

**fch**  
**UNSL**

**Universidad Nacional de San Luis**  
**Facultad de Ciencias Humanas**  
Programa de Ingreso y Permanencia  
de los Estudiantes



# ¡INGRESO 2024

## Cuadernillo de Ongreso



### LICENCIATURA EN PERIODISMO



# INDICE

Saludo autoridades de la Facultad de Ciencias Humanas .....	05
Presentación Programa de Ingreso y Permanencia de lxs Estudiantes .....	07
Programa Curso de Apoyo 2024 .....	09
La Educación Superior como Derecho .....	23
La universidad se pinta de pueblo. Educación superior, democracia y derechos humanos .....	25
La construcción de un nuevo proyecto .....	35
Las prácticas de estudio y sus condicionantes .....	39
Las prácticas de lectura en el Nivel Superior .....	43
Los formatos académicos en el Nivel Superior .....	51
EJE: DERECHO AL CONOCIMIENTO DE LA CULTURA UNIVERSITARIA .....	63
La historia de la Universidad argentina .....	65
Entre huellas y legados en la Universidad Nacional de San Luis .....	67
Ciudadanía, gobierno y estructura de la UNSL .....	77
Por una Universidad libre de violencias y discriminación .....	85
Programa de accesibilidad académica de la Facultad de Ciencias Humanas.....	97
EJE: DERECHO AL VÍNCULO CON EL SABER .....	103
Bienvenida autoridades del Departamento de Artes .....	107
¿Por qué y para qué es importante conocer el Plan de Estudios de la carrera elegida? .....	109
Plan de estudios .....	111
Perspectiva comunicacional .....	113
Periodismo y dictadura: el papel de los medios de comunicación durante el gobierno de facto .....	141
Concepciones y Perspectivas sobre el Periodismo .....	153
Manifiesto Liminar. Reforma del 18 .....	187



Fotografía de portada: Repositorio del Pipe.

¡Hola! ¿Cómo estás? ¡**Te estábamos esperando!** ¡Qué lindo saberte parte de esta Universidad, pública, gratuita y de calidad!

Has dado un paso inmenso para estar hoy acá, como integrante de la Facultad en Ciencias Humanas. Día a día, nos esforzamos y nos esforzaremos por que este paso andado (el de **acceder a la universidad, y permanecer y egresar en ella**) sea un **derecho** tuyo y el de much@s, y no un privilegio.

¡Qué **alegría** conocerte y reconocerte! ... ¿Viste cuando después de un día de calor llega ese olor a lluvia que anuncia sosiego? ¿Viste ese beso dado como al pasar que nos inunda de pasión y complicidad? ¿Viste esa mano que llega justo a tiempo y que nos abraza de esperanza? Bueno, así nos sentimos hoy con tu llegada a la Facultad de Ciencias Humanas: con sosiego, pasión, complicidad y esperanza. Porque estamos convencidas de que llegas con ganas de romper con prejuicios y defender lo público. Llegas con la fuerza de construir desde la ciencia, las prácticas transformadoras, el arte y los procesos colectivos. Llegas y eso, simplemente, nos alegra.

¿Que ves dificultades? ¡Uf! ¡Claro que los habrá! Pero somos muchas las personas que estaremos con vos y para vos: profes, compañer@s, amig@s, familia, tutores y espacios de acompañamiento pedagógico y psicológico.

Tenés **desafíos** por delante... Nos gustaría que te sintieras cómod@ preguntando desde la incomodidad. Que seas parte de las transformaciones colectivas que tod@s ansiamos y necesitamos. Que disfrutes y goces de aprender. Que recorras (vayas, vuelvas, te caigas, te pierdas y te encuentres). Que celebres. Que abracés el compromiso por un mundo mejor y más justo. Que creas en la **educación** como lugar de transformación. Que hagas de la **comunicación** un momento de cambio. Que esperes del **arte** como espacio de reparación.

¡Qué lindo saberte parte de esta Universidad!

Viviana Reta y Verónica Longo  
Decana y vicedecana de la Facultad de Ciencias Humanas  
Universidad Nacional de San Luis





# Programa de Fortalecimiento del Ingreso y Permanencia de los Estudiantes

## Facultad de Ciencias Humanas

### Presentación

Este programa tiene la siguiente estructura para el Curso de Apoyo 2024:

**Coordinación general:** Lic. Valeria Pasqualini

**Asesoría pedagógica:** Esp Paola Figueroa

El Programa de Ingreso y Permanencia de los Estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas tiene como finalidad generar instancias de abordaje institucional vinculadas al ingreso, permanencia y egreso, en pos de articular espacios pedagógicos que promueven la pertenencia institucional; detectar problemáticas que generen abandono y rezago, así como promover dispositivos para el abordaje de núcleos críticos en la formación de estudiantes (Ord N°003/20).

**Docentes Responsables:** Son docentes de las carreras de la FCH que acompañan a los y las ingresantes de las carreras en los temas previstos en el Programa del Curso de Apoyo 2024.

**Tutores de Pares:** Son estudiantes avanzados en las diferentes carreras que ofrece la FCH y acompañan a los ingresantes y estudiantes regulares -desde su situación de pares- en el estudio y aprendizaje de textos académicos, como también en la orientación en actividades relativas a la vida académica universitaria.

El Programa de Ingreso y Permanencia de los Estudiantes trabaja de manera articulada con otros espacios que es importante que conozcas:



**Espacio de orientación psicológica:** tiene por finalidad atender y orientar a los estudiantes de la FCH, en los distintos años de todas las carreras, en todas aquellas situaciones emocionales o crisis subjetivas que consideren que interfieren con sus estudios. No se trata de realizar tratamiento psicológico, sino de encuentros con profesionales que intentan esclarecer y/u orientar en las preocupaciones de los estudiantes en su trayecto universitario.

Lic. Roberto Araya Briones. Email: soapsifch@gmail.com

**Asesoría Pedagógica:** tiene por finalidad atender y orientar a los estudiantes de los distintos años de todas las carreras de la Facultad de Ciencias Humanas, en situaciones relacionadas a la alfabetización académica, (leer, escribir, aprender en la universidad), como en aquellas que hacen a la pertenencia a la vida universitaria. Para ello se prevén intervenciones pedagógicas, tanto personales o grupales a cargo de la profesional del servicio.

Esp. Paola Figueroa. Email: paolafigueroa07@gmail.com

**Programa de Accesibilidad Académica:** sus objetivos son favorecer el acceso y permanencia a la educación superior de los estudiantes con discapacidad en igualdad de oportunidades, así como promover la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, favoreciendo la accesibilidad física, comunicacional y académica.

Dra. Verónica Garro. Email: accesibilidadfch@gmail.com

**Equipo Técnico Interdisciplinario:** Se encarga de la aplicación del *protocolo de intervención institucional ante situaciones de violencia de géneros, identidad de género y discriminación* de la Universidad Nacional de San Luis. Su finalidad es la de prevenir, detectar, atender, sancionar y erradicar las violencias y discriminación en la Universidad Nacional de San Luis, mediante el acompañamiento, asesoramiento e intervención profesional.  
Email: eti.protocolo.unsl@gmail.com





# Programa Curso de Apoyo 2024

## Programa de Ingreso y Permanencia de los Estudiantes Facultad de Ciencias Humanas - UNSL

### 1. Fundamentación

El presente programa está destinado al grupo de ingresantes 2024 de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Para la elaboración del mismo se ha tenido en cuenta lo establecido por las Ordenanzas CD. 06/12, 03/20 y 211/21; los informes de actividades realizadas de años anteriores presentados por el Programa de Ingreso y Permanencia de los Estudiantes (PIPE); los aportes del dispositivo de evaluación<sup>1</sup> realizado durante los meses de abril y junio y; especialmente las contribuciones de docentes de primer año, comisiones de carrera y equipo de gestión de los Departamentos que participaron de las cuatro jornadas tituladas “Repensando el Ingreso a la FCH”, que dieron lugar a la modificación de algunos aspectos del Curso de Apoyo que fueron abordados como núcleos problemáticos.

Desde el PIPE asumimos el compromiso establecido en la Ley 27.204, que establece la responsabilidad principal e indelegable que tenemos como Universidad Pública sobre la Educación Superior. Allí se considera a la “educación y el conocimiento como bien público y un derecho humano personal y social en el marco de lo establecido por la ley 26.206”. Además, sostenemos los preceptos planteados en el marco de la III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) realizada en el año 2018, donde se ratificó el derecho a la educación superior y se la definió como un bien público, social y un derecho humano universal; por otro lado, se declaró el conocimiento como bien social, colectivo y estratégico al que deben tener acceso todas las personas sin distinción social, género, etnia ni religión.

Partimos del convencimiento de que las disciplinas que forman parte de la educación, el arte y la comunicación, ofrecen perspectivas críticas y saberes que permiten problematizar nuestra manera de estar en el mundo, apuntando a la formación de ciudadanías comprometidas con el bienestar colectivo y el respeto de la democracia. Estas disciplinas, poseen la potencia de romper estereotipos y formar en la comprensión de distintas culturas y así, lograr otra forma de relacionarse con el mundo, por fuera de las lógicas individualistas y competitivas del mercado (Nussbaum, 2010).

Nos encontramos atravesando momentos complejos, de crisis generalizada, donde el orden social se ve conmovido a nivel global y los discursos antiderechos que particularmente ponen en riesgo a la educación pública están cobrando

---

<sup>1</sup> Este fue diseñado ad hoc desde este programa con la intención de recuperar algunas de las voces de los distintos actores vinculados al ingreso a la FCH (ingresantes, docentes del Curso de Apoyo, tutores de pares, docentes de primer año), para destacar los aspectos positivos, negativos y aquellos posibles de mejorar en la propuesta formativa.



protagonismo en la sociedad. Por ello, hoy más que nunca se vuelve necesario acudir hacia orientaciones ético-políticas que nos guíen hacia prácticas sociales más justas y a generar los dispositivos necesarios para la defensa de la dignidad humana. En tiempos de radicalización de los discursos, de grietas, de lazos sociales resquebrajados, de manifestaciones de odio generalizadas y de desprestigio de los valores de la democracia; los Derechos Humanos emergen como un faro que nos orientan hacia donde enfocar la enseñanza y las prácticas universitarias.

Desde el PIPE de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH), nos hemos propuesto trabajar desde el Curso de Apoyo (CDA) con esta perspectiva. Situar la formación y la construcción del oficio de ser estudiante universitario desde las orientaciones ético-políticas que emergen en clave de Derechos Humanos implica sin dudas, concebir el derecho a la educación superior como derecho humano. Supone también, problematizar a les<sup>2</sup> sujetos que a ella acuden, es decir, estudiantes universitarios en tanto sujetos de derecho que gozan del derecho a la educación superior (Rinesi, 2015).

Sostenemos que no es suficiente la enunciación de postulados orientados hacia la democratización del nivel superior para que éste devenga realidad, sino que se debe sostener con prácticas y dispositivos creativos acordes con los objetivos asumidos (Magendzo, 2017; Rodino, 2006). Para ello, el presente programa del CDA 2024 asume la perspectiva de la Educación en Derechos Humanos, reconocida en el texto normativo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que apunta no sólo al conocimiento de la normativa, sino también al logro de prácticas pedagógicas que las problematicen y orienten desde un sentido crítico de la realidad.

Desde este espacio sostenemos que constituirse en estudiante universitario es un proceso que se va aprendiendo al menos durante todo el primer año. Tal como expresa Adelaida Benvegnu (2023) “No existe un pasaje armonioso o acompañado sino un salto, un desencuentro entre los modos de relacionarse con el saber instalados en la escuela secundaria y los que supone la universidad; con frecuencia los/las estudiantes quedan “desarmados” al no encontrar entre los conocimientos, las estrategias y los hábitos ya construidos aquellos que les permitan enfrentar las nuevas exigencias del trabajo intelectual.” Es allí, donde es necesario pensar el primer año universitario como puente para transitar el proceso de ir constituyendo el oficio de ser estudiante universitario. Ese oficio que supone una triple filiación: a la universidad con todas sus lógicas administrativas que implican tiempos y condiciones particulares (cuatrimestre, inscripción por sistema, entre otros); a la vida académica (alumnos regular, libre, promocional; parciales, finales;) y a los campos disciplinares con sus lógicas de producción y reproducción de conocimiento.

---

<sup>2</sup> Entendemos al lenguaje como una construcción social y dinámica que construye realidades. Por ello, desde la coordinación del PIPE, se elige políticamente el uso del lenguaje no binario para poder visibilizar las múltiples identidades sexogenéricas. El uso de la letra e se encuentra avalado además, por la Resolución del Consejo Superior N° 151/20 de la UNSL.



Esta triple filiación no se adquiere de un día para otro, supone un proceso y es allí donde, institucionalmente debemos intervenir para hacer práctica efectiva ese derecho a la educación. Esto implica revisar y reconfigurar condiciones institucionales pedagógicas que permitan articulaciones entre espacios considerando el Curso de Apoyo como tramo inicial de ese proceso que tendrá continuidad durante todo el año.

El presente programa tampoco busca desentenderse de las problemáticas que ya se han considerado en programas anteriores y sus informes correspondientes: una alta tasa de abandono que generalmente se ubica en primer año en casi todas las carreras de la facultad, así como las dificultades que presentan los estudiantes para aproximarse a los textos académicos de manera comprensiva. Esto se ve reflejado en las prácticas de lectura, escritura y comprensión de textos, ya que las mismas exigen apropiación teórica y muchos estudiantes ingresan a la universidad con matrices mecánicas para la reflexión, la formulación de opiniones propias, lo conceptual. La alfabetización académica deviene en un gran desafío y es una nueva lógica que aquí no se resuelve, sino que recién comienza.

## **2. Presentación**

El CDA, según lo establece el art. 1 de la ordenanza CD 006/12 tiene carácter irrestricto y obligatorio para quienes aspiren a ingresar a alguna de las carreras que ofrece la FCH.

Durante el presente año y a modo de experiencia piloto los/as ingresantes podrán optar por dos instancias de cursado del Curso de Apoyo:

- 1) Instancia octubre-noviembre-febrero-marzo (semipresencial)
- 2) Instancia febrero-marzo (presencial)

- 1) Instancia octubre - noviembre - febrero marzo. Esta instancia tendrá una modalidad semipresencial y permitirá el cursado del Eje 2 del presente programa durante 2 encuentros semanales de 2 horas cada uno a lo largo de 8 semanas, los meses de octubre y noviembre de 2023. Abordará contenidos comunes para todas las carreras de la FCH; y durante los meses de febrero- marzo se abordarán los otros ejes de manera presencial, únicamente los días viernes de febrero y en la primera semana de marzo, de manera conjunta con aquellos ingresantes que opten por iniciar el Curso de Apoyo en el mes de febrero.

Esta instancia prevé dos días de cursado con clases dialógicas sincrónicas y actividades de aprendizaje que posibiliten la apropiación de contenidos y estrategias de estudio y aprendizaje; durante estos meses se prevé, al menos, dos instancias presenciales a modo de síntesis de lo aprendido y para propiciar el acercamiento de estos ingresantes a la vida



universitaria, que en esa época del año se encuentra en pleno funcionamiento.

El crédito horario de la presente propuesta quedará distribuido de la siguiente manera:

-32 hs. sincrónicas (octubre-noviembre)

-8 hs. presenciales (octubre-noviembre)

-15 hs. presenciales talleres (febrero-marzo)

-15 hs. no presenciales (para realización de actividades y estudio)

Total: 70 horas.

Esta propuesta fue pensada considerando las voces de los/as ingresantes 2023 que expresaron la necesidad de vincularse con el material bibliográfico y ciertas prácticas de lectura y estudio de manera gradual y anticipada para poder acercarse al saber desde otros tiempos. Otro de los motivos de esta instancia es poder acercarnos a estudiantes que, por encontrarse en el interior de la provincia, o estar trabajando durante la temporada de vacaciones para poder solventar gastos no podían concurrir durante el mes de febrero a cursar de manera presencial el Curso de Apoyo, como así también para aquellos estudiantes que se encuentran cursando el último año de la escuela secundaria, o han culminado la misma y desean aproximarse al proyecto de ser estudiantes universitarios de manera anticipada.

- 2) Instancia febrero - marzo. Tendrá una **duración** de cinco semanas, durante los meses de febrero y marzo del 2024. La población de ingresantes de cada carrera será distribuida en comisiones, bajo la responsabilidad de docentes coordinadores y tutores de pares.

El programa del CDA 2024 **se encuentra organizado en cuatro ejes** denominados: “*Ser estudiante universitario: una cuestión de derechos y obligaciones*”, “*Derecho al vínculo con el saber y con los campos disciplinares*”, “*Derecho al conocimiento de la cultura universitaria*” y “*Derecho a conocer diversas expresiones culturales (itinerarios culturales)*”. Estos ejes están interrelacionados entre sí y con un objetivo común: la construcción del oficio de ser estudiante universitario desde un posicionamiento ético-político que entiende a la educación superior como derecho humano, social y colectivo.

El eje 1 denominado ***Ser estudiante universitario: una cuestión de derechos y obligaciones*** abordará contenidos vinculados al Derecho a la educación superior, las implicancias de ingresar a la universidad y la construcción de un nuevo proyecto de vida.

El eje 2. ***Derecho al vínculo con el saber y con los campos disciplinares*** busca problematizar la relación que los ingresantes han construido con el conocimiento, así como acercarlos a las prácticas de estudio, lectura y escritura que forman parte de la vida universitaria, entendiendo que las mismas



promueven la construcción del oficio de ser estudiante. Los contenidos que se ofrecen, apuntan a generar prácticas de lectura y estudio que buscan atribuir significados al campo disciplinar que les permitirá filiarse a la carrera, al grupo de compañeros y a prácticas comprometidas con la institución y la sociedad. Estos contenidos serán abordados en el Curso de apoyo y se dará continuidad y profundidad en las asignaturas del primer año de las carreras.

El eje 3. denominado **Derecho al conocimiento de la cultura universitaria** se inicia con talleres en el Curso de Apoyo y tendrá continuidad, a través de diversos dispositivos, a lo largo de todo el primer año. Esto permitirá una apropiación gradual y significativa que tienda a la construcción de pertenencia institucional. El desarrollo de dicho eje tiene como objetivo conocer los dispositivos que se han instituido para la regulación de la vida académica, de gobierno, pedagógica, política y cultural interna de la universidad; entendiendo que las mismas se ubican en un derrotero histórico que las ha constituido hasta el presente.

El cuarto eje denominado **Derecho a conocer diversas expresiones culturales** tiene como propósito que, quienes ingresan a la FCH puedan acceder y disfrutar expresiones culturales y artísticas que no sólo enriquecen las vidas académicas, sino que aportan a la formación integral y crítica de los sujetos, y al decir de Rodari, este acceso “*no es para que todos seamos artistas, sino para que nadie sea esclavo*”. Este eje se inicia con actividades en el Curso de Apoyo y tendrá continuidad, a través de diversos dispositivos, a lo largo del primer año.

Los contenidos del programa, de acuerdo a lo previsto por el artículo 5 de la ordenanza CD 006/12, serán al menos un **60% comunes para todas las carreras** de la FCH, en pos de facilitar eventuales cambios de carrera por parte de los ingresantes.

El crédito horario del curso de apoyo 2024 será de 70 horas reloj. La distribución será la siguiente:

**Clases:** organizadas para el grupo total de asistentes a cada comisión con un crédito horario de 60 horas. Se desarrollarán de lunes a jueves con una duración de tres horas diarias. Las clases consistirán en:

Clases dialógicas a cargo del docente responsable de la comisión;

Talleres a cargo de distintos actores y estamentos de la vida institucional (comisiones de carreras, centro de estudiantes, proyectos de extensión e investigación, comunidad universitaria en general).

**Talleres:** se realizarán los días viernes con una carga horaria de 10 hs totales, se trata de actividades complementarias que buscan acercar a la cultura vinculada con el campo disciplinar, promover el compromiso estudiantil y la ampliación/profundización del capital social-cultural.

### **Módulo Pre Universitario de Iniciación Musical**

En el caso de aquellos estudiantes **aspirantes al ingreso a las carreras de Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana y la**



**Tecnicatura Universitaria en Producción Musical**, según Resolución 211/21 CD, deberán aprobar el Módulo Pre Universitario de Iniciación Musical (MPIM).

El mismo brinda los conocimientos mínimos para abordar los espacios curriculares disciplinares del plan de estudios de las carreras mencionadas y se desarrollará en dos modalidades:

Modalidad extendida: Se dictará de forma anual, de acuerdo al calendario académico y tiene como principal objetivo el desarrollo de los contenidos durante 30 semanas.

Modalidad intensiva: Se dictará en los meses de febrero y marzo y tendrá como principal objetivo abordar los contenidos del módulo en una extensión de 5 semanas. Constará de una evaluación final y la posibilidad de recuperación.

En el marco del Curso de Apoyo se desarrollará la modalidad intensiva del MPIM cuya aprobación permite cursar todos los espacios curriculares de primer año de las carreras de música de la FCH.

Por el contrario, la desaprobación del MPIM, de acuerdo a la Res. 211/21 CD, permite cursar solamente los espacios curriculares que se enuncian a continuación:

- Quienes aspiran a realizar el Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana: Pedagogía, Taller Los sujetos de la educación en sus prácticas de aprendizaje e Historia General de la música europea.
- Quienes aspiren a realizar la Tecnicatura Universitaria en Producción Musical: Historia General de la Música Europea (1° cuatrimestre) e Informática Aplicada a la Producción Musical (2° cuatrimestre).

Cabe aclarar que el MPIM no es condición excluyente para el ingreso a la UNSL. Quienes aspiren a ingresar y cumplan con los requisitos de ingreso dispuestos por la FCH podrán acceder a la condición de estudiantes universitarios de estas carreras con los consecuentes derechos y obligaciones que ello implica.

### **3. Finalidad general del Curso de Apoyo**

Generar espacios que promuevan el proceso de configurarse en estudiantes universitarios, asumiéndose como sujetos con derechos y responsabilidades a estudiar en la universidad y así construir filiación institucional y académica, promoviendo participaciones activas y críticas desde el inicio de la vida universitaria.



#### 4. Propósitos, contenidos y actividades

<b>Eje 1: Ser estudiante universitario una cuestión de derechos y obligaciones</b>		
<b>Propósitos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividades</b>
Analizar las implicancias de ser estudiante universitario desde el derecho a la educación superior reconociendo las responsabilidades que se asumen en el trayecto de formación universitaria.	La construcción de un nuevo proyecto.  La educación superior como derecho humano social y colectivo.	Talleres

<b>Eje 2: Derecho al vínculo con el saber y con los campos disciplinares</b>		
<b>Propósitos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividades</b>
<p>Promover estrategias de estudio y aprendizaje que aporten a la alfabetización académica.</p> <p>Problematizar la relación con el conocimiento que les estudiantes han construido a lo largo de sus trayectorias.</p> <p>Conocer el itinerario de formación académica promoviendo un acercamiento a las lógicas del campo disciplinar de la carrera elegida.</p> <p>Interrogar los campos y prácticas profesionales elegidas, problematizando su aporte en la lucha y la defensa de los DDHH.</p>	<p>1.La relación con el conocimiento y su construcción mediante prácticas de lectura, estudio y aprendizaje.</p> <p>1.a Las prácticas de estudio en la formación académica.</p> <p>1.b Las prácticas de lectura en la formación académica. Comprensión de textos: estrategias a poner en juego en textos propios de las carreras.</p> <p>1.c Las prácticas de escritura en la formación académica. Microescritura. Resumen. Elaboración de ordenadores gráficos en los textos abordados propios de las carreras.</p> <p>2.Las características de la carrera elegida y el compromiso social. Plan de estudio.</p> <p>3.La educación, la comunicación y el arte como campos laborales que aportan a la construcción de un mundo más justo e igualitario.</p>	<p>Clases dialogadas</p> <p>Lecturas guiadas</p> <p>Talleres</p> <p>(otras modalidades que resulten como emergentes)</p> <p>Nota: este eje comienza a abordarse durante el Curso de Apoyo, y tendrá continuidad durante el primer año en articulación con las materias de ese año, como así también con diversas actividades propuestas desde las comisiones de carrera y otros espacios institucionales.</p>



<b>Eje 3: Derecho al conocimiento de la cultura universitaria</b>		
<b>Propósitos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividades</b>
<p>Brindar herramientas para conocer algunos de los dispositivos que regulan la vida académica, de gobierno, pedagógica, política y cultural interna de la universidad.</p> <p>Propiciar la construcción del sentido de pertenencia a la institución como sujetos hacedores de la historia de la universidad pública.</p> <p>Valorar el rol de la universidad pública en la defensa y lucha por la democracia y los DDHH.</p>	<p>La historia de la universidad pública argentina y la UNSL: avances y retrocesos en la conquista por el derecho a la educación superior.</p> <p>La figura de Mauricio López en la construcción de una universidad comprometida con el pueblo.</p> <p>Ciudadanía, gobierno y estructura de la UNSL. Régimen académico.</p> <p>La importancia de contar con un protocolo en violencia de género para el cuidado de los estudiantes.</p>	<p>Clases dialogadas</p> <p>Cine debate</p> <p>Lecturas guiadas</p> <p>Charla-taller</p> <p>Nota: este eje inicia durante el Curso de Apoyo con una actividad y tendrá continuidad, a través de diversos dispositivos, a lo largo de todo el primer año.</p>

<b>Eje 4: Derecho a conocer diversas expresiones culturales</b>		
<b>Propósitos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividades</b>
<p>Conocer parte de la cultura particular de la FCH desde el compromiso social y académico con una formación crítica y problematizadora de la realidad.</p>	<p>Educación, comunicación, arte, DDHH y democracia.</p> <p>Práctica de lectura y escritura académicas, creativas y reflexivas.</p>	<p>Proyección de películas/documentales.</p> <p>Lecturas literarias, espectáculos musicales, muestras de artes plásticas.</p>

<b>Módulo Pre-Universitario de Iniciación Musical<sup>3</sup></b>		
<b>Propósitos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividades</b>
<p>Generar espacios para la introducción de las competencias mínimas necesarias en la formación de las carreras del Departamento de Artes.</p>	<p>Iniciación en lectoescritura y en audiopercepción musical.</p> <p>Iniciación al piano.</p>	<p>Clases teórico-prácticas</p>

<sup>3</sup> Se ofrece sólo para estudiantes aspirantes a ingresar al Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana y la Tecnicatura Universitaria en Producción Musical, según resolución 145/17 CD.





## 5. Modalidad

- 1) **Instancia octubre - noviembre - febrero - marzo:** semipresencial octubre - noviembre y presencial febrero- marzo.
- 2) **Instancia febrero- marzo:** presencial.

## 6. Material de estudio

Cuadernillo del Curso de Apoyo 2024. Audiovisuales de producción del PIPE.

## 7. Cronograma

**Instancia octubre - noviembre- febrero - marzo.** Durante los meses de octubre y noviembre se prevé dos días de cursado con clases dialógicas sincrónicas y actividades de aprendizaje que posibiliten la apropiación de contenidos y estrategias de estudio y aprendizaje; durante estos meses se prevé, al menos, dos instancias presenciales como síntesis de lo aprendido. Durante los meses de febrero y marzo deberán cumplimentar de manera presencial las instancias correspondientes al resto de los ejes que se desarrollan los días viernes y la primera semana de marzo.

**Instancia febrero marzo.** El cronograma de trabajo tentativo es el siguiente:

Primera semana: Introducción del curso, contenidos referidos al: ser estudiante universitario en un marco de derechos. contenidos referidos al eje del derecho al vínculo con el saber, referidos a las prácticas de estudio en la construcción del oficio de ser estudiante universitario y la relación con el conocimiento. Asistir a una Obra de teatro.

Segunda semana: contenidos referidos al eje del derecho al vínculo con el saber, referidos a las prácticas de estudio en la construcción del oficio de ser estudiante universitario y la relación con el conocimiento propio de la disciplina. Talleres .

Tercera semana: contenidos referidos al eje del derecho al vínculo con el saber, referidos a las prácticas de estudio en la construcción del oficio de ser estudiante universitario y la relación con el conocimiento propio de la carrera. Talleres referidos a los campos laborales.

Cuarta semana: contenidos referidos al eje del derecho al vínculo con el saber, referidos a las prácticas de estudio en la construcción del oficio de ser estudiante universitario y la relación con el conocimiento propio de la carrera. Talleres vinculados al recorrido formativo de la carrera y la vida universitaria

Quinta semana: Diálogos con docentes de primer año, consultas, evaluaciones. Expresiones culturales que articulen la educación, la comunicación, el arte y el vínculo entre los DDHH y la democracia como cierre del Curso del Apoyo.



En el caso del **Módulo Pre-Universitario de Iniciación Musical 2024** se dictará en conjunto con el curso de apoyo. Se presenta a continuación un cronograma tentativo:

Primera semana: Elementos del pentagrama: pentagrama, claves, armaduras, barra de compás, notas (alturas). Pulso, acento, subdivisión binaria. Tiempo fuerte/débil (ritmo). Acercamiento al instrumento con una obra de dificultad inicial (piano).

Segunda semana: Tono, semitono, intervalos, estructuras de escalas mayores (alturas). Compás simple. Figuras musicales. Síncopa (ritmo). Acordes: calidades, inversiones, voicings. Concepto de tonalidad: escalas (piano).

Tercera semana: Escalas menores. Acordes, círculo de quintas, transposiciones (alturas). Comienzos. Concepto de media clave-gramani. Puntillo. Compás ternario (ritmo). Enlaces armónicos aplicando lo visto sobre acordes (piano).

Cuarta semana. Evaluaciones. Actividad final integradora de todas las asignaturas.

Quinta semana. Evaluaciones. Recuperatorio

## 8. Evaluación

Para la aprobación del eje referido a la cultura universitaria será necesario cumplir con la realización satisfactoria de una actividad señalada como acreditable por los docentes responsables de cada comisión.

La aprobación del eje referido al vínculo con el saber, implica cumplir con la realización satisfactoria de dos actividades acreditables.

Cada actividad tendrá una recuperación en las fechas que consideren los docentes a cargo de las comisiones del curso.

