EDUCACIÓN PÚBLICA Y GRATUITA | UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

XIV Encuentro Nacional de Carreras en Educación y Ciencias de la Educación

Documento del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP

I. Introducción

Con la finalidad de "formar el cuerpo docentes de los Colegios Nacionales, Escuelas Normales e Institutos y de brindar capacitación pedagógica a quienes se formaban en las disciplinas específicas dentro de la universidad", se crea en 1914 la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNLP. Se configura así el campo pedagógico en la Universidad Nacional de La Plata.

El derrotero de los 100 años representa un conjunto de posiciones epistemológicas, ideológicas, disciplinares y políticas relacionadas con ese bien social que denominamos educación. Pero también representa las luchas por el dominio y la hegemonía de diferentes grupos académicos acerca de la concepción disciplinar, la formación de especialistas y la profesionalización de dicho campo.

Ciencias de la Educación, Pedagogía y Ciencias Afines, Filosofía y Ciencias de la Educación, son los nombres que han marcado más que cambios nominativos en nuestra carrera en la UNLP, la escenificación de las luchas que a lo largo de 12 planes de estudio abarcaron diferentes actores del campo académico, y han sido representativos no solo de la escena platense, sino también del escenario pedagógico nacional.

La tradición nos recuerda a esta carrera como la primer Facultad americana de Ciencias de la Educación, "el meridiano educacional de América pasaba por La Plata", diría Lunazzi en su homenaje a Calcagno en 1962. Se recreaba en sus claustros la preocupación por la formación de lxs profesorxs[1], la necesidad de fortalecer el sistema educativo desde la universidad, la extensión entendida como educación y el desarrollo constante de la investigación. Mucho ha pervivido en nosotrxs de este relato. Pero también pueden narrarse otras Ciencias de la Educación: las deudoras del positivismo y del espiritualismo, las de las políticas peronistas y desarrollistas, las arrasadas por las dictaduras, las recuperadas en y para la democracia.

En tal sentido, no hemos renunciado a incidir fuertemente en la formación de maestrxs y profesxres, al compromiso universitario en la agenda educativa pública. Hemos abierto la mirada hacia otros sujetos y otros escenarios educativos, asumimos firmes compromisos con la democracia, la educación pública inclusiva, la ampliación de derechos y la redistribución del conocimiento, la justicia educacional.

Por comprensión histórica y por decisión política, quienes conformamos el Departamento de Ciencias de la Educación queremos partir del reconocimiento y compromiso con las políticas educativas (incluidas las universitarias) que se llevaron adelante en los últimos 12 años. Políticas que permitieron un fuerte incremento en la matrícula universitaria, debido tanto a la creación de 15 nuevas Universidades nacionales en diversos lugares del país, como a las políticas que han hecho posible que jóvenes que veían restringido el acceso a la educación superior, consideren ahora los estudios superiores como parte de su proyecto de futuro.

[1] Se tomará la letra x como indicativa de los géneros femenino y maculino.

Entre 2001 y 2010, la población universitaria aumentó un 55%, llegando a 4 millones de personas con experiencia universitaria. En el mismo sentido, se mejoraron las condiciones de trabajo de lxs docentes y no docentes universitarios, con un aumento en la dotación de las plantas, mejoras edilicias, paritarias con recuperación del salario y el logro del Convenio Colectivo de Trabajo.

También en el período 2003 – 2015 se produjo un aumento exponencial de las becas para la formación de investigadorxs; se amplió la carrera delx investigadxr profesional, y se puso en marcha una política sistemática para la repatriación de investigadorxs del exterior.

Sin dudas, este rol de la Universidad y de nuestra Facultad en particular se ha sustentado en un contexto político más amplio, que ha generado mejores condiciones de posibilidad. En el período 2003 – 2015, la Argentina pasó de destinar el 3,7% del PBI a educación, a destinar el 6,5%. Se crearon 1.965 escuelas que beneficiaron a 870.000 alumnos, con nueva infraestructura educativa. Nuestro país tiene un 80% de cobertura en la escuela secundaria, 24 puntos más que el promedio regional. En primaria, Argentina se encuentra 13 puntos por encima de otros países de América Latina. El nivel de retención hasta el último grado es del 93%, mientras que en la región es del 85%. El programa Conectar Igualdad entregó 5.2 millones de netbooks a estudiantes de todo el país, al tiempo que 700.000 personas ingresaron a la educación pública mediante PROGRESAR.

Este crecimiento inédito de la educación pública y de la investigación no es un hecho aislado: se sostiene en una concepción de lo público que ha vuelto a instalar el Estado como garante de la inclusión y del acceso a derechos. En este sentido las políticas educativas se acompañaron con otras políticas sociales, económicas, sanitarias, de infraestructura, todas ellas en defensa del crecimiento económico con justicia social.

Estas políticas son hoy un piso que queremos defender. Por eso, la coyuntura actual y los avances del proyecto político oligárquico neoliberal conservador encabezado por Mauricio Macri, nos obliga a posicionarnos respecto a la vigencia incuestionable del derecho a la educación y de la defensa de un proyecto político, cultural y educativo emancipador.

Tal como expresamos lxs Directorxs de Departamento de Ciencias de la Educación de Universidades Nacionales el año pasado, la educación no es un negocio, sino un derecho de todo el pueblo. Esta afirmación nos permite prevenirnos y accionar frente a la constante ampliación del mercado educativo en Argentina y frente a la cada vez mayor incidencia (directa e indirecta) de los sectores empresariales en los campos cultural y educativo. La conversión de lxs estudiantes en clientes, la regulación de las técnicas pedagógicas a partir de la evaluación estandarizada y permanente a docentes y alumnxs, la imposición de aranceles, la terciarización de los "servicios educativos", la compra de tecnologías del extranjero, el desmantelamiento de los programas educativos a nivel nacional (con la excusa de la federalización que libra a las provincias a sostener programas en la medida que puedan con sus recursos) el despido masivo de colegas y compañerxs, entre otras situaciones que se han presentado en estos 6 meses, resultan realidades a relevar pero sobre todo a denunciar.

