

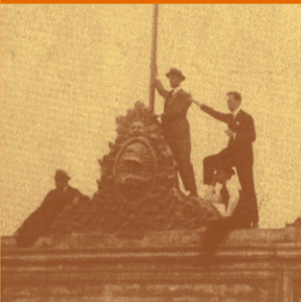
15

AÑO XXIII / Abril 2023

Debates Pedagógicos

*Revista del Departamento
de Ciencias de la Educación
y del Instituto de Investigaciones
en Ciencias de la Educación*

■ Segunda Época



Universidad Nacional de Tucumán
Facultad de Filosofía y Letras
DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES

Debates Pedagógicos. Segunda Época
- Edición Especial-

Autoridades

Facultad de Filosofía y Letras

Dra. Mercedes Leal

Decana

Mg. Santiago Bliss Rex

Vice Decano

Prof. Sergio O. Robin

Secretario Académico

Departamento de Ciencias de la Educación

Prof. Gladys Caram

Directora

Lic. Sofía Gargiulo

Secretaria

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación

Lic. Claudia Adriana Ferreiro

Directora

Lic. Melina Lazarte Bader

Secretaria

Comisión de Asesoramiento Técnico

Prof. Paulina Cerisola Moreno

Prof. Elizabeth Jaimes

Prof. Juana B. González

Comité de referato

Dra. Judith Rodríguez-Universidad Nacional de Salta

Dr. Julio Sal Paz- Universidad Nacional de Tucumán

Prof. René Álvarez- Universidad Nacional de Tucumán

Debates Pedagógicos. Segunda Época
- Edición Especial-

La Educación Superior a cien años de la Reforma del '18
Debates y desafíos pendientes.

© 2023 **Debates Pedagógicos – Segunda Época**

Revista del Departamento de Ciencias de la Educación
y del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación

Coordinación y Equipo Editorial: Claudia A. Ferreiro, Melina Lazarte Bader

Disciplinas: 1. Educación 2. Política Universitaria 3. Historia de la Educación

ISSN 0328-5332

Facultad de Filosofía y Letras / UNT

Av. Benjamín Aráoz 800, San Miguel de Tucumán

<www.filo.unt.edu.ar>

Departamento Publicaciones

Maquetación: José Luis De Piero

Índice

Presentación..... 9

Prólogo..... 11

ARTÍCULOS

La Reforma Universitaria de 1918 desde una mirada crítica y proyectiva

Marcela Blanca Colombo, Alejandro Daniel Ríos..... 17

Institucionalización de la Educación Superior en regiones periféricas.
Indagación sobre el caso de la formación docente universitaria
en la Patagonia santacruceña

Valeria Bedacarrax..... 25

La influencia de la Reforma Universitaria de 1918
en el Estatuto de 1924 de la UNT

Daniel A. Jiménez..... 37

El movimiento estudiantil en la Facultad de Filosofía y Letras
de la Universidad Nacional de Tucumán:
su configuración y su dinámica de funcionamiento en la actualidad

Mariana Brandoni, María Sofía Gargiulo..... 51

Un recorrido histórico por los programas de becas
para estudiantes universitarios en Argentina

Déborah Saientz..... 63

Reflexiones sobre la figura del “maestro”
en el movimiento de la Reforma Universitaria

Denisse Eliana Garrido..... 81

La evaluación institucional externa de la Universidad Nacional de San Luis.
Aportes para el debate desde algunos principios de la Reforma

Jaquelina Noriega, Carlos Mazzola..... 87

Constelación de sentidos en torno a la Reforma de 1918: valores, prácticas y temporalidades en juego en el movimiento estudiantil tucumano a comienzos de la década de 1940 <i>Marta Isabel Barbieri, Matilde Silva</i>	95
--	----

“El Pampero” y la Reforma Universitaria de 1918 Notas Periodísticas Sobre la Rebelión Estudiantil <i>Daniel Enrique Yépez</i>	109
---	-----

ENSAYOS

Reformas políticas y sociales propiciadas por la Reforma Universitaria de 1918 <i>Yanina Noelia Colomar, María José Ale, Carla Estefanía Rodríguez Salcedo</i>	123
--	-----

Los planes de estudio de agronomía y el compromiso con la Reforma de 1918 <i>Marcos Ceconello</i>	131
---	-----

La experiencia de los primeros pasos de la perspectiva de género en la Facultad de Agronomía y Zootecnia de la Universidad Nacional de Tucumán <i>Luciana M. Garat, Ana García Salemi</i>	137
--	-----

TESTIMONIOS

Serie documental: Honrar una Herencia. La Reforma de 1918 bajo la LUPA <i>Fernando Korstanje</i>	145
--	-----

Institucionalización de la Educación Superior en regiones periféricas.