**9. Eximiciones:** estarán eximidos de asistir al CdeA aquellos aspirantes que al momento de inscribirse se encuentren comprendidos en las siguientes situaciones:

- a) Poseer título en ciencias sociales o humanísticas de nivel superior.
- b) Haber aprobado en los últimos tres años, la totalidad de las asignaturas de primer año de alguna carrera vinculada a las ciencias sociales o humanísticas, siempre de nivel superior.
- c) Haber asistido y finalizado el curso de apoyo del año inmediato anterior.
- d) No poder asistir por razones justificadas laborales o de salud.

En todos estos casos el aspirante deberá solicitar la eximición, durante la primera semana de clases del Curso de Apoyo mediante nota dirigida a la secretaría



académica adjuntando a tal fin, las certificaciones que acrediten las causales de su solicitud. Para las primeras causales se les dará por aprobado el curso de apoyo.

En caso de concederse la eximición según causal d) les ingresantes deberán realizar las actividades acreditables de su comisión. En caso de no cumplir con lo estipulado deberá incorporarse obligatoriamente al Trayecto de Formación Apoyo (TFA), de acuerdo a lo que explicita la ordenanza CD 006/12.

En el caso de estudiantes aspirantes a ingresar al Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana y la Tecnicatura Universitaria en Producción Musical, según Resolución 211/21 CD, deberán aprobar el módulo correspondiente que consta de tres partes:

Evaluación escrita del eje de iniciación en lectoescritura y en audiopercepción musical;

Evaluación oral del eje de iniciación en lectoescritura y audiopercepción musical;

Evaluación del eje de iniciación al piano a través de la ejecución del instrumento.

## **10. Trayecto de formación con apoyo (TFA)**

El TFA tiene la finalidad de ofrecer un espacio de orientación, sostén y acompañamiento a les ingresantes que, al iniciar el primer cuatrimestre de clases, aún no hubieran aprobado las actividades acreditables del Curso de Apoyo. Estará bajo la responsabilidad de la coordinación del PIPE y será apoyado por el equipo de trabajo del programa.

La asistencia al TFA será de **carácter obligatorio** para quienes no hayan aprobado las actividades acreditables del curso de apoyo o se hayan incorporado en las últimas dos semanas del mismo. Su actividad se inicia simultáneamente con el primer cuatrimestre y se ofrecerá por un período que oscile entre uno y tres meses, en función del proceso de aprendizaje de cada estudiante y el acompañamiento que requiera cada una de esas trayectorias.

Los propósitos que guiarán las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, así como los contenidos que se desarrollarán en este espacio, serán los propios del curso de apoyo, ya que su fin último es brindar ayudas ajustadas para apropiarse de aquello que, por diversas razones, no se logró durante las cinco semanas del curso y lograr así la aprobación del mismo.

## **11. Espacios de articulación entre el Curso de Apoyo y primer año**

Tal como se manifestara en la fundamentación de la presente propuesta, entendemos que el ingreso a la FCH no se agota en la instancia del Curso de Apoyo, sino que allí se inicia y tiene continuidad a lo largo de todo el primer año



de carrera. En ese sentido, es fundamental que desde el PIPE se generen las condiciones necesarias para promover articulaciones entre los contenidos y procesos iniciados durante el CdA y el primer año.

Se buscará promover espacios de articulación entre docentes y tutores del curso de apoyo y los equipos docentes de las asignaturas del primer año, con el fin de compartir características del grupo, conocer problemáticas particulares y articular dispositivos de trabajo que permitan sostener y promover la permanencia. Se está trabajando de manera sostenida con los equipos de primer año para dar continuidad y profundizar los contenidos propios del CdA vinculados a prácticas de lectura, escritura y estudio que permitan gradualmente acompañar los procesos de alfabetización académica.

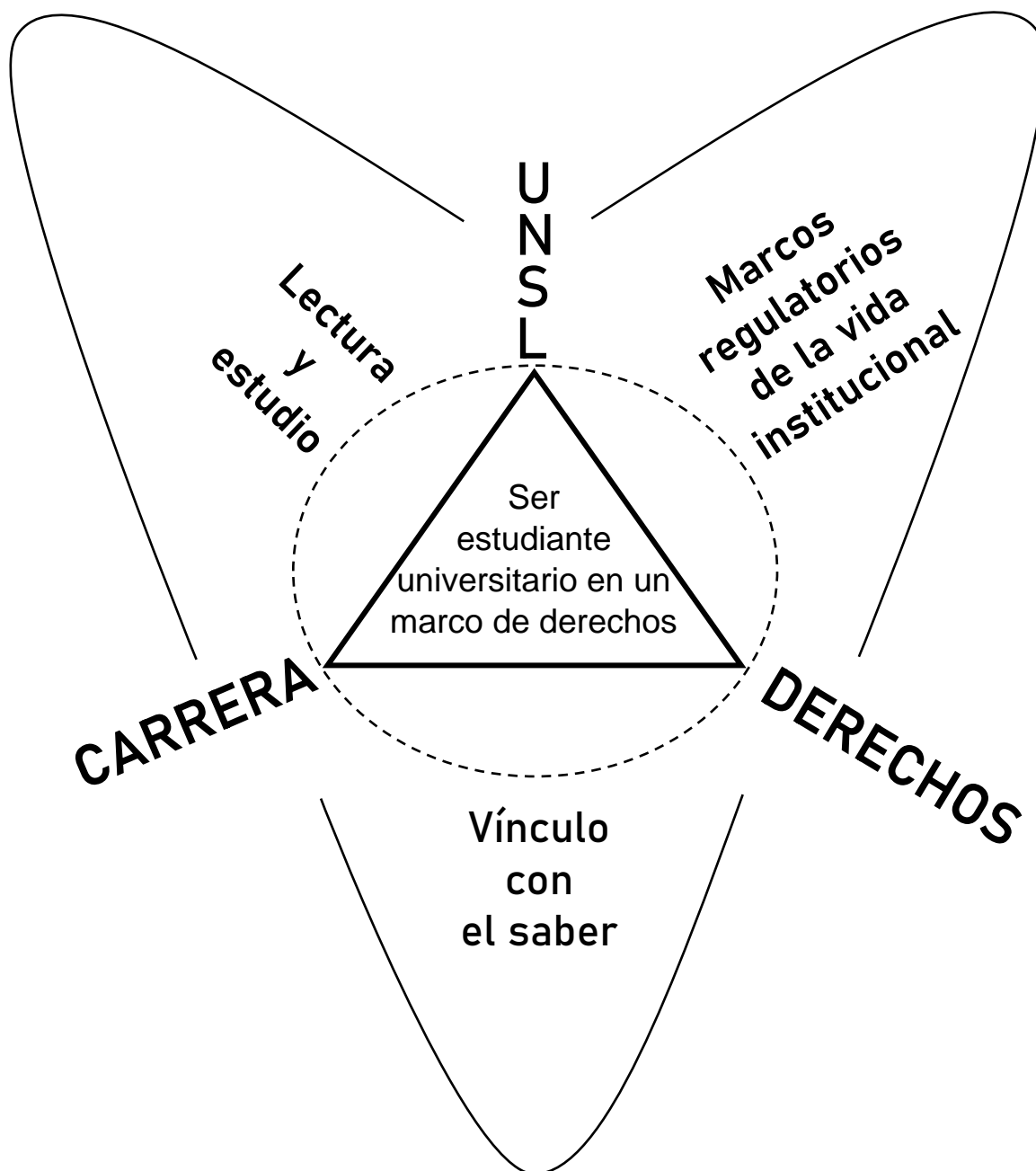
Se trabajará con distintos actores institucionales (Nodocentes, Comisiones de carreras, Departamentos, Centro de estudiantes, entre otros) para el abordaje de contenidos que deben tener continuidad en el primer año para que las apropiaciones sean significativas.



## 12- Síntesis de contenidos

Derecho a conocer  
las estrategias  
necesarias para  
acceder al saber

Cultura  
universitaria en  
un marco de  
derechos



Saberes y disciplinas  
que aportan a una  
ciudadanía con mayor  
acceso a derechos





## La educación superior como derecho...

A partir de estas páginas comenzarás a transitar un camino de formación en una universidad pública que asume a la educación superior como derecho.

Pero... ¿qué significa que la educación superior sea considerada un derecho? Significa que todos y todas podemos acceder a ella y que cada uno/a de ustedes es considerado un sujeto de derecho y por ello, el Estado y la institución deben generar políticas y condiciones para garantizarlo.

Significa que la universidad debe dejar de ser ese lugar donde se forman unos pocos y que comience a ser habitada por el pueblo, tal como lo dice Benente, el autor que les proponemos leer a continuación.

En estas próximas páginas encontrarán planteos de ideas que plantearán por qué la educación superior es un derecho y la importancia que tiene que la universidad se pinte de pueblo.







# La universidad se pinta de pueblo

Educación superior, democracia y derechos humanos

Mauro Benente  
(compilador)



Entrevistas a Eduardo Rinesi y Dora Barrancos  
Textos de Mauro Benente, María Carolina Calvelo, Julián Dércoli,  
Ana Laura Herrera, Victoria Kandel, Ariel Langer, Anabella  
Lucardi, Sebastián Torres y Martín Unzué

# Índice

<b>Prólogo</b>	9
<b>El legado democrático de la Reforma Universitaria en el siglo XXI</b> <i>Martín Unzué</i>	19
<b>Lo que pueden los derechos: universidad y política latinoamericana</b> <i>Sebastián Torres</i>	35
<b>Educación superior y emancipación en el capitalismo cognitivo</b> <i>Mauro Benente</i>	53
<b>Haciendo caminos entre los derechos humanos y las universidades argentinas</b> <i>Victoria Kandel</i>	85
<b>Repensando el derecho a la educación superior desde la Universidad Obrera Nacional</b> <i>Julián Dércoli</i>	103

<b>La educación superior como derecho y el rol de las políticas públicas: un balance sobre la democratización universitaria en la Argentina reciente</b>	
<i>Anabella Lucardi</i>	121
<b>A 100 años de la reforma. La universidad y las luchas por la democratización del conocimiento</b>	
<i>Ana Laura Herrera y Carolina Calvelo</i>	145
<b>Demandas, territorio y apropiación social del conocimiento en las nuevas universidades del Conurbano Bonaerense. Ampliación de su estudio en relación a las actividades de investigación y transferencia</b>	
<i>Ariel Langer</i>	163
<b>La universidad desde una perspectiva republicana de la libertad, y una mirada popular de los derechos. Desde y a 100 años de la Reforma</b>	
<i>Entrevista de Mauro Benente a Eduardo Rinesi</i>	207
<b>Género y educación superior</b>	
<i>Entrevista de Romina Smiraglia y Anabella Di Tullio a Dora Barrancos</i>	223
<b>Sobre las autoras y los autores</b>	239

# Prólogo

En coincidencia con el centenario de la Reforma Universitaria, entre el 11 y el 14 de junio de 2018 se celebró en la Universidad Nacional de Córdoba, la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES). En la *Declaración final* se ratificó que la educación superior es un derecho humano y un bien público social, premisas que fueron retomadas de la II CRES, realizada en Cartagena de Indias en 2008. Situar a la educación superior como un derecho humano y como un bien público, es pensarla como una herramienta de emancipación y constituir la como un artefacto que busca hacer cortocircuitos en las redes que pretenden constituir a la educación como un servicio y al conocimiento como un bien transable. Es en el marco de este paisaje que la *Declaración final* de la III Conferencia, exige que los edificios educativos devengan en una paleta de colores: “los sistemas de educación superior deben pintarse de muchos colores, reconociendo la interculturalidad de nuestros países y comunidades, para que la educación superior sea un medio de igualdad y de ascenso social y no un ámbito de reproducción de privilegios” (III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, 2018: 4).

La *Declaración final* exige que los sistemas de educación superior se pinten de muchos colores. ¿Qué significa esto? ¿Quién debe o está facultado para pintar los sistemas de educación superior? ¿Con cuáles tonalidades debe conformarse esa paleta de colores? Las preguntas pueden multiplicarse, pero la respuesta girará siempre sobre el mismo eje: el pueblo. El pueblo debe pintar la universidad con la paleta de colores que lo tiñe. De acuerdo con las lecturas que sobre la obra de Thomas Hobbes realiza Antonio Negri, el pueblo tiene una única voluntad y es por ello que puede ser representado. Frente a este concepto de pueblo, caracterizado por la homogeneidad, por su tonalidad monocromáti-

ca, Negri restituye y opone la noción de multitud, que se lee en los textos de Baruch Spinoza (Negri, 2004). De todas maneras, al concepto hobbesiano de pueblo, es posible confrontar ya no el de multitud, sino otro concepto de pueblo, el tonalizado por Ernesto “Che” Guevara.

El 28 de diciembre de 1959, el “Che” recibió, no a nombre propio sino en nombre del pueblo, el doctorado *honoris causa* de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Central de Las Villas. No era la primera vez que analizaba los contornos de la universidad en la Revolución, puesto que el 15 de octubre de aquel año, en la Universidad de Oriente, había pronunciado un discurso en el que rechazaba las aproximaciones excesivamente liberales de la autonomía universitaria (Guevara, 2004a). En la intervención de la Universidad de Las Villas, el “Che” se preguntaba cuál debería ser la función de la universidad, y como artículo primero ponía de relieve: “que se pinte de negro, que se pinte de mulato, no sólo entre los alumnos, sino también entre los profesores; que se pinte de obrero y de campesino, que se pinte de pueblo, porque la Universidad no es el patrimonio de nadie y pertenece al pueblo” (Guevara, 2004b: 148). Que la universidad se pinte de pueblo, como recuerda Eduardo Rinesi en la entrevista que se incluye en este libro, supone que la universidad se pinte de muchos colores. El pueblo referenciado por Guevara no es un pueblo homogéneo, no es un pueblo monocromático, sino que tiene el color del negro y de la negra, del mulato y la mulata, del obrero y la obrera, del campesino y la campesina. El pueblo no tiene un único color, pero su paleta de colores comparte un color primario: el de la exclusión, el de aquellos que históricamente habían quedado fuera de la universidad, a quienes la universidad les había cerrado las puertas. Es por ello que el “Che” continuaba su discurso en estos términos: el pueblo “está hoy a las puertas de la Universidad, y la Universidad debe ser flexible, pintarse de negro, de mulato, de obrero, de campesino, o quedarse sin puertas, y el pueblo la romperá y él pintará la Universidad con los colores que le parezca” (Guevara, 2004b: 148).

La universidad monocromática era la universidad con puertas cerradas, que Guevara recomendaba abrir y hasta incluso suprimir. Esta política de apertura de puertas en el marco de la Revolución cubana, había sido enarbolada por los estudiantes cordobeses en la Reforma de 1918, cuando en el *Manifiesto liminar* no dudaban en afirmar que estaban “pisando una revolución”. En el marco de esa revolución que se estaba pisando, en un discurso pronunciado en la inauguración de la Facultad de Ciencias Económicas del Litoral, el 15 de septiembre de 1920,

Deodoro Roca releía los hechos de la reforma bajo la metáfora de la apertura de puertas: “un día los jóvenes, inquietos de hondas y lejanas inquietudes, sintieron un asco invencible. Abrieron las puertas y tomaron lo suyo, ¡sin pedirselo a nadie! Animaba sus mentes un profundo anhelo de renovación. El pueblo, con instinto seguro, comprendió el significado recóndito de aquella cruzada iconoclasta” (Roca, 2018: 61).

La universidad monocromática, era la que se pintaba con el único color de los privilegios, aquella que le cerraba las puertas al pueblo. Transformar la universidad monocolor en una paleta de colores que refleje las distintas tonalidades del pueblo, implica tornar aquellos privilegios en derechos. De esta manera, Guevara insiste en que sea el “pueblo el que tenga derecho también a los beneficios de la enseñanza, que se rompan los muros de la enseñanza, que no sea la enseñanza simplemente el privilegio de los que tienen algún dinero, para poder hacer que sus hijos estudien, que la enseñanza sea el pan de todos los días del pueblo” (Guevara, 2004b: 149).

La universidad pintada con los colores del pueblo, es la que se piensa a la luz de la educación superior como derecho humano y la que concibe los derechos humanos con una lógica de oposición y combate a los privilegios. El presente libro propone una observación detenida de los colores del pueblo que tiñen la universidad. Se esfuerza por indagar los alcances, implicancias y desafíos que se presentan al concebir, y en el mismo gesto al pintar, a la universidad con los colores del pueblo. En mayor o en menor medida, los capítulos de este libro observan las instituciones y prácticas universitarias con un prisma que al mismo tiempo que contempla, contribuye a delinear a la educación superior como un derecho humano. Este trabajo conjunto, entonces, no solamente pretende analizar las implicancias de una universidad pintada de pueblo, sino que además se propone contribuir a que estos colores luzcan cada vez más brillantes.

En “El legado democrático de la Reforma Universitaria en el siglo XXI”, Martín Unzué resignifica hechos y conceptos de la Reforma Universitaria para analizar la situación actual del sistema universitario. Rescata una impronta muy politizada como característica del movimiento universitario de principios de siglo, que presentaba sus acciones colectivas bajo una gramática obrera: “huelga” estudiantil, y “gremios” estudiantiles. Para este movimiento, la universidad no solamente era una institución a transformar, sino también un agente de transformación social, y es a la luz de este compromiso emancipatorio que Unzué analiza,

problematiza y polemiza algunas discusiones actuales sobre el sistema universitario: la calidad, los rankings y la autonomía.

En “Lo que pueden los derechos: universidad y política latinoamericana”, Sebastián Torres inscribe la declaración de la educación superior como un derecho humano de la CRES de 2008, en un contexto regional marcado por gobiernos que proyectaron sus políticas gubernamentales en términos de ampliación de derechos. Para Torres, la conceptualización de los derechos se encuentra tensionada y disputada por tradiciones vinculadas a la igualdad y a la libertad. De modo muy original, sobre el derecho a la educación superior, muestra cómo el mérito es un modo de justificar la desigualdad en una sociedad que se considera igualitaria y la manera en que funciona como un dispositivo para neutralizar la igualdad y transformar los derechos en privilegios. Frente a este escenario, propone concebir a la educación superior no en una dimensión individual, inevitablemente tensionada por la lógica de los derechos y de los méritos, sino desde una ontología social, que concibe a todos los derechos como derechos sociales.

En mi trabajo, titulado “Educación superior y emancipación en el capitalismo cognitivo”, restituyo las dimensiones de derecho humano y bien público social que se leen en las declaraciones finales de la II y III CRES. A la luz de la tercera declaración, y en especial a partir de la invitación a concebir a la educación superior como una herramienta de emancipación, realizo una lectura de la Reforma de 1918. En una segunda parte, me propongo analizar la educación superior como bien público a partir de la teoría de lo común delineada por Antonio Negri, enfatizando al conocimiento como una construcción inevitablemente colectiva y por ello insusceptible de apropiación privada. Es también bajo la matriz de lo *común* que estudio la conceptualización de los derechos humanos, en general, y del derecho a la educación superior, en particular.

Victoria Kandel titula su trabajo “Haciendo caminos entre los derechos humanos y las universidades argentinas”. Tras distinguir a la educación como derecho humano, de la educación en derechos humanos, postula que una de las funciones de la educación en derechos humanos es desnaturalizar la desigualdad y ofrecer herramientas de lucha para avanzar hacia una sociedad más justa. Bajo este paradigma, realiza un estudio sobre el modo en que las cincuenta y siete universidades nacionales ponen en práctica distintos dispositivos de educación en derechos humanos y advierte que estos se encuentran en espacios de docencia, investigación, extensión y hasta de gestión de las instituciones universitarias. De esta manera, constata que las universidades nacionales ponen en juego distintos

mecanismos de educación en derechos humanos, y entonces no es posible hallar un denominador común en su implementación.

Julián Dércoli, en “Repensando el derecho a la educación superior desde la Universidad Obrera Nacional”, retoma distintas dimensiones del derecho a la educación superior. Por una parte, restituye su matriz más liberal, pero también repone su plano colectivo: el derecho del pueblo a la universidad. Es en este registro, y a la luz de los debates parlamentarios acaecidos en 1948 con motivo de la creación de la Universidad Obrera Nacional, que se interroga si es posible pensar el derecho a la educación superior sin avanzar, de modo simultáneo, en una transformación de las funciones sociales de las universidades. De alguna manera, el desafío conceptual pero fundamentalmente político, no es otro que evitar que el derecho a la educación superior se transforme y reifique en un privilegio a la educación superior.

Anabella Lucardi, en “La educación superior como derecho y el rol de las políticas públicas: un balance sobre la democratización universitaria en la Argentina reciente”, analiza las políticas de educación superior desarrolladas durante los tres períodos de gobierno del kirchnerismo. Primero desarrolla un concepto de democratización de la universidad, íntimamente vinculado a la educación superior como derecho humano. Luego, en sintonía con las formulaciones de Jacques Rancière, concibe a la igualdad no como meta sino como presupuesto, y avanza en la noción de igualdad de posiciones tal como la plantea François Dubet. Bajo este paraguas conceptual, analiza las políticas sociales y educativas del kirchnerismo, subrayando que las políticas de educación superior se inspiraron en una matriz de democratización entendida como ampliación de derechos. Asimismo, destaca que este elenco de políticas sociales y educativas se complementó con la creación de veintitrés universidades e institutos universitarios nacionales.

En “A 100 años de la reforma. La universidad y las luchas por la democratización del conocimiento”, Ana Laura Herrera y María Carolina Calvelo contrastan las políticas sociales y educativas que se dieron entre 2003 y 2015 con aquellas que se intentan poner en práctica desde entonces. De esta manera, contraponen un elenco de políticas tendientes a democratizar el sistema universitario y el conocimiento, con una racionalidad que propone leer todos los aspectos de la vida en común en clave mercantil.

Ariel Langer titula su trabajo “Demandas, territorio y apropiación social del conocimiento en las nuevas universidades del Conurbano Bonaerense. Amplia-



ción de su estudio en relación a las actividades de investigación y transferencia”. Allí analiza los desafíos de la producción y apropiación del conocimiento de las Universidades del Bicentenario. Por una parte, estas universidades fueron creadas en un escenario de tensión marcado por la mercantilización del conocimiento y por la necesidad de producir conocimiento ajustado a las necesidades del territorio. Por otra parte, la producción de conocimiento asociado a las necesidades del territorio, también se encuentra disputada por dos lógicas: de un lado la tendencia hacia la construcción de conocimiento cada vez más específico y delimitado y, por el otro, la necesidad de avanzar en la interdisciplina y transdisciplina. Es en el marco de estas tensiones que Langer analiza la construcción y apropiación de conocimiento en la Universidad Nacional de José C. Paz.

En “La universidad desde una perspectiva republicana de la libertad, y una mirada popular de los derechos”, mantengo una entrevista con Eduardo Rinesi, quien recupera de la Reforma del 18 una perspectiva republicana de la autonomía y la libertad. Además, restituyendo, redefiniendo y agregando contenido al legado de la Reforma, plantea los desafíos que supone concebir a la educación superior como un derecho humano individual, pero también como un derecho de un sujeto colectivo: el pueblo. En otros términos, brinda algunas pinceladas sobre cómo las distintas funciones de la universidad deberían pintarse de pueblo.

En “Género y educación superior”, Anabella Di Tullio y Romina Smiraglia entrevistan a Dora Barrancos e interpelan la historia y la actualidad de la universidad y del sistema científico, en clave de géneros. Las preguntas circulan alrededor de la relación entre universidad, Reforma del 18 y feminismos, y las respuestas tocan esos temas, remarcando el carácter misógino de algunos procesos históricos y de, todavía, algunas experiencias actuales. Pero las respuestas desbordan las preguntas, el centro de la universidad se desplaza, y Barrancos vincula la universidad con la escuela media, con otras demandas y exigencias de organizaciones de mujeres. Di Tullio, Smiraglia y Barrancos, cierran el libro con una conversación que sigue pintando a la universidad, pero esta vez con colores que por mucho tiempo le fueron extraños, que durante varios períodos quedaron fuera de la paleta de colores.

Si uno revisa los documentos en los cuales el “Che” exigía que las universidades se pintaran de pueblo, se nota cierto disgusto con las estructuras universitarias. Para ser algo más preciso, se percibe un gesto de molestia respecto de las profesoras y los profesores, que a los ojos de Guevara parecían erigirse en una valla que impedía que la universidad se pintara de pueblo, en el último eslabón de una

universidad monocolor. Los trabajos compilados en este libro lucen profesores y profesoras pintadas de pueblo, docentes que contribuyen a pintar la universidad de muchos colores, nunca apropiándose de las pinturas del pueblo, sino siendo parte de ese pueblo que pinta y que abre las puertas de la universidad.

José Clemente Paz, septiembre de 2018

Mauro Benente

Director del Instituto Interdisciplinario de Estudios  
Constitucionales de la Universidad Nacional de José C. Paz

## Referencias

- III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (2018). *Declaración*. Recuperado de [http://www.cres2018.org/uploads/declaracion\\_cres2018%20\(2\).pdf](http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20(2).pdf)
- Guevara, E. (2004a). Reforma universitaria y revolución (Conferencia, 17 de octubre de 1959). En *Obras Escogidas*. Santiago de Chile: Resma.
- (2004b). Discurso en el auditorium de la Universidad Central de Las Villas al recibir el doctorado *honoris causa*, (28 de diciembre de 1959). En *Obras Escogidas*. Santiago de Chile: Resma.
- Negri, A. (2004). Sujetos políticos: entre la multitud y el poder constituyente. En *Guías. Cinco lecciones en torno al Imperio*. Barcelona: Paidós.
- Roca, D. (2018). La universidad y el espíritu libre. En *Textos universitarios recogidos*. Moreno: Universidad Nacional de Moreno.

# La construcción de un nuevo proyecto<sup>1</sup>

Por Ana Sola y Clotilde De Pauw<sup>2</sup>

Hay momentos en la vida en que resulta fundamental detenerse para profundizar el conocimiento sobre uno mismo. El ingreso a la Universidad es uno de ellos ya que como todo momento de apertura supone implicarse en la construcción de un nuevo proyecto.

Animarse a incursionar en sí mismo ante una situación de cambio implica empezar a transitar caminos de búsqueda interior, dar lugar a las preguntas sobre uno mismo, re-conocerse, entrontrar(se) y construir el propio mapa interior para que la nueva ruta a navegar sea más segura y el viaje resulte más placentero.

Para la mayoría de los jóvenes ciudadanos argentinos<sup>3</sup> del Siglo XXI, el proyecto de ingresar a la universidad está fuertemente atravesado por la profundización de la crisis económica que es también educativa, política y social. El mundo que les toca vivir se devela complejo y la previsión de un futuro con un cierto grado de certezas deviene casi un imposible. Sin embargo, este contexto de crisis, turbulencia e incertidumbre puede tornarse un desafío si cada uno se permite asumir la crisis como “posibilidad” para crecer, para ir más allá, para buscar...

---

<sup>1</sup> Adaptación del texto El Estudio: su teoría y su práctica de Ana Sola Villazón y Clotilde De Pauw.

<sup>2</sup> Ana Sola es una docente jubilada de la Facultad de Ciencias Humanas. Fue la coordinadora del área de ingreso y permanencia (así se denominaba antes el PIPE) del año 2003 al 2007 y docente en la asignatura Subjetividad y Prácticas de Aprendizaje para el Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial y Educación Especial. Además, fue responsable de la materia Subjetividad y Formación Docente del Profesorado en Psicología. Clotilde De Pauw es la profesora responsable del Taller: los sujetos de la educación en sus prácticas de aprendizaje que se dicta para Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación; Profesorado Universitario en Letras y Prof. Universitario en Música Popular Latinoamericana. Además, es la referente de la UNSL en la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional.

<sup>3</sup> Se entiende que el lenguaje es una construcción social dinámica que construye realidades. Por lo que, desde la coordinación del PIPE, en este cuadernillo se opta por el uso un lenguaje inclusivo y no binario para visibilizar las múltiples identidades sexogenéricas. El uso de la letra e se encuentra avalado además, por la Resolución del Consejo Superior N° 151/20 de la UNSL.



Convertir la crisis en posibilidad requiere esfuerzo, compromiso, capacidad de espera, pero fundamentalmente supone asumirse como SUJETO capaz de reconocer que, en cada una de sus acciones, va corriendo el residuo de la responsabilidad mientras se va construyendo, se va inventando, se va definiendo.

Eric Fromm (1947), en su libro *Ética y psicoanálisis*, dirá: “En el arte de vivir, el hombre es al mismo tiempo el artista y el objeto de su arte, es el escultor y el mármol, el médico y el paciente”. Cuando el nuevo proyecto de vida incluye la elección de una carrera universitaria, ésta se constituye en la nueva obra de arte que será moldeada a la vez que irá moldeando a su autor. Esta es una tarea ardua que supone la posibilidad de re-crearse para hacer de la vida la mejor obra de arte.

Para empezar a transitar la vida desde este lugar de mayor protagonismo al que están siendo convocados, les proponemos que realicen un primer ejercicio de retorno sobre sí mismos y a partir de allí, iniciar el proceso de reconocerse y evaluarse desde su condición de estudiantes, ya que éste es el oficio que están eligiendo.