En este marco, esperamos que este Encuentro Nacional de Carreras de Ciencias de la Educación permita propiciar dos coordenadas de discusión: aquellas referidas a los ejes definidos en nuestra reunión de diciembre y aquellas surgidas de esta nueva coyuntura que nos permita pronunciarnos públicamente en defensa de la educación pública.

Esperamos que esta reunión, que podrá luego ampliarse a otros actores de la comunidad, pueda construir y afianzar un pronunciamiento pedagógico que, al menos en el terreno universitario pueda bregar por el acceso a la universidad, a la ciencia y al conocimiento como derecho humano, por el desarrollo de la investigación y la extensión en beneficio de los intereses del pueblo, por la generación de una verdadera soberanía pedagógica.

II. Desarrollo de los Ejes de Discusión:

Eje 1: La educación como objeto de estudio: problemas y desafíos epistemológicos, políticos, culturales y pedagógicos.

Para organizar el trabajo en torno al *eje 1*, decidimos utilizar transversalmente la Ley Nacional de Educación nº 26.206 (sancionada en 2006), como expresión consolidada del debate educativo en estos diez años y en el carácter que esta ley concentra la problemática pedagógica, epistemológica, política y cultural de la educación. No guarda un sentido formal o circunstancial recurrir a la Ley de Educación vigente, por el contrario, en el análisis de la historia de la educación argentina desde el año 83 a la fecha, uno de los hitos de debates educativos tanto ideológicos, políticos, académicos y públicos en general han sido precisamente las dos leyes conocidas y cuyas perspectivas de origen se encuentran aún mutuamente en disputa.

La Ley Federal (LFE) de los 90 configuró un modelo de educación en dependencia del mercado, la cultura de la inmediatez y los resultados competitivos, la educación pasó a ser un objeto utilitarista como servicio para la economía. Mientras que la ley vigente que derogó la LFE se la reconoce como el producto de discusiones en base al enfoque del derecho a la educación y el valor del conocimiento como bien público y social, a su vez contó con una participación abierta a todos los actores del sistema educativo, (docentes, estudiantes, sectores productivos, universidades, familias, institutos de formación docente, entre otros) que establecieron ciertos consensos en torno a la educación en vista a los próximos tiempos. Aunque la ley está en vigencia actualmente identificamos ciertas brechas entre lo que indica la misma, los modos como se instala y las prácticas que se desarrollan en torno a ella.

Desde el plano político actual, alertan sobre la continuidad de políticas educativas implementadas bajo el marco normativo de la Ley Nacional de Educación, que, como ya mencionamos, no sólo se produjo a raíz de discusiones y acuerdos entre los diversos actores del sistema educativo sino que también implementó políticas de profundización, democratización desde el derecho a la educación sin ningún tipo de distinción y obligatoriedad universal de la educación pública en varios niveles, así como programas de Formación Docente en ejercicio y amplios programas de mejoras, tanto en los planos pedagógicos así como estructurales, edilicios y relativos al presupuesto dispuesto en materia educativa.

En relación a esta perspectiva, resulta sumamente necesario reflexionar sobre algunas prácticas y discursos, que si bien no se han implementado aún, comienzan a surgir y circular en materia de política educativa, acercándose mucho más a la visión educativa desde la política neoliberal, que rápidamente se pueden asociar al marco normativo que se estableció en la década del ‘90, incluyendo la descentralización y la fragmentación del sistema educativo. En función de ello, sólo por mencionar algunos ejemplos, podríamos señalar, en primer lugar, el resurgimiento del discurso médico escolar, con la incorporación de profesionales de otras disciplinas en el Poder Ejecutivo, tanto nacional como provincial, específicamente el discurso de las neurociencias y la meritocracia, que aluden a los dones naturales de cada individuo, desconociendo la amplísima cantidad de investigaciones socioeducativas y los planteos sociales, culturales, económicos y políticos del hecho educativo.

En segundo lugar, se comienza a visualizar un lenguaje y prácticas que comparten el enfoque de la eficiencia, la eficacia y la “calidad” educativa como resultados que asocian y promueven la apertura de concepciones que se plantean desde campos ajenos al educativo, con la colaboración de expertxs y técnicxs, así como la descentralización de las tareas del Estado, la tercerización de sus funciones con la consecuente aparición de fundaciones y ONGs en los establecimientos educativos, justificando su funcionamiento en relación al cumplimento de los criterios de eficiencia, eficacia y calidad educativa antes mencionados.

