El gobierno del Presidente Alfonsín consagró en efecto el ingreso directo como derecho a la continuidad de estudios superiores de los jóvenes que poseyeran el título secundario. Eso produjo

durante la primavera democrática un crecimiento vertical de la matriculación. Durante los 90, el menemismo con sus sesgos neoconservadores procuró reintroducir exámenes de ingreso y aranceles, pero esa tendencia se revirtió en general años más tarde, cuando con una nueva composición de la Corte Suprema (Carmen Argibay, entre otros) respaldó los estatutos universitarios que postulaban tales principios.

Yendo ahora al meollo de la pregunta, entiendo que el problema es complejo. Los directivos universitarios experimentan el temor de que una baja o hasta un estancamiento en las inscripciones anuales podría acarrearles una disminución presupuestaria; ese reflejo se reitera a nivel de las facultades. Lo anterior, sumado a las facilidades administrativas otorgadas para los trámites respectivos, lleva a que sea común que cada año los informes sobre nuevos inscriptos superen al año precedente. La ausencia de un incentivo institucional correcto lleva a que el presupuesto se distribuya premiando el volumen de la inscripción en lugar de estimular el progreso en los rendimientos de las sucesivas cohortes. Ojalá eso pueda revertirse alguna vez, lo que requiere que el ajuste deje de blandirse como una amenaza y reine en cambio la certeza de un financiamiento estable con tendencia a recompensar el buen suceso en la proporción de alumnos que se reciben en torno el tiempo previsto en los planes de estudios. La inflación de la matrícula universitaria pública se alimenta de inscripciones múltiples, alumnos que se anotan en varias carreras y en más de una universidad para luego elegir desempeñarse, como es lógico, en una sola de ellas. Esas tentativas quedan registradas en los listados y operan en contra de las tasas de promoción y graduación de las carreras. Los guarismos de retención y graduación oportuna de nuestro sistema universitario son desfavorables en comparación con otros países

de la región. Pero el cómputo de inscriptos que nunca llegaron a ser estudiantes reales agrava la situación y facilita la prédica de columnas periodísticas que con frecuencia agitan en los grandes medios la bandera de que el ingreso directo y la gratuidad son las causas de la ineficiencia universitaria. Me parece aconsejable que ciertos resortes técnicos sean utilizados para la depuración de los padrones de alumnos. Es el caso de software disponible, el «Guaraní» nominal, que permitiría identificar los alumnos con inscripciones múltiples para dar de baja aquellas que son solo nominales y sincerar de tal manera la conscripción anual de las instituciones y facultades.

Una situación que registramos es la no aprobación en las primeras evaluaciones (parciales, trabajos prácticos o finales, si se trata de asignaturas cuatrimestrales). ¿Qué opinás de incluir contenidos de las carreras en los cursos de pre ingreso como una forma de anticipar esas evidentes dificultades que emergen en dichas evaluaciones?

Me parece bien. Definir, por parte de las facultades, el perfil de ingresante esperado podría ser un buen ejercicio para orientar a los jóvenes, a los colegios secundarios, y definir mejor la tarea de aprestamiento o nivelación en los cursos preliminares que una política de ingreso directo debiera conllevar. Es cierto que la brecha cultural con alumnos que provienen de secundarios más débiles puede ser difícil de compensar, pero una gestión curricular adecuada es la herramienta político-educativa correcta para dictar cursos que retengan estudiantes y para que una alta proporción de cada grupo promueva con éxito las asignaturas iniciales.

A partir de los segundos años de las carreras, el desgranamiento se estabiliza. No obstante, el egreso, que es la otra variable que está imbricada con ingreso y permanencia, muestra una tasa baja. ¿Pensás que la duración de las carreras tiene que ver directamente con esto?

Por «duración» puede entenderse la extensión en años del plan de estudios y el número de asignaturas, pero prefiero usar el término para reflejar el promedio de tiempo que emplean los estudiantes aventajados para obtener su graduación. En esta segunda acepción hay una referencia realista y comprobada del tiempo social necesario para terminar la carrera y desde allí pueden trazarse estrategias de apoyo y respaldo a quienes están rezagados. El desarrollo del currículum no equivale a cambiar necesariamente un plan «viejo y largo» por uno «nuevo y corto» sino que consiste en que evolucione con ajustes progresivos, actualizaciones, superación de filtros, fluidez de secuencias y una experiencia colectiva entre las sucesivas cohortes acerca de qué itinerarios son los más convenientes para avanzar en el cursado. El seguimiento de cohortes por parte de una comisión de seguimiento curricular podría marcar la diferencia. Cabe recordar que los currículos «agregados», en que las materias se suceden como vallas a ser superadas una tras otra, suelen ser difíciles de desarrollar y gestionar con éxito. En cambio, los currículos «integrados», aquellos en que los contenidos de las asignaturas se conectan internamente por el significado que todas ellas aportan al cumplimiento del perfil de formación es más fácil de desarrollar y gestionar con tasas de retención y graduación más satisfactorias.

¿Qué opinión te merece un examen de egreso? Es una idea que, cíclicamente, vuelve.