Puedes escuchar los comentarios de la autora del texto en el siguiente link:

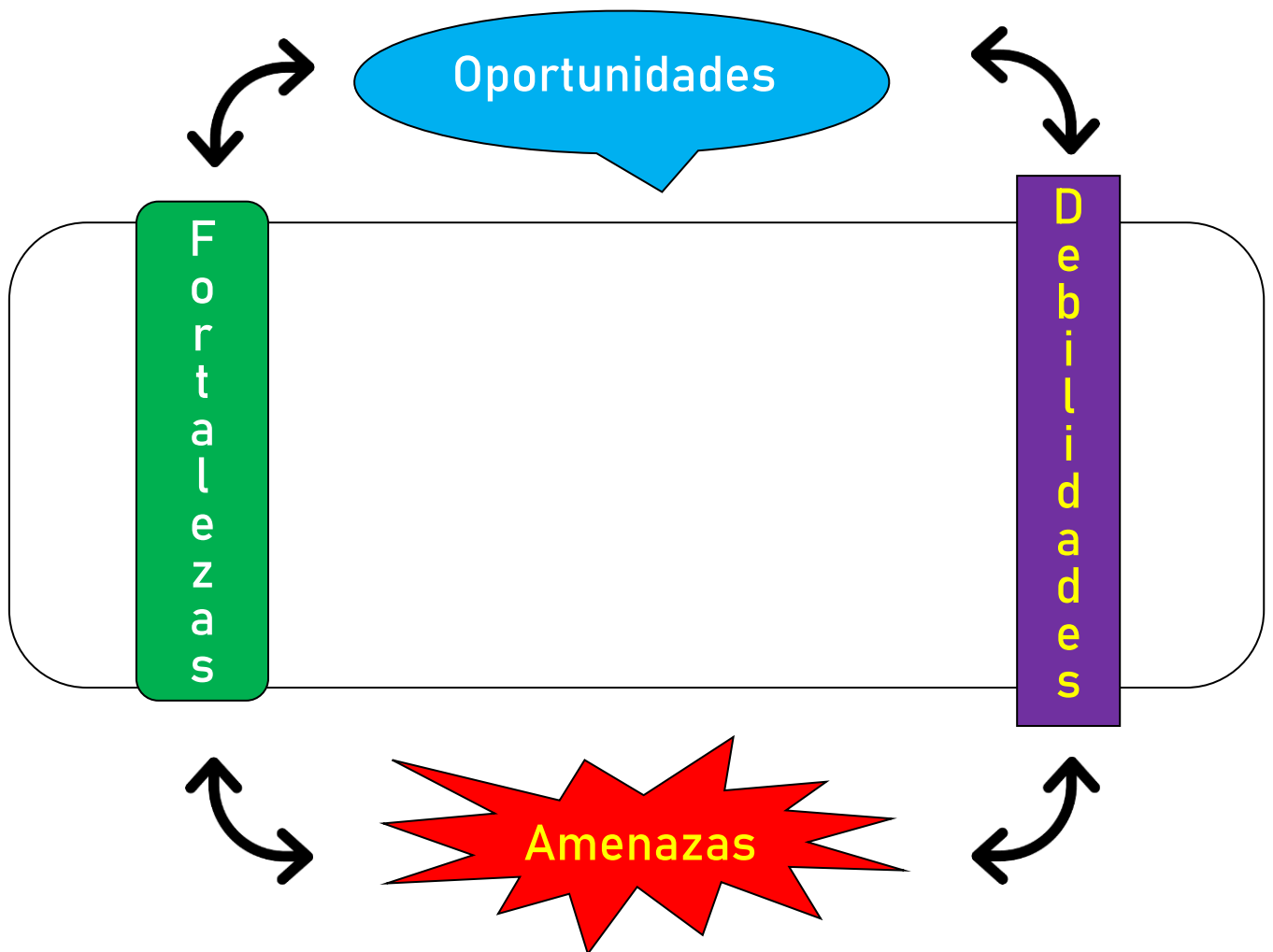
[https://drive.google.com/file/d/1q\\_OH8V9nKT601ZegxD3JOgXRIKbFAbFO/view?usp=share\\_link](https://drive.google.com/file/d/1q_OH8V9nKT601ZegxD3JOgXRIKbFAbFO/view?usp=share_link)

También puedes verlo escaneando este código QR:



## Actividades para pensarnos...

La figura que acompaña a este texto muestra que la concreción de un proyecto está influenciada por factores externos e internos que se articulan y afectan su proceso.



Cuando hablamos de “factores externos” aludimos a las condiciones que provienen del contexto y que pueden ser adversos (AMENAZAS) o favorables (OPORTUNIDADES) para el proyecto que están pensando iniciar.

Cuando decimos “factores internos” por el contrario, pensamos en las cualidades, recursos, atributos, características que cada uno tiene y que pueden resultar favorecedores (FORTALEZAS) u obstaculizadores (DEBILIDADES) de dicho proceso.



### **De manera individual:**

A. Piensa en aquellos factores externos que amenazan tu condición de ser estudiante universitario y también en aquellos que se presentan como oportunidades y favorecen dicha condición. Luego escríbelos en la zona de la figura que está delimitada para ello.

B. Identifica aquellos factores internos que favorecen tu condición de ser estudiante universitario y escríbelos en la zona delimitada para las FORTALEZAS; como así también aquellos que la obstaculizan escríbelos en la zona de las DEBILIDADES.

C. Realiza ahora una mirada panorámica de la totalidad de la figura. Ello te permitirá comprender mejor el interjuego de factores que condicionan tu realidad actual como estudiante para empezar a pensar luego qué aspectos puedes modificar y cómo hacerlo para lograr una mejor inserción en la vida universitaria.

D. Analiza la interrelación entre las amenazas y las oportunidades detectadas. Trata de detenerte buscando equilibrar, en la medida de lo posible, aquellas amenazas que neutralizan a las oportunidades. Por ejemplo, si el trabajo que tienes –oportunidad para poder estudiar- te demanda demasiadas horas, se puede convertir en una amenaza al no dejarte tiempo para asistir a clases, estudiar, etc. El análisis quizás, debiera orientarse a evaluar qué posibilidades tienes de organizarlos, disminuirlos o en caso de no ser posible que estrategias te das para avanzar en la carrera, que asignaturas conviene priorizar, etc.

E. Ahora analiza los factores internos esto es, debilidades y fortalezas reconocidas buscando el mayor equilibrio posible. Las debilidades encontradas, en muchos casos podrán devenir en fortalezas si, previo tomar conciencia de ello, te propones realizar acciones transformadoras.

### **En grupo total:**

F. Junto a tus docentes, integren en una figura los aportes de cada uno. Analicen la diversidad de factores internos y externos que se conjugan en el grupo, las relaciones de multideterminación de estos factores y las posibilidades con que se cuenta para hacer frente a las condiciones que atentan contra la realización del proyecto de ser estudiantes de la UNSL.



# Las prácticas de estudio y sus condicionantes

Por Ana Sola Villazón<sup>1</sup>

¿Qué es estudiar? ¿De qué hablamos cuando hablamos de estudiar? En el diccionario leemos: ESTUDIO (del latín studium): “esfuerzo que pone el entendimiento aplicándose a conocer alguna cosa y en especial trabajo empleado en aprender una ciencia o arte”. Esta definición nos permite rescatar palabras tales como “esfuerzo del entendimiento” y “trabajo empleado en aprender” que resultan claves para la construcción de este concepto. El estudio requiere esforzar el entendimiento porque estudiar es buscar la comprensión de un objeto y ello supone un trabajo de intensa actividad mental por cuanto esa comprensión nunca se da repentinamente. Por el contrario, la comprensión es un proceso lento y gradual en tanto requiere del lector estudioso ir buscando las relaciones entre el contenido en estudio y otras dimensiones del conocimiento. Estudiar es predisponerse a la búsqueda asumiendo una postura curiosa para

adentrarse en las profundidades del objeto que se desea conocer tal como un minero se introduce en las oscuras profundidades de la mina dispuesto a buscar no sin esfuerzo –los metales preciados que se ocultan en su interior. Estudiar es esforzar al pensamiento para aprender a partir de los textos. Ello supone que quien estudia se anime a enfrentar el desafío de ir más allá de la mera repetición de las ideas, para lo cual necesita posicionarse activamente y entrar en diálogo con el autor buscando reconocer la organización que le dio a su texto, las ideas que quiere transmitir y los núcleos en torno a los cuales las organiza. Aportando en este mismo sentido Paulo Freire<sup>2</sup> (1991) dirá: “Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas”. A partir de estas ideas se desprende que el estudio es un trabajo que, por su magnitud y características, requiere tiempo para que el pensamiento se detenga, avance, descubra, construya,

---

<sup>1</sup> La Lic. Ana Villazón es docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas. Fue varios años Coordinadora del Área de Ingreso y Permanencia de los Estudiantes. Este texto, como la estructura de las actividades que se desarrollan en el Curso de Apoyo, son producto de su dedicación al trabajo con los ingresantes.

<sup>2</sup> FREIRE, Paulo (1991) La importancia de leer y el proceso de liberación. México, Siglo XXI.



interrogue, retroceda, vuelva a avanzar mientras va tratando de comprender la razón de ser de los hechos. Requiere disciplina intelectual para perseverar en la búsqueda de manera sistemática sin desalentarse frente a aquello que presenta alguna dificultad, sin escaparse del texto dejando volar la imaginación hacia otro lado, sin engañarse diciéndose que comprende aquello que apenas explora de manera superficial y hasta mecánicamente, sin desconocerse en sus propios deseos ni domesticarse en la aceptación pasiva de la palabra del autor. Requiere disciplina corporal para poder tolerar por tiempos prolongados, la quietud física que resulta indispensable cuando hace falta centrar el pensamiento sólo en una íntima relación con la lectura y la escritura. Cuando falta disciplina se imponen las resistencias y de ello dan cuenta las voces de algunos jóvenes al plantear problemas que enfrentan a la hora de estudiar: “soy flojo”, “no aprovecho el tiempo que tengo para estudiar, doy vueltas y dejo todo para el final”, “no me gusta leer”, “cualquier cosa me distrae”, “no tengo perseverancia”, “me cuesta mucho estar sentada un rato largo”, “a veces pienso que esto no es para mí y me dan ganas de dejar todo”, “estoy muy acostumbrado a repetir de memoria”.

Modalidad de estudio y relación construida con el conocimiento. Las formas o modalidades con que cada uno aborda el estudio emergen de su historia personal-social de aprendizajes y en ellas se pone en juego el sujeto como totalidad, con sus actitudes, deseos, interrogantes, disposiciones, temores e inseguridades, experiencias e in experiencias, intencionalidad. Pero todas estas características a su vez, están muy estrechamente condicionadas por la relación que cada uno ha podido construir con el conocimiento en su historia escolar previa y con las representaciones que ha construido acerca de las prácticas de estudio.

Pero reconocer el peso de la historia en el “sujeto de estudio” que cada uno es al momento de llegar a la universidad no supone desconocer que el oficio de estudiante se puede seguir aprendiendo en la nueva institución. Si el deseo de conocer existe genuinamente, las condiciones de base para ir asumiendo un papel de sujeto, productor de sus propias prácticas de conocimiento, estarán dadas. De allí que el replanteo de las prácticas de estudio, tienen su punto de partida en la revisión de la relación que cada uno ha construido con el conocimiento.





Al respecto Gisela Vélez<sup>3</sup> (2003) plantea dos tipos de relaciones: “La relación de extrañamiento con el conocimiento que se caracteriza por concebirlo como algo ajeno, de otro y para otro; fragmentos de saber para decir o contar; un salvoconducto para aprobar. Esta relación evita el compromiso con el saber y explica muchas de las prácticas de aprendizaje que suelen valorarse negativamente en la universidad. (...)” Un ejemplo de ello serían los alumnos que repiten sin comprender, que estudian para aprobar y sacarse la materia sin interesarse por comprender y prender los contenidos.

Por el contrario, la relación de compromiso con el conocimiento supone atribuirle sentido personal y social relacionado con la posibilidad de una apropiación significativa de los saberes. Aquí el conocimiento es algo que puede ser propio a la vez que compartido, como resultado de una reelaboración del sujeto

a través de sus experiencias con los objetos y con otros sujetos. Esta relación de compromiso se vincula con la percepción (no ingenua) de las posibilidades del conocimiento para la formación y el desempeño profesional, la conciencia de la responsabilidad social que acarrea y la esperanza de convertirlo en instrumento de constitución del mismo.

Desnaturalizar esta relación supone hacerla consciente para reconocer las características que la misma adopta en cada uno, con los matices que les son propios, con las limitantes que plantea el aprendizaje y también con los facilitadores que pone en marcha cuando prima el compromiso.

Pero también supone el paso necesario para concienciar la responsabilidad ética que conlleva el conocimiento y para habilitar la posibilidad de transformación a partir de prácticas concretas promotoras de aprendizaje permanente.

---

3 VELEZ, Gisela (2003) Aprender en la Universidad. La relación del estudiante

universitario con el conocimiento. Universidad Nacional de Río IV.





# Las prácticas de lectura en el Nivel Superior: leer, comprender y aprender

Por Paola Figueroa y Beatriz Suriani<sup>1</sup>

*Leer le permite al lector, en ocasiones, descifrar su propia experiencia. Es el texto el que “lee” al lector, en cierto modo el que lo revela; es el texto el que sabe mucho de él, de las regiones de él que no sabía nombrar. Las palabras del texto constituyen al lector, lo suscitan (Petit, 1999, pp. 36-37).*

La comprensión de un texto es un proceso que implica un esfuerzo cognitivo por parte de quien lee para apropiarse de las ideas que este expresa y a partir de ellas construir otras nuevas, otras miradas del mundo. Tal como dice Petit (1999), a partir de la comprensión del texto uno puede conocer caminos, elegir y/o construir propias rutas y encontrar maneras de decir.

Para construir ese proceso es preciso reconocer que quienes leen no presentan un único modo de leer, cada lector/a va encontrando su propio modo, pero hay ciertas estrategias comunes que usamos –conscientes o inconscientemente–, para poder llegar a la comprensión.

Esos “modos comunes” son los puntos centrales que desarrollaremos a continuación en los siguientes apartados.

## **1.1. La lectura como construcción de significados: texto, autor/a y lector/a**

Como estudiante uno/a ha transitado caminos con la lectura, por ello es necesario pensar en las propias prácticas desde preguntas que nos ayudan a reflexionar sobre el acto de leer: ¿Qué leemos? ¿Cómo leemos? ¿Con quién leemos? ¿Para qué leemos? ¿Siempre leíamos igual o fuimos avezándonos en esta práctica? Las respuestas pueden ser múltiples y seguramente van asumiendo diversas formas: leer textos en redes, leer

---

<sup>1</sup> Paola es egresada de la FCH-UNSL, Licenciada en Ciencias de la Educación. Es docente en el Profesorado Universitario en Letras en las asignaturas “Taller de la Práctica docente I” y “Taller de la práctica docente II”. Beatriz es Profesora de Grado Universitario en Lengua y Literatura (UNCUYO). Especialista en la Enseñanza de la Lengua y la Literatura (UNCórdoba). Doctora en Educación (UCCUYO), es docente de la asignatura “Lengua oral y escrita y su didáctica” y de “Praxis III: Escenarios de enseñanza e iniciación a la práctica” de las carreras Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial.



fotocopias, leer para un examen, leer en silencio, leer en voz alta, leer y volver a leer, leer saltando páginas hasta encontrar lo que buscamos, leer y anotar en los márgenes si leemos en papel o marcar los textos en pantallas; recordar cuando aprendimos a leer en la escuela e íbamos deletreando cada palabra sostenidos/as por la mirada y confianza (o no) de de quien nos aventuraban en esa práctica, y en ese acto nos empezábamos a sentir parte de esta cultura.

Los/as lectores/as y sus prácticas de lectura son diversas hoy y lo han sido también a lo largo de la historia. Pero entonces ¿Qué es leer?

Las teorías recientes de la lectura coinciden a grandes rasgos en que

*Leer es un proceso de construcción de significados que se realiza a partir de los intercambios o transacciones entre lector, texto y contexto.*

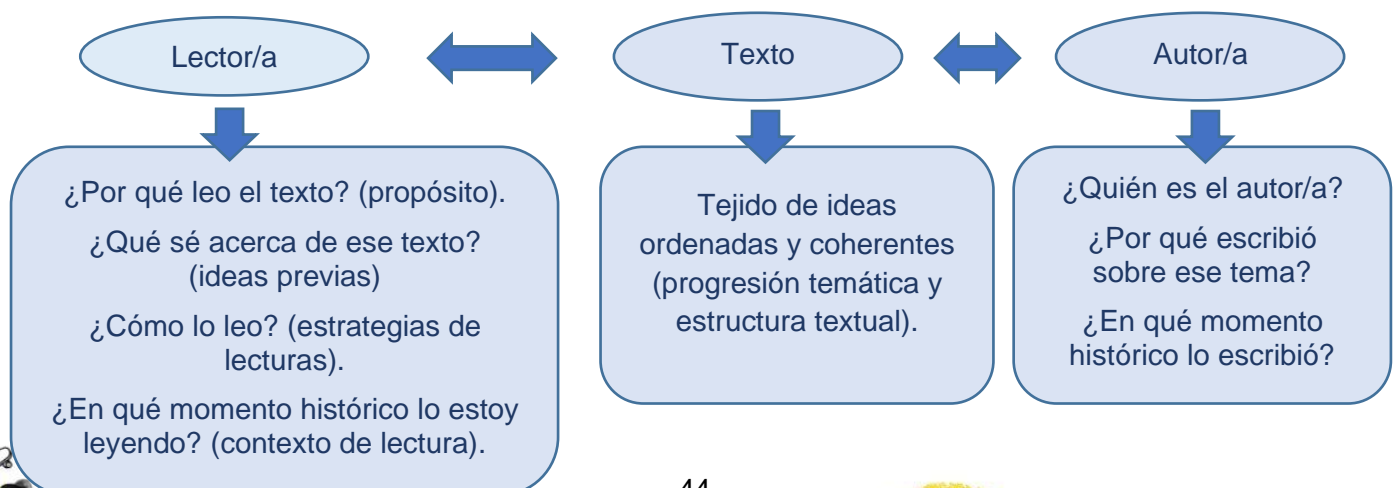
En esta concepción de lectura hay una

idea central que remarca la importancia que se asigna a la actividad del/la lector/a, no como un/a receptor/a pasivo/a decodificando los signos del lenguaje, sino como un sujeto que interviene activamente sobre el texto construyendo significados que un/a autor/a quiso compartir con otros/as en un momento dado.

Aquí debemos detenernos a definir la palabra texto. Etimológicamente proviene del latín “textus” y significa tejido. Por ende, podemos decir que un texto es un tejido de ideas que un/a autor/a escribió en un momento determinado, con una intención, con un posicionamiento frente a esas ideas.

A su vez, en las prácticas de lectura los/as lectores/as van destejiendo y volviendo a tejer las ideas de ese texto, poniendo en juego el propósito de lectura, los saberes previos, las estrategias lectoras, el contexto en que lee ese sujeto.

**Gráfico 1. Proceso de diálogo entre lector y autor en la construcción de significados de un texto**



## 1.2 La lectura como aprendizaje: estrategias de comprensión de textos.

Cuando un/a lector/a se enfrenta a un texto lo hace con una intención, con un propósito: para disfrutar, para informarse, para aprender ... En este apartado, solo haremos referencia a las estrategias que un sujeto pone en juego cuando se propone aprender.

Comenzaremos diciendo que los/as lectores/as realizan un conjunto de acciones para poder comprender el texto, estas acciones son las estrategias de lectura. Parafraseando a Solé (1992) podemos decir que las estrategias de lectura son acciones inteligentes que realiza un/a lector/a con el fin de comprender el texto.

Cuanto más estrategias se pongan en juego más autonomía se logrará, más protagonismo se asumirá en el acto de leer, hasta alcanzar una mayor competencia.

Para organizar el desarrollo de este tema, nos apoyaremos principalmente en la estructura que presenta Solé (1992). Esta investigadora distingue los procedimientos que se ponen en juego antes, durante y después de la lectura. Si bien estos momentos están claramente delimitados, cabe remarcar que las prácticas lectoras son recurrentes y

cíclicas; esto quiere decir que un/a lector/a, por ejemplo, puede activar conocimientos previos mientras va realizando lecturas detenidas que generalmente se efectúan durante la lectura y no únicamente antes de leer.

### a) Antes de la lectura

*Conciencia de los propósitos:* ¿Por qué y para qué voy a leer? Estas preguntas nos hacen pensar en los motivos y propósitos que orientan la lectura. Cuando leemos para aprender es importante conocer los propósitos que tiene el/la profesor/a (qué quiere que comprendamos), y es interesante saberlo porque a partir de ello podremos acrecentar los sentidos personales de las lecturas realizadas sin quedar atrapados en “leer para otro”.

*Recuperación de los conocimientos previos:* ¿Qué sé de este tema? Esta pregunta ayudará a pensarnos como sujetos que poseemos conocimientos y, a partir de lo que sabemos, podremos, lectura mediante, ampliar los grados de conocimiento sobre el tema. Nadie es una “tabla vacía” que debe ser escrita por otro. Este reconocimiento nos permitirá posicionarnos activamente ante el texto.

*Contextualización:* ¿Quién escribió el texto? ¿Cuándo lo escribió? Las respuestas a estos interrogantes contribuyen a la comprensión, ya que nos posibilita encontrar argumentos para



pensar por qué el/la autor/a expresa esas ideas en un momento determinado.

*Predicciones/Preguntas:* Leyendo los títulos y subtítulos podemos comenzar a construir las primeras ideas acerca del tema que tratará el texto. En este sentido es interesante que planteemos interrogantes en relación con el tema que se abordará.

### **b) Durante la lectura:**

*Lectura global:* Implica leer la totalidad del texto para ir conociendo qué temas tratará. Una vez culminada la lectura global debemos estar en condiciones de responder a la pregunta “¿de qué habla este texto?”. Esta respuesta estaría representando la idea central del texto.

*Lectura detenida:* Ser un/a buen/a lector/a no implica leer una vez y comprender todo. Se es buen/a lector/a cuando uno/a se posiciona activamente ante un texto, se hace preguntas en torno a lo que se va leyendo, se frena ante algo que no entiende y vuelve a leerlo o consulta el diccionario, reflexiona en torno al contexto y co-texto y lee varias

veces para acrecentar los grados de comprensión del texto.

A su vez, el texto tiene un orden, una coherencia de ideas que fue construyendo el/la autor/a para que su pensamiento fuera entendido por quien lo lee. Todo texto tiene una progresión temática, esto es, que el tema se va presentando gradualmente, poco a poco, incorporando en cada párrafo una nueva información sobre el objeto/tema abordado. Quien lee, debe destejer esa progresión temática para comprenderlo. Por ello, en primer lugar, recomendamos enumerar los párrafos del texto. Luego continuar con una lectura detenida de cada párrafo y responder “¿de qué habla este párrafo?” Ello estaría indicando la idea principal del párrafo. Al finalizar esta práctica podemos ver graficada la progresión de ideas y cómo las fue tejiendo el autor.

A continuación, ofrecemos un ejemplo de cómo trabajar el tema de un texto y sus ideas principales. En este caso se trata de un texto expositivo causal.

Texto	Progresión temática. Ideas principales del párrafo
En la actualidad, a nivel mundial se ha elevado notablemente el número de casos de obesidad infantil. Esto incide negativamente en la calidad de vida de los más pequeños, en	1. <b>Introducción</b> o presentación del tema o problema: aumento de la



<p>tanto ocasiona serios problemas físicos, con un marcado predominio del colesterol y la diabetes, y psíquicos, que suscitan en el niño vergüenza, aislamiento y dificultad para conseguir ropa de su talle y acorde con la edad.</p> <p>Numerosos estudiosos coinciden en afirmar que una de las causas principales del aumento del número de niños con sobrepeso, es el hecho de que estos pasan gran parte del día realizando actividades sedentarias, que son posibles gracias a los continuos avances tecnológicos: computadoras, celulares, tablets y otros juegos virtuales se encuentran frecuentemente y sin restricciones de uso al alcance de los pequeños.</p> <p>A este sedentarismo se suma el hecho de que se ha incrementado la ingesta de la llamada “comida chatarra” o “comida rápida” (<i>fast food</i>), tales como hamburguesas y papas fritas, cuyos componentes contienen exceso de grasas saturadas.</p> <p>Hay otra razón que explica la mayor tasa de obesidad infantil y que radica en la gran cantidad de azúcares, conservantes y colorantes que contienen las bebidas y golosinas, ubicadas además estratégicamente en las góndolas del supermercado próximas a las líneas de caja.</p> <p>Por último, no podemos desconocer la influencia que ejercen los medios de comunicación, especialmente a través de publicidades que incentivan la ingesta de alimentos poco saludables como sinónimo de un estilo de vida divertido y relajado.</p> <p>En conclusión, los nuevos hábitos de vida signados por el marcado predominio de lo tecnológico, sumados a una alimentación poco saludable y a una publicidad que la avala abiertamente, han aumentado de forma considerable la cantidad de niños que padecen obesidad desde la más temprana edad.</p>	<p>obesidad infantil.</p> <p>2. <b>Causa primera:</b> la vida sedentaria.</p> <p>3. <b>Otra causa:</b> la mala alimentación.</p> <p>4. <b>Tercera causa:</b> bebidas y golosinas poco saludables y de fácil acceso.</p> <p>5. <b>Última causa:</b> influencia de la publicidad.</p> <p>6. <b>Conclusión:</b> cierra la problemática expuesta.</p>
--	---



### c) Después de la lectura

Cuando se lee para aprender, una vez culminada la lectura generalmente los estudiantes realizan elaboraciones y reelaboraciones de textos personales que den cuenta de la comprensión de los textos. Entre las formas más comunes de organización y reorganización de la información encontramos, resúmenes, esquemas, cuadros, mapas conceptuales, entre otros. Estos temas los desarrollaremos en profundidad más adelante.

### 1.3 La lectura del paratexto como estrategia para la comprensión: componentes paratextuales

El paratexto comprende todos aquellos elementos de un libro o publicación que acompañan al texto principal y funcionan como auxiliares para la comprensión, en tanto intervienen en el proceso de lectura, facilitando a modo de guía, el trabajo de quien lee: “los elementos del paratexto cumplen, en buena medida, una función de refuerzo que tiende a compensar la ausencia del contexto compartido entre emisor y receptor” (Alvarado, 2005, p. 20).

A continuación, se exponen los principales componentes paratextuales según sus características y finalidad.

*Tapas:* presenta el nombre del autor/a, el título de la obra y el sello editorial. Puede

además contener ilustraciones. Permite anticipar el tipo de texto y su temática general.

*Solapa:* corresponde a la extensión lateral de la cubierta de un libro que, a la manera de una pestaña, se dobla hacia adentro. Contiene referencias sobre la obra, el/a autor/a u otras publicaciones del mismo autor/a. Posibilita conocer algunos datos más precisos sobre lo que se va a leer y su contexto de producción.

*Contratapa:* en el caso de los libros ficcionales y ensayos, comenta brevemente y en líneas generales el contenido, a la manera de resumen o presentación. Puede contener juicios valorativos en un afán por atraer la atención del lector/a. Este elemento paratextual no suele revestir importancia en el caso de los libros académicos y aquí solo se limita a mencionar la editorial o bien contiene algún tipo de ilustración, sello o color.

*Índice de Títulos y Temas:* también llamado tabla de contenidos o de materias, indica a qué capítulo y a qué título específico se debe recurrir para encontrar un determinado tema. Este índice comúnmente se organiza mediante dos columnas: a la izquierda se enumeran los temas, en general encabezados por un tema más general que los engloba, y a la derecha se enumeran los títulos que les





corresponden a cada uno de ellos con la indicación de la página en la que se encuentran. Puede ubicarse al comienzo o final del libro y su finalidad es orientar a quien lee sobre las temáticas que se tratan y la modalidad de abordaje adoptada, por lo que siempre conviene revisarlo antes de comprar o seleccionar un determinado material.

*Ilustraciones:* incluye mapas, fotos, pinturas, reproducciones y dibujos que funcionan como un recurso de apoyo para el esclarecimiento de la información brindada.

*Glosario:* es una especie de diccionario especializado sobre los temas tratados en un libro. Generalmente en los textos de estudio aparecen palabras resaltadas con un asterisco, un número o en negrita para indicar que están en el glosario. Además de la definición de palabras, también pueden encontrarse explicaciones de nociones vinculadas con los tópicos desarrollados. Si bien usualmente se ubica al final del libro, en muchos casos se coloca al término de cada apartado o capítulo. Su consulta nos permite familiarizarnos con los tecnicismos y comprender la terminología específica de una temática o disciplina.

*Prólogo:* contiene una breve presentación del material, que incluye la intención de sus autores/as y consideraciones generales acerca del abordaje adoptado

y de los objetivos propuestos, por lo que se sitúa al comienzo del libro. Su lectura adelanta la organización y la modalidad de trabajo adoptada.

*Diseño gráfico y tipográfico:* alude a las claves perceptuales, tales como subrayados, cuadros, recuadros, tipos, tamaños y colores de letras; y conceptuales, palabras o expresiones resaltadas, que posibilitan jerarquizar y relacionar la información brindada.

*Notas:* pueden situarse al final del texto (nota al pie) o al final del libro (nota al final). Se utilizan para agregar información (aclaraciones, comentarios, confrontaciones de autores, desarrollo de conceptos o ideas) sin interrumpir el fluir del texto. También sirven para presentar más evidencia (explicaciones, ejemplos o argumentos secundarios) y para ampliar la discusión. Ayudan a quien lee a profundizar en alguna temática o esclarecer la información dada.

*Anexo:* incluye textos, cuadros, gráficos, encuestas, documentos, imágenes, testimonios, actividades complementarias, entre otros, que se colocan al final de un libro porque no son de lectura o referencia obligatoria, sino que funcionan como un apéndice que amplía y/o integra lo desarrollado en las distintas partes de una obra.

En síntesis, en el caso específico de los libros académicos el paratexto adquiere



una importancia central, dado que contribuye a la organización de la información y abre nuevas alternativas de

lectura que posibilitan un mejor aprovechamiento del material de estudio.



# Los formatos académicos en el Nivel Superior: escribir para estudiar, relacionar, integrar y sistematizar

Por Paola Figueroa y Beatriz Suriani<sup>1</sup>

*La lectura está al principio y al final del estudio. La lectura y el deseo de la lectura. Lo que el estudio busca es la lectura, el demorarse en la lectura, el extender y el profundizar la lectura, el llegar, quizá, a una lectura propia. Estudiar: leer con un cuaderno abierto y un lápiz en la mano encaminándose a la propia lectura. Sabiendo que ese camino no tiene fin ni finalidad. Sabiendo además que la experiencia de la lectura es infinita e inapropiable. Interminablemente. (Larrosa, 2003, p. 12)*

En las cotidianidades de la vida estudiantil existen formatos académicos que son utilizados como prácticas de estudio o solicitados por los/as docentes para dar cuenta de conocimientos apropiados.