Indagación sobre el caso de la formación docente universitaria en la Patagonia santacruceña

VALERIA BEDACARRATX¹

Resumen

El artículo propone una contextualización histórica y teórico-metodológica del tema-problema abordado en el proyecto de investigación “*Institucionalización de la Educación Superior en regiones geográficamente aisladas. El caso de la formación docente universitaria en la provincia de Santa Cruz (período 1963-2016)*”, el cual se desarrolla en el marco del Conicet (organismo que lo acredita y financia), con radicación en el CIT Santa Cruz. El recorte aquí presentado se enmarca en el eje propuesto en la convocatoria de la publicación y procura dejar planteada la cuestión del desafío de la expansión de la Educación Superior en regiones del país alejadas de los grandes centros urbanos y de las tradiciones académicas propias de las “grandes” universidades.

Presentación

El trabajo que aquí se presenta es resultado de la labor de indagación propuesta en un proyecto de investigación en curso cuyo objeto de estudio es el proceso de institucionalización de la Educación Superior en Santa Cruz y que focaliza la mirada en las carreras de formación docente, a partir del año 1963 (fecha de fundación de la primera institución de nivel superior, formadora de docentes, en la provincia) hasta nuestros días (situando como fecha de corte el año 2016).

El foco en las carreras de formación docente obedece a que es en torno a las mismas sobre las que se erigió, en un inicio, el campo de la educación universitaria en la Patagonia Austral y atendiendo a la particularidad que reviste el hecho de que las mismas formen para una “profesión de Estado” en un territorio provincial, por entonces, de incipiente desarrollo.

En ese marco, la indagación pretende aportar a una caracterización y comprensión de relaciones entre los grupos sociales, las instituciones y los procesos (socioculturales, políticos y económicos) involucrados en el fenómeno indagado, desde una

¹ Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Córdoba; Mg. en Psicología Social de Grupos en Instituciones por la Universidad Autónoma Metropolitana- Xochimilco (México); Prof. en Ciencias de la Educación, por la Universidad Nacional de Córdoba. Desempeño profesional actual: Investigadora Adjunta Regular del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Profesora Adjunta Ordinaria de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Unidad Académica San Julián (UNPA-UASJ). Correo Electrónico: vbedacarratx@yahoo.com.ar

referencia teórica que conceptualiza a los fenómenos de institucionalización como resultantes de luchas antagónicas entre fuerzas instituidas e instituyentes.

En el desarrollo de este artículo, se expone, en un primer momento, un abordaje del fenómeno indagado desde una aproximación que busca su contextualización socio-histórica (tomando como referencias los planos nacional, regional y local) a partir del estado de conocimiento producido al respecto (retomando estudios e investigaciones que se constituyen en antecedentes ineludibles) y de algunas conceptualizaciones producidas en el campo teórico de la educación superior.

En un segundo momento, se expone y desarrolla el enfoque teórico que orienta la indagación del objeto de estudio y que deriva en una propuesta metodológica (no expuesta en este trabajo por razones de espacio) sustentada en el análisis documental y la producción de un material empírico de carácter discursivo.

Tratándose de una investigación que está en su primera fase de desarrollo, sobre el final del artículo explicitamos un conjunto de interrogantes cuyas respuestas aún no podemos ofrecer como conclusiones, pero que pretenden dar cuenta de la relevancia de llevar adelante el estudio de fenómenos como el que nos ocupan.

Acerca de la Educación Superior en Argentina en las últimas décadas

Investigaciones de los últimos años describen con bastante precisión las transformaciones recientes en el sistema de educación superior en Argentina (García de Faneli, 2011; Suasnabar y Rovelli, 2011). La elevación de las tasas neta y bruta de escolarización de la educación superior, reflejada por los Anuarios Estadísticos de la Secretaría de Políticas Universitarias de las últimas décadas dan cuenta de una ampliación de la cobertura a nivel nacional, en un escenario internacional en el que la educación superior ha pasado a ser considerada un derecho, un bien público de acceso a toda la ciudadanía, “base fundamental para la construcción de una sociedad del conocimiento inclusiva y diversa y para el progreso de la investigación, la innovación y la creatividad” (UNESCO, 2009, p.1).

Esta situación resulta de los procesos de índole política, económica, cultural y educativa que, en el transcurso del siglo XX, dieron lugar a un incremento paulatino en el acceso de la población a los diversos servicios sociales públicos. Como lo señala Rama (2009, p.174) “en el campo educativo esta evolución comenzó con la masificación de la educación básica; pasó luego a expresarse en la expansión de la educación media y a derivarse en crecientes tasas de aumento de la cobertura de la educación superior conformando el camino hacia su universalización, que se constituye como una de las tendencias más fuertes desde las últimas décadas”.