Hay que tener presente que en nuestro país, como en la mayoría de países latinoamericanos, el diploma académico vale título. Es decir que quien termina sus estudios de grado tiene derecho al ejercicio profesional legalmente garantizado. Entre nosotros, por lo tanto, la responsabilidad sobre la idoneidad de los profesionales es de la universidad. La aprobación de la serie de asignaturas establecidas en el plan de estudios no es garantía suficiente. Los instrumentos específicos más usuales son la tesina de grado y el ciclo de práctica supervisada, con examen final o con un informe del alumno y del supervisor. En los casos de carreras profesionales de interés público, la abogacía entre ellas, las normas de calidad del Consejo de Universidades que aplica CONEAU incluyen prácticas preprofesionales en las asignaturas o con carácter final, lo cual me parece una exigencia razonable. Por su parte, la tesina es más apropiada para carreras de ciencias básicas o de ciencias sociales o humanidades cuyo perfil de graduación apunte a conocimientos «puros» antes que a «aplicados». Esas características comprenden en nuestro país a las carreras que suelen coronarse con el título de «licenciado». Acerca de si conviene o no contar con pruebas de suficiencia para profesionales noveles, es interesante pensar en los exámenes anuales para las residencias médicas. No son obligatorios, pero los médicos graduados que desean especializarse tienen que someterse a esa prueba para alcanzar su plaza en un hospital de referencia. Creo que es un buen modelo en tanto y en cuanto no sea obligatorio para matricularse, pero sí puede serlo para ostentar una especialidad o para acceder a un puesto de responsabilidad en el Estado o en el sistema educacional.

Vos esbozaste la idea de separar los cursados entre aquellos que llevan un rendimiento académico determinado (dos materias aprobadas por año, por ejemplo) y quienes cursan con menor nivel de intensidad. ¿Podrías ampliar la propuesta?

Lo que yo sostengo es que el currículo debe desarrollarse y gestionarse por medio de un actor colectivo (puede ser una comisión de seguimiento curricular o equivalente) que en el seno de la facultad impulse a los estudiantes a lo largo del plan de estudios. En nuestro sistema, la creciente presencia de estudiantes que trabajan y que tienen sobreedad —lo cual implica que afrontan deberes familiares— ha generado una diversidad de situaciones tales que ya vale de poco hacer cálculos globales y en el aire sobre la duración de las carreras. Es cierto que puede recurrirse al promedio, pero sería más realista tipificar los casos. Si así se hiciera, veríamos que el grupo de los estudiantes recién salidos del secundario y con apoyo familiar para dedicarse al estudio a tiempo completo alcanza un porcentaje aproximado «x» de la cohorte. Entre tanto, los alumnos de 24 años o más, que trabajan, están en pareja, con hijos, ascienden a otro porcentaje aproximado «z». Si la gestión del currículo es uniforme e indiferenciada, la tirantez resultante llevará a imponer condiciones de cursado y horas de estudio que el primer grupo puede satisfacer y el segundo no. o, por el contrario, llevaría a disminuir las exigencias para dar respuesta al segundo grupo, relajando las posibilidades de intensidad formativa de que disponen algunos alumnos más jóvenes. Las facultades y sus carreras deben asegurar a través de los cursos ofrecidos y demás condiciones académicas que la calidad de la formación sea equivalente para todos los estudiantes. Sin embargo, creo que sería legítimo aprovechar el mayor tiempo disponible del primer grupo para hacerles posible un mayor ritmo

de cursado, acaso concentrando la oferta en horarios por ejemplo matutinos. En tanto que este tratamiento no sea otorgado o vivido como un privilegio ni implique un menoscabo para los compañeros con obligaciones laborales, me parece que sería una estrategia experimental interesante y propiciaría un aprendizaje institucional valedero para toda la comunidad.

Más allá de lo estrictamente académico, hay causas socioeconómicas de la deserción. Las universidades realizan un gran trabajo de contención al respecto: becas de muchos tipos, comedores, residencias, etc. ¿Qué más podría hacerse?

Muchas cosas, el bienestar estudiantil es un instrumento de política universitaria y debe profundizarse siempre con orientación a igualar oportunidades. La dependencia que esa política tiene de la dotación presupuestaria es muy alta. Es bastante misterioso el efecto de las becas Progresar sobre el estudiantado. Recién ahora se accede a datos para hacer investigaciones de seguimiento. Van a publicarse próximamente y permitirán demostrar si esa administración en general extra-universitaria de beneficios tan cuantiosos e importantes fue acertada o desacertada, como yo intuyo. Lo cierto es que el acceso a nuestras universidades de jóvenes de entre el primer y el segundo quintil de ingresos es baja, y deseamos que se incremente. El número de esos contingentes de sectores populares que se gradúan es todavía más desalentador. Aunque la graduación de las escuelas secundarias ha aumentado en los últimos años, sigue siendo muy baja (en 2010, era del 37 % de los ingresantes y pasó, en 2020, al 57 %, gracias a la flexibilización de los criterios de calidad). Es fácil imaginar cuántos jóvenes de familias de bajos ingresos o sumidos en pobreza extrema lograron el objetivo y son elegibles para

ingresar a la universidad. En ese sentido, los programas de becas más parecidos a las Bicentenario serían más efectivas. Los jóvenes de bajos ingresos solo pueden entrar a la universidad a edad temprana si el costo de oportunidad derivado del empleo o el ingreso por cuenta propia es compensado por el estado con una beca que alcance un valor comparable al ingreso mínimo vital. De lo contrario, lo más probable es que el talento de esos chicos se desaproveche, sobre todo en momentos de reactivación del mercado laboral.

La ley Bases, a la vez que facultó al Ejecutivo para el cierre de organismos públicos, aprobó una lista de organismos que no deben eliminarse, entre ellos la CONEAU. Este fue el resultado de una negociación derivada de que en la discusión de la ley omnibus sí se consideró esa posibilidad. Por tu experiencia de trabajo en el organismo, ¿qué pensás acerca de que el gobierno haya considerado su cierre?