En este apartado abordaremos algunos de ellos, desagregaremos palabras claves para responder consignas y brindaremos algunas pautas y normas de escritura de textos académicos. El acto de escribir implica procesos de pensamiento que dan cuenta de niveles de conceptualización de complejidad

creciente ligados a la sistematización de ideas y conceptos y a su interrelación.

## **El Resumen**

El resumen es uno de los textos más utilizados en la vida universitaria. Generalmente se construye con la intención de sintetizar la información de un texto para poder estudiarla, a partir de la selección de la información considerada más importante o central, de acuerdo con la temática que se está tratando. Así, por ejemplo, en un resumen de Geografía resulta necesario recuperar

---

<sup>1</sup> Paola es egresada de la FCH-UNSL, Licenciada en Ciencias de la Educación. Es docente en el Profesorado Universitario en Letras en las asignaturas "Taller de la Práctica docente I" y "Taller de la práctica docente II". Beatriz es Profesora de Grado Universitario en Lengua y Literatura (UNCUYO). Especialista en la Enseñanza de la Lengua y la Literatura (UNCórdoba). Doctora en Educación (UCCUYO), es docente de la asignatura "Lengua oral y escrita y su didáctica" y de "Praxis III: Escenarios de enseñanza e iniciación a la práctica" de las carreras Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial.



los nombres de los ríos y lugares en los que estos se ubican.

A menudo se escuchan frases de profesores/as que expresan que los estudiantes no se apropian de los conocimientos porque estudian de resúmenes contruidos por otros. Frente a esta frase nos asaltan un sinnúmero de preguntas que intentaremos responder: ¿por qué no se puede estudiar del resumen construido por otro/a? ¿Qué es un resumen? ¿Cómo se aprende a escribir un resumen? ¿Alguien nos enseñó a hacerlos? ¿Por qué y para qué los elaboramos?

En nuestra vida escolar hacer resúmenes es una de las prácticas más recurrentes. Sin embargo, si nos ponemos a pensar si sabemos qué es un resumen o cómo se hace seguramente empezaremos a titubear. En muchos casos se piensa que hacer un resumen implica copiar las ideas que con anterioridad se subrayaron en un texto y que este nuevo texto permitirá luego estudiar. En otros casos se piensa que hacer un resumen implica hacer un escrito en el que se vuelcan las ideas utilizando las propias palabras.

En este apartado comenzaremos definiendo qué es un resumen. Si consultamos el diccionario, resumir se define como “Reducir a términos breves y precisos lo esencial de un asunto o materia”. Esto implica que el resumen

debe considerar los términos más esenciales de un texto y desechar los aspectos irrelevantes. Ampliando esta idea, puede definirse como “la elaboración de un texto a partir de otro; el nuevo texto debe presentar una versión condensada, integrada y fiel del texto original” (Vélez, 2004, p. 33). De acuerdo con esta autora, al resumir se van jugando prácticas que son propias del estudio, por ello deja de lado la idea tan arraigada de que “primero se resume y luego se estudia”. Para ella el resumen implica diversos procesos reductivos de la información del texto original, pero sin distorsionarla. Aquí juegan un importante papel los procesos de identificación de ideas principales, ya que ello va permitiendo identificar los ejes centrales del texto y las relaciones que existen entre las ideas principales, tarea fundamental para no distorsionar el pensamiento del autor y hacerle decir cosas que no ha dicho.

Quienes están más avezados en la tarea de resumir, al suprimir u omitir información e integrarla nuevamente generan un texto diferente del original, se construyen nuevos párrafos y se modifica la organización de las ideas. Por ello coincidimos con la autora arriba citada cuando sostiene que:

*“resumir exige reflexionar sobre las ideas del texto, jerarquizarlas, relacionarlas con*



*nuestros conocimientos, etc.; por lo tanto, si utilizamos estratégicamente el resumen, la misma tarea implica aprendizaje, por eso deberíamos revisar la idea de 'resumo' y después 'estudio'.* (Vélez, 2004, p.34).

### **Elaboración de un resumen**

Elaborar un resumen es un proceso complejo que requiere atención y práctica sostenida. En primer lugar, se puede decir que se aprende a resumir resumiendo, pero es necesario conocer las pautas para hacerlo ya que hay algunos errores que suelen cometerse como exceso en la supresión de las ideas y/o relaciones importantes, ausencia de nexos que permiten integrar la información, deformaciones de significados porque se omiten o se incorporan incorrectamente conceptos.

Los primeros resúmenes seguramente serán construcciones textuales más similares a la estructura del texto original, esto es, siguiendo la jerarquización de las ideas pensadas por el/la autor/a. Luego, a través de la práctica, seguramente los resúmenes tendrán una organización particular y una impronta más personal sin desvirtuar lo expuesto en el texto base.

A continuación, compartiremos algunos aspectos que consideramos claves para hacer un resumen y que hemos

recuperado de los planteos expuestos por Van Dijk (1983) y Solé (1992):

*Clarificar el propósito:* Antes de comenzar a resumir es necesario plantearse “¿para qué voy a realizar este resumen?” Aquí se considera la situación comunicativa según el propósito que se persiga para recuperar la información relevante.

*Asegurar la comprensión:* La progresión temática da pistas para identificar las ideas principales del texto de acuerdo con la intención del autor/a.

*Seleccionar:* teniendo en cuenta el propósito que guía el resumen iremos jerarquizando las ideas, desde aquellas más importantes hasta las secundarias que también deben considerarse porque colaboran con la comprensión, y omitiremos el material innecesario o redundante.

*Generalizar:* permite reducir la información en el caso de que en el texto base se presenten enumeraciones de conceptos o de acciones. La generalización se realiza abarcando un conjunto de conceptos o una secuencia de acciones mediante otros más generales que permiten sustituirlos.

*Construir e integrar:* Una vez que se lee el texto, se comprende y seleccionan las ideas, generalmente se elabora un esquema sobre cómo reorganizar la información para construir un nuevo



texto. Ese esquema luego se convierte en un resumen. Generalmente, los/as estudiantes en sus prácticas no realizan este paso en la escritura del resumen, quedándose en la identificación de ideas principales, selección de las relevantes, supresión de ideas innecesarias, y respetando la estructura textual planteada por el/la autor/a. Nos interesa destacar que es necesario seguir estos pasos porque propician la profundización y apropiación de los conocimientos, es decir, contribuyen a la elaboración de un texto nuevo que oficie de resumen con nuestra impronta personal.

Como hemos visto en este apartado el resumen es una estrategia de estudio que posibilita apropiarse activamente de los conocimientos, integrarlos, relacionarlos y sistematizarlos de forma sintética, pero a su vez completa y ordenada. En suma *“resumir es estudiar, porque supone un leer para aprender, lo que implica construcción (...) construcción a la que sólo se accede a través de una interacción dialéctica y prolongada entre el lector y el texto”* (Kaufman y Perelman, 1999, p.15).

### Los organizadores gráficos para resumir

Los organizadores gráficos son una estrategia más para construir aprendizajes significativos. Como su

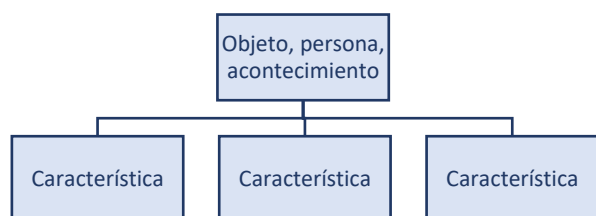
nombre lo indica, organizan gráficamente las ideas centrales del texto y en esa representación, se van poniendo de manifiesto las relaciones que el/la estudiante ha construido.

También son muy útiles para identificar la estructura textual que utilizó el/la autor/a, plantear sus ideas o construir un mapa de escritura propio cuando se debe organizar la escritura de un texto.

#### a- Aportes de los organizadores gráficos durante la lectura

Como hemos dicho anteriormente, el texto es un tejido de ideas con tramas propias que lo van definiendo. A continuación, presentaremos las estructuras más frecuentes en los textos académicos:

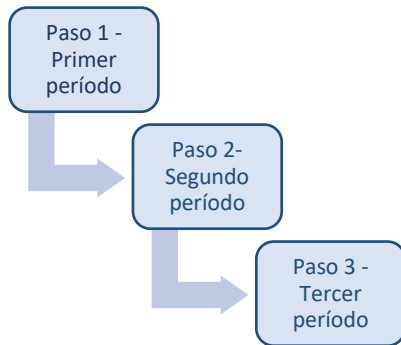
*Descriptiva:* se presenta el objeto, persona o acontecimiento y lo va caracterizando según los rasgos o propiedades. Predominan los adjetivos, las definiciones, el verbo *ser, presentar, tener* y sus equivalentes.



*Secuencial:* se va dando a conocer la sucesión de acontecimientos o pasos propios de un proceso. Las líneas de tiempo o textos instructivos son propios

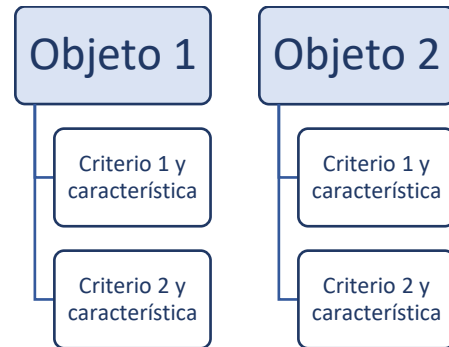


de esta estructura textual. Entre las pistas claves se destacan los conectores ordenadores y temporales

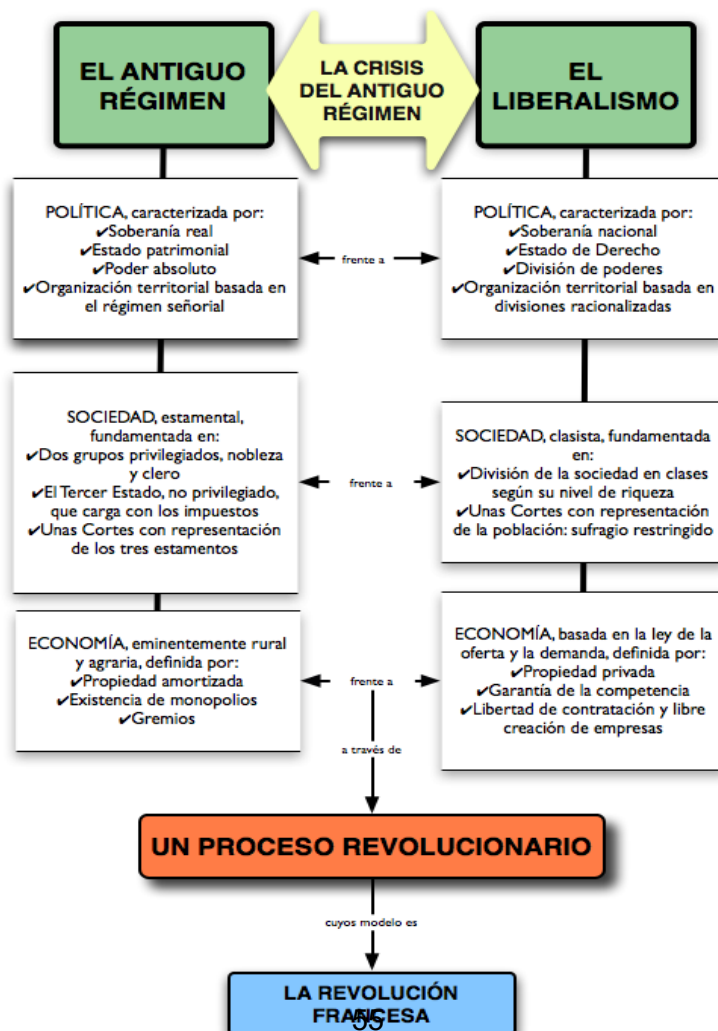


*Causa(s) efecto(s)*: es importante mencionar que esta estructura suele ser muy compleja porque en las Ciencias Sociales especialmente las relaciones entre la causa y efecto no suelen ser lineales, sino que puede existir una multicausalidad. Los conectores que

suelen emplearse en estos textos son de causa y consecuencia.



Cabe destacar que en los textos las estructuras generalmente no son “puras”, sino que la trama de estos está constituida por más de una, como veremos en el siguiente ejemplo, donde se conjugan estructuras secuenciales y de causa consecuencia.



## Aportes de los organizadores gráficos después de la lectura

Después de la lectura los organizadores gráficos permiten reorganizar esquemáticamente la información, estableciendo las relaciones entre conceptos para obtener un mapa del recorrido textual.

Generalmente se utilizan para “tener a mano” la información importante a la hora de repasar, pero también para poner en común con los profesores las relaciones construidas respecto de un texto o tema. Entre los organizadores gráficos más utilizados encontramos:

*Cuadro comparativo:* es un esquema que muestra las semejanzas y/o diferencias entre dos o más elementos, mediante procesos de comparación y descripción de cada uno de ellos. La representación es esquemática y se construye con columnas y filas, a través de un cuadro de doble entrada donde se explicita aquello que se compara, siguiendo determinados criterios de comparación. En el ejemplo que se muestra a continuación los criterios de aquello que se compara (en este caso los pueblos originarios) están determinados por su arquitectura, escultura y pintura.

<b>CUADRO COMPARATIVO</b>			
	<b>AZTECAS</b>	<b>MAYAS</b>	<b>INCAS</b>
Arquitectura	Emplearon como material la piedra labrada y el adobe.	En la estructura exterior predomina el estilo piramidal.	Construyeron templos, calzadas, caminos, puentes, acueductos, canales entre otras obras.
Escultura	Se expresa en sus dos modalidades clásicas: en bulto redondo y en relieve.	Tiene diversas modalidades: escultura en bulto, estelas y relieves	Se limita a algunas representaciones en bulto.
Pintura	Emplearon colores brillantes en sus pinturas al fresco.	Emplearon un rico colorido. Destacan los tonos claros.	Las plasmaban en sus piezas de cerámica y en un tipo de pintura mural lograda a través de moldes.

*Cuadro sinóptico:* es un esquema que representa entre llaves las relaciones de inclusión de diversos hechos, elementos o conceptos. Su elaboración implica clasificar y establecer la inclusión en clases según criterios en los que la clase

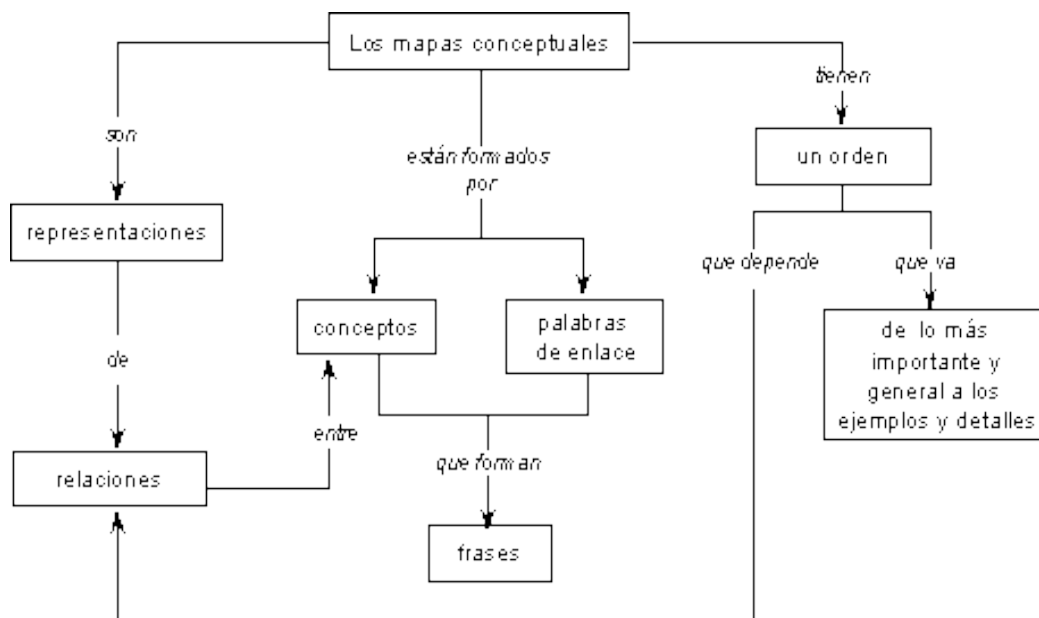
más abarcadora se ubica a la izquierda. *Mapa conceptual:* es un esquema que muestra las relaciones jerárquicas entre conceptos. Por eso, en su proceso de construcción se puede recurrir a comparaciones, relaciones de inclusión y





de causa efecto, entre otros. Se grafica definiendo conceptos generales ubicados en la parte superior desde los que se van

desprendiendo otros conceptos unidos mediante líneas y utilizando palabras enlaces.



*Mapa semántico:* es un esquema que presentan la información alrededor de una idea o concepto central. El proceso de elaboración implica la descripción y la

clasificación. Se grafica con el concepto principal en el centro y la información que se desprende de este alrededor.



## La respuesta a las consignas: escritura de trabajos prácticos y parciales en la universidad

Responder a las consignas es una de las prácticas cotidianas en el ámbito universitario, pues es parte de resoluciones de trabajos o exámenes parciales.

En muchas oportunidades escuchamos a estudiantes decir “no sé qué quiere que responda el profesor”, “escribí todo, pero desaprobé porque no era lo que se pedía

en la consigna, no entiendo qué es lo que quieren”. Esas frases dan cuenta de que existen saberes que es necesario construir en relación con la comprensión de consignas.

A continuación, tomaremos algunos aportes de de Puig (2000) para conocer la significación de palabras claves que favorecen la escritura de respuestas en el sentido planteado por los/as profesores/as.

<b>Analiza</b>	Examina minuciosamente, punto por punto, aspecto por aspecto, cada uno de los elementos que constituyen un todo: tema, teoría, libro.
<b>Clasifica</b>	Distribuye por grupos, clases o categorías para ordenar adecuadamente diversos elementos.
<b>Comenta</b>	Expresa lo que piensas sobre lo que se te pide. Explica, aclara el sentido de alguna cosa para que se entienda con más facilidad.
<b>Compara</b>	Muestra los aspectos comunes que se parecen o bien los que son diferentes.
<b>Crítica</b>	Examina con detalle y juzga. Puesta en evidencia de los aspectos positivos y negativos de una hipótesis, teoría y da una opinión razonada.
<b>Define</b>	Explica en un enunciado de manera exacta y clara el significado de una palabra o un concepto.
<b>Describe</b>	Señala los elementos constitutivos de un objeto, paisaje, animal o persona. Relaciona detalladamente las características o



	circunstancias de un proceso o de un elemento.
<b>Enumera</b>	Cita en forma de lista de ideas, hechos o datos sin detallar.
<b>Esquematiza</b>	Simplifica la exposición de una idea o una teoría. Representa de una manera gráfica un tema teniendo en cuenta solo los aspectos más relevantes y significativos.
<b>Explica</b>	Declara, manifiesta, da a conocer a otro lo que sabes. Expone con palabras bien claras, con ejemplos, todo lo que sabes sobre un tema, materia, autor, texto.
<b>Ilustra</b>	Usa ejemplos o semejanzas, figuras, diagramas, para aclarar un aspecto que se te pide.
<b>Interpreta</b>	Detalla, explica el significado de algunos signos, cuadros, esquemas, situaciones de historietas, entre otros.
<b>Justifica</b>	Da razones a favor o en contra de un argumento o un acto.

Con este aporte intentamos acercarte esas palabras claves que orientarán la comprensión de las consignas para poder resolverlas de forma adecuada, en función de lo solicitado por el/la docente.

### La monografía

Uno de los textos más solicitados en los primeros años universitarios es la monografía. Comenzaremos definiendo qué es una monografía y luego compartiremos algunas notas básicas para elaborarla.

Etimológicamente monografía es una palabra que proviene del griego; “mono” significa único y “graphos” escrito. Por

ende, una monografía es una escritura única, enmarcada en un texto informativo y crítico donde se organiza y condensa información sobre un tema, luego de que se ha consultado diversas fuentes (bibliográficas, audiovisuales, entre otras).

En síntesis, la monografía es un texto académico que se caracteriza por presentar una descripción, narración o exposición explicativa acerca de un tema abordado de manera circunscrita.

Hay al menos cuatro tipos de monografías:



*De investigación:* se aborda un tema nuevo o poco explorado y se realiza la investigación original.

*De compilación:* se redacta una presentación crítica de la bibliografía que hay al respecto. Es importante tener buen nivel de conocimiento y sentido crítico para referirse a los diferentes puntos de vista y exponer la opinión personal.

*De análisis de experiencias:* está destinada a las carreras que tienen prácticas de laboratorio y campo. Se detalla y explica, paso a paso y ordenadamente, los procedimientos o las acciones que se siguieron para arribar a un determinado resultado o alcanzar ciertos objetivos.

*Temática básica:* se aborda un tema específico desde los diversos aportes teóricos, conceptuales, miradas de autores, entre otros.

### **Estructura de la monografía**

Si bien toda escritura implica un proceso personal que le otorga al texto una identidad o impronta que tiene que ver con el estilo propio de un escritor, los formatos académicos presentan cierta estructura basada en pautas prefijadas que permite a quien escribe organizar las ideas y a quien lee tener un mapa del escrito que colabora con la comprensión del mismo.

A continuación, compartimos la estructura y apartados básicos de una monografía:

*Portada:* contiene el título de la monografía y los datos básicos que identifiquen a los/as autores/as, institución de pertenencia, carrera, asignatura, año y docentes responsables. No lleva número de página.

*Índice:* implica listar los temas a tratar con el número de página/s donde se desarrolla. Esto permite al lector tener un mapa del recorrido del trabajo y colabora con la comprensión del mismo.

*Introducción:* en este apartado plantean el tema y el objetivo del escrito, es decir, qué pretendemos expresar en el desarrollo de la monografía: por ejemplo, profundizar sobre un caso en particular, dar a conocer una experiencia, realizar una descripción exhaustiva de bibliografía sobre un tema, entre otros. Pueden incluir en este apartado una breve referencia que fundamente por qué eligieron la temática.

Por otro lado, aquí se delimita el tema, porque puede ser muy amplio y es necesario elegir subtema(s), esto es, un abordaje del mismo de manera más específica, desagregando sus partes. Por ejemplo, tal como lo vimos en el texto anterior, podemos abordar el tema de la obesidad en general, pero haciendo foco en la obesidad en las infancias desde sus



causas y consecuencias. De aquí va a surgir el título de la monografía, que será un indicador del contenido real de lo abordado.

*Desarrollo del tema:* este es el cuerpo del escrito en el que se plantea la temática, el abordaje adoptado y su profundización desde una escritura propia que permita tejer las ideas de los diferentes autores consultados.

En el desarrollo de un tema debieran incluirse subtemas que permitan el abordaje organizado del mismo y ello implica la construcción de títulos y subtítulos. Tomaremos como ejemplo el texto que estás leyendo: el tema central es 1. Monografía. En ese gran título se presentan los siguientes subtítulos: 1.1 Qué es una monografía y 1.2 Cómo es la estructura de una monografía.

*Conclusiones:* aquí se sintetizan las ideas centrales a las que arribaron después de haber expuesto los distintos aspectos durante el desarrollo temático: cuáles son los ejes sobresalientes o comunes que se advierten, cuáles son los elementos que provocan nuevas problematizaciones, cuáles son los desafíos que deja este trabajo, cuál es la importancia de este abordaje, en qué medida resulta significativo, entre otros.

*Referencias bibliográficas:* en esta sección se enumeran por orden alfabético

las referencias bibliográficas consultadas para elaborar la monografía

### **Palabras finales**

A lo largo de todos estos años, preocupados/as y ocupados/as por el ingreso a la Universidad, hemos escuchado a estudiantes expresar que hay pocos espacios en sus trayectorias escolares que les han enseñado a estudiar.

Por ello, en el recorrido de este primer cuadernillo hemos querido compartir algunas herramientas básicas para construir el oficio de ser estudiante universitario. Así, nuestro principal deseo es que les sirva como un material de referencia y consulta toda vez que tengan dudas al momento de iniciar la lectura de un texto, de realizar un escrito, de estudiar y de profundizar sobre un tema. Nuestro propósito entonces es que esta especie de “mapa”, que trazamos para acompañarlos en el ingreso al mundo académico y sostener su estadía, pueda ayudarlos a seguir el camino que eligieron

Las teorizaciones, sugerencias, ilustraciones y ejemplos dados no son más que un intento de que obtengan el máximo provecho de sus prácticas de estudio y aprendizaje y que, en definitiva, les otorguen un sentido a sus saberes, deberes y haceres académicos.



De eso se trata, la ruta está trazada, pero el camino es de ustedes. Esperamos que disfruten de las paradas de su viaje.

### Referencias bibliográficas

Alvarado, M. (2009). *Paratexto*. Buenos Aires: Eudeba

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.

De Puig I. (2000). *Cómo aprender a estudiar*. Octaedro.

Dijk, T. van (1983). *La ciencia del texto*. Paidós.

Flower, L. y Hayes, J. (1996). Teoría de la redacción como proceso cognitivo. En: *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*. Asociación Internacional de Lectura.

Freire, P. y Macedo, D. (1987). *Alfabetización, lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Paidós.

Kaufman A. y Perelman F. (1999). El resumen en el ámbito escolar. *Revista Lectura y Vida*. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a20n4/20\\_04\\_Kaufman.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a20n4/20_04_Kaufman.pdf)

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. Fondo de Cultura Económica.

Olson, D. (1997). *El mundo sobre el papel. El impacto de la lectura y la escritura en la estructura del conocimiento*. Gedisa.

Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Fondo de Cultura Económica.

Sánchez Miguel, E. (1993). Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión. Santillana.

Solé I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Graó.

Velez, G. (2007). *Lecturas epistemológicas de la lectura*. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Río Cuarto.





## **Eje: Derecho al conocimiento de la cultura universitaria**







Este eje abordará aspectos generales vinculados a la historia de la universidad hasta llegar a la actualidad entramada con la vida de nuestra UNSL, el propósito es que puedas conocer la historia de esta institución, una historia escrita con luchas, conquistas de derechos que tienen a la igualdad y pensar el valor social del conocimiento para todos/as y no para unos pocos.

# LA HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD EN ARGENTINA

Te invitamos a ver el documental “A 100 años de la Reforma universitaria” realizado por FEDUN en el siguiente link

<https://www.youtube.com/watch?v=B8JS3R7ktng&t=8s>

## Guía para trabajar con el documental “A 100 años de la reforma”

### Propósitos

Conocer la historia de la universidad pública en Argentina entramada en procesos de luchas y conquistas de derechos.

Aportar al posicionamiento de estudiantes activos y críticos comprometidos con el tiempo histórico.

### Actividades

1. Realiza una línea de tiempo en el que destagues la historia de la Universidad en Argentina desde la creación de la Universidad de Buenos Aires hasta nuestros días. En ella incluye los hechos que fueron marcando la transformación de esa universidad, los hechos históricos del país y del mundo.
2. Caracteriza la universidad antes de la reforma y después de la reforma.
3. Como habrás observado la historia de la universidad ha tenido avances y retrocesos; el libre acceso, la gratuidad hoy son aspectos de nuestra universidad reconocidos en el mundo. El manifiesto liminar dice *“Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más, los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan”*. En grupo posiciónense como estudiante inserto en una sociedad atravesada por la crisis social económica cultural, identifiquen los dolores sociales que tenemos y piensen como aportar a la construcción de libertades.





# Entre huellas y legados en la Universidad Nacional de San Luis

Por Sonia Riveros<sup>1</sup>

## Los inicios de la vida universitaria en San Luis (1939-1973)

La Universidad Nacional de San Luis cuenta con un rico legado histórico que la precede y, sólo puede ser entendida desde nuestra situacionalidad presente, si nos adentramos en los comienzos de las primeras prácticas estudiantiles y docentes. Es así que podemos decir que los estudios superiores en San Luis se remontan al año 1939, cuando se crea la Universidad Nacional de Cuyo en la ciudad de Mendoza y se incorpora a su dependencia -por San Luis- la Escuela Normal Juan Pascual Príngles, institución de larga trayectoria formadora de docentes en nuestra provincia.

La comunidad sanluiseña anhelaba contar con estudios superiores y poder jerarquizar la formación de los maestros, dando lugar primeramente a la creación del Instituto Nacional del Profesorado en 1940, dirigido por el Dr. Fausto Ismael Toranzo. El Instituto duró dos años, y brindaba formación sólo en el campo de las ciencias físico-químicas, mediante dos profesorado y doctorados: el de Matemática y Física y el de Química y Mineralogía.

Posteriormente, en el año 1941 se produce un importante acontecimiento, el mencionado Instituto es reemplazado por el Instituto Pedagógico de San Luis. Asignándole el entonces Rector de la joven UNCuyo Dr. Edmundo Correas una jerarquía que otorgaba un sesgo humanista a la formación de los

---

<sup>1</sup> Dra. en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Córdoba-Facultad de Filosofía y Humanidades, Directora del Proyecto de Investigación "Hacer la Historia, construir la memoria. Su impacto en las Ciencias Humanas". Profesora Responsable de Historia de la Educación General y Co Responsable de Historia de la Educación Latinoamericana y Argentina Facultad de Ciencias Humanas-Universidad Nacional de San Luis. Directora del Archivo Histórico y Documental de la UNSL, Coordinadora del Programa de Historia y Memoria de la UNSL. Miembro del Consejo Directivo de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación, investigadora del Centro de Estudios sobre Historia Reciente de la Educación (UNRosario) e Integrante de la Red Argentina de Archivos Universitarios. Miembro Vocal por Argentina del Programa Iverarchivos.



profesores. Designa así al Dr. Juan José Arévalo -que provenía de la Universidad Nacional de La Plata- como Director Técnico de la Escuela Normal de Maestros “Juan Pascual Pringles” y organizador ad-hoc del nuevo Instituto. Cambio que respondió a la necesidad de ampliar la formación hacia una orientación más pedagógica y humanística teniendo en cuenta la fuerte tradición normalista que caracterizó a San Luis. El Instituto estaba compuesto por tres Departamentos: a) Departamento de Estudios Superiores compuesto por los antiguos profesados de Química y Mineralogía; Física y Matemáticas más el recientemente creado de Pedagogía y Filosofía, b) Departamento de Biblioteca y Publicaciones, c) Departamento de Cultura Física, Social y Artística y d) La Escuela Normal de Maestros “Juan Pascual Pringles”, que modificó su plan de estudio y llevó la carrera del magisterio a seis años.