Desde una perspectiva histórica, es a partir de la década del '60, que las posibilidades de acceso a la educación superior en el mundo comienzan a registrar un importante aumento. Siguiendo a García Guadilla (1986, citado en Trombetta 1999), en Latinoamérica, este aumento de las oportunidades educativas -en un inicio ligada al desarrollismo desde donde se propiciaron políticas de democratización educativa en pos de la formación calificada de recursos humanos- incrementó las expectativas de la población

escolarizable, generando en consecuencia una expansión de la demanda educativa; expansión que será canalizada con la diversificación institucional de la educación superior.

La creación de nuevas universidades nacionales en diversas regiones del extenso territorio argentino ha generado también un conjunto de reflexiones y preocupaciones (Mollis, 2001; Biber, 2004; Buchbinder, 2005; Pérez Rasetti, 2007; Rama, 2009), en torno a las políticas de expansión, diversificación, regionalización y democratización educativa, las problemáticas en la equidad en el acceso y la eficiencia terminal, las condiciones y criterios de calidad educativa en el nivel superior, las características de los nuevos sectores que acceden a las diferentes ofertas y la relativa obsolescencia de los dispositivos institucionales tradicionales.

Relevancia de la investigación propuesta: educación superior y formación docente en Santa Cruz

Con base en el estudio pionero de Cano y Bertoni (1990) sobre la educación superior y sus cuatro características diferenciales: expansión, masificación, feminización y regionalización, asumimos que la creación de universidades nacionales en regiones periféricas –territorios que las universidades privadas generalmente no consideran- es una cuestión estratégica que merece atención y reflexión. Si bien existe abundancia de información referida a las universidades creadas entre 1989 y 1995 especialmente sobre las del conurbano bonaerense (Toribio, 2000), no se encuentra una variedad equivalente para las demás Universidades Nacionales creadas en el mismo período en territorios no centrales. Es por ello que proponemos analizar el proceso de institucionalización de la Educación Superior en Santa Cruz con focalización de la mirada en las carreras de formación docente: atendiendo a que es en torno a estas carreras sobre las que se erigió, en un inicio, el campo² de la educación universitaria en la Patagonia Austral y atendiendo a la particularidad que reviste el hecho de que las mismas formen para una “profesión de Estado” (Arnaut, 1998; Birgin, 1999) en un territorio provincial periférico

Respecto a las características socio-demográficas de la Patagonia Austral Argentina, que nos permiten caracterizarla como región periférica, geográficamente aislada, es importante puntualizar, respecto a la provincia de Santa Cruz, que:

Se trata de la segunda provincia de mayor extensión³ (luego de Buenos Aires) de la República Argentina, siendo al mismo tiempo, la de menor densidad poblacional (1,12 hab/km²), distribuida en un total de doce localidades emplazadas en los extremos norte y sur, sobre la costa y el oeste, con un centro prácticamente vacío.

2 Campo, en el sentido bourdiano del concepto: como trama o configuración de relaciones objetivas entre posiciones que se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación actual y potencial y por sus relaciones objetivas con las otras posiciones (Bourdieu, 1993 y 1997).

3 Su superficie es de 243 943 km², con una población de 272.524 habitantes. Fuente: INDEC, Censo Nacional de Población 2010.

Su emplazamiento geográfico la ubica a un promedio de 2300 km de distancia de los grandes conglomerados y centros urbanos del país.

Su origen y desarrollo demográfico es de carácter aluvional, constituida, en su etapa fundacional, por corrientes inmigratorias diversas y por corrientes migratorias internas fluctuantes a partir de la segunda mitad del siglo XX.

Reconocida primero como territorio nacional por Ley 1532, es en el año 1958 que el Estado Nacional la reconoce como provincia⁴.

Respecto a la focalización en las carreras de formación docente, es de mencionar que las mismas se ofrecen con la intencionalidad de formar el personal la enseñanza en los niveles primario y secundario, también en expansión (en el marco del crecimiento de la administración -suscitada con la provincialización del territorio- y del sector productivo primario). Sobre la cuestión Zárate y Mansilla (2004) señalan que hasta entrada la década del '50, Santa Cruz se caracterizaba no sólo por una baja densidad poblacional, sino también por una débil demanda social por instituciones de educación superior, con preminencia de políticas sustentadas en el aliento a la inmigración de personal calificado para la producción primaria (del sector de la producción ovina y de la explotación de hidrocarburos y carbón) provenientes de otras regiones del país (Jaremchuk, 1997).