En tercer y último lugar, comienzan a resurgir concepciones acerca de la identidad docente, de su rol y la formación que requiere. De este modo, la Ley Nacional interpela a lxs docentes y los estudiantes desde un lugar formativo más que performativo, donde se ratifica su rol como intelectuales, como productores de saberes así como su derecho a la formación continua y en ejercicio. En este punto, cabe resaltar que el INFOD resultó un instrumento absolutamente necesario para materializar dicho discurso, la preocupación radica entonces, en ciertas prácticas y discursos del actual gobierno, que desconocen dichas funciones e identidad.
Consideramos que resulta necesario reflexionar sobre estas cuestiones de modo de pensar la continuidad de los derechos que podrán llegar a vulnerarse nuevamente en este sentido.
De acuerdo a las preocupaciones y ocupaciones que le caben a la educación en el mundo contemporáneo, ubicamos a las TICs como una de ellas. La irrupción de políticas públicas inclusivas vinculadas al uso de nuevas tecnologías como Conectar Igualdad se presentaron como una nueva y buena posibilidad que nos invita a repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de una socialización hacia una ciudadanía activa frente a la vida política pública y el acceso al conocimiento.
Otra de las preocupaciones que identificamos, tiene que ver con las posibilidades y aparición de propuestas formativas que surgieron para adultxs y adultxs mayores; entendemos que esta situación responde a la ampliación de la expectativa de vida que se amplió notablemente en las últimas décadas.
Para finalizar las reflexiones sobre el *eje 1*, quisiéramos expresar que si bien las primeras decisiones que se tomaron en estos primeros meses del actual gobierno, permiten generar ciertas reminiscencias en torno a políticas educativas neoliberales que se dieron en nuestro país en la década del 90´, es importante destacar que como sociedad argentina, es otra la constitución y lazos que se han generado en el último tiempo. Mientras en el período de los 90´, los actores sociales se encontraban desarticulados y trabajando individualmente, la actualidad nos encuentra comprometidos, trabajando en conjunto, en colectivos o grupos sociales, defendiendo el derecho de todos a la educación y la educación pública.

Eje 2: Formación de Licenciados y Profesores en Ciencias de la Educación: planes de estudio, perfil de egresados e inserción profesional: Nuevas demandas, espacios laborales y emergentes socio- educativos.

En este apartado nos proponemos compartir políticas impulsadas en nuestra institución en relación al curriculum en acción como así también compartir algunos horizontes que se deberían profundizar como referencia de futuras acciones. Adherir a la educación como derecho social nos obliga sostener propuestas que contribuyan al despliegue de procesos de democratización educativa:
Dimensión Político- institucional:

- Las reglamentaciones de las políticas educativas de la Facultad y cómo interpelan para pensar la formación en los egresados en Ciencias de la Educación
- Relación entre escuela secundaria y la universidad: aportes desde la carrera a la democratización educativa. La carrera incluyendo nuevos jóvenes y egresados comprometidos con políticas democratizadoras.
- Políticas de fortalecimiento de la formación docente: Para este apartado decidimos hacer referencia a las consideraciones presentadas por la gestión del departamento en lo referido al balance del periodo 2010-2014 y propuesta de gestión 2014-2018. Durante gestión 2010-2014 se ha sostenido y profundizado una política de incremento de la planta docente, ampliación de dedicaciones y política de promoción que favorecen la conformación de los diferentes equipos de cátedras de la carrera, permitiendo movilidad al interior de ellas como también incorporaciones de nuevxs graduadxs y

profesorxs. Estas políticas tienen un efecto positivo sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de lxs estudiantes, ya que a mayor estructuras de cátedras mayor oferta de comisiones de trabajos prácticos y teóricos. Asimismo la política de ampliación de promoción posibilita la participación de profesorxs y graduadxs en proyectos de investigación y extensión y sobre todo en la formación de recursos humanos en las diversas áreas, en la formación de lxs estudiantes que se adscriben en cátedras, que se suman a proyectos de investigación y a proyectos de extensión. Dichas políticas conllevan también al fortalecimiento de las cátedras de 1ro y 2do año y los seminarios de 5to., acompañando con recursos docentes favoreciendo ingreso, retención y terminalidad de la carrera.

- Articulación entre grado y posgrado, y articulación con otras carreras de Ciencias de la Educación. En estos últimos se consolidaron en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación las carreras de Posgrado de Ciencias de la Educación. Más allá del Doctorado histórico, se consolidaron las dos carreras de Maestría (Escritura y Alfabetización y Educación) las cuatro especializaciones (Escritura y Alfabetización, Nuevas Infancias y Juventudes y Pedagogía de la Formación y Educación en Género y Sexualidades). Muchas de ellas se dictan en convenio con instituciones de otros países latinoamericanos. Al mismo tiempo, se ha trabajado en la articulación entre grado y posgrado, beneficiando a lxs estudiantes de licenciatura, con la posibilidad de ampliar la oferta formativa y recorrer otros caminos académicos.

Dimensión de los Saberes- experiencias:

- Promoción del egreso: el aporte desde la carrera a las trayectorias finales de los estudiantes. Programas de las materias, programas de prácticas profesionales y de enseñanza, elaboración de tesinas.
- Estrategias que favorecen el ingreso y la permanencia en la carrera: dispositivos al borde del curriculum y dispositivos en el curriculum: La formación en tanto trayectoria, y el ingreso como primer momento del recorrido, concentra su mirada en el sujeto de la formación y compromete a las instituciones formadoras donde se lleva a cabo. Tradicionalmente el saber pedagógico sostenido en los espacios institucionales se encuentra estructurado por las denominadas trayectorias teóricas o ideales, que distan de las reales. Ello invita a pensar: ¿Cuáles son los supuestos pedagógicos didácticos de las propuestas de ingreso? ¿Cuál es nuestra concepción de institución y de sujeto social? ¿Qué posibilidades de acción ofrece la propuesta? ¿Qué lugar ocupan los saberes, prácticas y experiencias de los ingresantes en la propuesta de Ingreso?

  El ingreso a la Universidad implica un encuentro (o desencuentro) con los conocimientos científicos, filosóficos o literarios propios de la carrera elegida; pero también con una cultura particular que requiere la apropiación de sus códigos, sus costumbres, sus lenguajes y lugares. Esto implica un tiempo en el que se va conociendo y reconociendo esta nueva cultura, y en el que cada sujeto se va pensando a sí mismo como partícipe (o no) de la misma (Vélez, G. 2005).