Hacia el año 1947, durante la Presidencia de Perón y a pedido de la Asamblea Universitaria de la UNCuyo, se produce una reestructuración académica al transformarse el Instituto Pedagógico en Facultad de Ciencias de la Educación, en la sede San Luis. En Mendoza asume, como Rector el Prof.

Ireneo Cruz y como Delegado Interventor de la Facultad de Ciencias de la Educación el Dr. Juan Carlos Saa. Se produce un importante crecimiento ya como Facultad cuyo eje va a ser la apuesta a la educación y con ello la creación de nuevas carreras.

Se otorgaba los títulos de: Profesor en Matemática y Física, Doctor en Matemática, Doctor en Física, Profesor de Química y Mineralogía, Doctor en Química, Profesor de Pedagogía y Filosofía y Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Escuela Normal de Maestros, dependiente de la Facultad, otorgaría en adelante el título de “Maestro Normal Superior”.

Se suma a estos cambios la necesidad de crear un centro para fortalecer la investigación científica en San Luis, el cual encontró su espacio de realización en la creación del Instituto de Investigaciones Pedagógicas (Resoluc. 248/48) en 1948, para cuya dirección fue designado el Prof. Plácido Alberto Horas. El mismo estaba compuesto por tres secciones que actuarían coordinadamente: a) Sección de Investigaciones Psicológicas y Antropológicas, b) Sección de Investigaciones Pedagógicas, c) Sección de Historia de la Educación y Legislación Escolar. Con el Prof. Horas se incorpora el eje de la investigación y



la creación de nuevas carreras en lo que posteriormente se va a llamar Psicología.

En el año 1956, el Instituto de Investigaciones Pedagógicas pasó a denominarse Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas. El mismo producía la Revista Anales del Instituto y mantuvo una intensa actividad en el medio social y universitario hasta principios de la década de 1970. Esta revista resulta clave para entender cómo se fue constituyendo el campo de conocimiento de las humanidades en San Luis especialmente el campo pedagógico-educativo.

En el año 1958, se renuevan los aires de cambios en los estudios superiores en San Luis. Siendo Rector el Dr. Pascual Colavita, la Facultad de docente que desde los inicios había quedado reservada para San Luis<sup>2</sup>.

El constante crecimiento de la Facultad en todos sus órdenes, y el contar con una misma unidad académica estructurada por escuelas y carreras con contenidos curriculares provenientes de diferentes campos disciplinares, promovieron la

Ciencias de la Educación cambia de denominación transformándose en Facultad de Ciencias. A ello se suma, la “estructura por escuelas”, que implicaba una nueva organización para las prácticas de enseñanza y la creación de “Consejos de Escuela” como cuerpos directivos. Quedando así, la Facultad conformada por cuatro Escuelas: la de Matemática y Física; de Química, Bioquímica y Farmacia; de Pedagogía y Psicología y, por último, la Escuela de Física Atómica de San Carlos de Bariloche.

Cabe destacar que el cambio de nombre de Facultad de Ciencias de la Educación por Facultad de Ciencias, implicó una transformación que fortaleció el desarrollo de la investigación científica, sin que desapareciera la antigua orientación emergencia de nuevas condiciones de posibilidad para su desarrollo.

En 1969, el Decreto N° 7850/69 (Poder Ejecutivo Nacional), establece una modificación del Estatuto de la Universidad Nacional de Cuyo, dando como resultado, el desdoblamiento de la Facultad de Ciencias en Facultad de Pedagogía y Psicología y en Facultad de Ciencias Físico-Químico y

---

<sup>2</sup> Op. Cit. Riveros, S. La Universidad Nacional de San Luis. En contexto, su historia y su presente (Vol. 1). San Luis, Nueva editorial Universitaria, 2010.



Matemáticas. Esta medida da lugar a que por la Ord. N° 14/70, del 6 de abril de 1970, se establecieran nuevas Escuelas dependientes de dichas facultades; la Facultad de Ciencias Físico-Químico-Matemáticas queda entonces constituida por la Escuela de Química, Bioquímica y Farmacia; la de Matemática y Física. Así, la Facultad de Pedagogía y Psicología, quedó finalmente integrada por dos Escuelas la de Pedagogía y la de Psicología. La Ord. 19/70 de 1970, modifica la Ord. 14/70 y establece que la Escuela Normal "Juan Pascual Pringles" se constituirá en Escuela Piloto de la Facultad de Pedagogía y Psicología, visto como un espacio de formación, capacitación y de realización de prácticas y experiencias pedagógicas. El Instituto de Física José Balseiro que dependía de la ex Facultad de Ciencias pasará a depender de la Facultad de Ciencias Físico- Químico y Matemática en las mismas condiciones.

Por otra parte, en el año 1970 se comienzan a realizar acciones en la Facultad de Pedagogía y Psicología para: la separación de las carreras de Psicología y Pedagogía; la creación de Áreas de Integración Curricular que reemplazaran las Unidades Curriculares; creación y reglamentación de servicios; especialización;

reorganización del sistema de evaluación; dictado trimestral; reelaboración de contenidos; creación de un Departamento de Idiomas, becas de especialización, entre otros.

Por estos años, ya comenzaban a respirarse otros aires marcados por nuevas reorganizaciones en el plano administrativo que irán sentado las bases para el logro de mayor autonomía universitaria y por qué no la posibilidad de poder contar con una universidad anhelada por el pueblo sanluiseño.

Desde un contexto mayor, estas proyecciones se evidencian en los planteos vigentes en el Plan Nacional de Desarrollo 1971-1975, Ley 19.039 del Poder Ejecutivo Nacional, cuyos objetivos generales tratan de:

"Promover la integración nacional mediante un desarrollo regional más justo, armonioso y equilibrado", en sus medidas en el terreno de la educación se resaltaba el "Desarrollo de una política universitaria que contemple las necesidades del desarrollo regional y el reordenamiento geográfico de las universidades" y en el apartado 5° se expresaba el "Redimensionamiento y reordenamiento geográfico de las actuales universidades" y en el 6° "Creación de nuevas universidades e institutos superiores que satisfagan la

extensión demográfica y contribuyan al desarrollo regional. En el año 1972, se procederá al reordenamiento geográfico de la Universidad Nacional de Cuyo”.

De lo transcrito se infiere el propósito del Gobierno Nacional de adoptar medidas para el reordenamiento geográfico de la Universidad de Cuyo, quedando abierta la posibilidad de creación de la Universidad Nacional de San Luis. Es por ello, que en el petitorio se solicita el cumplimiento del mencionado Plan de Desarrollo, proponiendo: 1° que se de autonomía a las actuales Facultades y 2° que se creen dos facultades con orientación de estudios tecnológicos y posible incorporación de los Institutos Superiores terciarios (Asistentes Sociales y Letras), en la ciudad de Villa Mercedes”<sup>3</sup>.

Se destaca que ya el llamado Plan Taquini<sup>4</sup>, planteaba como proyecto la reestructuración de la Educación Superior en la Argentina, ante el excesivo crecimiento de la matrícula en las grandes universidades nacionales, como la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad Nacional de Cuyo, la

Universidad Nacional de la Plata y la Universidad Nacional del Litoral y por la carencia de universidades en otras regiones del país. Frente a esta realidad se tornaba prioridad el descentralizar los tradicionales bloques geográficos universitarios. Entre las regiones se destaca la “pampa semiárida”, conformada por la zona sur de Córdoba, zona este de San Luis y norte de La Pampa, cuya regionalización vendría a fortalecer las necesidades culturales y tecnológicas necesarias para el desarrollo del país.

#### **Transitando la creación de la UNSL**

Se inaugura así, una etapa de intensa movilización social y particularmente de la comunidad universitaria para lograr la consolidación del proyecto de creación de la Universidad Nacional de San Luis.

El Plan Nacional de Desarrollo (1971-1975 Ley 19.039), fue clave en este proceso a pesar del momento histórico que se estaba viviendo. Comienza así, el reordenamiento geográfico de la Universidad Nacional de Cuyo y con la Ley N° 20.365 finalmente se produce la creación de la Universidad Nacional de San Luis, el 10 de mayo de 1973,

---

<sup>3</sup> Ídem.

<sup>4</sup> Representó un dinámico proceso en la universidad argentina que elevó de 8 a 23 el

número de universidades nacionales entre los años 1968 y 1973.



designándose como primer Rector a Mauricio A. López.

A partir de este momento, la universidad se define abierta a la comunidad, participativa y pluralista. Entre su propuesta se destaca; la transformación de las estructuras académicas en Áreas de integración curricular, la departamentalización, el estudio de la Realidad Nacional, una marcada política extensionista, el Servicio Pedagógico, la Planta Piloto de Medicamentos, la Comisión Asesora Regional, la Secretaria de Transferencia a la Comunidad, el papel central de los estudiantes en la participación de la vida democrática universitaria. Mauricio López también promovió la concreción de dos Complejos universitarios uno para San Luis y otro en Villa Mercedes.

Según la Ley Taiana N° 20654, el de San Luis que quedó constituido por los Departamentos de Matemática, Química, Física, Ciencias Naturales, Ciencias de la Educación, Psicología y Tecnológico, de Relaciones Sociales y Administración.

Durante la última dictadura cívico-militar argentina todas las universidades del país fueron intervenidas y en San Luis asume el Vice Comodoro Rodolfo Fernández que da de baja en sus funciones por (Resolución N° 269/1976) al Prof. López junto a una larga lista de docentes, no docentes y estudiantes. Se asiste así a uno de los periodos más oscuros y dolorosos del país montando un dispositivo de represión, censura y depuración ideológica sin precedentes.

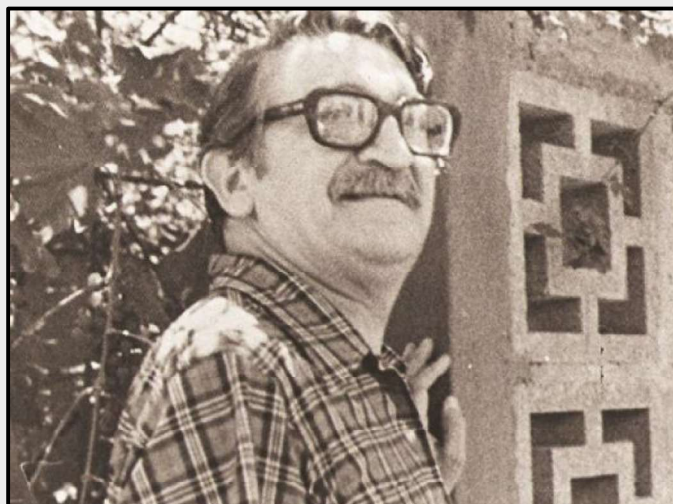
### ¿Qué dice la prensa sobre la creación de la UNSL?

“...la provincia debe contar con una universidad nueva y propia que se integre totalmente a nuestra región que tiene características diferenciadas de Mendoza y San Juan. Agregase que se necesita que esta universidad brinde los técnicos adecuados a nuestro suelo y a nuestro clima y que, a través de la investigación, abra insospechados nuevos horizontes de progreso en la exposición de nuestra riqueza, dormidas; necesitamos que esa universidad sea moderna en sus estructuras y que además de ser caja de resonancia de toda la problemática del hombre de la región, contribuya a producir el cambio político, económico y social que clama este sufriente pueblo de San Luis”.  
(LOS ANDES, “Expusieron inquietudes sobre la Universidad”, Mendoza, 11/11/73).



## ¿Quién fue Mauricio López?

López fue uno de los intelectuales más importantes por su militancia en el humanismo latinoamericano, se formó en la UNCuyo en la carrera de Filosofía. Durante esta etapa fue destacada su participación como Secretario en el Primer Congreso Nacional de Filosofía en el año 1949, así como su actividad docente en la mencionada Universidad. Desarrolló una intensa labor en el extranjero como representante de los ideales ecuménicos que lo llevaron a desempeñarse como Secretario para América Latina de la Federación Universal de Movimientos Estudiantiles Cristianos (FUMEC). Luego, fue Secretario Adjunto del Departamento de Iglesias y Sociedad del Consejo Mundial de Iglesias, radicándose posteriormente en Ginebra (1963-1968) y en París (1968-1969). Al regresar a la Argentina aproximadamente en el año 1969 comienza una etapa de fructífero trabajo y de compromiso social. Se ha desempeñado como Secretario Académico de la Facultad de Pedagogía y Psicología y como docente en el Área Filosófica en institutos con sedes en San Luis y Mendoza, dependientes de la Universidad Nacional de Cuyo.



Se vuelve al régimen de Facultades, el de Villa Mercedes, por los Departamentos de Ciencias Básicas, para descentralizar el poder concentrado en los distintos cuerpos académicos, se cierran carreras la más emblemática fue la de Trabajo Social (Villa Mercedes) porque se asesinaron

a dos de sus docentes a José María Früm que lideraba un grupo de Reconceptualización por América Latina y al abogado Dante Bodo. Se modifican planes de estudio, se eliminan espacios curriculares, se produce la cesantía de docentes, alumnos, no docentes y la desaparición



física de nuestro primer Rector Mauricio Amílcar López la madrugada del 1 de enero de 1977.

Durante la reapertura democrática, el Consejo Superior Provisorio dictó la Res. N° 220/84, por la cual dispuso designar “una Comisión Especial integrada por delegados docentes y alumnos” para que actuaran en la reincorporación del personal dejado cesante. Que bajo la Ley N° 23.068 de Normalización Universitaria establecía en su Art. 10° cada Universidad asegurará la existencia de su régimen de reincorporaciones.

En 1986 la Asamblea Universitaria definió el destino de la universidad cuando se reunió para elegir nuevas autoridades, reformó el estatuto universitario y modificó el modo de elegir autoridades. Por primera vez en el año 2001 se concretó el uso del sistema directo para elegir rector, decanos, directores departamentales y otros cargos.

Durante la etapa pos dictadura ya en democracia hasta la fecha, la UNSL

comienza a transitar diferentes etapas de crecimiento, desarrollo y proyección en diferentes áreas de conocimiento abriéndose desde una fuerte política extensionista al medio social local, regional y latinoamericano. Así también, viene ejecutando diferentes acciones tendientes a poner en valor su rico patrimonio histórico que podemos constatar en la reciente Ordenanza Rectoral N° 3/2012, en la cual se crea el Programa de Historia y Memoria de la UNSL que refuncionaliza y pone en valor el Archivo Histórico y Documental de la UNSL creado por el Consejo Superior en 1999 y recién en el año 2012 es visibilizado como tal.

### **Bibliografía**

- RIVEROS, Sonia (2010): “La Universidad Nacional de San Luis. Su historia” en, La Universidad Nacional de San Luis. En contexto, su historia y su presente (Vol. 1). San Luis, Nueva editorial Universitaria.

<http://www.unsl.edu.ar/application/assets/files/Libro1web.pdf>

Puedes escuchar los comentarios de la autora del texto en el siguiente link:

[https://drive.google.com/file/d/1ZGgNbG9LxcrcVQeyyMq32ror2vO0f2ew/view?usp=share link](https://drive.google.com/file/d/1ZGgNbG9LxcrcVQeyyMq32ror2vO0f2ew/view?usp=share_link)

También puedes verlo escaneando este código QR:



## Guía de lectura y reflexión

Texto: “Entre huellas y legados en la Universidad Nacional de San Luis”.  
Sonia Riveros (2020).

### **Propósitos:**

- Conocer algunos de los principales hitos históricos que fueron conformando la creación de la Universidad Nacional de San Luis.
- Reflexionar acerca de los valores y principios que dieron origen a la fundación de la Universidad Nacional de San Luis, para repensarlos en este presente histórico.

### **¿Qué va a abordar este texto?**

En el presente texto, la autora realiza un recorrido histórico de la creación de la Universidad Nacional de San Luis, desde el momento pre-fundacional hasta su creación en 1973. En dicho recorrido va entramando distintos hitos y momentos de la vida institucional, con la historia y el



contexto socio – histórico político en que se fueron desarrollando los acontecimientos.

Se destina un apartado especial a la figura del primer Rector de la UNSL, detenido-desaparecido durante la última dictadura cívico militar, el profesor Mauricio Amilcar López, y los valores y principios que orientaron la vida institucional en sus inicios, y que requieren ser conocidos y resignificados a la luz de este presente histórico.

### **¿Qué preguntas pueden responder estos textos?**

Te invitamos a conocer un poco más de la historia de tu universidad. ¡Recuerda que sos parte de esta historia!

Luego de la lectura atenta del texto:

- 1) Realiza un esquema con los diferentes cambios institucionales que se produjeron desde que dependíamos de la UNCuyo (1939-1973)
- 2) Detenete en el momento de la creación de la UNSL e investiga sobre el contexto histórico en el cual emergió, de modo tal, que te permita comprender el proceso histórico que atravesó la gestión del Rector Mauricio López.
- 3) ¿Qué aspectos de la gestión del Primer Rector de la UNSL y de su proyecto de universidad te llamaron la atención?
- 4) Con respecto a la intervención de las universidades, durante la última dictadura cívico-militar, y de nuestra universidad en particular, investiga cuáles fueron las prácticas y las estrategias que desplegaron las Fuerzas Armadas para “limpiar” “disciplinar” y/o “depurar” las universidades.

### **¿Qué preguntas pueden relacionar estos textos con mi propia experiencia?**

- 1) Teniendo en cuenta el recorrido histórico de la UNSL en su etapa pre-fundacional y ya como UNSL, ¿qué valores y principios quisieras rescatar como estudiante para la universidad de hoy.
- 2) Te invitamos a observar detenidamente el documental “Mauricio López UNSL”, y luego comentar qué impresiones, pensamientos, reflexiones te surgen al conocer la historia contada por algunos de sus protagonistas.

<https://www.youtube.com/watch?v=rXzy7kBqxlY>

El texto “Ciudadanía, gobierno y estructura de la universidad” escrito por Manuel Serrano, introducirá aspectos específicos que hacen a tu vida como universitario/a, allí el régimen académico es clave porque ese será el marco que regule tu vida en esta institución.

## Ciudadanía, gobierno y estructura de la UNSL

Por Manuel Francisco Serrano<sup>1</sup>

En este apartado nos vamos a referir a la política dentro de la UNSL. La política entendida como la forma en que la universidad toma decisiones y cómo nosotros participamos de este proceso. En particular nos vamos a interesar en tres cuestiones: ciudadanía universitaria o comunidad universitaria, gobierno de la UNSL y estructura de la UNSL.

Estas tres cuestiones se encuentran establecidas en el Estatuto Universitario. Este estatuto es la norma fundamental de la UNSL. Allí se establecen los derechos y garantías que poseen los estudiantes, docentes y nodocentes, cómo actúan los órganos de gobierno de la UNSL, cómo se estructura la UNSL, y cómo funciona su régimen democrático. Si tuviéramos

que realizar una analogía, podríamos decir que el Estatuto es para la UNSL como la Constitución Nacional para la Argentina.

Al igual que nosotros, por el sólo hecho de haber nacido en la Argentina o nacionalizarnos (si somos extranjeros) nos convertimos en ciudadanos argentinos, las personas que estudiamos o trabajamos en las universidades nacionales no somos simples usuarios o clientes que asistimos para cursar o trabajar y al momento de recibirnos o jubilarnos termina toda nuestra relación con la universidad, sino que somos *ciudadanos* ¿Qué quiere decir esto? Que desde el momento en que ingresamos a la universidad, formamos parte de la comunidad universitaria y

---

<sup>1</sup> Docente-Investigador en “Ética y Práctica Docente” y “Ética Profesional”



como tales, adquirimos derechos y obligaciones políticas.

En la UNSL, los estudiantes, docentes efectivos y nodocentes efectivos podemos votar a nuestras autoridades. El/la rector/a, decano/a, director/a de departamento y los/as consejeros/as, son electos por nuestro voto mediante elecciones periódicas.

Por otro lado, cuando hablamos del gobierno de la UNSL, nos referimos a quién ejerce el poder de administración y legislación dentro de la institución. En otras palabras, qué órganos son los encargados de dictar las normativas, de establecer qué carreras dictar, cómo deben ser los ingresos, si se construyen más edificios o aulas, si se dan becas y en su caso cuántas y de qué monto, etc.

En la UNSL el gobierno es ejercido por:

- Asamblea Universitaria: si bien – técnicamente – no ejerce funciones de gobierno, es uno de los órganos más importantes dentro de la UNSL, porque es el encargado de modificar el Estatuto o separar de su cargo al rector o vicerrector.

No funciona periódica o constantemente, sino que, de manera excepcional, cuando es convocada en determinadas situaciones, por ejemplo, la reforma del estatuto.

- Consejo Superior: es el órgano principal de la UNSL. Tiene carácter asambleario, ya que está compuesto por docentes, nodocentes, estudiantes y graduados. Todos tienen voz y voto en las discusiones que se dan a su interior, aunque con distinta representación.

Este consejo se encuentra integrado por el Rector, los Decanos de las Facultades, dos docentes y un alumno de cada Facultad, un docente de la Escuela Normal “Juan Pascual Pringles”, un nodocente por cada dos facultades y dos graduados. Es decir, la representación es: 1 rector, 8 decanos, 17 docentes, 8 estudiantes, 4 nodocentes y 2 graduados.

Sus funciones son las de dictar las normativas necesarias para el funcionamiento de la universidad y ejercer su gobierno general.

Siguiendo con las analogías, el Consejo Superior sería como el Congreso de la Nación, con la diferencia que el primero parece tener más facultades, ya que no sólo dicta normas, sino que también ejerce el gobierno de la UNSL.

- Rector: es un cargo unipersonal, es decir que lo ejerce una sola persona. Sus funciones son referidas a ejercer la representación de la universidad y realizar las gestiones administrativas



de la misma. Es decir, es él quien representa a la UNSL y por lo tanto puede firmar contratos, convenios o acuerdos a nombre de la UNSL, como así también realizar todas las tareas que impliquen garantizar el cumplimiento de lo establecido por el Consejo Superior.

El rector – podría decirse – es como el presidente de la Argentina. Si bien con funciones limitadas a la representación y gestión.

Cabe tener presente que sólo nos hemos referido a la UNSL y a la Argentina en las analogías. Esto no es casual, ya que ahora veremos la estructura de la universidad y aquí entran las facultades y los departamentos, que podríamos entenderlos como las provincias y los municipios dentro de la universidad.

En efecto, como ya se habrán dado cuenta, la carrera a la que están ingresando se encuentra en la Facultad de Ciencias Humanas (FCH). Esto nos lleva a preguntarnos ¿Qué es una facultad? La facultad es la forma en que la universidad se organiza para el mejor cumplimiento de sus fines. La universidad está dividida en facultades según campos disciplinares. Por ello encontramos a nuestra facultad, la Facultad de Ciencias de la Salud, la Facultad de Ingenierías y Ciencias

Agropecuarias - por nombrar algunas. De esta manera, mientras que en la FCH se encuentran las carreras vinculadas con las ciencias humanas, como educación inicial, educación especial, periodismo y comunicación; en la segunda se dictan carreras vinculadas a la salud, como enfermería, nutrición, fonoaudiología; en la tercera, carreras vinculadas a la ingeniería como Ingeniería Química, Ingeniería Mecatrónica e Ingeniería Agronómica. Siguiendo las analogías planteadas anteriormente, podríamos decir que la UNSL es como la Argentina, mientras que las facultades son como las provincias (San Luis, Córdoba, etc.). En este sentido, cada facultad tendrá sus propias oficinas (nosotros no pagamos los impuestos o vamos a la policía de Córdoba para denunciar un delito cometido en San Luis) y órganos de gobierno. Para poder ubicarnos, las oficinas de la FCH se encuentran en el edificio de rectorado, primer piso ala derecha.

A su vez, las facultades se dividen en departamentos. Nuestra facultad posee tres:

- Departamento de Educación y Formación Docente, donde se encuentran las carreras de educación.



- Departamento de Comunicación, donde se encuentran las carreras de comunicación.

- Departamento de Artes, donde se encuentran las carreras vinculadas al arte.

Si hiciéramos nuevamente una analogía, podríamos decir que los departamentos funcionan como las municipalidades. En este sentido, en la Provincia de San Luis, tenemos la Ciudad de San Luis, la Ciudad de Juana Koslay, y la Ciudad de Villa Mercedes,

entre otras; como en la FCH tenemos tres departamentos, cada uno con sus carreras.

Por último, también se podría nombrar a las “Áreas de Integración Curricular”. Estas son las estructuras en las que se dividen los departamentos. En las áreas encontramos las asignaturas de las carreras y están compuestas por los docentes, becarios, pasantes y tesistas. Es decir, nuestra universidad no posee cátedras, sino áreas.

## Régimen académico

El régimen académico se refiere a cómo se desarrolla la actividad académica dentro la UNSL, es decir, cómo se relacionan los estudiantes y los docentes en el dictado de las asignaturas.

Si bien todas estas cuestiones se encuentran desarrolladas en la Ordenanza 13/03 del Consejo Superior, aquí únicamente vamos a plantear algunas de las cuestiones más importantes.

### **Tipos de estudiantes:**

- Aspirantes a ingreso: Son los que se inscribieron a una carrera, pero no han completado los papeles

necesarios, como el certificado analítico de la secundaria.

- Ingresantes: Son los estudiantes de primer año que ya completaron los trámites y entregaron los papeles correspondientes.

Aquí reside la importancia de la realización de todos los trámites. Si no los completan, no podrán ser considerados ingresantes y comenzar a cursar la carrera en el primer cuatrimestre.

- Efectivos: Son los estudiantes que se encuentran cursando una carrera y que hayan aprobado por lo menos dos asignaturas en el año lectivo.





## **Reinscripción e inscripción en los cursos:**

- Inscripción a los cursos: Al principio de cuatrimestre, los estudiantes deberán inscribirse a las asignaturas que deseen cursar. Este trámite se realiza por el sistema Siu Guaraní.

- Reinscripción: Todos los años, los estudiantes deberán reinscribirse a la carrera que estén cursando. Es un trámite sencillo que se realiza mediante el sistema Siu Guaraní. Si el estudiante ha cumplido los requisitos de regularidad (2 asignaturas aprobadas el año lectivo anterior), podrá reinscribirse sin problemas.

Por el contrario, si no cumple estos requisitos, deberá realizar el trámite de readmisión para poder continuar cursando en carácter de regular.

## **Evaluaciones:**

- Regularidad: La regularidad en una asignatura se obtiene al aprobar las instancias de exámenes parciales, trabajos prácticos y la asistencia establecida por cada asignatura.

- Aprobación: La aprobación de una asignatura se puede obtener de dos maneras (dependiendo de lo establecido en el programa de cada asignatura):

- Examen final: Implica la aprobación de un examen final, que –

generalmente – abarca todas las unidades del programa. Puede ser realizado de manera oral o escrita, dependiendo de lo establecido en el programa.

- Promoción sin examen final: Algunas asignaturas admiten esta opción para aquellos estudiantes que hayan cumplido con determinados requisitos establecidos en el programa (aprobación de parciales con determinadas notas, asistencia, etc.).

- Examen libre: Aquellos estudiantes que no hayan regularizado la asignatura, pueden cursarla nuevamente o – si el programa lo permite – rendir el examen final en condición de libre. Generalmente este tipo de examen implica, además de la evaluación teórica sobre los contenidos del programa, una evaluación práctica sobre los trabajos prácticos realizados en la asignatura.

## **Inscripciones a realizar como estudiante**

- Inscripción a la Carrera y a Primer Año: este trámite ya fue realizado por ustedes en el momento en que decidieron inscribirse en una determinada carrera en esta Facultad. Con este primer paso quedaron inscriptos como “alumnos aspirantes a ingreso” (Ord 13/03 Art 1° del Anexo) Esto los habilita para realizar el Curso



de Apoyo y luego cursar el primer cuatrimestre. La condición de “alumno ingresante” la lograrán (y con ello obtendrán la libreta universitaria) cuando cumplan con los tres requisitos estipulados en el Art 1.2 del Anexo Único de la Ordenanza 13/03.

- Inscripción por Asignatura: al iniciar el segundo cuatrimestre de Primer Año deberán registrar obligatoriamente la inscripción en los cursos previstos en el respectivo Plan de Estudio para ese cuatrimestre. Podrán hacer este trámite por Internet. No realizar esta inscripción les significará perder el cursado de la asignatura.
- Inscripción Anual: al comenzar cada período lectivo deberán registrar una Inscripción Anual Obligatoria en las fechas que se den a publicidad oportunamente. Esta inscripción es muy importante porque de no ser realizada pierden la condición de

alumnos de la Facultad, no pudiendo realizar ningún trámite como tal.

Inscripciones a Exámenes: para poder rendir en los distintos turnos de exámenes (Generales o Especiales)

deben registrar la correspondiente inscripción a la asignatura que deseen rendir. La normativa actual exige para los alumnos regulares, inscribirse con tres días hábiles de antelación a la mesa correspondiente, mientras que, para los alumnos libres, con diez días hábiles de antelación. La nómina de inscriptos configura la lista de alumnos que el día del examen serán convocados por la Mesa Examinadora. Todas las inscripciones: ANUALES, POR ASIGNATURAS, PARA EXÁMENES, deben efectuarse mediante el sistema SIU GUARANÍ. Para ello necesitarás contar con número de registro.

Puedes escuchar los comentarios del autor del texto en el siguiente link:

[https://drive.google.com/file/d/1fMgHy3rZzZQ8QvAHQdxXZx8G2ITSdJ7/view?usp=share\\_link](https://drive.google.com/file/d/1fMgHy3rZzZQ8QvAHQdxXZx8G2ITSdJ7/view?usp=share_link)

También puedes verlo escaneando este código QR:







A continuación, encontrarás en estas páginas algunos espacios que aportan, acompañan, cuidan y resguardan a los/as estudiantes y que colaboran que la UNSL camine desde prácticas efectivas hacia la igualdad y la inclusión, como lo es el Espacio Técnico Interdisciplinario, el Programa de Accesibilidad Académica de la FCH. Estos textos aportarán a los talleres donde se aborden estos temas.