Por otra parte, es de destacar la continuidad que esta oferta de formación tiene durante todas las etapas de la historia de la Educación Superior en Santa Cruz, transitando por un camino de *universitarización*, en el que pueden identificarse tres etapas: la de los Centros de Estudios Terciarios, la del Instituto Universitario de Santa Cruz (en convenio con la Universidad del Sur) y la de la Universidad Federal, (primero) y Nacional (después) de la Patagonia Austral⁵. En Argentina, la *universitarización* de la formación docente es una tendencia progresiva (Dicker y Terigi, 1997; Cámpoli, 2004), especialmente a partir de la década del '90, cuyos antecedentes se encuentran a mediados del siglo XX, en el momento en que las universidades tradicionales comienzan a expedir títulos que dieron respuesta a la demanda de brindar una capacitación a los profesionales que se desempeñaban como docentes en la propia universidad o en los institutos terciarios, primero, y en el nivel secundario, después.

Una nota distintiva de este proceso es que incluyó a las carreras de formación docente para los niveles inicial y primario, cuyo cuasi monopolio lo ha tenido, y continúa teniéndolo, el subsistema no universitario de Educación Superior (en la actualidad, sólo nueve de la totalidad de universidades públicas ofrecen uno o ambos profesorado: Inicial/Primaria). Esta situación se vincula con el origen normalista de la formación docente al momento de convertirse en profesión de Estado hacia fines del siglo XIX (Davini, 1995; Dicker y Terigi, 1997; Birgin, 1999). En Santa Cruz este subsistema (no-universitario) ha tenido un reducido desarrollo y está conformado en la actualidad por

4 Esta situación da cuenta de lo que Navarro Floria conceptualizó como “lenta transición a la modernidad” (en Jaremchuk, 1997), la que contribuyó a configurar su actual fisonomía..

5 Actualmente, los profesorados que conforman la oferta de formación de grado de la UNPA son: Profesorado para la Educación Primaria, Profesorado para la Educación Inicial, Profesorado en Ciencias de la Educación, Profesorado de Matemática, Profesorado en Historia, Profesorado en Geografía, Profesorado en Letras, Profesorado en Administración.

dos Institutos Provinciales Superiores de Formación Docente (uno en Río Gallegos y otro en Caleta Olivia) y por el Conservatorio Provincial de Música de Río Gallegos.

A nivel nacional, puede reconocerse la importancia que tienen las universidades en la educación media y superior. Sin embargo, “no existen antecedentes o estudios previos que den cuenta de la función que cumplen las universidades con relación a la enseñanza en los niveles medio y terciario (...) [existiendo] diversos factores que pueden incidir en la ausencia de estudios e información al respecto, algunos de ellos (...) relacionados con el diferente modo de profesionalización de la docencia” (Mollis, 2010, p.277).

Respecto al caso que nos ocupa, encontramos referencias -en su mayoría de corte historiográfico- que nos permiten comprender que en el extenso territorio de la Patagonia, la regionalización de la enseñanza superior fue una tendencia clara y notoria a partir de la década del '70 del siglo pasado. De ello dan cuenta los procesos de creación y crecimiento de la Universidad Nacional de la Patagonia en Chubut; de La Universidad Nacional del Comahue en Río Negro y Neuquén y de la Universidad Federal (luego Nacional) de la Patagonia Austral en Santa Cruz. Más recientemente se incorporaron la Universidad Nacional de Río Negro y la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, en sendas provincias.

En la provincia de Santa Cruz, la estructuración del campo de la Educación Superior respondió a las demandas y presión de distintos sectores sociales y municipios que favorecieron, en un principio, la creación de instituciones terciarias con ofertas de formación docente, lo que explica, inicialmente, la tendencia a la feminización de la matrícula que caracterizó a estas instituciones, en razón de ser esa formación -por motivos culturales, sociales, económicos, laborales- una de las más requeridas por las mujeres (Birgin, 1999; Tenti Fanfani, 2005).

Presentación del caso indagado

La hoy Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA) reconoce un primer antecedente en el Instituto de Estudios Superiores creado mediante un convenio con la Universidad Nacional del Sur (UNS) en el año 1963⁶, mediante el que esta última se comprometió a "transferir su experiencia académica, administrativa e institucional". Dicho convenio sentó las bases del Instituto Universitario Santa Cruz (IUSC). En 1973, esta experiencia intentó formar parte de un proyecto universitario regional, liderado por la Universidad Nacional de la Patagonia (UNP). Con el correr del tiempo, este modelo no resultó viable y, en 1978, se re-editó el convenio con la UNS (Andrade, 1995).

Pese a la radicación de una sede de la Universidad Tecnológica Nacional (UTN) en Río Gallegos y la coexistencia de otros centros terciarios de formación docente, la situación de la Educación Superior en la provincia no registró cambios sustanciales. Para ese entonces, la oferta de educación superior estatal, se componía por el Instituto

⁶ La periodización propuesta para la investigación, inicia con este hito histórico.