  En este sentido, el Curso Introductorio a las carreras de Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación (CICE), surge en el año 2007 a partir de la conformación de una Comisión interclaustro (docentes, graduados y estudiantes) para debatir, planificar y llevar adelante una estrategia de ingreso enmarcada dentro de la discusión acerca de un real acceso democrático a la universidad que favorezca la permanencia y ofrezca mejores condiciones para la incorporación de los estudiantes en el nivel superior, contribuyendo así a la conformación del oficio de estudiante universitario.

  Diversas reflexiones y debates se configuraron en torno al qué rol desempeñan las políticas institucionales de inclusión: ¿toman en cuenta todas las dimensiones que hacen a la problemática del acceso a la Universidad? ¿Significan un cambio integral o son solo un “paliativo”? ¿Cuáles son las políticas de articulación entre el nivel medio y la Universidad? ¿Es el problema del ingreso la causa de la deserción?

Los acuerdos, negociaciones, resultados de estas discusiones -en constante revisión- se expresan en una propuesta pedagógica de ingreso que se articula sobre tres ejes: los contenidos disciplinares presentados como introducción a la carrera, actividades relacionadas con la llamada "alfabetización académica" (prácticas de lectura y escritura vinculadas al estudio y al trabajo académico) y la socialización universitaria en el marco de lo que se considera la ciudadanía universitaria y la conformación de lazos sociales en el interior de la institución universitaria.

Esta propuesta pedagógica pretende, por un lado, acompañar el tránsito de lxs ingresantes durante el primer año de la carrera facilitando su permanencia en ella, a partir de definir el ingreso a los estudios universitarios como un tiempo de pasaje en la constitución de las trayectorias educativas de los sujetos. También supone, por otro lado, la necesidad de desarrollar mejores condiciones para la incorporación de los estudiantes en el nivel universitario y contribuir así a la conformación del oficio de estudiante, estableciendo vínculos entre el ingresante, la carrera y la Universidad, a partir de la apropiación de información valiosa sobre la institución, los derechos y las posibilidades como estudiante. Y, por otro, la articulación de las acciones planificadas para el ingreso con las actividades propias de la estructura curricular de la carrera y con otros espacios institucionales considerados valiosos para la formación de los estudiantes, posibilitando la constitución de una mirada compleja sobre el campo disciplinar y profesional.

- Vínculo entre carrera de Ciencias de la Educación y las interpretaciones de los problemas socio-educativos: ¿prescripción o resignificación?
- Las carreras de Ciencias de la Educación como lugar de experimentación, como lugar de ensayo. Desde las diversas cátedras de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, como así también desde otros ámbitos institucionales en los cuales anclan nuestras carreras (curso de ingreso, proyectos de extensión universitaria, proyectos de investigación, paneles temáticos, jornadas institucionales, etc.), se vienen gestando espacios de experimentación y ensayo que toman a la educación como objeto de análisis; posibilitando entonces no solamente generar condiciones para la conformación un mirada compleja sobre el campo educativo sino también crear lazos, proximidades entre los estudiantes en formación y nuestro campo profesional.

  Más allá de las experiencias formativas más tradicionales, como las que se dan -por ejemplo- en el marco de la materia Prácticas de la Enseñanza sobre el trayecto final de la carrera del Profesorado, las cátedras ofrecen propuestas que promueven y facilitan otro tipo experiencias formativas y profesionalizantes en diálogo con el contexto local y regional, interpelando a los estudiantes a elaborar ideas, propuestas pedagógicas, análisis, etc. sobre diversos escenarios y dimensiones educativas: espacios de prácticas en espacios formales y no formales, observaciones de clase o de otras situaciones educativas, análisis, debates y toma de posición fundamentada en torno a determinadas políticas públicas, programas educativos, diseños curriculares, situaciones que han tomado relevancia mediática o bien son relevantes para el campo de la educación, etc.

Eje 3. Investigación educativa: desafíos políticos, enfoques teóricos, problemas metodológicos.

El presente apartado intenta promover una reflexión colectiva sobre los lineamientos y orientaciones de las prácticas de investigación en educación en nuestra institución y de manera más amplia, al interior del campo y la comunidad universitaria. En ese sentido, introduce algunas tendencias recientes en la producción de conocimiento en educación, a la vez que busca posicionarse en tanto voz especializada en las discusiones sobre los desafíos de la educación en nuestro país.

Durante los 80 se inicia un proceso de ampliación y diferenciación institucional del campo de producción de conocimiento sobre educación que se profundizará en la siguiente década en el marco de la reforma

educativa. En paralelo al proceso de pluralización de las agencias de producción de conocimiento, en los años 90 se implementaron un conjunto de políticas dirigidas al sector universitario que modificaron las condiciones de producción de conocimiento, sobre un patrón básicamente de orientación profesionalista de la universidad argentina. Dichas políticas estimularon, por ejemplo, la expansión del posgrado lo que ha generado condiciones para el desarrollo de investigaciones en el campo. Durante la última década, la producción de conocimiento ha sido una prioridad para las políticas estatales tanto universitarias como científicas, en el marco de una concepción estratégica de desarrollo nacional basada en el conocimiento. Las políticas implementadas han generado mejores condiciones para la producción de conocimiento en general y en particular, en nuestro campo de conocimiento.