No me extraña que el gobierno haya pensado en el cierre de la CONEAU. Reducir el costo del sistema de aseguramiento de la calidad debe ser muy tentador para el Presidente. Más aún cuando la CONEAU es, entre otras cosas, un órgano regulatorio y ya sabemos que hay un ministerio creado especialmente para derribar esa clase de organismos. No obstante, ya expliqué que el programa educacional libertario debió resignarse en aras de impulsar otros objetivos macroeconómicos prioritarios y que los episodios de abril fueron decisivos para demostrar que las universidades públicas amenazadas tienen una capacidad de movilización y un respaldo en la opinión ciudadana que ningún otro sector o actividad ha podido exhibir hasta ahora. Por lo cual lo lógico es que ese andamiaje de la marcha universitaria, la evaluación y acreditación, sea mantenido, aún a disgusto. Sin embargo, pienso

que el sistema universitario y el Congreso deben seguir de cerca la marcha de la CONEAU, su desempeño y producción para formar opinión fundada en torno a posibles mejoras en sus protocolos y una modernización de sus estilos de trabajo, de suerte que no pase demasiado tiempo sin un debate de esa naturaleza.

ACERCA DEL
MOVIMIENTO ESTUDIANTIL



En defensa de la universidad pública

| VICTORIA GENESINI | FLOR DEL ALBA CRUZ VALDÉS | AGUSTINA ROSSO SASIA |*

EL ATAQUE A LAS UNIVERSIDADES NACIONALES

A partir de las elecciones presidenciales de 2023 y especialmente desde la asunción del actual gobierno, se produjo un cambio drástico en la situación política, económica y social del país. En lo que refiere a las universidades nacionales, se evidenció también un replanteo de la relación del estado nacional con el sistema universitario.

Lamentablemente las universidades nacionales han sido variable de ajuste en distintos períodos de nuestra historia reciente, lo que llevó a la comunidad universitaria y, en especial, al movimiento estudiantil a alzar sus reclamos de presupuesto y salarios dignos.

La novedad, desde la recuperación de la democracia, es que desde fines de 2023 el sistema universitario no solo sufre una asfixia presupuestaria sin precedentes. Además, se evidencia una planificada, sistemática y malintencionada acción de desprestigiar a la universidad pública como tal. Esta institución, que para nosotras es un orgullo, es la

herramienta que iguala y es transformadora de las sociedades. Estamos convencidas de que los problemas estructurales que tiene la Argentina solo se pueden resolver con más educación en general y más educación universitaria. Pero la política del gobierno nacional va en sentido diametralmente opuesta y aquí radica lo inédito de lo que estamos viviendo: se pone en discusión el derecho a la educación como derecho constitucional.

Hay una idea fuerza que ha atravesado prácticamente a todas las generaciones en nuestro país: es el gran consenso que encontramos en torno a la importancia de la educación pública. Siempre hubo acuerdo en considerarla una de las herramientas más importantes para la movilidad social ascendente. Por eso decimos que está en el ADN de nuestra historia y de nuestra sociedad. El gobierno, con su ataque a la universidad, intenta erosionar ese acuerdo fundamental de sociedad argentina, por lo que se constituyó en el gran responsable de crisis en la que nos encontramos.

Cabe aclarar que esta política de desfinanciamiento y de desprestigio comprende también a la salud pública, siendo el hecho más visible el conflicto con el Hospital Garrahan. Por ello el reclamo por financiamiento a las universidades, el sistema científico y la salud encuentra a docentes, investigadores, trabajadores y estudiantes coordinando las acciones comunes.

* Victoria Genesini es psicóloga, Flor del Alba Cruz Valdés es estudiante de 5to. año de la carrera de Ciencia Política y Agustina Rosso Sasia, estudiante de 5to. año de Derecho. Respectivamente, presidieron la Federación Universitaria de Rosario en los períodos 2022-2023, 2023-2024 y 2024-2025.

Así es que en estos casi dos años venimos lideramos la defensa de la universidad junto a los gremios universitarios. Lo hacemos sin desatender las discusiones acerca de reformas imposterables al interior de nuestras universidades, como la actualización de los planes de estudio, que debe comprender la incorporación de contenidos vacantes y la reformulación de la duración de las carreras. Continuamente pensamos en una mejor universidad para poder defenderla.

Consideramos que hemos estado a la altura de las circunstancias, aprendiendo cómo reposicionarnos frente a lo que significó un intento explícito de desgastar la credibilidad de la educación y las universidades públicas, de la ciencia y la tecnología, presentándolas como un gasto del estado y como fuentes de privilegios, cuando se trata exactamente de lo opuesto. La educación es un derecho, no es un gasto sino una inversión, y la inversión en ciencia y tecnología es una imperiosa necesidad.

LAS DISCUSIONES AL INTERIOR DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL

Esta embestida del gobierno a la que nos referíamos, está cargada de una violencia simbólica que roza la violencia física, a juzgar por las amenazas en las redes sociales. La campaña de difamación comprendió a todo lo que acontece en la comunidad universitaria y, particular y sorpresivamente,

hubo un ensañamiento con la Universidad Nacional de Rosario, que es la universidad en la que nos formamos y cuya Federación Universitaria presidimos.

Por ello, hicimos un gran esfuerzo para interpretar la complejidad del conflicto en el que nos encontramos y nos propusimos dejar de lado las tensiones entre las agrupaciones para poder ser contundentes en nuestros reclamos. De esta manera, el movimiento estudiantil logró tener un protagonismo histórico y una gran coherencia, constituyéndose en un ejemplo hacia la política, hacia la clase dirigente. Nos fortalecimos desde la pluralidad de sectores y de voces, incluso de aquellas que no están representadas en espacios políticos, en agrupaciones estudiantiles, pero que le han dado mucho volumen a nuestro reclamo.