Universitario de Santa Cruz en la capital provincial (Río Gallegos) y por los Centros de Estudios Terciarios de Caleta Olivia, Río Turbio y San Julián.

En 1984, mediante el Decreto 740/84 todas estas instituciones no universitarias se unificaron (solo en el plano administrativo, no así en la faz práctica y política) como sedes del IUSC (el cual continuaba adscripto a la UNS). Surgió entonces, la propuesta de crear una universidad para la Provincia, con la pretensión de que la misma, en palabras del primer rector (normalizador) de la UFPA, pudiera “funcionar con márgenes de autonomía académica y autarquía financiera superiores a los existentes” hasta entonces (Pérez Rasetti, s/d).

En voz de su emisor, las citadas palabras, dan cuenta de la presencia —en el discurso acerca de la fundación de la UNPA— del ideario y valores propiciados por la Reforma del '18, que ha marcado la historia de la universidad argentina, apoyada (a partir de ideas como las de autonomía, autarquía, libertad de cátedra, entre otras) en un imaginario de libertad de pensamiento y acción, mucho más acentuado que el que es propio a las instituciones que trabajan con el conocimiento (Fernández, 1994) en otros niveles del sistema educativo. Este imaginario, del que podría estar dando cuenta este discurso, contrasta con la categorización que podría hacerse de la UNPA, como perteneciente a la “nueva oleada de universidades creadas con una organización diferente respecto de la tradición reformista, referente de las nuevas tendencias modernizantes de la educación superior durante la década del noventa” (Mollis, 2010, p.268). Así, el contenido de la citada producción discursiva resulta disruptiva respecto de las características de una década (los '90) en la que el ideario reformista quedará cuanto menos relativizado, por la paulatina instalación del modelo neo-liberal en las políticas de Estado.

En el plano de la educación superior este modelo se tradujo en la instauración de un Estado Evaluador, con la implementación de mecanismos de medición y control que, vinculados al discurso de la calidad (y con estándares uniformes para todas las UJNN) asociada a una política de asignación diferencial de fondos, subsidios e incentivos, se constituyeron en un parteaguas en las dinámicas institucionales de las universidades en nuestro país⁷. En el plano específico de la formación docente, este modelo vino de la mano de un proceso de “mercantilización” de la formación continua, asociada al discurso de la profesionalización del trabajo docente (Yuni, 2009).

Fue hacia finales de 1990 que, en la Ciudad de Río Grande, se firmó el tratado para la organización de "un sistema universitario" entre las Provincias de Santa Cruz y la de Tierra del Fuego, el cual dio lugar a la creación de la Universidad Federal de la Patagonia Austral (UFPA), pretendiendo integrar la oferta de educación superior preexistente y articular las funciones de producción de conocimientos y formación de profesionales con las necesidades socio-productivas de las provincias, en un contexto político educativo en el que se comenzaban a generar profundos cambios en los marcos regulatorios de las universidades nacionales. La incorporación de la provincia de

7 Al respecto, no deja de resultar paradójico que haya sido en este marco de apogeo neoliberal, de extrema reducción del Estado Nacional, que, se haya ampliado y diversificado, del modo en que lo hizo, la oferta institucional de formación universitaria, tanto a nivel nacional como a nivel regional (Zárate y Mansilla, 2004).

Tierra del Fuego nunca se concretó y en 1995 la universidad se nacionalizó, constituyéndose la Universidad Nacional de la Patagonia Austral.

La estructura innovadora de multisedes de la universidad quedó integrada por el Rectorado y cuatro Unidades Académicas: Río Gallegos, Río Turbio, Caleta Olivia y Puerto San Julián, las cuales ofrecen desde sus inicios (continuando en vigencia), carreras de formación de docentes para todos los niveles del sistema educativo (inicial, primaria, secundaria y superior).

Contextualización teórica: referentes conceptuales en la construcción del objeto de estudio

Si bien los estudios antecedentes y el acervo documental en que se ha sustentado la presentación hasta aquí realizada constituyen una vía regia para la contextualización del fenómeno que estamos indagando, estos no resultan material suficiente para comprender la singularidad del proceso de institucionalización que nos ocupa: en tanto que este concepto excede la intención de dar cuenta de la historia de los sucesos y su relación (generalmente entendida como de causalidad) con los procesos sociales regionales y nacionales en los cuales se enmarca.