Distintos estudios señala el crecimiento cuantitativo y cualitativo de la investigación educativa y el papel central que tiene la universidad como una de las agencias principales de producción de conocimiento, y allí el aporte de nuestras carreras de Ciencias de la Educación. Asimismo se han señalado ciertas limitaciones que se convierten en desafíos como el fortalecimiento de la infraestructura institucional asociadas a la creación de centros de investigación en universidades, así como también el sostenimiento de los espacios de difusión del conocimiento como congresos y revistas, que a excepción de las áreas más consolidadas, encuentran dificultades en mantener cierta periodicidad.

Agendas de investigación

En primer lugar, cabe destacar quela carrera de Ciencias de la Educación en la FaHCE cuenta actualmente con un total de 66 investigadores. De ellos, 46 se encuentran en formación y un total de 20 son formados y pertenecen a las categorías I, II y/o III del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores. Como parte de las políticas de formación de doctores de los últimos años, a través de la ampliación de becas de formación doctoral ofertadas desde organismos de Ciencia y Tecnología, como el CONICET y desde la propia UNLP, el número de docentes-investigadores en formación se ha ampliado y diversificado. La incorporación de esos recursos calificados a las plantas docentes se convierte en un desafío, en tanto implica la articulación de estas trayectorias con la carrera docente/académica.

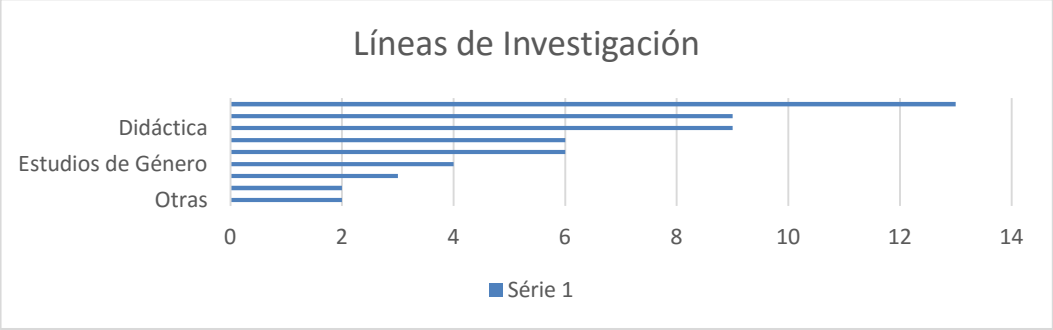
Cuadro I. Docentes-investigadores de la Carrera de Ciencias de la Educación pertenecientes al IdIHCS, en 2016

Investigadores en Formación	Investigadores Formados	Total
46	20	66

Fuente: Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, FAHCE-UNLP

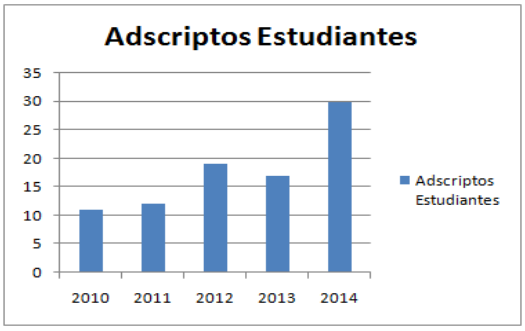
Con respecto a las líneas de investigación predominantes, éstas abarcan un espectro heterogéneo de temáticas donde en los últimos años han logrado consolidarse algunos subcampos con más larga tradición institucional, nacional e internacional. Nos referimos al de la Historia de la Educación, el de Política Educativa y de Educación superior, la Didáctica específica, Curriculum y Sociología de la Educación. En relación con la emergencia de áreas de conocimiento recientes, se destacan los Estudios de Género y en particular, sobre Juventudes y los de la Salud dentro del campo educativo. Sin embargo, y a pesar de distintos esfuerzos institucionales recientes, todavía es acotada la definición estratégica de áreas prioritarias y/o de vacancia de investigación educativa vinculada a problemáticas y/o demandas locales

y/o regionales que potenciarían la intervención de una voz especializada en las discusiones sobre los desafíos de la educación en nuestro país.



Formación en investigación en el grado

Esta sección tiene como propósito presentar algunos datos sobre las instancias de formación en investigación a nivel del grado. Un primer punto a señalar es el cambio de concepción con la reforma del plan de estudios: de una formación en metodología de corte positivista a una concepción interpretativa y crítica; de una formación restringida a lo metodológico a una formación en investigación pensada como práctica social desarrollada en condiciones específicas de producción sociohistóricas; y de una formación focalizada en un solo método a una concepción más plural de abordajes tanto cuantitativos como cualitativos en el marco del reconocimiento de la investigación *sobre* educación y *en* educación.
En las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación una instancia de formación en líneas de investigación es la adscripción a una cátedra que resulte de interés. En los gráficos presentados a continuación, puede observarse el aumento de la cantidad de adscripciones y de renovaciones en los últimos años, llegando a triplicarse entre el 2010 y el 2014.



A fin de obtener el Título de Licenciado en Ciencias de la Educación, los estudiantes deben aprobar una tesina o realizar Prácticas Profesionales en instituciones preferentemente públicas. En nuestra facultad si bien es tradición obtener primero el título de Profesor en Ciencias de la Educación y luego la licenciatura, cada vez más estudiantes optan por realizar la licenciatura. El cuadro indica que en los últimos siete años obtuvieron el título de licenciatura unos 26 estudiantes, coincidente con la cantidad de tesinas producidas. Dada su reciente implementación, aún no se registran egresos a través de la modalidad de desarrollo de prácticas profesionales. Por otro lado, si comparamos los 43 proyectos de tesina entregados respecto de

las cantidad de tesinas aprobadas el porcentaje de finalización de las producciones es alto y alcanza al 60%.