Así, las organizaciones estudiantiles actuaron con una madurez política que merece destacarse. Madurez inducida por la posición dialoguista de la Federación Universitaria, que rápidamente, frente a las primeras señales de injuria, convocó a todas las fuerzas al diálogo y a acciones comunes de defensa. Pudimos generar este reposicionamiento a partir de que las organizaciones políticas dejaron de lado las diferencias, que han sido por momentos muy marcadas. Lo cierto es que todas las organizaciones que actuamos en la universidad llegamos a un punto de entendimiento: la defensa de la universidad pública. Hay que decir que tuvimos debates sobre diferentes maneras de enfrentar el conflicto, pero

siempre pensando en preservar este bloque que laboriosamente conformamos.

Esto también fue un hecho inédito. Históricamente los espacios políticos mantuvimos duras disputas por la conducción del movimiento estudiantil, lo que fue una constante a nivel nacional con la sola excepción del período que comprendió el fin de la dictadura y los primeros dos años que siguieron a la recuperación democrática. Hoy, como entonces, trabajamos en un clima de reconstruida unidad.

MUJERES QUE DIRIGEN LA FUR

Hay un hecho en la UNR que ha trascendido al ámbito nacional e internacional. Hace unos días, con la elección de un compañero de la facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales como nuevo presidente, acaba de finalizar un período de tres años en el que quienes firmamos el presente artículo nos sucedimos en la presidencia de la Federación Universitaria de Rosario. Es un fenómeno histórico para la FUR.

Debemos decir que, conjuntamente con el ataque a la educación, la cultura, la ciencia, la salud, la protección social y los jubilados, hay una política nacional que tiene como objetivo derogar los derechos de la mujer adquiridos como producto de las décadas de lucha. Por eso, que tres mujeres hayamos sido electas consecutivamente al frente de la federación local no solo es una muestra de un

profundo cambio cultural producido en el interior de las organizaciones políticas, sino que es toda una declaración de principios. Esto tiene que ver también con la política que tienen el Frente Reformismo en Acción¹ y la propia UNR de respeto al trabajo y la lucha de las mujeres, que han conquistado espacios como este y muchos otros. Es muy importante ser ejemplo de otras mujeres, que también hacen política desde muy jóvenes en las diferentes agrupaciones estudiantiles.

Quienes suscribimos estas líneas, previamente a conducir la federación hemos sido responsables de las agrupaciones en la facultad en la que estudiamos, presidentes de centros, consejeras. Esto refleja el lugar de las mujeres en la política universitaria: las mujeres hemos luchado mucho para conducir espacios. No conducimos solo por ser mujeres, sino que es el resultado de habernos apropiado de las responsabilidades y haberlas asumido. Por eso es una verdadera definición política que tres mujeres hayamos presidido la Federación Universitaria de Rosario desde el 2022 de manera consecutiva. Y, particularmente, hay que destacar que el principal protagonista de este cambio es el Frente Reformismo en Acción, que

¹ Reformismo en Acción está integrado por: Franja Morada, 1983 (Derecho), GIO (Grupo Independiente de Odontología), Impulso (Ciencias Médicas), Pulsión (Psicología), EIA (Estudiantes Independientes de Ciencias Agrarias), Somos (Humanidades y Artes), ADN (Ciencias Veterinarias).

desde ese año ha vuelto a ser el espacio mayoritario dentro del movimiento estudiantil. No podemos dejar de mencionarlo, porque ha ocurrido que otros frentes han conducido la FUR u otras federaciones por años consecutivos sin que las mujeres tuvieran lugares preponderantes. Por el contrario, la mayoría de las veces ocuparon lugares secundarios en las mesas directivas.

En el caso de Reformismo en Acción, se trata de mujeres formadas académica y políticamente que tomamos responsabilidades ocupando espacios, asumiendo la planificación y la ejecución de acciones políticas. Todas nuestras compañeras son militantes responsables y solidarias, líderes que ponen el cuerpo día a día. Enorgullece y emociona verlas en las aulas, las asambleas, las marchas. Y hay una gran esperanza en las generaciones que vienen, porque realmente no queda solo en una condición o en una cuestión de género, sino en cómo se enfrentan los desafíos y cómo se da una batalla constantemente en todos los espacios, para que sea un placer para todas y todos acompañarlas encabezando las listas en Universidad Nacional de Rosario. Con esta lucidez, la juventud está iniciando un proceso de transformación en nuestro país que se evidencia con la presencia de las mujeres y la juventud en la política, y que se extiende a otros ámbitos.

Tenemos que decir también que lo que acontece en la federación va de la mano con el perfil de conducción de la Universidad Nacional de Rosario,

en la que se ha consolidado un modelo que pone mucho énfasis en lo académico en primer lugar, pero que está en permanente articulación con el bienestar universitario, la igualdad de género y las políticas inclusivas y genuinamente progresistas.

LA UNR EN LA CONDUCCIÓN DE LA FUA

En este período que se inició en diciembre de 2023, hemos convocado a todas las fuerzas políticas integrando los posicionamientos de cada una de ellas, hemos articulado acciones con gremios y otros actores sociales, y buscado siempre contar con el aval institucional de nuestra universidad y sus autoridades. En definitiva, demostramos que estábamos en condiciones de liderar no solo un proceso regional, sino también de representar a los dos millones de estudiantes universitarios de todo el país.

Por ello, desde la Universidad Nacional de Rosario, las organizaciones reformistas y el movimiento estudiantil en su conjunto, promovimos a Joaquín Carvalho, estudiante de 5to año de la carrera de Ciencia Política, como presidente de la Federación Universitaria Argentina (FUA). Nos gusta llamarlo «el mejor de los nuestros», por su compromiso, su formación y su carácter solidario. Es un orgullo que haya sido la FUR quien haya llevado un candidato preparado, que viene de las bases, que viene de la militancia política

y estudiantil. Joaquín encabezó, en el Congreso de la FUA, el Frente por la Universidad Pública. Ese nombre encierra todo un simbolismo y pretende ser un compromiso a sostener, porque lo más relevante en esta coyuntura es la unidad, insumo irremplazable de la construcción de una herramienta que sirva a la defensa de la universidad pública.