Entonces, cabe la pregunta respecto de lo que supone indagar un proceso de institucionalización. Para abordar esta pregunta, en lo que sigue nos explayamos en torno a la idea de institucionalización como camino complejo, no lineal, que involucra “avances” y “retrocesos”. A diferencia de la historiografía estándar, que entiende al tiempo como contigüidad (metonimia), el pasado al lado del presente, entendemos (de la mano de autores como Foucault, De Certau, Derrida) que éstos tiempos pueden concebirse como uno dentro del otro (el pasado dentro del presente) (Mendiola, 1993).

Comencemos señalando que los historiadores han producido un cúmulo de conocimientos relativos a la conformación del campo de la Educación Superior en la provincia de Santa Cruz, proponiendo periodizaciones sobre los sucesos y hechos históricos de ineludible referencia para este trabajo. Éstas son ordenamientos “objetivos” de los acontecimientos sociales que tienen puntos de contacto y divergencia con la historización que se propone realizar en el marco de esta investigación. Tal historización –y se toma aquí la conceptualización que propone Garay (2000)- focaliza en el ordenamiento subjetivo de los acontecimientos, esto es, en la subjetivación de la historia, en su eficacia simbólica y en su relación con los “hechos de la realidad” (de los que dan cuenta los historiadores).

Estas referencias teóricas permiten identificar la diferencia que existe entre reconstruir la historia de creación y reconstruir el proceso de institucionalización: “en el primero quizás, baste con historiografiar hechos y establecer relaciones entre los mismos y las condiciones socio-históricas de emergencia; en el segundo, interesará también dar cuenta de los grupos, sectores o personas que participaron en la creación; de las ideas y proyectos que los animaban; de los conflictos y luchas internas que atravesaron y de sus particulares modos de resolución; de la relación que aquellos grupos e ideas (instituyentes) guardan con lo que finalmente resultó instituido” (Garay, 2000: 8).

En este sentido, la mirada sobre lo que suele denominarse como antecedentes y orígenes de la educación superior en Santa Cruz, lejos de intentar reconstruir las raíces de su identidad aún preservada en el presente o de develar una significación/verdad oculta en ese origen, buscará reconocer los sucesos de la historia, “sus sacudidas, sus sorpresas, las victorias afortunadas, las derrotas mal digeridas, que dan cuenta de los comienzos, de los atavismos y de las herencias” (Foucault, 1979, pp.11-12).

Estamos refiriendo aquí al concepto foucaultiano de genealogía o “historia genealógicamente dirigida”, la cual sin buscar reconstruir el centro único del que provenimos intenta dar cuenta de “todas las discontinuidades que nos atraviesan” (Foucault, 1979, pp.26-27). En este marco, las nociones de antecedentes y origen quedarían remplazadas (en tanto denotan una precisión conceptual que guarda coherencia con este corpus teórico) por las nociones de procedencia y de emergencia.

Toda institucionalización deja sus marcas en las estructuras, en la dinámica, en las prácticas, en los logros y fracasos, en el sustrato conflictivo y paradójico que está en la base de todo hecho o proceso social. Ella produce, y es producida a su vez, por luchas de fuerzas, por movimientos, por mutaciones y transformaciones de sus características.

El contenido y sentidos otorgados a la noción de institucionalización, responde a la conceptualización enmarcada en el campo teórico del Análisis Institucional, desde donde se hace hincapié en la relación antagonica entre lo *instituyente* y lo *instituido* en los procesos activos de *institucionalización*, entendiendlo que la alienación social significa la autonomización institucional, la dominación de lo instituido basada en el olvido de sus orígenes (Lapassade, 1966 y 1975; Lourau, 1970; González, 2001), la naturalización de las instituciones, mismas que, producidas por la historia, terminan por aparecer como fijas y eternas, como un dato, como una condición transhistórica de la vida de las sociedades (Lapassade y Lourau, 1971).

Desde esa perspectiva, la institucionalización alude a una fase activa (Lourau, 1970), a la historia en acción, es el proceso que permite la “conversión” de lo instituyente en instituido, siendo lo instituyente lo potencial, “lo diferente deseado” y lo instituido “lo dado”, lo organizado según cánones preestablecidos (Lourau, 1980). La relación entre estos dos componentes (las condiciones “objetivas” de surgimiento, por un lado, y la emergencia y viabilidad de los proyectos sostenidos en imaginarios instituyentes, por otro), puede articularse en el concepto de mandato social: mandato, que orienta y dota de sentido al hacer socioinstitucional y que incluye al mandato fundacional de una institución, hecho o proceso social, pero que no se agota en él. Por el contrario, los mandatos sociales poseen una doble composición: la de los fines formales objetivados en los discursos oficiales (dimensión manifiesta del mandato) y la de los imperativos ocultos que resultan la contracara de tales fines (dimensión latente del mandato), mismos que sin estar explicitados impregnan las lógicas del funcionamiento social (Fernández, 1994).