Año	Egreso	Proyectos de Tesina	Tesinas
2008	3	2	3
2009	8	12	8
2010	3	5	3
2011	0	3	0
2012	4	11	4
2013	2	2	2
2014	3	4	3
2015	3	4	3
Total	26	43	26

Fuente: Departamento de Ciencias de la Educación

Finalmente, la formación en investigación a nivel del grado a través de las postulaciones a becas de estímulo a la Vocación Científica que financia el CIN junto con la UNLP resulta un dato de interés por su novedad. El cuadro indica una postulación sistemática de estudiantes a las becas y de un aumento en el último año que duplica los anteriores, y una brecha menor entre postulaciones y becas otorgadas. Estos datos no sólo indican el interés cada vez mayor por la inserción en el campo profesional académico de lxs estudiantes en Ciencias de la Educación sino también las mejores condiciones en el cuerpo de profesorxs para acompañar estos procesos.

Cantidad de estudiantes de CE. Beca de estímulo a la investigación científica CIN. Año 2011-2016

Año	Postulantes	Becas otorgadas
2011	5	2
2012	3	1
2013	3	
2014	3	3
2015	4	3
2016	8	

Fuente: Secretaria de Investigación de la FAHCe.

Eje 4, "Intervención pedagógica y prácticas sociocomunitarias. Relación con la extensión, articulaciones y definiciones de oficio. Prácticas y experiencias pedagógicas en variados ámbitos y escalas de tomas de decisión. Problemas de la práctica y los problemas de las tomas de decisiones políticas. Intervenir desde la inclusión".

Sentidos de las intervenciones y prácticas sociocomunitarias

Gran parte de los sentidos de las intervenciones pedagógicas y prácticas socio comunitarias emergen de la propia inserción institucional de la carrera en el contexto histórico, social y político local. La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación es una de las primeras unidades académicas, hoy centenaria de la Universidad Nacional de La Plata. Desde el año 2014 dispone de un nuevo edificio que se encuentra

ubicado fuera del radio de la ciudad de La Plata, en el barrio de El Dique del partido de Ensenada; más exactamente, en el predio que ocupó, entre 1940 y 2000, el Batallón de Infantería de Marina Nº3; una unidad de la Armada Argentina donde funcionó un Centro Clandestino de Detención y Torturas perteneciente a la Fuerza de Tareas 5 de la Armada durante la última dictadura militar.
El predio posee otro hito: de aquí salieron soldados, conscriptos la mayoría de ellos, para participar en la Guerra de Malvinas en 1982. Por tanto, la propia ubicación geográfica de la Facultad está cargado de sentidos y se es consciente del desafío ello representa: lo que obliga a reflexionar acerca del modo en el que ocupamos el espacio. Un sitio de memoria no es simplemente un lugar en el que ocurrieron hechos terribles o considerados memorables en el pasado reciente, es un espacio al que los miembros de una comunidad cargan de sentidos a partir de su ocupación. Y es por eso que es necesario que se inicien tareas que permitan, como comunidad universitaria activa y comprometida, emprender algunos trabajos que son, en sí mismos, trabajos de la memoria. Como dice Héctor Schmucler, "Los espacios en sí no dicen nada" […] "los seres humanos que lo instalan como ocasión de la memoria le hacen decir algo". Es lo que estamos intentando.
Asimismo, el nuevo edificio supone también otro desafío: salir del centro de la ciudad de La Plata y arribar a Ensenada, un municipio con fuerte tradición de lucha obrera, parte del no siempre recordado cordón industrial de la ciudad. Esto permite profundizar la ligazón con un nuevo contexto social que nos interesa y nos estimula a continuar con trabajos ya iniciados, y a emprender nuevas tareas de investigación y extensión.

El Departamento Ciencias de la Educación y la articulación de prácticas socio comunitarias y de extensión.
Desde el Departamento de Ciencias de la Educación de la FaHCE, UNLP, se promueven diversas prácticas socio comunitarias en distintos espacios. Por un lado, pueden mencionarse aquellas prácticas que se desarrollan desde el interior de las cátedras. En esta perspectiva, se realizan prácticas profesionalizantes en diferentes espacios sociales, donde se intenta hacer una síntesis entre las funciones que demandan desde los espacios y la multiplicidad de prácticas que en ellos se desarrollan. Para dar cuenta de esta inclusión se vincula lxs estudiantes con profesionales que desarrollen acciones pedagógicas en espacios diferentes, implicando prácticas profesionales diversas. Entre los espacios a los que se acuden para realizar estas prácticas se destacan: organizaciones empresariales y del mundo del trabajo; Organizaciones dedicadas a la gestión socioeducativa y cultural (Centros culturales, museos, curaduría educativa, universidades populares, juegotecas, ludotecas, etc.); Programas de políticas socioeducativas (Educación social en Centros de Actividades Infantiles, Centros de Actividades Juveniles, Plan FinEs); Carteras de Desarrollo Social y Trabajo (Capacitación en oficios, formación de cooperativas, Centros de integración comunitaria, etc.); Programas de Restitución de derechos (Educación en contextos de encierro, educación intercultural, Educación como alternativa al encierro social punitivo, entre otras); Organizaciones vinculadas a la salud (Programas de educación social para la salud, formación de agentes de salud, servicios de Psicopatologías infantiles).
También se realizan tareas de apoyo escolar en escuelas primarias públicas de zonas vulnerables de la Ciudad de La Plata y alrededores; para contribuir a ampliar las oportunidades de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas; a través de diversas actividades de apoyo a la lectura y escritura, en situaciones lúdicas placenteras.