Las dos marchas multitudinarias que realizaron en abril y en octubre del 2024 y todas las acciones que tuvieron lugar en este 2025 fueron convocadas, planificadas y ejecutadas principalmente por el movimiento estudiantil de todas las universidades públicas. Por supuesto, confluyamos con los gremios docentes y nodocentes, pero los estudiantes volvimos a ser un actor principal de la política nacional. En un contexto en el que se desprestigia sistemáticamente a la comunidad universitaria en su conjunto y los jóvenes recibimos agravios de todo tipo, respondimos con enormes movilizaciones pacíficas.

La FUA y las federaciones regionales nos enfrentamos al gran desafío de desmontar esos agravios y hacer todavía más explícita la política de desfinanciamiento del gobierno nacional. Creemos que el congreso de Federación Universitaria Argentina de febrero pasado es prueba de que se han superado las diferencias y que el movimiento estudiantil se ha transformado en un actor principal de la política nacional, ya que en ese congreso participaron todas las fuerzas estudiantiles que tienen representatividad en las universidades públicas.

Una última reflexión está referida a lo importante de que la militancia mantenga el diálogo con aquellos que no forman parte de una organización partidaria, sino que integran otras organizaciones, para que podamos lograr una gran unidad, una gran concordancia. De eso se trata la democracia, de eso se trata también la construcción colectiva.

La foto de la tapa

Encontré este recorte de prensa revolviendo viejos álbumes y papeles de familia hace algunos meses. La anotación en tinta azul es letra de mi padre, Roberto, que en 1950 vino a estudiar Medicina desde Paraná, a donde regresó después de recibirse en 1958. El recorte lo habrá guardado su padre, mi abuelo Emilio, también estudiante de Medicina aquí en Rosario y recibido en 1928. Es el joven que se ve de perfil, parado en el extremo izquierdo de la mesa. Cuando en 1978 llegó mi turno de venir a estudiar a Rosario —Ingeniería en mi caso—, mi abuelo me contó que había sido parte del Centro de estudiantes de Medicina en sus comienzos, allá por los años 1921 y 1922.

La foto y el pie de imagen muestran la relevancia que el diario *La Nación* otorgó a la noticia, que recupera la participación de las mujeres en la elección y usa la palabra «estudiante» ya en ese entonces. No sé si habrá crónicas que refieran si aquello desató debates tan estridentes como los de la «a» en «presidenta» ochenta años después.

SERGIO ROSSI*



* Agrimensor. Integró la Juventud Universitaria Nacional (JUN) y la Juventud Universitaria Peronista (JUP).

Recuerdos de 1983 y la vuelta a la democracia

| SILVIA ESTEVEZ |*

En el año 1983, todavía en tiempos de dictadura militar, los estudiantes habíamos conformado un pro-centro de estudiantes en la Facultad de Arquitectura, compañeros de distintas agrupaciones organizábamos asambleas para peticionar, ante el Decano Caggiano y, junto a la FUR, al Rector Ricomi. En esos años había que pagar aranceles universitarios mediante chequeras, no existía el turno noche y queríamos un nuevo plan de estudios, además del retorno de docentes que habían sido cesanteados —muchos de ellos estaban fuera del país—. Muchas marchas al rectorado, el incendio de las chequeras en distintas facultades y el pedido de mayor democracia en la universidad eran los reclamos de aquella época previa a la vuelta a la democracia.

En el pro-centro nos preparábamos para las elecciones de los centros de estudiantes y la restitución de los postulados de la Reforma Universitaria, junto con el Presidente Alfonsín. Franja Morada ganaba la mayoría de los Centros de Estudiantes. Fue gracias al espíritu reformista que

junto a las otras agrupaciones logramos avanzar en muchos postulados. En la discusión, junto a docentes y autoridades, del nuevo plan de estudios, que el decano Sujer Gorodischer y secretario académico Andrés Villalba promovieron, participaron docentes como Fernando Boix, Oscar Bragos, Raúl Utges, Héctor Floriani, Manuel Fernandez de Luco, Isabel Martínez de San Vicente, Ernesto Yaquinto, entre otros, y representantes estudiantiles de varias agrupaciones. Siendo muy joven, entre ellos me encontraba discutiendo de igual a igual. En una tarea reflexiva y enriquecedora, logramos plasmar el germen de lo que luego sería el Plan de estudios 1985 que terminaba con el viejo plan de compartimentos estancos de la dictadura.

Compañeros como Francisco «Pancho» Torrent, presidente por entonces del Centro de Estudiantes, Jorge Schillman, del PC, Ana Sáenz, de IU, Adriana Salomón, del MNR, eran algunos de los que recuerdo participando en esa tarea inmensa. Luego se formó una comisión en el año 1984 a la que se sumaron más docentes —Mónica Stabile, Teresita Feugeas y Beatriz Chazarreta— y estudiantes —Marcelo Degiovani y Susana Paganini—. Esta comisión siguió trabajando durante los dos años hasta lograr cambiar el Plan de estudios. La de Arquitectura fue la primera facultad del país en hacerlo.

(*) Es Arquitecta. En 1983 integró la Comisión Pro Centro de Estudiantes y luego se desempeñó como Secretaria General del CEA en el período 1983-1984 por la agrupación Franja Morada.