# **Por una Universidad libre de violencias y discriminación: Protocolo de actuación institucional ante denuncias por situaciones de violencia de género, identidad de género y discriminación**

Por Elizabeth Muñoz Zanón y Pedro Cocco<sup>1</sup>

Argentina en estos últimos años se ha visto plagada de reclamos, movilizaciones y luchas que han puesto en la agenda pública las problemáticas de los movimientos de mujeres, los feminismos y las diversidades sexo-genéricas. Esto se puede ver en la aprobación de diversas legislaciones que comienzan a problematizar estructuras que ya no tienen validez en la actualidad. La Ley 26.150 de

Educación Sexual Integral; la Ley 26.485 de prevención y eliminación de toda forma de violencia a las mujeres, la Ley 26.743 de Identidad de Género; La ley 27.499 (Ley Micaela) Capacitación Obligatoria en Género, entre otras. Todas estas legislaciones ponen de manifiesto la necesidad del Estado Nacional de reconocer las demandas de los movimientos sociales.

---

<sup>1</sup> Elizabeth y Pedro son docentes de la materia “Taller: los sujetos de educación en sus prácticas de aprendizaje del primer año de Ciencias de La Educación. Además, dictan en el electivo de Educación Sexual Integral.



La Universidad no podría ser ajena a estas demandas y legislaciones. En este texto encontrarán algunas referencias o coordenadas para comenzar a pensar en el “Protocolo de intervención institucional, ante denuncias por situaciones de violencia de género, identidad de género y discriminación”. Estas coordenadas son para que podamos comprender la necesidad del mismo, su proceso de construcción y sus fundamentos. Porque cuando uno conoce las normas que regulan, tiene mayores herramientas para actuar, pensar y desarmar lo que se propone. Todo ello, con el fin de asegurar el derecho a la educación superior, garantizando trayectorias formativas libres de violencias y discriminaciones, que podrían obturar el trayecto universitario. Se encontrarán con un intento, con una intención, fundada en el compromiso político, para que todos podamos acceder a la universidad pública libre de discriminación y violencia machista.

### **¿Por qué es importante un protocolo que aborde las violencias a las mujeres, las identidades de género y la discriminación en la UNSL?**

La Universidad Nacional de San Luis, cuenta desde el año 2019 con un “Protocolo de intervención institucional,

ante denuncias por situaciones de violencia de género, identidad de género y discriminación”, el cual se comprende como una forma de actuar concretamente ante situaciones de violencia que ocurran dentro del territorio universitario (todas las dependencias universitarias), perpetrado por cualquier persona que pertenezca a la misma de forma permanente o temporal, esto quiere decir que involucra a toda la comunidad universitaria: docentes, no docentes y estudiantes, como así también aquellos que ocasionalmente tienen contacto con la universidad, por ejemplo los lugares donde, como estudiantes, realizan sus prácticas profesionales.

El protocolo tiene dos propósitos que guían la implementación:

- Garantizar en la Universidad un ambiente libre de discriminación de cualquier tipo, de hostigamiento y violencias por razones de orientación sexual, identidad o expresión de género, clase, etnia, nacionalidad o religión.
  - Detectar, prevenir, atender, sancionar y erradicar las violencias, discriminaciones y acosos sexuales en la Universidad Nacional de San Luis.
- La construcción de la norma, que da vida al primer protocolo de la Facultad



de Ciencias Humanas (2018) comienza a partir de la confluencia del activismo de diversos grupos que abordaban esta temática dentro de la institución o fuera de ella. Pero este es el resultado de incontables murmullos en los pasillos, de escraches en redes sociales o en carteles en distintos puntos de la Universidad, de comunicados denunciando desigualdades por condición de género, de mujeres que se acompañaban a consulta por temor a estar a solas con determinados docentes, etc. Debido a la ausencia de canales institucionales para realizar una denuncia y el miedo a represalias de hacerla, se decide convocar públicamente a la construcción de un protocolo, solo en vigencia en la Facultad de Ciencias Humanas, con carácter provisorio hasta tanto se apruebe y reglamente un protocolo para la Universidad y sus dependencias. Esta norma se convierte así en el resultado de visibilizar desigualdades y de la responsabilidad política de ocuparse de la existencia de múltiples violencias machistas dentro de las paredes universitarias.

A partir de 2019, tras la aprobación en Consejo Superior, entra en vigencia el protocolo que rige para la Universidad y todas sus dependencias (el protocolo de la FCH queda sin efecto), detrás de

la norma escrita, se encuentra el Equipo Técnico Interdisciplinario (ETI) para la aplicación del Protocolo ante situaciones de violencia y discriminación de la Universidad Nacional de San Luis, este se comprende de tres profesionales designados exclusivamente para el trabajo en el protocolo, una psicóloga, una trabajadora social y una abogada, con formación en género y derechos humanos, cabe destacar que desde el esbozo del protocolo se luchó porque les profesionales contratadas para la tarea no ejerzan otros cargos dentro de la universidad, para garantizar la independencia en la toma de decisiones y que no existan medidas de resguardo o arbitrariedad por vínculo o cercanía entre el equipo técnico y demás miembros de la comunidad universitaria.

Ahora bien, cuando hablamos de violencia de género o violencia machista, nos referimos a una situación estructural, es decir, vivimos en una sociedad que reproduce históricamente condiciones de desigualdad propias de un sistema patriarcal, donde el lugar del varón representa la autoridad por sobre los cuerpos feminizados, esto mismo se expresa a través de conductas machistas, las cuales son vehiculizadas por un sinfín de prácticas violentas,



sobre mujeres e identidades diversas. Por ejemplo, un caso de violencia de género en un espacio áulico, podría ser cuando un docente varón no permite que las alumnas expresen sus ideas o las menosprecia a través de comentarios despectivos, haciéndole notar que por ser mujer no debería opinar; o podría ser cuando no se reconoce una identidad trans y permanentemente se le nombra con un género diferente al autopercebido.

Les proponemos que vean el siguiente video (por medio del código QR) de la Agencia Presentes que se encarga de difundir noticias e investigaciones sobre la comunidad LGBTI en América Latina. Este video explica qué es la Identidad de Género y las orientaciones sexoafectivas.

[https://www.youtube.com/watch?v=8-wvG9KIKMA&t=1s&ab\\_channel=PresentesLGTB](https://www.youtube.com/watch?v=8-wvG9KIKMA&t=1s&ab_channel=PresentesLGTB)



## **¿Qué es violencia a las mujeres y cuáles son sus modalidades?**

El protocolo que rige en la UNSL, se basa en la ley 26.485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales, promulgada en 2009, y actualizada en 2014 y 2019, donde define como violencia contra las mujeres: toda conducta, por acción u omisión, basada en razones de género, que, de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, participación política, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes.

Se considera violencia indirecta (...) toda conducta, acción, omisión, disposición, criterio o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón.

Esta redacción es clave a la hora de revisar conceptualmente qué se entiende como violencia, cuáles son las formas que pueden tomar los hechos de violencia y cuáles son los ámbitos en los que se puede desencadenar.





A continuación, se desarrollarán los tipos de violencias según la ley 26.485 - art. 5°, siempre atentos a que el abordaje que se realiza desde el protocolo de la UNSL son situaciones que se encuentren dentro del territorio universitarios:

1. Física: La que se emplea contra el cuerpo de la mujer produciendo dolor, daño o riesgo de producirlo y cualquier otra forma de maltrato agresión que afecte su integridad física.

2. Psicológica: La que causa daño emocional y disminución de la autoestima o perjudica y perturba el pleno desarrollo personal o que busca degradar o controlar sus acciones, comportamientos, creencias y decisiones, mediante amenaza, acoso, hostigamiento, restricción, humillación, deshonra, descrédito, manipulación aislamiento. Incluye también la culpabilización, vigilancia constante, exigencia de obediencia sumisión, coerción verbal, persecución, insulto, indiferencia, abandono, celos excesivos, chantaje, ridiculización, explotación y limitación del derecho de circulación o cualquier otro medio que cause perjuicio a su salud psicológica y a la autodeterminación.

3. Sexual: Cualquier acción que implique la vulneración en todas sus formas, con o sin acceso genital, del

derecho de la mujer de decidir voluntariamente acerca de su vida sexual o reproductiva a través de amenazas, coerción, uso de la fuerza o intimidación, incluyendo la violación dentro del matrimonio o de otras relaciones vinculares o de parentesco, exista o no convivencia, así como la prostitución forzada, explotación, esclavitud, acoso, abuso sexual y trata de mujeres.

4. Económica y patrimonial: La que se dirige a ocasionar un menoscabo en los recursos económicos o patrimoniales de la mujer, a través de:

a) La perturbación de la posesión, tenencia o propiedad de sus bienes;

b) La pérdida, sustracción, destrucción, retención o distracción indebida de objetos, instrumentos de trabajo, documentos personales, bienes, valores y derechos patrimoniales;

c) La limitación de los recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades o privación de los medios indispensables para vivir una vida digna;

d) La limitación o control de sus ingresos, así como la percepción de un salario menor por igual tarea, dentro de un mismo lugar de trabajo.

5. Simbólica: La que, a través de patrones estereotipados, mensajes, valores, íconos o signos transmita y



reproduzca dominación, desigualdad y discriminación en las relaciones sociales, naturalizando la subordinación de la mujer en la sociedad.

6. Política: La que se dirige a menoscabar, anular, impedir, obstaculizar o restringir la participación política de la mujer, vulnerando el derecho a una vida política libre de violencia y/o el derecho a participar en los asuntos públicos y políticos en condiciones de igualdad con los varones.

A su vez, la ley desarrolla en su art. 6° modalidades, las cuales expresan los ámbitos en los que pueden generarse situaciones de violencia de género, en este caso solo mencionaremos los que se consideran pertinentes al ámbito universitario:

- Violencia institucional contra las mujeres: aquella realizada por las/los funcionarias/os, profesionales, personal y agentes pertenecientes a cualquier órgano, ente o institución pública, que tenga como fin retardar, obstaculizar o impedir que las mujeres tengan acceso a las políticas públicas y ejerzan los derechos previstos en esta ley. Quedan comprendidas, además, las que se ejercen en los partidos políticos, sindicatos, organizaciones

empresariales, deportivas y de la sociedad civil;

- Violencia laboral contra las mujeres: aquella que discrimina a las mujeres en los ámbitos de trabajo públicos o privados y que obstaculiza su acceso al empleo, contratación, ascenso, estabilidad o permanencia en el mismo, exigiendo requisitos sobre estado civil, maternidad, edad, apariencia física o la realización de test de embarazo. Constituye también violencia contra las mujeres en el ámbito laboral quebrantar el derecho de igual remuneración por igual tarea o función. Asimismo, incluye el hostigamiento psicológico en forma sistemática sobre una determinada trabajadora con el fin de lograr su exclusión laboral;

- Violencia pública-política contra las mujeres: aquella que, fundada en razones de género, mediando intimidación, hostigamiento, deshonra, descrédito, persecución, acoso y/o amenazas, impida o limite el desarrollo propio de la vida política o el acceso a derechos y deberes políticos, atentando contra la normativa vigente en materia de representación política de las mujeres, y/o desalentando o menoscabando el ejercicio político o la actividad política de las mujeres, pudiendo ocurrir en cualquier espacio de la vida pública y política, tales como



instituciones estatales, recintos de votación, partidos políticos, organizaciones sociales, asociaciones sindicales, medios de comunicación, entre otros.

Estos tres ámbitos que menciona la ley se encuentran comprendidos en el desarrollo del protocolo, es decir, cualquier tipo de violencia que se manifieste y exprese de alguno de estos modos, es posible de ser denunciada.

### **¿Cómo se realiza una denuncia según el Protocolo actual de la UNSL?**

Ante todo, es necesario tener en cuenta que la función del protocolo es generar de la mejor manera posible un acompañamiento genuino en el proceso de denuncia y resguardar los datos de quien decide efectuar, incluso puedes realizar consultas con los profesionales del ETI ante cualquier duda que se tenga, están para guiarte y acompañarte.

El paso principal es contactarte con el ETI por alguno de los canales de comunicación, estos son [eti.protocolo.unsl@gmail.com](mailto:eti.protocolo.unsl@gmail.com).

teléfono al +54 (0266) 4520300 interno 5243

En esta instancia podés acordar una cita para charlar o realizar la denuncia,

uno de los principios del protocolo es la celeridad, lo cual implica que no deberían pasar más de 48 horas para que puedas fehacientemente realizar tu consulta o denuncia.

Otro de los principios es la discreción y confidencialidad, por lo tanto, toda información que se maneje será por medio de números de expedientes y en sobre cerrado, sin identificación por medio de nombres.

El equipo técnico redactará un informe y se notificará al acusado, quien podrá ejercer su defensa por medio de descargo, sin tener contacto con quien realiza la denuncia en ningún caso.

Luego de estas instancias comienza un gran proceso administrativo, en el cual se redactarán informes y evaluarán cuáles son las medidas a tomar.

En este proceso, quien realizó la denuncia, tiene derecho a un acompañamiento psicológico, si así lo requiere. Además, se podrán tomar medidas “preventivas” para que denunciante y denunciado no tengan contacto directo, evitando generar otra situación de violencia, si el caso lo amerita.

Un protocolo de acción regula el accionar ante un hecho ocurrido (una situación de violencia ya consumada), por lo tanto, actúa en consecuencia sin



prevenir, problematizar la raíz o estructura de las violencias machistas. El protocolo actual la UNSL se ha pensado en dos niveles de intervención, la primera de ellas es cuando ya efectuada la violencia, recepciona, asiste y aconseja sobre el accionar para “mitigar” de alguna forma lo sucedido. En un segundo nivel, al ser un equipo de trabajo específico, tiene la obligación de generar propuestas institucionales que sensibilicen y problematicen la raíz de las violencias en sus diversas formas. El objetivo de esto es no esperar a que la violencia suceda, para luego actuar, sino por el contrario, generar espacios de reflexión y capacitación para toda la comunidad universitaria desandando y deconstruyendo las formas vinculares-sociales que devienen de una organización social patriarcal. Por lo tanto, el protocolo no es solo una norma que castiga o juzga situaciones, intenta iniciar procesos formativos, procesos pedagógico-reflexivos que ayuden a problematizar-nos, para que se construyan nuevas formas de relacionarnos. Es por ello que propone, espacios de discusión sobre las temáticas que se abordan, como así también generar espacios de capacitación para docentes,

estudiantes, autoridades y personal administrativo o de apoyo.

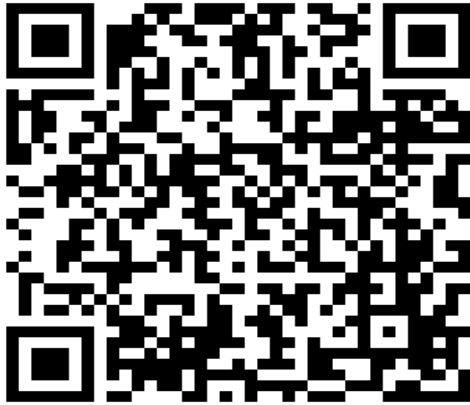
Como Universidad, como miembro de una Universidad pública, laica y gratuita, debemos asumir el compromiso social de luchar contra todo tipo de desigualdades sociales. La sociedad espera de las universidades profesionales que puedan ir al ritmo de las transformaciones históricas que los movimientos sociales dictan.

Puede que estas herramientas que ha construido la universidad no sean las mejores. Es necesario que todos participemos en espacios de lucha y construcción colectiva, para desarmar, organizar y construir nuevas herramientas que posibiliten un mejor estar en la universidad pública.

Por medio de este QR podrás acceder a la Ordenanza C.S. N° 33/17 “Protocolo de intervención institucional, ante denuncias por situaciones de violencia de género, identidad de género y discriminación”

[http://www.unsl.edu.ar/application/assets/doc/protocolo\\_eti.pdf](http://www.unsl.edu.ar/application/assets/doc/protocolo_eti.pdf)





## Guía de lectura y reflexión

Texto: “Por una Universidad libre de violencias y discriminación: Protocolo de actuación institucional ante denuncias por situaciones de violencia de género, identidad de género y discriminación”. Muñoz Zanón Elizabeth - Cocco, Pedro (2020).

### **Propósitos:**

-Brindar información sobre legislaciones que abordan la problemática de las violencias a las mujeres, los tipos de violencias y el significado de cada una.

-Reflexionar sobre la vida universitaria y las herramientas institucionales que resguardan nuestros derechos de transitar libremente la educación superior.

### **¿Qué va a abordar este texto?**

Permanentemente nos encontramos con noticias, publicaciones en instagram o facebook, carteles en la calle, publicidades que nos hablan sobre violencia de género o violencias a las mujeres. Pero qué es las violencias a las mujeres o a qué se hace referencia cuando se hablan de identidad de género y/o diversidad sexual; El texto



denominado Por una Universidad libre de violencias y discriminación: Protocolo de actuación institucional ante denuncias por situaciones de violencia de género, identidad de género y discriminación nos invita a pensar estos conceptos, que reflexionemos en cómo en estos últimos años las discusiones sobre estos temas han tomado un significado importante en distintos ámbitos de nuestra sociedad. Por supuesto las universidades públicas, y en particular la UNSL, no quedó ajena a estos debates.

La UNSL cuenta con un Protocolo de actuación frente a situaciones de violencias de género, identidad de género y discriminación desde el 2019, y con un Equipo Técnico Interdisciplinario (ETI) que atiende e intenta poner fin a situaciones que puedan imposibilitar un libre desarrollo del derecho a la educación superior. Aquí encontrarán algunas pistas para conocer este protocolo, desde sus ejes rectores, hasta la forma en que se aborda una situación de violencia/discriminación, porque comenzar a ser parte de la universidad, implica conocer las normas que regulan nuestras prácticas y vínculos cotidianos.

Ser parte de la universidad es conocer y reconocer los problemas que en ella emergen construyendo nuevas formas de habitarla. Este es uno de los desafíos de ser estudiante en la universidad pública argentina.

### **¿Qué preguntas puede responder este texto?**

¿Qué es un “protocolo de actuación” en torno a situaciones de violencias a las mujeres, identidad de género y discriminación?


¿Cómo podríamos definir “violencias a las mujeres”? ¿Cuáles son los distintos tipos de violencias? ¿Todas ellas se podrían dar dentro del territorio universitario?

¿Qué significa identidad de género y diversidad sexual? ¿Hablan de los mismo o son diferentes?

¿Cómo actúa el Equipo Técnico Interdisciplinario ante una denuncia?

### **¿Qué preguntas pueden relacionar este texto con mi propia experiencia?**





¿Puedo pensar en situaciones cotidianas que reproduzcan o naturalizan algunas de las violencias a las mujeres? ¿Cuales? ¿Por qué es importante que me dé cuenta de ello?

¿Existieron espacios dentro de la escuela para pensar sobre las violencias a las mujeres, identidades de género o discriminación? ¿Cuáles fueron?

¿Presenciaste alguna situación de discriminación? ¿Pudiste actuar para detener esta situación? ¿Este texto te brinda información, ideas para poder afrontar una situación de violencia/discriminación en la universidad?







# Programa de accesibilidad académica de la Facultad de Ciencias Humanas

Por Verónica Garro Andrada y Cecilia Rotella<sup>1</sup>

[accesibilidadfch@gmail.com](mailto:accesibilidadfch@gmail.com)

## 1- Introducción

El derecho a la educación es un derecho universal y, como tal, se aplica a todas las personas, incluidas las que tienen una discapacidad. La inclusión educativa de las personas con discapacidad en la Educación Superior se nos presenta hoy como un desafío. El enfoque inclusivo valora a los estudiantes como personas, respeta su dignidad inherente y reconoce sus necesidades y su capacidad de hacer una contribución a la sociedad. También considera que la diferencia brinda una oportunidad para aprender y reconoce que la relación entre la institución educativa y la comunidad en general es una base para crear sociedades inclusivas con un sentido de pertenencia.

En la actualidad, el Modelo Social de la discapacidad sostenido por la Organización Mundial de la Salud

(OMS) y por el marco de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), considera que la misma no es un atributo de la persona, sino la resultante de la interacción entre las características de la persona y las barreras que encuentra dentro de su contexto social para su participación plena. En este sentido, dicha Convención en su art. 1 señala: “Las personas con discapacidad incluyen aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales (...) que, al interactuar con distintas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones con las demás”.

Se reconoce de esta manera a la persona con discapacidad como sujetos de derecho, como sujetos políticos que tienen derecho a la

---

<sup>1</sup> Coordinadoras del Programa de Accesibilidad Académica- FCH.



palabra, no sólo a manifestar sus necesidades y deseos, sino también a participar con sus opiniones en la toma de decisiones, sobre todo en aquellos aspectos que los afectan o inciden sobre su vida personal y el ejercicio de su ciudadanía.

En este marco el derecho de acceder, permanecer y egresar de la educación en todos sus niveles, incluida la educación superior, con igualdad de oportunidades, está reconocido mundialmente, y se encuentra ampliamente legislado y reconocido por un vasto cúmulo de declaraciones e informes suscritos por organizaciones internacionales que reafirman el compromiso con la educación de estos niños, jóvenes y adultos<sup>2</sup>.

La obligación de garantizar la accesibilidad debe ser un requisito legal y estar respaldada con una decisión política y económica suficiente que permita adoptar medidas para que todos los estudiantes puedan participar de manera provechosa.

La accesibilidad debería inspirar también el diseño de las políticas de educación. En este sentido, enseñar respetando las diferencias requiere

pensar cómo hacer que el aprendizaje sea accesible a todos. De este modo, se hace necesario pensar en la accesibilidad, como base de una inclusión real, entendiéndola a la misma como “el conjunto de características que debe disponer un entorno urbano, edificación, producto, servicio o medio de comunicación para ser utilizado en condiciones de comodidad, seguridad, igualdad y autonomía por todas las personas” (Boudeguer Simonetti, D. 2010).

Es así como se pueden encontrar tres formas de accesibilidad:

**Accesibilidad física:** supone asegurar las modificaciones edilicias: presencia de ascensores y rampas; salvar los desniveles, adaptación de baños y todo espacio que posibilite garantizar el acceso y la circulación; incorporar mobiliario especial y mejorar las condiciones de sonorización y/o de luminosidad. El término accesibilidad implica que se elimine cualquier tipo de barrera en el entorno físico para garantizar que todas las personas puedan realizar sus actividades cotidianas sin dificultades en sus desplazamientos o en su autonomía,

---

<sup>2</sup> Constitución de la Nación Argentina, ONU (1989) Convención sobre los Derechos del Niño. Doc. A/44/49, ONU (2006) Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Asamblea General de las Naciones

Unidas, Ley 26.378 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, Ley de Educación Nacional N° 26.0206, Ley de Educación Superior N° 24.521 y su modificatoria Ley N° 25.573.



favoreciendo la integración y la calidad de vida de todas las personas en el mundo.

**Accesibilidad comunicacional:** garantiza que todas las personas con discapacidad puedan acceder a todo tipo de información ya sea de carácter pública y privada, política o cultural y de esparcimiento, a través del medio que le sea más accesible. La accesibilidad comunicacional en la universidad abarca desde la realización de trámites administrativos, la utilización web, redes sociales, señaléticas, etc.

**Accesibilidad académica:** hace referencia a las dimensiones curriculares y pedagógicas para respaldar la formación académica de los y las estudiantes con discapacidad de cada comunidad universitaria en función de los alcances de cada trayecto individual.

La accesibilidad educativa, remite a “todas las acciones institucionales para eliminar los obstáculos y las barreras que posibilitan condiciones más justas y que reconozca el derecho a la individualidad de cada alumno en la educación” (Moreno, Grzona y Parlanti, 2014).

## **2- Necesidades que dan origen al programa**

La Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL está siendo interpelada, en los últimos años, por la presencia de estudiantes con discapacidad (intelectual, motriz y sensorial) que eligen diferentes carreras para realizar sus estudios en el nivel superior.

Por ello, como un modo de dar respuestas a las necesidades planteadas, se crea dentro de la facultad este programa en el año 2015. El mismo se va consolidando con el aporte de diferentes docentes y estudiantes de la Carrera de Educación Especial y se concreta en una propuesta escrita que se presenta en el Consejo Directivo de la Facultad y se aprueba en el año 2017, bajo Ord. N° 04/17.

## **3- Objetivos generales**

- Favorecer el acceso y permanencia a la educación superior de los estudiantes con discapacidad en igualdad de oportunidades.
- Promover la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, favoreciendo la accesibilidad física, comunicacional y académica.
- Fomentar la producción y el intercambio de conocimientos sobre las



temáticas vinculadas a la accesibilidad académica.

- Promover niveles crecientes de formación profesional en las diferentes áreas vinculadas con las personas con discapacidad.

#### **4- Destinatarios**

- Estudiantes y postulantes con discapacidad de la FCH.
- Comunidad educativa de la FCH: docentes, no docentes y alumnos

#### **5- Conclusión**

Para cerrar, creemos que la obligación de garantizar las condiciones de accesibilidad de las personas con discapacidad a la universidad pública, debe estar respaldada por una decisión política que la haga viable, permitiendo adoptar medidas para que todos los estudiantes puedan aprender y participar en igualdad de condiciones dentro de la misma.

Consideramos que es necesario construir una universidad capaz de atender a una colectividad de estudiantes diversos, convirtiendo esta declaración de principios ampliamente planteados en distintas normativas, en una práctica concreta.

En este desafío, la comunidad debe ser capaz de diseñar metodologías y técnicas cuya especificación permita avanzar sobre la transformación

institucional e ideológico-cultural de la organización; asociada a la implementación de una práctica inclusiva que comprometa a todas las áreas y dimensiones posibles, superando, de este modo, una mera declaración de buenas intenciones (Ocampo González, 2014). Es un camino que nos plantea retos que como Programa estamos dispuestos a enfrentar.

#### **6- BIBLIOGRAFÍA**

- BOUDEGUER SIMONETTI, D. (2010). Manual de Accesibilidad Universal. Chile: Corporación Ciudad Accesible.
- GRZONA, M.A. y otros (2009). Una propuesta de estrategias didácticas para la formación docente universitaria. Informe final. SeCTyP. Mendoza:UnCuyo.
- MORENO, A.; GRZONA, A. y PARLANTI, S. (2014). La Educación Superior en condiciones de equidad para garantizar la accesibilidad educativa de los estudiantes con discapacidad. Facultad de Educación Elemental y Especial, Mendoza. UnCuyo.
- OCAMPO GONZÁLEZ, A. (2014). Inclusión, universidad y discapacidad: una complejidad epistémica más allá de la igualdad de oportunidades. Temas de Educación, 19(2), 55-68.
- PAHUD, M. F. y HARDOY, M. V. (Comp.) (2021). Construyendo la accesibilidad académica en el nivel superior. La experiencia de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Nueva Editorial Universitaria.



PASTOR, C. (2011). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible. Universidad Complutense de Madrid.

<http://humanas.unsl.edu.ar/accesibilidad/index.php>

## Guía de lectura y reflexión

Texto: “Programa de accesibilidad académica de la Facultad de Ciencias Humanas”.  
Verónica Garro Andrada - Cecilia Rotella (2022).

### **Propósitos:**

Reflexionar sobre la inclusión educativa de personas con discapacidad en el ámbito de la educación superior.

Brindar información en torno al Programa de accesibilidad de la Facultad de Ciencias Humanas para personas con discapacidad para garantizar el derecho a la educación superior.

### **¿Qué va a abordar este texto?**

Si algo ha quedado claro desde hace ya varios años es que somos distintos. Y que ser distintos significa que no aprendemos de la misma forma, y sobre todo, que cada uno dependiendo de las características personales y nuestro contexto social requerimos de acompañamientos para desarrollarnos de forma plena en los distintos escenarios sociales. Ser distintos no puede significar ser desiguales, es por ello que la Facultad de Ciencias Humanas por medio del programa de accesibilidad comienza un camino para garantizar el derecho a la educación superior para personas con alguna discapacidad (intelectual, mental, motriz, sensorial).

El texto: “Programa de accesibilidad académica de la Facultad de Ciencias Humanas” de Verónica Garro Andrada - Cecilia Rotella, nos ofrece elementos para comprender que la obligatoriedad de todo el sistema educativo (incluyendo la universidad) tiene que garantizar el acceso a la educación de las personas con discapacidad, desde una mirada que quita el peso de la persona individual, generando mecanismos o estrategias para que las instituciones (el contexto inmediato) garanticen el reconocimiento de las personas como sujetos de derecho y como sujetos políticos.



Porque la vida universitaria, no es solo poder estudiar - aprender, es participar de las distintas instancias políticas y culturales que se ofrecen. Es por ello, que la Facultad de Ciencias Humanas cuenta con un programa de accesibilidad desde el 2015 y continúa sumando esfuerzos para garantizar el derecho a la educación de todes.

**¿Qué preguntas puede responder este texto?**

¿Qué significa “persona con discapacidad”? ¿Cuál es la relación que existe entre las características personales y el contexto inmediato donde se desarrolla la persona?

¿Qué quiere decir que para garantizar la accesibilidad debe haber “inclusión real”?

¿Por qué es importante contar con un programa de accesibilidad en la Facultad de Ciencias Humanas?

**¿Qué preguntas pueden relacionar este texto con mi propia experiencia?**

¿Qué características personales te hacen diferente o distinta? ¿Esas diferencias o distinciones han causado que no puedas acceder, de igual forma que otros, al derecho a la educación en algún momento? ¿Por qué algunas diferencias se aceptan y otras se transforman en desigualdades?

En tu recorrido educativo ¿has tenido alguna experiencia compartida con algún estudiante con discapacidad? Cuenta brevemente cómo fue la misma.





## Eje: Derecho al vínculo con el saber









**Te presentamos los textos específicos para que conozcas más sobre la carrera Lic en Periodismo ¡Esperamos que te ayuden a reafirmar tu elección!**

**Pero antes queremos que observes la imagen... nuevamente aparece una mochila ¿qué observas que contiene? Y si pensás en vos... ¿qué cargás sobre tu espalda en este inicio de tu carrera? Podes escribirlo acá si lo deseas.**





## ¡El Departamento de Comunicación les da una gran bienvenida!

Las carreras de Licenciaturas en Producción de Radio y TV, Periodismo y Comunicación Social forman parte del Departamento de Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas. Por eso decimos que “el departamento” es el ámbito más próximo y cotidiano, porque allí convive esta “familia de carreras” que están hermanadas por la COMUNICACIÓN.