Reflexiones y preguntas centrales que se derivan del estudio de la institucionalización

Como corolario de todo lo hasta aquí planteado, cabe mencionar que, en el plano metodológico, el abordaje de la institucionalización supondrá una indagación (diferencial) en tres planos (Garay, 2000): a) el plano vinculado al momento histórico de la sociedad en el que están dadas las condiciones (objetivas y subjetivas) que posibilitan la “emergencia” de ese hecho o proceso; b) el plano vinculado a la producción de condiciones y mecanismos que aseguren su reproducción; c) el plano vinculado a la internalización o institucionalización en los sujetos (socialización institucional).

Sin que resulte posible desarrollar aquí las implicancias del concepto, se apuntará a una triangulación (Cohen y Manion, 1990) básicamente de métodos y de instrumentos⁸, apuntando a realizar una lectura de las fuentes que sea comprehensiva e integradora y que, elevando el nivel de abstracción en el análisis, permita establecer relaciones entre las lógicas micro y macro social y sus implicaciones.

Desde este posicionamiento, y a modo de síntesis, nuestra tarea está orientada a responder a una cuestión central: ¿cuáles han sido las condiciones socioculturales y políticas que permitieron la “procedencia” y “emergencia” del campo de la Educación Superior en la provincia de Santa Cruz)? El abordaje de esta pregunta pretende focalizar en los rasgos singulares del proceso de conformación de dicho campo, atendiendo tanto a la impronta de haber estado originado en carreras de formación docente, como a su emplazamiento histórico-geográfico. Cuestión, esta última, que supone preguntarse, también, por los atravesamientos y articulaciones de los planos nacional y provincial y por los modos en que las coyunturas sociopolíticas del país y la región intervinieron de manera particular y diferencial en el objeto de indagación.

En esta tarea, será central la identificación de los grupos sociales, instituciones y proyectos que participaron en la institucionalización del campo de la Educación Superior, para proponer un análisis relativo a los mandatos sociales intervinientes, los modos de subjetivación (de los propios protagonistas) de la historia del campo y el devenir de movimientos instituyentes e instituidos, a partir de las diferentes posibles pugnas en las definiciones organizativas, curriculares, pedagógicas, económicas y políticas del campo.

Podríamos decir que la comprensión a la que la investigación pretende contribuir se liga a una pregunta orientadora que, si bien excede los límites del proyecto aquí presentado, de algún modo lo inspiran, a saber: ¿Dé que modos las características que ha tenido la institucionalización de la Educación Superior en la provincia de Santa Cruz “ha dejado huellas” en su estructura, su dinámica y sus prácticas contemporáneas?

Asumimos, pues, que estudiar un proceso de institucionalización supone analizar la dialéctica entre las instituciones y su contexto, en términos de demandas sociales

⁸ Contando para ello con dos herramientas metodológicas fundamentales: el análisis documental de archivos históricos relativos a legislaciones y normativas de alcance nacional, provincial e institucional y la realización de entrevistas en profundidad con aquellos actores socio-institucionales que participaron en el proyecto fundador.

paradójicas y respuestas institucionales más o menos (des)ajustadas a las mismas, atendiendo también a “las necesidades que quedan estancadas como carencias sin deseo real de alcanzarlas y a los deseos que no están acompañados de la voluntad de logro” (Garay, 2000: 5).

Y entendemos que allí radicará el aporte de nuestra labor al campo de la investigación y al análisis de los procesos involucrados en la creación de nuevas instituciones, en la expansión y democratización en el acceso a la Educación Superior.

Bibliografía

- Alonso, L. (1998). *La mirada cualitativa en sociología. Una aproximación interpretativa*. España, Madrid: Fundamentos.
- Andrade, L. (1995). *Regionalización de la Educación Superior: ingreso y permanencia en la Universidad Federal de la Patagonia Austral. El caso de la Unidad Académica San Julián*. Provincia de Santa Cruz. En AAVV Proyecto REDUC/BID, Fortalecimiento del Sector Educativo en América Latina. II Curso de Formación de Analistas en Políticas Públicas para la Educación Básica. Huerta Grande, Argentina: REDUC-BID.
- Andrade, L. (2011). *Los forasteros. Sociología comprensiva del acceso y permanencia a los estudios universitarios. El caso de la UNPA-San Julián*. Río Gallegos, Argentina: UNPAedita.
- Arnaut, A. (1998). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*. México, D.F. México: SEP.
- Biber, G. (2004). *El curso de nivelación en la Facultad de Filosofía y Humanidades: organización y gestión de espacios y prácticas*. Ponencia presentada en el Encuentro Nacional ‘La problemática del Ingreso a las carreras de humanidades y ciencias sociales en las universidades públicas’, Córdoba, Argentina: UNC.
- Birgin, A. (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.
- Borsotti, C. (2007). *Temas de metodología de la investigación en ciencias sociales empíricas*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Bourdieu, P. (1993). *La lógica de los campos*. Revista Zona Erógena. Año IV, N° 15. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Psicología de la UBA.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México D.F., México: Siglo XXI.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Cámpoli, O. (2004). *La formación docente en la República Argentina*. Buenos Aires, Argentina: IESLAC-IES.
- Cano, D. y Bertoni, M. (1990). *La educación superior argentina en los últimos veinte años: tendencias y políticas*. En Revista Propuesta Educativa (N° 2). Buenos Aires, Argentina: FLACSO.
- Castoriadis, C. (1999). *Figuras de lo pensable*. Barcelona, España: Cátedra.
- Castoriadis, C. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona, España: Tusquets.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid, España: La Muralla.
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Dicker, G. y Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: Hoja de Ruta*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del Poder*. Madrid, España: La Piqueta.
- Garay, L. (2000). *Algunos conceptos para analizar instituciones educativas*. Córdoba, Argentina: CIFHYH - UNCa.