En esos primeros años se sustanciaron los concursos y se restituyeron cargos a los docentes desplazados, que volvieron a estar en las aulas. Además, se formaron los consejos académicos universitarios con la participación de todos los claustros. Logramos también que se abriera el turno noche para todos los compañeros trabajadores y, en lo personal, me tocó ser una de las primeras personas en inscribirse. Estaba en segundo año de la carrera y éramos solo un puñado de alumnos los de ese primer año del nuevo turno.

Fue el momento donde el pensamiento crítico se hizo presente en cada discusión, en cada aula, ya fuera que se hablara de política universitaria, como de cuestiones académicas o de ambas a la vez. La universidad volvía a ser faro de la educación llenando de orgullo a todos los que participamos de ese momento de construcción de democracia en la historia de nuestro país.

Archivo documental del movimiento estudiantil

| ALEX RATTO |*

El Archivo Documental del Movimiento Estudiantil de la Universidad Nacional de Rosario se creó por Resolución 7508/2022 del Rector para la recuperación y salvaguarda del patrimonio documental de las organizaciones estudiantiles de esta universidad. Está radicado en el Instituto de estudios de la Reforma Universitaria del Vicerrectorado y actualmente tiene su oficina en el segundo piso de la Biblioteca del Área Salud.

Desde la creación de la UNR en 1968 —junto a la etapa previa en la que las facultades públicas de la ciudad de Rosario estaban integradas a la Universidad Nacional Litoral—, sus estudiantes no solo han sido los destinatarios de los esfuerzos formativos, sino que también fueron y son los protagonistas de la vida universitaria, los motores de transformación que impulsaron iniciativas y acciones para ampliar derechos y mejorar la calidad educativa de la universidad.

De las múltiples miradas acerca de cómo y de qué manera llevar adelante las reivindicaciones estudiantiles han surgido diferentes organizaciones a lo largo de su historia. Algunas de ellas existen desde los inicios (tal es el caso del Movimiento Nacional Reformista y de Franja Morada), otras ya han dejado de existir, otras ya cuentan veinte

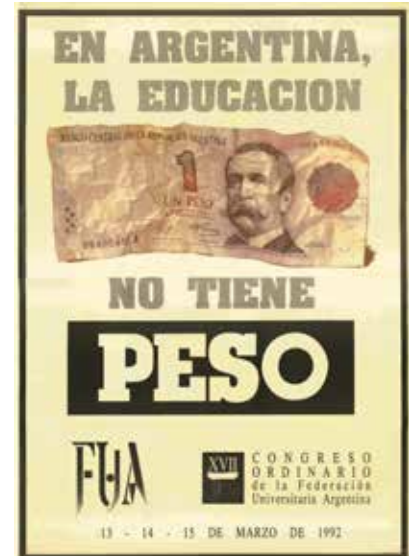
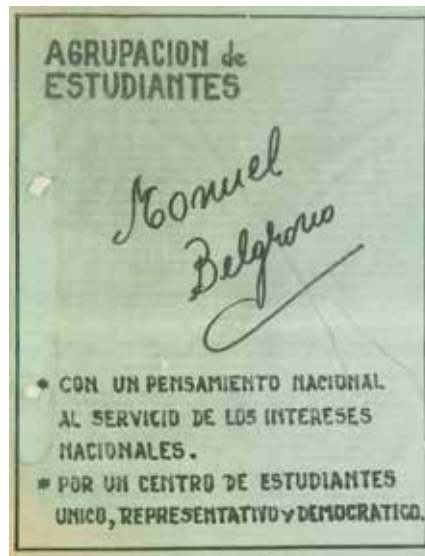
o treinta años de existencia, otras nuevas surgen periódicamente. Por sobre sus diferencias ideológicas y estratégicas, prevalece un punto en común: todos los estudiantes que pasaron y pasan por las agrupaciones quieren a su facultad y a la UNR, y ese sentimiento de pertenencia y fraternidad los impulsan a buscar, a su manera, tanto la defensa y la ampliación de los derechos, como la mejora educativa en el seno de la universidad pública. Esa pluralidad de miradas hace a la vida democrática de la universidad y configura la intensidad que le es propia.



* Director del Archivo del Movimiento Estudiantil de Rosario. Instituto de Estudios de la Reforma Universitaria.

A partir del hito del Manifiesto Liminar de 1918, los estudiantes han dejado registros de sus ideas y actividades en múltiples soportes: volantes, afiches, remeras, banderas, libros de actas de centros estudiantes, fotografías y otras formas documentales que constituyen el patrimonio material e inmaterial de quienes

ranzas de quienes han militado por y para la universidad pública. En la intención de salvaguardar las huellas de estas motivaciones está el origen del Archivo del movimiento estudiantil, un espacio destinado a conservar, preservar y divulgar de manera profesional el patrimonio estudiantil de la UNR.



han participado de la vida política de la universidad. Un patrimonio frágil por sus propias características físicas y, a veces, por las condiciones de su almacenamiento. En muchos casos, se encuentra disperso, fragmentado, olvidado en rincones hogareños e institucionales, en peligro de sufrir daños irreversibles. A veces, lisa y llanamente, son destruidos. En esos documentos se alojan las huellas de los principios, reclamos deseos y espe-

Desde su creación, hemos logrado recuperar más de 2500 documentos gracias a la colaboración de muchas personas e instituciones. Todos los documentos han sido inventariados, digitalizados y conservados adecuadamente, en algunos casos restaurados y almacenados respetando la integridad de procedencia. En paralelo, desde el año 2023 llevamos adelante el Observatorio de las elecciones estudiantiles, que no solo lleva

el registro de los resultados de las elecciones universitarias, sino también el material de difusión de las agrupaciones. A ello se suma la realización de múltiples paneles con personalidades destacadas del movimiento estudiantil, el montaje —en distintas sedes de la UNR— de la mues-

El Archivo se encuentra en la busca activa y permanente de nuevas donaciones que amplíen sus colecciones, así como de nuevos proyectos que enriquezcan y hagan crecer su acervo documental. Entre estos, la publicación de un libro de memorias de la Federación Universitaria



tra *El movimiento estudiantil de la universidad a la calle* de la Facultad de Humanidades y Arte, y, por último, el inicio del proyecto *Fundadores*, de entrevistas a quienes tuvieron un rol importante en el origen e primeros tiempos de las agrupaciones estudiantiles.

de Rosario (FUR) y la realización de copias digitales del patrimonio para que queden disponibles en el repositorio digital de la UNR, sosteniendo, de esta manera, la misión de contribuir a la preservación y divulgación de la historia del actor más dinámico de las universidades: el movimiento estudiantil.