Relaciones con Prácticas Profesionalizantes
En el año 2015, en la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación se aprobó el Reglamento de Prácticas Profesionales a través del cual los estudiantes pueden obtener el título de Licenciadx realizando

prácticas profesionales en instituciones tanto públicas, privadas, formales, informales. Algunas de estas prácticas pueden relacionarse con trabajos sociocomunitarios en centros/organizaciones barriales, clubes, vínculo escuela y comunidad, empresas, ONGs, entre otros espacios. En su reciente implementación, los proyectos entregados para su evaluación se vinculan de manera directa con prácticas sociocomunitarias. La importancia de este tipo de prácticas profesionales reside estar situadas y vinculadas de modo directo a una demanda que se propone desde el espacio seleccionado. Para cumplir con lo demandado, el/la licenciando/a debe entregar un proyecto al Departamento de Ciencias de la Educación especificando esta demanda, los objetivos que se propone en ese espacio, y las actividades que realizará durante sus prácticas; cumpliendo una carga horaria de 100 horas reloj en los espacios. Una vez finalizado el periodo de práctica debe elaborar un informe final de análisis de la práctica profesional.

Discusión: Sobre lo político y los fundamentos de la inclusión de las prácticas en la formación.

Pensar la formación en Ciencias de la Educación en términos de articulación e integralidad de los diversos espacios sociocomunitarios amplía, necesariamente, la perspectiva para la construcción del conocimiento y los saberes propios de la Profesión/oficio. Estos espacios deberían dar lugar a la posibilidad de poner en acto, prácticas de intervención pedagógicas y sociocomunitarias en una perspectiva ético política, con una matriz de construcción de sentidos respecto de la educación e inclusión.

Pensar el aprendizaje del oficio en el ámbito de la Práctica es buscar el compromiso con el mundo social de la actividad. La formación práctica no es un espacio ad-hoc en la formación, un complemento o una aplicación. La formación práctica, reconoce la imbricación existente a la hora de actuar entre los conocimientos teóricos/académicos y los prácticos, de los esquemas de pensamiento y los de acción, del habitus del docente, y los propios ámbitos y circunstancias de la intervención.

La participación en situaciones donde lxs estudiantes experimenten todos los aspectos involucrados en la actividad, que no son meros aspectos contextuales, sino intrínsecos a la situación y determinantes en la configuración de los espacios de intervención y práctica; le permite construir saberes en situación dando lugar a la integración y articulación de conocimientos; como también, de propuestas que permitan el uso los saberes tal como lo necesitan al momento de actuar, incluyendo los objetivos epistémicos y los funcionales en el mismo proceso, con un enfoque praxeológico.

Se destaca la relevancia de proponer en la trayectoria formativa la participación en los sistemas de actividad propios del ejercicio del oficio en situaciones genuinas, que permitan alx estudiante ser parte de comunidades de práctica y compartir con diferentes actores, diferentes saberes, en una práctica sociocultural que ponga en valor el conocimiento que surge de la misma acción y del entrecruzamiento de las relaciones personales, reglas y culturas institucionales en que se desarrolla.

Así, las prácticas llevadas adelante como Extensión Universitaria, las intervenciones propuestas por las cátedras y toda otra actividad que lleven a experiencias genuinas de intervención educativa/sociocomunitaria aparecen como espacios privilegiados para profundizar esta línea de trabajo en la construcción de esta profesión/oficio.

Eje 5. Disputas, debates y/o aportes disciplinarios e interdisciplinarios para repensar nuestro campo de formación. Vínculos con salud mental, trabajo social, medios de comunicación. Sujetos y saberes compartidos. Formación docente en otros campos disciplinares.

En el presente eje, desarrollamos el debate en torno a tres tópicos: por un lado, los aportes interdisciplinares para pensar el campo. En segundo lugar, nos centramos en el entrecruzamiento con otros campos, saberes y sujetos. Finalmente, nos centraremos en la formación docente que aportamos a otros campos disciplinares.

El debate propio de las Ciencias de la Educación versus Pedagogía, nos lleva a pensar sobre la existencia o status propio de la pedagogía, al mismo tiempo que sus relaciones y aportes con otras que constituyen tradicionalmente el campo de las Ciencias de la Educación. Dicho debate nos lleva a dos vertientes: aquella que considera que la educación es un campo de aplicación de diferentes disciplinas (la sociología, la psicología, la filosofía, la política, la administración, entre otras) o aquella que considera que los entrecruzamientos entre pedagogía y disciplinas genera nuevos objetos de conocimiento que serán abordados por la Sociología de la Educación, la Psicología Educacional, la Política Educativa, etc. En ese caso, pareciera que la pedagogía (la didáctica la evaluación, el currículum) pudieran ser vistos como el núcleo duro de las Ciencias de la Educación junto a estas otras disciplinas conexas.
Creemos no obstante, que la idea de complejidad debe llevarnos a cuestionar las fronteras mismas de las disciplinas, para pensar lo educativo en términos inter o incluso transdisciplinares. La división entre disciplina no es más que otra forma de división de conocimiento (y del trabajo científico) que responde las más de las veces a cuestiones de dominio y hegemonía de campos de producción científica, que a la necesidad de producir, consolidar, circular y democratizar saberes socialmente relevantes.
Por eso nos resulta importante separar los planos de la reflexión o la teorización en educación -y cómo allí juega la cooperación y la interdisciplinariedad- del plano del ejercicio profesional, donde se da, con otras profesiones una lucha permanente por el control y el acceso a los puestos de trabajo. Creemos que en el plano profesional (laboral, del mundo del trabajo) surgen tensiones sobre todo con aquellos campos profesionales que han logrado mayor cohesión colectiva (han formado Asociaciones, Colegios, etc. que les permite negociar como un actor colectivo frente al monopolio de los puestos laborales. Un caso testigo lo representan las tensiones con los Psicopedagogos en el plano de la salud, a partir de la sanción de la Ley de Discapacidad y de un proyecto de Ley del Ejercicio Profesional de la Psicopedagogía, que dejaba a Pedagogos y Psicólogos fuera del campo de la psicopedagogía)
Las relaciones con otros campos implican entonces, pensar colectivamente las Incumbencias Profesionales (las mismas quedaron reguladas en una Resolución Ministerial de 1985) para pensarnos en relación con otros campos, en el plano tanto epistemológico cuanto profesional.