- García de Fanelli, A. M. (2011). "La educación superior en Argentina, 2005-2009". En: La educación superior en Iberoamérica. Ed. Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- González, F. (2001). El Análisis Institucional y el Socioanálisis. México D.F., México: Mimeo, del Instituto de Investigaciones Sociales – UNAM.
- Jaremchuk, D. (1997). "Del desierto a los territorios nacionales: la ley 1532". Río Gallegos, Argentina. Mimeo UNPA-UARG.
- Lapassade, G. (1966). Grupos, organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia. Madrid, España: Gedisa.
- Lapassade, G. (1975). Socioanálisis y potencial humano. Madrid, España: Gedisa.
- Lapassade, G. y Lourau, R. (1971): Las claves de la sociología. Barcelona, España: Laia.
- Lourau, R. (1970): El análisis institucional. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Lourau, R. (1980). Balance de la intervención socioanalítica. En Félix Guattari et al. La intervención institucional. México D.F., México: Plaza y Valdés - Folios.
- Mendiola, A. (1993). "Michel de Certeau: historia y alteridad" en Revista Historia y gráfica (Nº 1). México D.F., México: Universidad Iberoamericana.
- Mollis, M. (2001). La universidad argentina en tránsito. Ensayo para jóvenes y no tan jóvenes. Buenos Aires, Argentina: FCE - UBA.
- Mollis, M. (2010). La formación de profesores universitarios y la construcción de ciudadanía. En R. Leher (Comp.). Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas. Buenos Aires, Argentina: CLACSO-Homo Sapiens.
- Pérez Rasetti, C. (2007). Ocupación y conquista: la dimensión geográfica del sistema universitario argentino. En Atas de pesquisa em educação – ppge/me furb v. 2 (Nº3) Blumenau, Brasil: PPGE/ME FURB.
- Rama, C. (2009). "La tendencia a la masificación de la cobertura de la Educación Superior". En Revista Iberoamericana de Educación (Nº 50). Madrid, España: OEI.
- Secretaría de Políticas Universitarias (SPU): Anuarios Estadísticos 2005 y 2009.
- Suasnábar, C. y Rovelli L. (2011). Políticas universitarias en Argentina: entre los legados modernizadores y la búsqueda de una nueva agenda. En Revista Innovación Educativa, Vol. 11 (Nº 57). Distrito Federal, México: IPN.
- Tenti Fanfani, E. (2005). La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. Buenos Aires, Argentina: IIPE, UNESCO.
- Toribio, D. E. (2000): ¿Cuál es la novedad de las nuevas universidades del conurbano bonaerense? El caso de la Universidad Nacional de Lanús. Ponencia presentada en el I Coloquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Santa Catarina, Brasil: UFSC.
- Trombetta, A. (1999). El ingreso en las universidades nacionales argentinas. En AAVV Sistemas de admisión a la universidad. Seminario Internacional. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Cultura y Educación.
- UNESCO (2009). Conferencia Mundial de Educación Superior 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo. Documento final. París, Francia: UNESCO.
- Yuni, J. (2009). Formas de pensar y sentir la tarea de enseñar en el nivel superior no universitario. En J. Yuni (comp.). La formación. Complejidad y ausencias. Catamarca, Argentina: Encuentro Grupo Editor.
- Zárate, R. y Mansilla, C. (2004): "Reflexiones en torno a la sociedad del conocimiento en regiones alejadas". En R. Zárate y L. Artessi (coords.) Conocimiento, periferia y desarrollo. Los nuevos escenarios en la Patagonia Austral. Buenos Aires, Argentina: Biblos.