REFERENCIAS

- FUA. XIV Congreso. Credencial del Congreso de la Federación universitaria argentina, 1984
- Franja Morada. Portada de *Estudio, protagonismo y lucha*, cuaderno de formación interna, 1985.
- Agrupación de estudiantes «Manuel Belgrano», Facultad de Ciencias Económicas y Estadística. Portada de propuesta, 1984.
- FUA. *En la Argentina la educación no tiene peso*. Afiche, 1992.
- Franja Morada. *En ejercicio del derecho del sufragio*. Afiche, 1983.
- JUP. *La juventud universitaria peronista*. Afiche, 1985.
- Frente Amplio Estudiantil «Santiago Pampillón», volante 1995 (fragmento).
- Tapa del libro *Estudiar, organizar y difundir*, Movimiento Nacional Reformista. UNR editora, 2005.
- GIO. *Imagen gráfica del Grupo Independiente de Odontología*, 2006.
- FUR. *Homenaje al 72º aniversario de la la Reforma Universitaria*. Afiche, 1990.

Crónica de una pasión colectiva

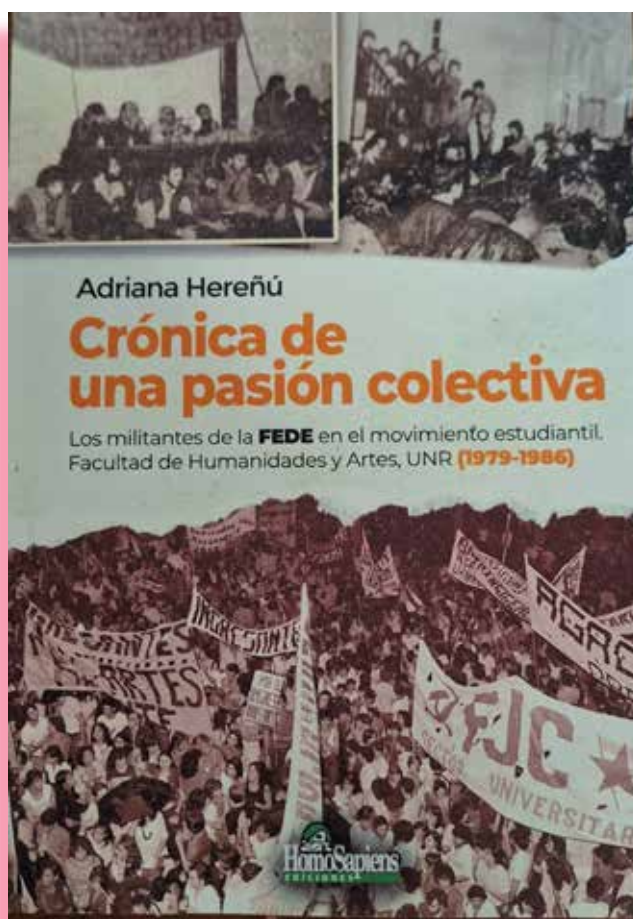
| ADRIANA HEREÑÚ |

A partir de artículos periodísticos, material de archivo, testimonios y textos de investigadores, en *Crónica de una pasión colectiva. Los militantes de la fede en el movimiento estudiantil. Facultad de Humanidades y Artes, UNR (1979-1986)*, publicado por la editorial Homo Sapiens en 2024, se aborda la militancia de la Federación juvenil comunista en la Facultad de Humanidades y Artes de Rosario en el final de la dictadura e inicios de la democracia.

Se trata de un encuentro entre la realidad y sus metáforas que intenta recobrar y amplificar las acciones y conquistas de todo el movimiento estudiantil a través de sus organizaciones, recuperadas en relatos, fotografías y noticias que, entramados en clave de composición, constituyen un collage como semblante de la época.

El libro consta de tres partes organizadas en orden cronológico, además de introducción, epílogo y anexos con fotos, documentos y testimonios escritos. Al final, a través de un código QR se puede acceder a un archivo PDF con la copia digitalizada de las revistas universitarias de Humanidades y Artes editadas desde 1979 que se mencionan en el libro, el índice correspondiente y algunos otros documentos relevantes.

Crónica de una pasión colectiva aborda acciones del movimiento estudiantil universitario de fuerte impacto en el final de la dictadura e inicio



de la democracia, las movilizaciones en contra de los aranceles, el reclamo por el ingreso irrestricto, los concursos para democratizar la universidad reincorporando a los docentes cesanteados y removiendo a los de la dictadura oscurantista. Estas son algunas de las luchas que encabezó la

FUR junto a las agrupaciones estudiantiles de las distintas facultades de la UNR. Las marchas por los derechos humanos y el apoyo al juicio a las juntas militares llevado adelante por el gobierno de Raúl Alfonsín, la reacción inmediata de multitudes de estudiantes movilizados en contra de las amenazas sufridas por profesores y por el robo y atentado a tribunales de Rosario en 1984 y 1985 respectivamente fueron relevantes porque lograron aunar a gran parte de las fuerzas políticas de la sociedad rosarina más allá de la comunidad universitaria.