La discusión sobre los campos, nos lleva a debatir cuáles son los saberes propios de las Ciencias de la Educación, qué nuevos saberes son necesarios, qué nuevos diálogos, prácticas, sujetos debemos habilitar. De la misma manera advertirnos sobre nuevas prácticas, nuevos regímenes de cientificidad que ingresan a nuestro campo. Sobre este último aspecto, nos interesa sostener una mirada crítica sobre las cuestiones relacionadas con las neurociencias, la medicamentalización, las relaciones entre rendimiento académico y los nuevos “mentalismos”, de la misma manera que hemos puesto en duda las nociones de inteligencia, discapacidad, dificultad y mérito.
Sí nos parece central habilitar (¿recuperar?) el pensamiento pedagógico latinoamericano, descolonizarnos de las perspectivas pedagógicas que, aunque críticas, nos proponen análisis sobre nuestra educación, nuestra escuela, nuestro sistema público, desde tradiciones ajenas y enajenantes. En la misma línea, sostenemos la importancia de incorporar en nuestra formación y a nuestros debates, los saberes, conocimientos, narrativas y prácticas de los propios docentes, de lxs maestrxs, de lxs educadorxs populares y comunitarixs, de las comunidades originarias, y de los colectivos y organizaciones que se han mantenido en la periferia del discurso pedagógico colonial y/o hegemónico.

Por eso un punto central que discutimos es ¿cómo incorporamos a los sujetos en nuestra formación, en nuestras investigaciones, en nuestras acciones de extensión? ¿Nos apropiamos de sus saberes, de sus prácticas para convertirlas en "papers", para ejercer nuestra acción crítica? ¿Les devolvemos el conocimiento que producimos a partir de sus actos y palabras? ¿O trabajamos codo a codo para hacer visibles las prácticas mismas de producción de saberes y sujetos?

Respecto de la formación docente en otros campos disciplinares, nuestro Departamento ofrece la formación pedagógica al resto de los profesorados de la FaHCE (Historia, Geografía, Letras, Bibliotecología, Sociología, Educación Física, Lenguas Modernas, Filosofía, Sociología, Ciencias Exactas y Naturales) y de la Facultad de Psicología. También aporta formación general a otras Facultades como la de Ciencias Naturales y Museo.
Dichas formación pedagógica se compone de asignaturas específicas orientadas exclusivamente para los profesorados, tratando de abarcar diferentes saberes del campo de las Ciencias de la Educación. Las asignaturas son: Fundamentos de la Educación, Psicología y Cultura en el Proceso Educativo, Historia, Política y Gestión de la Educación y Didáctica y Currículum.
Una mención particular merece el caso del Profesorado en Educación Física, que comparte asignaturas con nuestro profesorado (como Historia de la Educación General, Historia de la Educación argentina y latinoamericana, Política y Legislación de la Educación y Pedagogía, asignatura que tiene una oferta específica para ese profesorado)
La propuesta de estas asignaturas (que constituyen el llamado "Bloque Pedagógico de Formación") surgió de las discusiones que se tuvieron en nuestra Facultad en el marco de un conjunto de revisiones de Planes de Estudio originadas en la década de los noventa, tras la sanción de la Ley Federal de Educación y tras un intento por adecuar los profesorados a los preceptos de dicha Ley. Si bien no todas esas reformas de planes prosperaron (de hecho, muchos planes se cambiaron recién en la década siguiente) los acuerdos en torno a estas asignaturas quedaron sin revisarse.
La característica central de estas asignaturas está dada por la diversidad de formaciones y experiencias de lxs estudiantes, además de la masividad de las cátedras, lo que impide de alguna manera en desarrollo de propuestas que planteen relaciones entre contenidos y disciplinas. De esta manera, la formación que aportan se constituye en una formación general, acotada prácticamente a la enseñanza en la Escuela Secundaria, sin atender a la especificidad disciplinar, ni a otros escenarios, edades y sujetos educativos.
Una mirada crítica a la oferta del "bloque pedagógico" nos lleva a observar la desarticulación que existe entre una formación disciplinar de profesores -centrada en las disciplinas del currículum- y un "agregado" de materias pedagógicas a las que se suma, en el último año, una asignatura de Práctica de la enseñanza. Consideramos que un aporte fundamental de nuestras carreras implica sostener que la formación de un profesor responde a una lógica singular, referida a un objeto nuevo (distinto al de las disciplinas) como lo es la enseñanza. Implica atravesar los problemas de la enseñanza con las problemáticas políticas, sociales y de los sujetos, que convergen en la educación al mismo tiempo que cuestionar los formatos escolares, la eficacia simbólica de la institución escuela y otras temáticas que superan ampliamente la cuestión de los contenidos.
Finalmente, en relación con la formación de otros profesorados pero también mirando la propia y retomando lo desarrollado en otros ejes, creemos que el acercamiento a la práctica, las aproximaciones sucesivas al campo profesional y la generación de disposiciones hacia la profesión (el oficio, el arte) de la educación, debieran acompañar, dialécticamente, las trayectorias de nuestros estudiantes.