El campo de conocimiento define la pertenencia institucional. Así lo considera el Estatuto Universitario de la UNSL en su Artículo 105º en el cual dice que: “*Los Departamentos constituyen las Unidades Académicas, a través de las cuales la Universidad cumple sus fines de formación de recursos humanos y desarrollo del conocimiento en una determinada disciplina o conjunto de estas*”.

Por esto, es importante conocer la unidad académica a la que un/a estudiante pertenece, saber su historia para ir progresivamente formando su identidad en comunión con otros/as y así vivir una vida universitaria plena. Como camino elegido y deseable aspiramos a que esa identidad se construya en procesos participativos, colectivos y solidarios.

El Departamento de Comunicación tiene, como tal, una existencia de diez años desde su fundación en 2012. Surgió a partir de la modificación de la estructura institucional de la Universidad cuando se crearon nuevas Facultades en ese año. Hasta entonces, y desde 1996, se llamaba “Departamento de Fonoaudiología y Comunicación” porque compartía este espacio con la Licenciatura en Fonoaudiología. Esta carrera pasó a formar parte de la nueva Facultad de Salud, y fue entonces cuando las carreras de comunicación accedieron a un departamento propio que les permitió fortalecer el trabajo disciplinar. A la vez, ese crecimiento se fundó sobre los aportes de la primera etapa.

En las sucesivas gestiones departamentales se vienen implementado políticas tendientes a consolidar las carreras, mejorar sus condiciones de espacios físicos e infraestructura y actualizar sus programas y planes de estudio. Y al igual que las otras instancias institucionales de la Universidad, el Departamento se co-gobierna mediante un sistema democrático representativo. Sus autoridades de director/a y subdirector/a y quienes integran el Consejo Departamental son votados en elecciones abiertas por docentes y estudiantes que eligen a sus



representantes, quienes llevan allí la voz de sus pares y participan del tratamiento de los temas y medidas destinadas a sostener y mejorar las carreras.

Desde el Departamento organizamos diversas actividades: jornadas, conversatorios, cursos y motivamos la participación estudiantil mediante pasantías, becas, prácticas pre profesionales. Es un espacio compartido de formación específico y un lugar para proyectar y concretar nuestros anhelos en forma conjunta y articulada.

Contamos con una oficina de secretaría y de dirección donde podés acercarte a plantear dudas, inquietudes y solicitudes. Es el Box 34 del primer piso del IV Bloque. También tenemos redes sociales como Instagram (departamento\_comunicacion) y Facebook (departamentode.comunicacion.5). Allí podrás encontrar información de interés para nuestras carreras tales como eventos, convocatorias, talleres y todo aquellas novedades e invitaciones recibidas desde carreras de comunicación de otras universidades.

¡Siéntanse en casa! Les recibimos con los brazos abiertos, gracias por haberse interesado en una de nuestras carreras. Abracemos juntos/as esta vocación por la comunicación que nos abre caminos creativos y de servicio hacia la comunidad.

**¡BIENVENIDAS! ¡BIENVENIDOS! ¡BIENVENIDES!**

Mg. María Inés Cuello

Directora

Dra. Marcela Navarrete

Subdirectora

Consejo Departamental

# ¿Por qué y para qué es importante conocer el Plan de Estudios de la carrera elegida?

Por Valeria Pasqualini<sup>1</sup>

*¿Cuál es aquel camino que tengo que tomar?  
¿Cuál es la hora exacta en que tengo que partir?  
¿Cuántas son las señales que tengo que seguir?  
“Sólo un momento” (Vicentico)*

Imaginate que te vas de viaje a algún lugar desconocido y no tenés ningún tipo de mapa que te indique rutas, caminos alternativos, paradas intermedias, lugares donde cargar combustible... ¿qué sentirías? ¿qué crees que podría pasar? ¿llegarías a tu destino? ¿cómo lo harías?

Es probable que, si viajaras de esa manera, en algún momento llegues al lugar planeado, sin embargo, la incertidumbre sería muy fuerte, al igual que el temor a perderse. Algo parecido a eso sería iniciar este nuevo proyecto de constituirse en estudiante universitario y no conocer nada acerca del Plan de estudios de la carrera que elegiste.


Ahora bien, es momento de preguntarse ¿qué es el Plan de estudios? En términos generales, al hablar de plan nos referiremos a un proyecto, programa de cosas que se van a hacer y cómo se harán. Todo plan refleja una intención. Cuando nos referimos al Plan de estudios de una carrera, haremos referencia al proyecto que una determinada institución diseña para quienes deciden cursar una determinada carrera. Todo plan de estudios refleja intenciones, una fundamentación acerca de la importancia y relevancia de esa carrera en un determinado momento y contexto histórico, como así también los objetivos que se proponen desde la formación, la duración de la carrera, el título a obtener, el perfil del estudiante esperado, cuáles son los alcances e incumbencias, es decir aquello para lo que un determinado título te habilita a realizar en el campo laboral o mundo del trabajo.

Los planes de estudio contienen también lo que se denomina estructura o malla curricular que son todas las asignaturas, seminarios, talleres, o espacios optativos que deberás cursar a lo largo de la carrera, estipula la carga horaria de cada uno de

---

<sup>1</sup> Valeria Pasqualini es Licenciada en Ciencias de la Educación, egresada de la FCH-UNSL. Es docente de “Práctica I Problemática de la realidad educativa” del Prof. de Educación Especial y de “Seminario: Condiciones estructurales del trabajo docente” del Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación, también es docente en materias pedagógicas de los Profesorados en Biología y de Química de la Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia. Actualmente es la asesora pedagógica del Programa de Ingreso y Permanencia de lxs estudiantes de esta facultad.





esos espacios, el momento (cuatrimestre) en que se propone que lo curses, la duración (cuatrimestral o anual) y las materias correlativas.

Conocer el plan de estudios es fundamental por varias razones. En primer lugar, para que conozcas en profundidad cuál es la propuesta de formación que la Facultad de Ciencias Humanas pensó para vos, en tanto estudiante de la carrera escogida; y por otro lado, para que puedas diseñar la manera en que transitarás el proyecto de ser estudiante en la universidad, ya que a diferencia de la escuela secundaria, no hay una única forma de cursar las materias, puesto que según sean tus circunstancias (si además de estudiar, trabajás o tenés hijos u otras responsabilidades) **podés decidir no hacer todas las materias que te propone el plan en un determinado tiempo**, y para ello es necesario evaluar las distintas posibilidades para tomar decisiones.

A continuación, encontrarás una síntesis de algunos de los principales aspectos del Plan de estudios de tu carrera, para que puedas leerlo detenidamente y con la ayuda de docentes y tutores ir comprendiéndolo de a poco. Ojalá el Plan de estudios sea **una herramienta de consulta permanente a lo largo de tu formación**, pues eso quiere decir que estás en camino. A tu tiempo, a tu manera, según tus posibilidades y limitaciones, ¡pero siempre avanzando!!

**¡Éxitos en este proyecto que estás iniciando!!! 😊**

Te invitamos a conocer más sobre el Plan de Estudios de la carrera que elegiste

Licenciatura en Periodismo

[http://fchumanas.unsl.edu.ar/archivospdf/ord\\_cd\\_013\\_2009.pdf](http://fchumanas.unsl.edu.ar/archivospdf/ord_cd_013_2009.pdf)







# **PERSPECTIVA COMUNICACIONAL**

*Washington Uranga*

Cuadernos de cátedra No. 2

Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales  
Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP  
2012

## INDICE

Presentación	03
¿Mirar <i>la</i> comunicación o mirar <i>desde</i> la comunicación?	04
Situaciones de comunicación	12
Concepciones, percepciones y evaluaciones	18
Procesos comunicacionales	23
Lo público como escenario de comunicación	25
Bibliografía	27

## **PRESENTACIÓN**

El trabajo que aquí se presenta bajo el título de “Perspectiva comunicacional” reúne gran parte de los aportes ya publicados en “Mirar desde la comunicación” (Uranga, 2007). Tanto aquel texto como éste recogen además de las reflexiones personales del autor las contribuciones de los equipos de cátedra del Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP y del Taller Anual de la Orientación Políticas y Planificación de la Comunicación de la Carrera de Ciencias de la Comunicación (Fac. de Ciencias Sociales) UBA.

El propósito del texto es ayudar a leer prácticas sociales desde la comunicación, partiendo de la base de que esta disciplina aporta saberes y habilidades imprescindibles para comprender los procesos sociales en toda su complejidad. No estamos afirmando que la comunicación por sí misma sea suficiente para desentrañar la complejidad de las prácticas sociales, pero sí que éstas no pueden ser entendidas sin la contribución de la comunicación.

1

## ¿MIRAR LA COMUNICACIÓN O MIRAR *DESDE* LA COMUNICACIÓN?

¿Mirar la comunicación o mirar desde la comunicación? Es una pregunta que solemos hacernos y ante la que muchas veces no tenemos una respuesta inmediata. Es más: para más de un interlocutor el interrogante aparece como una trampa. También porque puede dar pie a la confusión. Tratemos de aclarar de qué se trata.

Cuando hablamos de mirar *la* comunicación habitualmente nos remitimos a observar los fenómenos mediáticos y tecnológicos, la producción de mensajes y sus productos y, en el mejor de los casos, la comunicación como realidad económica y política. Es legítimo e importante hacerlo así. Este recorte es parte esencial de la comunicación. Pero no lo es todo ni es la única manera de verlo.

Sin embargo, desde el enfoque que queremos darle a este texto, preferimos ubicarnos en la idea de mirar *desde* la comunicación. Es decir: elegir la comunicación como un campo disciplinar desde el cual iluminar el conjunto de las prácticas sociales complejas en las cuales nos encontramos insertos como personas, grupos humanos u organizaciones. Es decir, como actores sociales, individuales o colectivos, involucrados en prácticas sociales que se desarrollan en la vida cotidiana.

Mirar *la* comunicación y *desde* la comunicación no deberían verse como elecciones enfrentadas. Son siempre complementarias, aunque suponen diferentes opciones y estrategias metodológicas para enfrentar el análisis.

Existen muchas maneras de mirar la historia y nuestra vida cotidiana. Pero podemos asegurar que la historia es esencialmente una trama de relaciones, de vínculos entre personas que ponen en juego sus concepciones, sus intereses y, todo ello, en relación directa a la cuota de poder que cada uno posee. Podemos decir entonces que la historia puede entenderse como un entramado de

“gramáticas discursivas”, como bien lo señala Jesús Martín-Barbero, (Martín-Barbero, 2002: 234) que se expresa como estrategias comunicativas de los actores y que no se limitan a los formatos mediáticos masivos y comerciales.

La comunicación es diálogo, la comunicación es relación. Diálogo y relación están en la base de cualquier definición que se intente sobre la comunicación. Esta perspectiva dialogal y relacional nos proyecta de manera inmediata a la sociedad, a los espacios donde se construyen los vínculos sociales y a sus modos de organización.

Donde hay diálogo hay vínculo y allí se asienta un principio relacional que se constituye en soporte de la noción de organización. Podemos leer a las organizaciones como redes de relaciones a partir de las cuales se generan sentidos que pueden entenderse como cultura institucional.

Lo mismo sucede con la historia social expresada en la cultura. Con sus acciones, con sus manifestaciones, los actores sociales (que son grupos y también organizaciones) van generando un discurso que es germen y constitutivo de la identidad y que les permite posicionarse en el escenario de la sociedad y de la cultura.

De la misma manera, aquello que llamamos lo público, entendido como el espacio común que permite el relacionamiento social y que contiene al conjunto de los ciudadanos y ciudadanas en una sociedad particular, también puede leerse como un espacio de comunicación.

Dos aspectos para tener en cuenta:

- La comunicación, entendida como diálogo y relación entre sujetos, es la base de toda forma de organización social.
- El proceso comunicacional hace posible que, a través del intercambio, diferentes actores construyan una identidad común, colectiva, con la cual identificarse en el escenario social.

---

**LECTURA RECOMENDADA**

---

VARGAS, T. y ZAPATA, N. (2010);

---

*Enredando prácticas. Comunicación desde las organizaciones sociales. San Pablo. Buenos Aires. Cap. I, 5-28*

A lo anterior podemos agregar que, en realidad, todos nuestros actos, la totalidad de nuestras acciones pueden leerse comunicacionalmente. No solo comunicamos cuando hacemos el gesto positivo de la enunciación (hablar, decir, escribir, cantar, etc.) sino también cuando adoptamos determinadas actitudes, cuando tomamos decisiones, cuando ejercemos poder, cuando permanecemos en silencio.

Por eso decimos que toda práctica comunica. Es decir, que la comunicación comprende integralmente los modos de ser y actuar del ser humano. Comunicamos con lo que decimos, pero también con nuestros gestos, con

---

#### LEER ATENTAMENTE

*Las prácticas sociales son, desde lo comunicacional, “prácticas de enunciación” que se van construyendo a través de las narraciones, y mediante el desarrollo de habilidades y técnicas expresivas. Es un discurso que es entramado de la cultura y fundamento de la historia de vida de una comunidad.*

nuestras actitudes y, para subrayar, también con las opciones que hacemos cotidianamente. Elegir dónde estudiar, cómo vestirse o con quién reunirse también es una manera de comunicar. Lo mismo podríamos decir de los no dichos, de las estrategias de silencio, de las resistencias.

Todas las prácticas sociales, comprendidas como aquellas acciones por las cuales los sujetos se relacionan en el espacio social, crean vínculos y se proponen determinados objetivos de transformación, son experiencias factibles de ser leídas desde la

comunicación.

Un colectivo humano no solo comunica con lo que escribe o pública, con lo que difunde a través de los diversos soportes, la radio, la televisión o los medios digitales, sino también con la manera de relacionarse con sus interlocutores, con sus audiencias, con sus adherentes o simpatizantes, con su público. También se comunica eligiendo aquello que decide ignorar o callar. Pero al mismo tiempo se lo hace con el estilo adoptado para tomar las decisiones internas del grupo o de la organización, con su propia cultura institucional. Todo esto implica comunicación.

Cada uno de nosotros y de nosotras, pero también los sujetos sociales (entendiendo por ello los actores colectivos) somos artífices de procesos histórico

culturales. En la misma medida lo son los colectivos sociales, las organizaciones y los medios de comunicación. Tal protagonismo no se basa en la excepción, en los hechos extraordinarios de los que somos partícipes, sino fundamental y primariamente en aquellos acontecimientos de los que formamos parte en nuestra vida cotidiana.

Las personas y los colectivos construyen la historia a partir de la forma cómo se desempeñan en los entornos más cercanos, de las decisiones que toman, de las opciones, todo lo cual nos habla de escala de valores, criterios éticos, determinaciones políticas, opciones de vida.

Esta trama de relaciones que opera en la vida cotidiana puede ser leída e interpretada también desde la comunicación. En primer lugar por los sujetos que la protagonizan. Cada uno de nosotros y de nosotras puede leer comunicacionalmente su propia práctica. Del mismo modo lo pueden hacer los movimientos, grupos y organizaciones porque en su quehacer cotidiano van conformando una experiencia colectiva, constituyendo la cultura y de esta manera, construyendo la trama de una historia que nos contiene a todos y a todas. Una trama que es objeto de interpretación por parte de los sujetos participantes pero también por los analistas u observadores externos.

---

#### LEER ATENTAMENTE

*Esas **claves de lectura** son llaves que contribuyen a la interpretación común y por lo tanto hacen posible también acciones concertadas en las prácticas, permiten encontrar puntos de coincidencia con lo que otros autores reconocen como "valores sociales" y otros más volcados a lo comunicacionales designan como "percepciones comunes en los públicos". En todo caso lo importante es tener en cuenta que en este sentido la comunicación es por lo tanto soporte de la relación productiva, fundamento de la institucionalidad y de la ciudadanía, base de los dinamismos sociales a partir de los procesos interactivos que dinamizan los imaginarios y las acciones de los sujetos.*

---

Cuando nos referimos aquí a la comunicación, lo hacemos entendiéndola como interacción social. Mediante la comunicación se construye una trama de sentidos que involucra a todos los actores, sujetos individuales y colectivos, en un proceso de construcción también colectivo que va generando **claves de lectura** comunes, sentidos que configuran modos de entender y de entenderse, modos interpretativos en el marco de una sociedad y de una cultura.

Por eso los mensajes que producimos con nuestras acciones están siempre contextualizados por

el espacio, el ámbito en el que estamos insertos y con el que interactuamos permanentemente. Somos comunicadores situados y lo mismo le sucede a todas las personas. Es decir cada sujeto está atravesado e influenciado por los contextos que lo rodean y por las situaciones de las que participa. *“Uno no es simplemente emisor, uno es emisor en situación, dentro de tensiones sociales, dentro de ciertas relaciones de poder, dentro de un grupo y no de otro. En otras palabras, lo que funda al emisor no está en lo esencial en él, sino en las relaciones sociales dentro de las cuales se inserta y vive, según los límites fijados por la formación social a cada sector de la población”* (Prieto Castillo, 1990: 103).

Para ejemplificar: la represión policial como tema recurrente en la producción reciente de la denominada cumbia “villera” o “cabeza”, el rock y el punk

argentino, son expresiones de una forma de percibir, comprender y evaluar el mundo circundante y a la vez resistir, denunciar y proponer configurando con todo ello un determinado sentido de la transformación. Quienes escriben e interpretan hablan por ellos mismos, pero también son hablados por el tiempo y el contexto en el que viven y simultáneamente expresan y ponen de manifiesto a la cultura del tiempo en todos sus

aspectos, también los políticos y sociales. Las identidades de estos músicos son, por lo tanto, identidades complejas que se constituyen en la trama de todos estos cruces.

A ello debemos agregar que los propios contextos, los entornos, las situaciones en las que un colectivo o una persona se encuentra inserta, pesa, incide, influye sobre la vida cotidiana y sobre el hacer de los actores. Y en ese sentido podemos decir también que el contexto comunica, que el entorno comunica.

Las prácticas comunicativas en la sociedad son muchas y muy diversas. No existe un modelo dentro del cual se las pueda encasillar, porque responden a la esencia misma del ser humano como sujeto libre, de condición humana compleja y esencialmente social. Tales prácticas se recrean por los hábitos propios de la

---

#### LEER ATENTAMENTE

*“El contexto nos marca profundamente, nos entreteje de alguna manera los más íntimo de nuestro ser”* (Prieto Castillo, 2004: 117).



cultura, que van generando nuevas ritualidades, por el desarrollo de técnicas y tecnologías de comunicación, y por el entrelazamiento y la interacción de ambos campos en el ámbito de la vida cotidiana de las personas. Así puede decirse que la difusión de Internet crea nuevos hábitos comunicacionales sobre todo en los más jóvenes, desarrolla otras habilidades. Pero tales adquisiciones comunicativas se incorporan también en el ámbito de la educación institucionalizada, terminan incidiendo sobre los métodos pedagógicos y en las relaciones familiares. Por este camino las prácticas comunicativas promueven nuevas necesidades sociales. Así la falta de acceso al mundo cibernético de Internet, sus hábitos y sus habilidades, puede leerse hoy como una forma de exclusión social.

No es posible analizar las prácticas sociales sin el aporte de la comunicación. Pero al mismo tiempo la comunicación es sólo un lugar de entrada, una perspectiva para el abordaje que exige otros saberes y competencias. Dicho de otra manera: no es posible aislar los “problemas comunicacionales” o separar los “aspectos comunicacionales” de una determinada situación. Lo comunicacional está necesariamente integrado a la complejidad misma de lo social y de lo político y, a la vez que ayuda a su constitución, forma parte de toda situación.

Algunas precisiones para tomar en cuenta a la hora de analizar las prácticas sociales:

### **Nota al margen:**

El investigador brasileño José Marques de Melo, conceptualiza de este modo la comunicación:

“La comunicación es un proceso que relaciona comunidades, sociedades intermedias, gobiernos y ciudadanos en la participación y toma de decisiones conjunta ante los estímulos y los factores que, de manera permanente, presenta a aquellos ambientes socio-económicos y políticos. Se aprecia también a la comunicación en función del conocimiento, expresión y fortalecimiento de los valores, tradiciones e identidades culturales. Así entendida, la comunicación no está limitada a la presencia de los medios, sino que implica además una suerte de transversalidad social y la interacción dinámica de una red de relaciones de personas y grupos donde media e intervienen otros elementos, espacios, factores, contenidos, instituciones, etc. que concurren en diversas formas y manifestaciones de comunicación. Además, sirve de soporte esencial y motor de actividades de desarrollo, como la educación y la cultura, la ciencia y el medio ambiente, etc”. (Marques de Melo, 1996: 35)

- Ni la historia ni la vida cotidiana pueden ser contenidas y explicadas por una sola mirada o por una sola disciplina. Necesitamos siempre de la mirada compleja e inter y transdisciplinar para dar cuenta de una determinada situación.
- La riqueza de lo real se ubica, inevitablemente, por encima de las categorías que intentan comprenderlas y, muchas veces, encorsetarlas. Las prácticas transcurren siempre de manera azarosa, no previsible ni encasillable en los parámetros en las que pretendemos encasillarlas con nuestro análisis.
- La creatividad del ser humano y el desarrollo permanente de su inteligencia nos abre constantemente a la búsqueda de nuevas explicaciones, por encima de las que ya solemos darnos y que, en no pocos casos, se instalan como barreras. Por eso, las personas y las organizaciones incorporamos permanentemente nuevas categorías, nunca antes previstas o imaginadas, para interpretar nuestras propias prácticas. La historia humana es una constante creación que es imposible de ser aprehendida en su totalidad y de una vez para siempre.

Analizar las prácticas de los actores, sujetos y colectivos, en su escenario de actuación, es analizar la vida política, social y cultural de estos mismos y poner en evidencia sus modos de ser y actuar; de gestionar la propia existencia y de gestionar lo social. Porque pensar la comunicación es, también y necesariamente, pensar lo político.

Pensar los procesos comunicacionales desde una perspectiva de cambio exige inserción en marcos histórico culturales y políticos, donde exista una percepción respecto de la idea de cambio. Esto no debería entenderse como una única concepción respecto del cambio, ni la adhesión de todos los participantes a la misma idea. Pero si tener en cuenta que lo comunicacional no es autónomo de esa lucha política por la transformación y que todos los actores son partícipes del proceso, tanto en lo político cultural como en lo comunicacional estrictamente hablando. No es posible concebir estrategias de comunicación aisladas o esterilizadas de lo político. En otro trabajo afirmamos que *“la comunicación para el*

*cambio social es una tarea que involucra y compete a los actores, sujetos individuales y colectivos, al ámbito concreto en que estos se desempeñan y al contexto en que el propio ámbito y los actores se encuentran insertos”* (Uranga, en Enz y otras, 2006: 41).

---

**LECTURA RECOMENDADA**

---

VARGAS, T. y ZAPATA, N. (2010);

---

*Enredando prácticas. Comunicación desde las organizaciones sociales. San Pablo. Buenos Aires. Cap. IV, 77-107*

**LEER ATENTAMENTE**

*“La comunicación es el momento relacionante de la diversidad sociocultural. Apostar a organizar una intervención en la dinámica sociocultural es recuperar a la comunicación como un proceso abierto y permanente de sentido. No es sólo cuestión de mensajes mejores o peores, planificación previa, medios adecuados, mejor o peor caracterización de públicos, puente entre dos partes que no comparten la misma información; y aquí es donde se hace evidente la productividad de la categoría de mediación como posibilidad de captar la tensión/pulsión emergente en una situación de comunicación. Al investigar, el comunicador es entonces un indagador de estos dispositivos. Pensamos en su especificidad como una capacidad de interpelar la dinámica social para operar crítica y valorativamente en su dimensión comunicativa. Operar es acción, en cuanto permite construir y deconstruir relaciones. Comprender cómo juegan los conceptos en forma recíproca dentro de un discurso científico entendido como sistema y captar relaciones esenciales que se dan en la realidad. La mirada comunicacional se propone como un espacio de articulación de distintos dominios y perspectivas para abordar la complejidad sociocultural. En este sentido, el comunicador no es un mero ejecutor de productos comunicacionales, sino alguien capaz también de usar los saberes teóricos como horizontes de sentido y herramientas para su trabajo profesional. Por eso, el trabajo de un comunicador implica una aproximación de las teorías de la comunicación que, reconociendo sus alcances y limitaciones, las integre valorativamente en un plan de acción”* (Massoni, 2007: 35).

## 2

### SITUACIONES DE COMUNICACIÓN

¿Cómo leer desde la comunicación? ¿Cuál es la unidad de análisis que podamos utilizar? Daniel Prieto C. propone *“leer situaciones sociales desde lo comunicacional, leer entonces situaciones de comunicación”*. Y asegura que *“el concepto es útil tanto para analizar relaciones sociales generales como para abordar las que corresponden a instituciones o grupos pequeños”* (Prieto Castillo, 2004: 81).

Y el mismo educador y comunicador mendocino las define de esta manera:

*“Una situación de comunicación no se resuelve a través de algo tan pobre como aquello de un emisor que emite y un receptor que recibe. Estamos siempre inmersos en un todo significativo que se manifiesta por medio de distintos discursos, los cuales pueden contradecirse, sin dejar de pertenecer por ello al todo. Una situación de comunicación comprende las relaciones intrapersonales (yo conmigo mismo), grupales, sociales en general; las circunstancias económicas, políticas, culturales, el desarrollo de ciertas tecnologías, de ciertas formas de enfrentar y resolver los problemas de la naturaleza y la sociedad”* (Prieto Castillo, 2004: 81).

Decíamos antes que la vida cotidiana es fuente de producción de sentidos, es lugar de comunicación. Podemos afirmar que desde el nacimiento mismo estamos insertos y desde entonces somos sujetos y actores de la trama de sentidos que implica la comunicación. *“Estamos insertos desde que nacemos en situaciones de comunicación. La sociedad nos habla a través de múltiples discursos y nos va exigiendo que aprendamos a expresarnos de determinada manera y a referirnos a ciertos temas por encima de otros”* (Prieto Castillo, 2004: 81). Así vista la “situación de comunicación” se transforma en unidad de análisis para analizar las prácticas sociales desde la comunicación.

### ¿Qué es una **situación de comunicación**?

Un conjunto reconocido y aislable de relaciones comunicacionales en torno a un tema, una problemática o un determinado interés común que da lugar a un sistema de relaciones donde se procesan identidades, se discuten nociones y criterios interpretativos, se configura la lucha política y por el poder.

Así descripta la noción de situación de comunicación evita toda simplificación que reduzca la comunicación al juego de emisores-receptores.

Por el contrario exige para comprender el proceso de comunicación como un “todo significativo”, que se constituye mediante redes discursivas y el entrecruzamiento de discursos diferentes, opuestos y contradictorios, que ponen en evidencia los conflictos y luchas de en el marco de esa situación.

---

### LEER ATENTAMENTE

*“Si trabajamos en procesos comunicacionales, necesitamos considerar al otro como un interlocutor (alguien que no es mero “destinatario” de nuestras propuestas, sino alguien que es capaz de pronunciar su palabra y de comunicarse de diferentes modos): necesitamos conocerlo sistemáticamente, metódicamente. Si los otros son nuestros interlocutores, para generar procesos y desarrollar proyectos de comunicación con ellos (o en sus ámbitos) necesitamos reconocer sus “marcos de referencia”: las relaciones directas de la población, las concepciones, valoraciones, estereotipos, expectativas y creencias que a diario comparten los distintos actores y sectores de una comunidad. Si vamos a producir materiales comunicacionales necesitamos trabajar una etapa de “prealimentación” de los mismos para que los interlocutores se reconozcan en ellos; esto implica una investigación que nos permita conocer los códigos (no sólo lingüísticos sino también experienciales, ideológicos, culturales), las vivencias cotidianas, las preocupaciones; las preguntas y las expectativas de los interlocutores; sus visiones justas, para incorporarlas al mensaje, y las equivocadas, para incorporarlas también, a fin de ayudarlo a problematizarlas y cuestionarlas. Si llevamos adelante procesos de planificación y gestión de procesos comunicacionales, necesitamos investigar (a veces permanentemente) las situaciones comunicacionales de las instituciones, las organizaciones o las comunidades interlocutoras; un esfuerzo que va más allá de un diagnóstico previo y que nos ayuda y orienta en la toma de decisiones. Si trabajamos en medios de comunicación y coincidimos que la comunicación es un proceso de articulación entre interpelaciones y reconocimientos (así trabaja, por ejemplo, la producción mediática masiva), para poder “invitar” a los otros a adherir o identificarse con los “modelos” que presentamos, necesitamos conocer e investigar sus formas de ser, de pensar, de actuar, es decir: su cultura y sus modos de comunicación. Si realizamos procesos de educación/comunicación, con más razón, necesitamos conocer y reconocer el “universo vocabular” de los otros, como proponía Paulo Freire, esto es: investigar el conjunto de palabras o el lenguaje con que los sujetos interpretan el mundo; el conjunto de ideas, concepciones, esperanzas, dudas, valores y desafíos” (HUERGO, 2001).*

---

Lo anterior exige que para analizar una situación de comunicación es necesario:

- Reconocer y describir a los actores
- Establecer el modo de relacionamiento que se da entre ellos
- Determinar cuáles son los espacios de interacción (de disputa, de construcción de consensos, de gestión, de toma de decisiones, de manifestación pública, etc.)
- Explorar los contextos

¿Podemos entonces leer prácticas sociales desde la comunicación?

¿Podemos analizar la realidad de los actores sociales, de las organizaciones y de unos y otros con sus entornos utilizando la comunicación como herramienta fundamental?

Podemos hacerlo en tanto y en cuanto asumamos que esa es una tarea que exige sistematicidad, investigación. Es decir, producción de conocimiento sistemático.

¿Qué se considera en este caso?

Algunas orientaciones para el reconocimiento de situaciones de comunicación pueden ser las siguientes.