Aquella historia todavía nos habla en este presente donde aparecen, en forma explícita, posturas negacionistas del terrorismo de Estado que nos interpelan para profundizar las discusiones. A través de los testimonios de quienes fueron protagonistas de esos hechos, militantes de diversas agrupaciones universitarias: Franja Morada, JP, MAS, PO, FJC y estudiantes independientes hemos recuperado algo de aquellos momentos brindados como reminiscencias de otros tiempos. Allí se destaca la gran potencia de construcción que tuvo el movimiento estudiantil en los fines de la dictadura y principios de la democracia, que es precisamente el objeto de este libro. Esa potencia movilizadora de la militancia estudiantil en dictadura pudo sostenerse en las más extremas medidas de clandestinidad y cautela, zigzagueando por

entre los intersticios de todas las instituciones, incluso los del lenguaje y esa fue una verdadera escuela de militancia política.

Impresiona la reacción de los que recuerdan ese período importante de sus vidas, cómo se actualiza la inmensa alegría de aquella juventud de participación y solidaridad, las noches de trabajo en las que ni siquiera se percibía el cansancio porque las reivindicaciones eran importantes y el compromiso colectivo, ineludible. Esa militancia se desplegaba con confianza en la democracia que se estaba construyendo porque podían verificar en cada acción, en cada logro colectivo, que de verdad eran protagonistas de esenciales transformaciones. ¿Habrán que construir nuevas militancias y renovados compromisos para las luchas que se vislumbran en medio de nuestra sociedad profundamente lastimada?

Sabemos que ese pasado narrado, vivido, querido, tiene mucho para decir en esta actualidad desquiciada donde es imposible desconocer ciertos hilos de continuidad que van, vienen y se proyectan también hacia el futuro. Esa potencia, aquella condición de inmediata respuesta ante cada injusticia, ¿habrá quedado en el recuerdo vívido y disponible para ser transmitido? ¿Pueden las actuales circunstancias generar una movilización juvenil colectiva para defender las conquistas de la democracia?

No sabemos qué puede suceder en una sociedad que parece indiferente a los autoritarismos actuales, donde la propia democracia se siente como una formalidad que obstaculiza el desarrollo libre de los individuos.

No obstante, sabemos que la sociedad es un colectivo heterogéneo donde conviven con mayor o menor conflictividad distintas tradiciones sociales, culturales y políticas con memorias diferentes que exigen el sostenimiento de un debate amplio. Además, sabemos que la experiencia de luchas pasadas sigue viva en nosotros y que somos capaces de recordarla y transmitirla a los nuevos militantes.

Crónica de una pasión colectiva está hecho de recuerdos como crisol de fragmentos que componen un tono de época y nos habla especialmente en este tiempo oscuro. Este libro es el punto nodal de convivencia entre el pasado y el futuro en una maraña de fuerzas que disputan sentidos porque la realidad, en cada momento, se presenta contradictoria, surcada por injusticias, avances, retrocesos, logros y derrotas.

Seguimos confiando en la solidaridad, en la acción colectiva y en la urgente necesidad de construir barreras de contención suficientemente amplias contra el oscuro designio del individualismo y los diversos autoritarismos.

Inauguración del Instituto de Estudios de la Reforma Universitaria

Panel:

REFORMISMO EN CLAVE ACTUAL

miércoles 15 de junio - 18.30 h

Biblioteca Central de la Facultad de Humanidades y Artes
Entre Ríos 758



Mes de la Reforma Universitaria

UNR



MUESTRA FOTOGRÁFICA El movimiento estudiantil: de la universidad a la calle



Instituto de Estudios de la Reforma Universitaria
Vicerrectorado UNR

Inauguración: 12 de septiembre 18-30 hs
hasta el 30 de septiembre
Facultad de Derecho - Córdoba 2020
Hall Deodoro Roca

75 años
Facultad de Humanidades y Artes, UNR

FDER UNR

PRESENTACIÓN

Misión Cumplida

Cómo la Reforma Universitaria llegó a la Constitución Nacional de Gonzalo Álvarez

Lunes 14 de Agosto a las 18 Hs - Aula 15, Facultad de Derecho - Córdoba 2020 - Rosario

Participa: Dr. Gonzalo Álvarez (UBA)
Presentan: Franco Bartolacci (Rector de la UNR), Héctor Darío Masía (Vicerrector de la UNR),
Hernán Botta (Decano de Derecho), Alejandro Vila (Decano de Humanidades y Artes)
Coordina: Claudio "Choco" Díaz



EU DE BA



FDER UNR



UNR





encuentro de editoriales independientes y universitarias

Presentan:

CLACSO

CEI

hya univ

Pensar la Universidad
Instituciones, actores y utopía
Textos reunidos de Pedro Kratosch (1993, 2009)

Presentación
Jueves 12/06 - 17:30 h.
SUM 3er Piso Ed. Corrientes
Facultad de Humanidades y Artes

Participan:
Sergio Trippano, Ana María Barletta, Alejandro Vila
Coordina: Darío Masía



17

XVII CONGRESO SAAP
DEL 23 AL 26 DE JULIO DE 2025
FACULTAD DE CIENCIA POLÍTICA Y RRH - UNR

Mesa Especial
LOS DESAFÍOS DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL ARGENTINO

Coordinador: Héctor Darío Masía
Comentarista: Agustina Rosso Sasía
Panelistas:
María Eugenia Schmuck
Alex Emanuel Ratto
Joaquín Carvalho

Viernes 25 de Julio 9:00 - 11:00 Hs.
Aula 4
Edificio del Aulario - CUR

UNR SAAP FCPOLIT UNR