Siguiendo en términos generales la propuesta de María C. Mata, hacer análisis situacional desde la comunicación supone detener nuestra mirada en los siguientes aspectos (Mata, 1994):

➤ ***Los sujetos que entran en relación.***

Estamos hablando de las características propias de cada uno de los actores, aquello que conforma sus identidades. También a la forma como cada uno de ellos entabla la relación con los otros y en el ámbito específico en el que se está trabajando. Esto último tiene que ver con los intereses, con las motivaciones, con las búsquedas, los temores.

Existen también condiciones que constituyen a los actores. Así el fundador de una institución por este sólo hecho conforma un modo de relacionamiento en ese espacio, de la misma manera que un experto en determinado tema se

constituye de manera diferenciada en cualquier espacio donde se trabaje específicamente esa temática.

Todo lo dicho respecto de los sujetos puede aparecer de manera explícita o implícita.

➤ ***La naturaleza de la relación.***

¿Cómo es la relación entre los actores? ¿En función de qué se establece? En este punto deberían quedar claras las razones y la naturaleza del vínculo, así como precisadas las asimetrías que existen en la misma relación comunicacional. Nos estamos refiriendo a los roles (asumidos o implícitos de los actores), a las formas en que estos quedan de manifiesto, a la construcción de la legitimidad, a las formas de ejercer el poder, a los modos organizativos, etc.

➤ ***Modalidades de producción de sentido.***

¿Cuáles son los productos comunicacionales y culturales? ¿Cuáles los modos de producción? ¿De qué manera se utilizan y cómo se configuran los espacios de emisión y recepción entre los actores? ¿Qué mediaciones tecnológicas intervienen? ¿Qué mediaciones sociales, pedagógicas, culturales se pueden advertir?

➤ ***La significación de las prácticas comunicativas.***

¿Cuál es el resultado que se percibe de todo este proceso y de la multiplicidad de relaciones? Nos referimos al proceso por el cual se conforman determinados rasgos culturales que terminan conformando la identidad de un espacio, grupo, comunidad o territorio. Pero también a las conductas que los actores adoptan en ese ámbito, al que modelan y en el que son modelados.



Debería tenerse en cuenta también aquí el juego y la predominancia de las ideas, los discursos que se imponen, los acuerdos y los conflictos, las alianzas, observando de qué manera todo ello hace sentido en los sujetos y en los actores que participan del espacio.

---

**LECTURA RECOMENDADA**

---

*En esta misma serie Cuadernos de Cátedra No. 6 "Análisis situacional desde la comunicación", capítulo I: Diseño del trabajo de campo".*

En las organizaciones, grupos y comunidades, los mencionados aspectos se constituyen en preguntas para el análisis situacional.

Toda organización, grupo o comunidad puede leerse como situaciones de comunicación.

El trabajo de análisis no concluye con la mera descripción vínculos y la comprensión de los mismos en el marco de una determinada situación de comunicación, sino que requiere de una etapa posterior de valoración de la información relevada. Esa valoración alcanza su verdadera dimensión en el marco de las imágenes de futuro y de los objetivos construidos atendiendo al estilo de planificación que se elija (*ver Cuaderno de Cátedra No. 5 "Estilos de Planificación"*) y del proceso de análisis posterior que fundamenta la toma de decisiones que orientaran hacia el horizonte deseado.

3

## CONCEPCIONES, PERCEPCIONES Y EVALUACIONES

Los seres humanos actuamos de acuerdo al significado que le adjudicamos a nuestras condiciones materiales de existencia. ¿Qué significa esto? Acordemos inicialmente que todo objeto se constituye sólo como objeto de discurso. Es decir: no es posible concebir un objeto al margen de la producción social de sentidos. Pero esto no significa que no nos sea posible establecer la existencia de un mundo exterior más allá del pensamiento y la propia voluntad. En el marco de una asamblea, un integrante de la comisión directiva de la organización “X” se pone de pie, levanta su silla por el aire y la arroja al resto de la comisión directiva. Ese hecho es independiente de nuestra participación como observadores. Sin embargo, el episodio solo puede ser constituido como objeto en tanto objeto discursivo, mediado por percepciones, valoraciones e interpretaciones. El modo en que alguien describa y especifique lo sucedido como “un estado de demencia momentánea” o “un acto de justicia” dependerá de estas percepciones, valoraciones e interpretaciones.

Nuestro primer objetivo como planificadores de procesos comunicacionales es conocer a los individuos en el marco de las relaciones de unos con los otros y comprender los significados que se construyen en la interacción en situaciones concretas. Para ello es necesario tener cuenta que no hay linealidad discursiva,

que se produce sentido tanto en la emisión como en la recepción, y que las relaciones comunicativas son siempre asimétricas.

¿De qué forma accedemos a los significados que los sujetos construyen en su vida cotidiana, en sus relaciones con otros sujetos, en su trabajo?

A través de la formulación que estos sujetos hacen de su mundo y de las acciones que llevan adelante en situaciones concretas. Es por ello, que habitualmente recurrimos a métodos etnográficos, a la observación y a la entrevista como técnicas de investigación para luego someter la información obtenida a un análisis cualitativo. Interesa conocer cómo expresan los sujetos su mundo mediante el lenguaje y cómo se vincula esta formulación con las acciones que emprenden en ese mundo.

Lo anterior nos ubica frente a una primera preocupación específica: las percepciones, las concepciones y las evaluaciones de los sujetos y su relación productiva y a la vez determinada por las condiciones materiales de existencia. Si bien es imposible discriminar en la práctica y establecer un límite estricto y riguroso entre estos tres aspectos, a efectos analíticos diremos con Daniel Prieto Castillo que las **concepciones** refieren a “la manera de entender algo, de juzgarlo” y que “resultan de una mezcla de conceptos y estereotipos, donde los límites entre lo que puede ser demostrado, validado con alguna solidez y lo que proviene de la experiencia, de las creencias, están poco marcados. Un estereotipo es una versión parcial y emotiva de algo, versión que puede ser más o menos rígida. Las prácticas cotidianas se orientan, y a veces determinan, por esas concepciones”.

Por su parte, las **evaluaciones**, refieren al “atributo que se le da a algún objeto, ser o situación. En general se evalúa positiva (calificación) o negativamente (descalificación). La vida cotidiana consiste en una infinita trama de aceptaciones y rechazos que tiene que ver directamente con la forma de evaluar. A evaluar se aprende a lo largo de las relaciones familiares, interpersonales y dentro de otros grupos. Concepciones y evaluaciones determinan la forma de percibir, siempre que se ve algo, simultáneamente se lo está interpretando y valorando. La **percepción** es un problema cultural y no una simple captación del entorno”, porque “percibimos a través de nuestros juicios” (Prieto Castillo, 1990: 311). Percibir es percibir lo familiar, lo cercano. Desarrollamos de esta manera una serie de costumbres perceptuales que se convierten en un proceso de aprendizaje y que nos permiten vencer la complejidad del contexto, sentirnos más seguros, disipar las incertidumbres.

Supongamos que nos proponemos investigar sobre las percepciones que la población juvenil tiene respecto de la oferta de trabajo que hay en el mercado, para evaluar de qué manera generan prácticas propicias a la inserción o reinserción laboral. Mediante diversas técnicas (grupos focales, entrevistas en profundidad, observaciones, etc.) distinguimos que gran parte de los jóvenes consideran que las ofertas de trabajo existentes no representan un progreso sustancial en su calidad de vida, que tampoco mejorarán los ingresos que pueden obtener, legal o ilegalmente, con menos esfuerzo y menos tiempo de dedicación. Saben que ciertas prácticas, algunas de ellas al margen de la legalidad, implican

riesgo hasta de vida. Acostumbrados a enfrentarse permanentemente a la muerte, asumen ese riesgo como parte de su cotidianeidad y lo asumen como algo natural dentro de su vida.

Estas son las concepciones de los jóvenes. Un investigador podría sostener que las mismas son la manifestación de falta de “cultura del trabajo” o de falta de “socialización laboral”. Lo concreto es que los jóvenes a los que nos referimos han avanzado en evaluaciones. Su experiencia, su práctica cotidiana “les habla”. Les dice y ellos leen que quienes están laboralmente insertos no han cambiado sustancialmente su calidad de vida. Siguen pobres, padecen las mismas privaciones, continúan en la exclusión. ¿Entonces? Comprenden y evalúan que el trabajo asalariado no es una mejora para ellos y esto termina desalentando toda inserción laboral. Hasta se podrá decir que “así como estoy vivo mejor y no dependo de nadie”.

¿Consecuencia? Cualquier campaña que intente integrar al mundo del trabajo a personas en estas condiciones conducirá inevitablemente al fracaso si no considera actuar sobre concepciones y evaluaciones al mismo tiempo. Para esto último tienen que modificarse las condiciones materiales. Es decir: es necesario demostrar que la inserción laboral sí mejora la calidad de vida. Sólo entonces habrá distintas evaluaciones. La campaña se dirigirá a trabajar sobre la concepción (una invitación al trabajo ponderando el valor de la “cultura del trabajo”) y sobre las evaluaciones (mediante la demostración fehaciente de que la inserción laboral mejora la calidad de vida y por esta vía modificar las creencias de

los jóvenes). Para que lo que hacemos tenga sentido el trabajo tiene que ser evaluado positivamente por los jóvenes de nuestro ejemplo.

Las percepciones, concepciones y evaluaciones, son siempre vividas por alguien en particular y atravesadas por una cultura colectiva, y constituyen una forma de reafirmación de cada una de las personas en relación con su contexto. Es “la manera en que cada quién se sabe alguien entre los demás”, sostiene D. Prieto Castillo. Este saber es producto de un reconocimiento, es el resultado de compartir experiencias, es también un modo a partir del que cada cual se siente integrado y reafirmado.

4

## PROCESOS COMUNICACIONALES

¿Por qué preferimos hablar de procesos comunicacionales y no tan solo de comunicación?

Los procesos comunicacionales hacen referencia a los actores, a espacios de necesidades y demandas comunicacionales vinculadas, es decir, a prácticas, a modos de actuación que se verifican en la sociedad. En ningún caso se trata de realidades estáticas, capaces de ser analizadas como si estuviésemos frente a una toma fotográfica.

¿Acaso se puede detener la historia para analizarla?

Preferimos hablar de procesos comunicacionales porque ello nos obliga a observar el movimiento; no solamente al actor sino a éste en su itinerario de actuación; no sólo a constatar las consecuencias de una determinada acción o circunstancia sino que nos obliga a adentrarnos en el proceso que le dio lugar y a buscar la manera de comprender el dinamismo que se proyecta. El proceso comunicacional es interno a la situación de comunicación pero, al mismo tiempo, se configura como una secuencia de situaciones.

A modo de ejemplo.

Una organización puede ser leída en sí misma como el proceso comunicacional que se constituye en una situación de comunicación. Contiene actores, se dan relaciones, existen jerarquías, modos de gestión. Es la situación de comunicación observada en su movimiento y en su dinamismo.

Pero a su vez esa organización se vincula con otra y con otra. Existe entonces una red que configura un nuevo proceso, vinculada a cada situación particular pero al mismo tiempo absolutamente distinta. Aquí también reconocemos la complejidad.

Al ubicar estos procesos comunicacionales como centro de nuestra preocupación y objeto de estudio estaremos dirigiendo el análisis a las ya mencionadas situaciones de comunicación, a reconocer en ellas sus interdeterminaciones fundamentales y a proponer, a modo de estrategias, las soluciones que consideremos adecuadas.

Cuando decimos procesos comunicacionales nos referimos a prácticas sociales atravesadas por experiencias de comunicación. Prácticas sociales factibles de ser reconocidas como espacios de interacción entre sujetos en los que se reconocen procesos de producción de sentido, de creación y recreación de significados, generando relaciones en las que esos mismos sujetos se constituyen individual y colectivamente. Prácticas en las que intervienen los medios de comunicación, como un componente fundamental de la vida social, como parte indiscutible del proceso de construcción de la realidad, pero nunca como única variable.



## 5

### LO PÚBLICO COMO ESCENARIO DE COMUNICACIÓN

La acción o las acciones y estrategias de los actores sociales se desarrollan y constituyen en el espacio de lo público entendido como un escenario complejo, multisectorial y multiactoral, donde se visibilizan los intereses, las demandas, las necesidades, los proyectos políticos, las relaciones de poder y las alianzas de estos mismos actores.

Los escenarios de actuación en la sociedad, las políticas públicas, los ámbitos de acción y de incidencia, la vida política y cultural, pueden entenderse como espacios públicos que, a su vez, son complementarios entre sí. La política de seguridad no es independiente de la de salud y los actores que se mueven en el ámbito político no pueden prescindir, en ciertas acciones, de aquellos que se mueven en la salud. Y así podríamos seguir haciendo vinculaciones.

El espacio público es el escenario de la acción y puede ser leído también como el contexto en el que se reconocen los procesos comunicacionales y el lugar de actuación de los actores sociales, de los colectivos y de las organizaciones.

Lo público se configura comunicacionalmente en las relaciones entre los actores.

Antes, al referirnos a las situaciones de comunicación, subrayamos que ninguna situación puede ser leída fuera de su contexto. Lo público constituye en este caso el contexto.

Los procesos de cambio en lo público son inseparables de los cambios que se producen en los propios actores sociales intervinientes. De hecho no existe autonomía entre un plano y otro. O dicho de otra manera: nadie puede generar cambios en el espacio público si no se modifica a sí mismo en igual sentido, y los cambios que se producen en lo público inciden necesariamente en la práctica de los actores que allí intervienen.

Es preciso reconocer y asumir la complejidad como un dato presente en la práctica social, en los escenarios y en cada uno de los sujetos actores colectivos. El sujeto social se construye a partir de los sujetos humanos individuales y haciendo centro en ellos; desarrolla capacidades para modificar el contexto que lo rodea y en ese mismo proceso se modifica a sí mismo. El conocimiento se produce siempre en relación, con y por los otros.

Lo individual, lo grupal y lo masivo se entrecruzan para tejerse en una trama de sentidos. La comunicación debe entender precisamente cómo esa compleja trama de sentidos incluye lo personal y lo colectivo, lo masivo y, en definitiva, la cultura como expresión de los múltiples sentidos y del sentido común. No bastan los análisis parciales. Todos los aspectos deben ser contemplados, porque todos están en relación y marcan el conjunto de las relaciones humanas.

## BIBLIOGRAFÍA

HUERGO, J. (2001), *Métodos de investigación cualitativa en comunicación*. Mimeo. La Plata.

MARQUES DE MELO, J. (1996) , “Identidades culturales latinoamericanas”, en MARQUES DE MELO, J. (coord.) (1996), *Tiempo de la comunicación global*. Ed. IMES, São Paulo,

MARTIN-BARBERO, J. (2002), *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

MASSONI, S. (2007), *Estrategias: los desafíos de la comunicación en un mundo fluido*. HomoSapiens Ediciones, Rosario.

MATA, M. (1994), *Nociones para pensar la comunicación y la cultura masiva*. CCE La Crujía, Buenos Aires.

MATUS, C. (2007), *Teoría del juego social*, UNLa, Remedios de Escalada (Argentina)

PRIETO CASTILLO, D. (2004), *La comunicación en la educación*. La Crujía. Buenos Aires, 2da. edic.

PRIETO CASTILLO, D. (1990), Diagnóstico de comunicación. CIESPAL, Quito.

URANGA, W. (2006), “El cambio social como acción transformadora”, en ENZ, A. y otras (2006), *Comunicar para el cambio social*, Comunia-La Crujía Ediciones, Buenos Aires.

URANGA, W. (2007), *Mirar desde la comunicación*. (En línea). Disponible en: [http://www.wuranga.com.ar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=70:mirar-desde-la-comunicacion-una-manera-de-analizar-las-practicas-sociales&catid=38:textos-propios&Itemid=27](http://www.wuranga.com.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=70:mirar-desde-la-comunicacion-una-manera-de-analizar-las-practicas-sociales&catid=38:textos-propios&Itemid=27) Consulta: 4 de mayo de 2012.

## **OTROS TEXTOS DE ESTA MISMA SERIE**

- 1. Intervenir. Reflexiones desde la comunicación.**
- 2. Perspectiva comunicacional.**
- 3. Mapear actores, relaciones y territorios.**
- 4. La gestión como proceso integral.**
- 5. Estilos de planificación.**
- 6. Análisis situacional desde la comunicación.**
  - a. Diseño del trabajo de campo**
  - b. Análisis de la realidad comunicacional**
- 7. Diseño de estrategias.**
- 8. Evaluación de procesos y proyectos de comunicación.**

# Periodismo y dictadura: el papel de los medios de comunicación durante el gobierno de facto

Por Roxana Farías<sup>1</sup>

La relación entre la última dictadura cívico-militar (1976-1983) y los medios de comunicación constituye un proceso complejo, que no podemos desconocer desde el campo del Periodismo, ya que indaga un momento clave de la historia reciente argentina a partir de la identificación de los medios de comunicación como instituciones centrales en la construcción discursiva de la realidad social. Varios autores (Malharro y Gijsberts, 2003; Raggio y Salvatori, 2010; Varela, 2002) coinciden en que gran parte de los medios de comunicación contribuyó a la legitimación del régimen militar. En este sentido, Malharro y Gijsberts (2003) afirman que “es imposible, en el caso de la prensa argentina, hablar de inocencias y equivocaciones. Ella jugó un rol fundamental no sólo en el derrumbe de un sistema político sino también en la erección de uno nuevo y en su sostenimiento posterior” (p. 20).

Al igual que los medios de comunicación, distintos sectores de la sociedad civil brindaron apoyo- implícito y explícito- a la última dictadura. De ahí la decisión de referirnos a este periodo histórico como *última dictadura cívico-militar*. El consenso tácito provino de los ciudadanos, quienes veían en la dictadura una solución a la crisis que se había gestado en los años previos, sobre todo en el último gobierno peronista (1973-1976). Diversos autores (Calveiro, 2004; Lvovich y Bisquert, 2008; Raggio y Salvatori, 2010; Vezzetti, 2002) coinciden en que las Fuerzas Armadas se presentaron como *salvadoras* de una nación en caos y la sociedad aceptó la instauración del régimen militar a cambio de recuperar el orden social.

Por otra parte, el apoyo explícito provino de sectores de alto poder económico, por ejemplo, la Sociedad

---

<sup>1</sup> Graduada y docente de Licenciatura en Periodismo



Rural Argentina, algunos partidos políticos, como la Unión Cívica Radical (UCR), gran parte de los medios de comunicación y un amplio sector de la Iglesia católica: las líneas tradicionalista y conservadora del Episcopado Católico Argentino. Tal como señala Hugo Vezzetti (2002) “hay que recordar que el régimen, en verdad, fue cívico-militar, que incorporó extensamente cuadros políticos provenientes de los partidos principales y que no le faltaron amplios apoyos eclesiásticos, empresariales, periodísticos y sindicales” (p. 39).

### **Última dictadura cívico-militar: margo general**

El 24 de marzo de 1976 las Fuerzas Armadas derrocaron al gobierno constitucional de María Estela Martínez de Perón y pocos días después designaron como presidente a uno de sus integrantes, el jefe del Ejército, General Jorge Rafael Videla. Comenzó así la última dictadura cívico-militar en Argentina, bajo el nombre de *Proceso de Reorganización Nacional*. La Junta Militar se conformó con los comandantes de cada una de las Fuerzas Armadas: el General Jorge Rafael Videla por el Ejército, el Almirante Emilio Eduardo Massera por

la Marina y el Comodoro Orlando Ramón Agosti por la Aeronáutica.

La Nación se fragmentó en tres áreas, correspondiendo cada una a la Armada, el Ejército y la Fuerza Aérea. La provincia de San Luis quedó bajo la órbita de esta última, aunque la ciudad capital se encontraba bajo el control operativo del Tercer Cuerpo de Ejército, cuyo jefe era el General de División Luciano Benjamín Menéndez, y la ciudad de Villa Mercedes bajo la autoridad de la V Brigada Aérea.

Marisa Requiere (2008) afirma que la provincia de San Luis sufrió su quiebre institucional en pleno gobierno de Elías Adre, gobernador representante del Partido Justicialista apoyado por la entonces presidenta María Estela Martínez de Perón. Asimismo, Marcela Navarrete y Cintia Martínez (2015) señalan que, a las tres de la mañana del 24 de marzo de 1976 los militares ocuparon la Casa de Gobierno, la Jefatura de Policía, la usina eléctrica, la municipalidad y las terminales de ómnibus y ferroviarias. Agregan que, en Villa Mercedes sucedió algo parecido y ocuparon también el local de la CGT. Al respecto, Lilian Camargo Bustos (2008) afirma que, en ese mismo horario, se hizo cargo del Comando de Artillería y del Área de Defensa 336, el Coronel



Miguel Ángel Fernández Gez, mientras que, en un primer momento, el interventor militar en San Luis fue el brigadier Aldo Mario Barbuy. Posteriormente, en abril de 1976 se hizo cargo del gobierno de San Luis el brigadier Cándido Martín Capitán, quien permaneció poco tiempo en su cargo por problemas de salud y fue sucedido por otro hombre de la Fuerza Aérea, el brigadier (RE) Hugo Raúl Marcilese.

Retomando a Navarrete y Martínez (2015), se señala que el 25 de marzo la intervención militar decidió suspender toda actividad política, disolver los partidos políticos e intervenir la Universidad Nacional de San Luis (UNSL), tanto en la sede de Capital como en la de Villa Mercedes. Asimismo, en los días subsiguientes se dispuso no dar información sobre personas detenidas, que subieron rápidamente a más de trescientos: trabajadores de Vialidad Provincial, gremialistas, estudiantes, profesores de la UNSL y de escuelas secundarias, militantes barriales, entre otros.

Daniel Lvovich y Jaquelina Bisquert (2008) consideran que el golpe de Estado del '76 se diferenció de los anteriores en una cuestión fundamental: el rol asumido por las

Fuerzas Armadas. En marzo de 1976 se estableció de modo abierto un gobierno de las Fuerzas Armadas, y no sólo apoyado o sostenido por ellas, a lo que se sumó el propósito de producir un cambio que refundara por completo la sociedad argentina. De esta manera, los autores afirman que las Fuerzas Armadas se ubicaron en el lugar de salvadoras de una nación en permanente caos, producido por el desgobierno, la corrupción de sus gobernantes, la primacía de los conflictos e intereses sectoriales y, especialmente, por el flagelo de la subversión. Para cumplir con ese objetivo de *salvar* al país, afirman Sandra Raggio y Samanta Salvatori (2010), las Fuerzas Armadas decretaron la suspensión de toda actividad política partidaria, estudiantil o sindical, prohibieron las huelgas y las negociaciones colectivas, anularon la libertad de prensa, y ejercieron el terrorismo de Estado sobre los ciudadanos argentinos, apelando a prácticas coercitivas violentas (secuestros, torturas, apropiación de recién nacidos, etc.) que, en muchos casos, desembocaron en la muerte (desapariciones).

De acuerdo a los organismos de Derechos Humanos, fueron



desaparecidos 30.000 argentinos, sospechados de ser guerrilleros o activistas civiles. Es por esto que, tal como afirma Pilar Calveiro (2004), el golpe del '76 representó un cambio sustancial, en el sentido que “la desaparición y el campo de concentración-extermínio, dejaron de ser una de las formas de la represión para convertirse en la modalidad represiva del poder, ejecutada de manera directa desde las instituciones militares” (p. 15).

El informe elaborado por la CONADEP demuestra que los blancos de la dictadura fueron, desde gente que propiciaba una revolución social hasta adolescentes que iban a villas miseria para ayudar a sus moradores. Al respecto, Emilio Crenzel (2010) afirma:

Todos caían en la redada: dirigentes sindicales que luchaban por una simple mejora de salarios, muchachos que habían sido miembros de un centro estudiantil, periodistas que no eran adictos a la dictadura, psicólogos y sociólogos por pertenecer a profesiones sospechosas, jóvenes pacifistas, monjas y sacerdotes que habían llevado las enseñanzas de Cristo a barriadas miserables. Y amigos de cualquiera de ellos, y amigos de

esos amigos, gente que había sido denunciada por venganza personal y por secuestrados bajo tortura (p. 14).

El libro *Nunca Más* precisa en 8.960 las desapariciones ocurridas en el país, pero advierte el carácter abierto de esa cifra y establece en 340 la cantidad de Centros Clandestinos de Detención detectados. En el caso de la ciudad de San Luis, de acuerdo con las investigaciones realizadas (Navarrete y Martínez, 2015; Requiere, 2008), en la última dictadura operaron nueve centros clandestinos de detención y la lista de personas desaparecidas incluye 48, algunas oriundas de San Luis y otras que, siendo de otros lugares, militaban y desaparecieron en nuestra provincia. Los ámbitos gremiales y estudiantiles fueron los que registran mayores víctimas.

### **Los medios de comunicación durante la dictadura**

Martín Malharro y Daiana López Gijsberts (2003) afirman que los días previos al golpe de Estado del '76, los diarios nacionales más importantes, como *Clarín*, *La Nación*, *La Opinión*, *La Razón* y *La Prensa*, empezaron a reflejar el estado de ánimo reinante en la sociedad y a justificar el derrocamiento del gobierno





constitucional. De la misma manera, desde el primer día de la asunción de la Junta Militar, los diarios difundieron los beneficios que este cambio representaba para el país y justificaron la caída del gobierno peronista, echándole la culpa de su derrocamiento.

De esta manera, Malharro y Gijsberts (2003) señalan que *La Nación* ilustró su alineamiento al proyecto del nuevo gobierno en su editorial del 25 de marzo, bajo el título “lo que termina y lo que comienza”. El diario afirmaba:

Hubo ciertamente, insensibilidad y obcecación en quien asumió en

1974 la presidencia de la República, así como la hubo en el grupo que guió sus pasos con desprecio del renunciamiento que en su momento pudo haber salvado el proceso hacia la unánimemente deseada consolidación institucional (Malharro y Gijsberts, 2003, p. 48).

*Clarín*, en cambio, fue más sutil, dinámico y efectivo, porque organizó su estrategia informativa a través de la diagramación de su primera página y filtró el mensaje en los titulares y fotografías. Esto se puede apreciar en la tapa del 25 de marzo de 1976:





Figura 1. Tapa de *Clarín* del 25 de marzo de 1976.

Los autores señalan que *La Opinión*, *La Razón* y *La Prensa* también se alinearon a favor de la dictadura. *La Razón* se transformó en un medio cuasi oficial del gobierno militar, iniciando una campaña de desinformación e inteligencia sobre la opinión pública. Por otro lado, *La Prensa* juzgó, al igual que todos los grandes medios, que las causas del golpe fueron producto del gobierno de Isabel Perón. “Su crítica al gobierno peronista rozaba lo

panfletario: todos los males que por entonces padecía el país eran, según *La Prensa*, culpa del gobierno depuesto” (Malharro y Gijsberts, 2003, p. 53).

El gobierno militar legitimó su interrupción en la vida democrática remarcando que se estaba en una guerra, en la que la subversión era el gran enemigo que había que eliminar, ya que su objetivo era la desintegración de la República y la destrucción de la

moral cristiana y occidental. “Los diarios no sólo se encargaron de transcribir por completo los discursos de los militares, sino que en los editoriales reforzaban la idea del peligro subversivo y la actitud salvadora de los militares” (Malharro y Gijsberts, 2003, p. 56).

Tal como afirma Mirta Varela (2002), el Comunicado N° 19 de la Junta Militar estableció reprimir con reclusión de hasta diez años a quien por cualquier medio difundiera noticias, comunicados o imágenes con el propósito de perturbar, perjudicar o desprestigiar la actividad de las Fuerzas Armadas, de seguridad o policiales. Al mismo tiempo, los responsables de publicaciones escritas debían acercar su material a una oficina ubicada en la Casa Rosada, denominada Servicio Gratuito de Lectura Previa, para que el personal de inteligencia autorice su publicación.

Malharro y Gijsberts (2003) agregan que, la Secretaría de Estado de Prensa y Difusión elaboró un comunicado denominado *Principios y Procedimientos para ser seguidos por los medios de comunicación*, donde se estableció que quedaba prohibido informar, comentar o hacer referencia a términos relativos a hechos

subversivos, aparición de cadáveres y muertes de elementos subversivos a menos que sea informado por fuente oficial responsable. Al respecto, Heriberto Muraro (1987) afirma que los medios aceptaron sin resistencia aquellas medidas represivas y se limitaron a criticar exclusivamente la política económica o cuestiones administrativas del gobierno de facto.

En este sentido, Malharro y Gijsberts (2003) afirman que la censura a los medios trajo como consecuencia que los hechos lleguen al lector de manera velada, breve, indirecta. Los diarios nacionales daban a conocer las desapariciones a través de las publicaciones de los Habeas Corpus que se presentaban en la justicia. El diario *La Prensa* implementó la novedad de publicar *desapariciones* que denunciaban los familiares de las víctimas directamente en la sede del diario, aunque estas noticias no aparecían en tapa o en lugares destacados del diario, tal vez para evitar el ojo censor. El diario *Clarín*, por su parte, publicaba estas informaciones en su sección política y *La Prensa*, en cambio, publicaba las denuncias de desaparecidos en la misma hoja donde podían leerse los avisos de sepelio.



En cuanto a la televisión, Muraro (1987) afirma que la última dictadura mantuvo en manos del Estado a los canales de la Ciudad de Buenos Aires y las autoridades de facto apelaban reiteradamente a la televisión para montar campañas publicitarias destinadas a defender su política económica, justificar los operativos militares, entre otras acciones.

En el ámbito local, el mapa mediático al momento de producirse el golpe de Estado de 1976 estaba compuesto por *EDSL*, *LO*, *LV 13* Radio Granaderos Puntanos y Canal 8 de TV, en la ciudad de San Luis, mientras que, en Villa Mercedes, funcionaban *LV 15* y los diarios *El Impulso* y *La Voz del Sud*.

En relación con los medios gráficos que circulaban en la ciudad de San Luis, y de manera similar a lo que ocurrió con los diarios nacionales, la semana previa al 24 de marzo de 1976 empezaron a justificar el golpe de Estado que se avecinaba, debido a la crisis social, política y económica que se vivía en el país. La realidad del país se presentaba mediáticamente de manera caótica, siendo muy recurrentes en los titulares de las noticias los términos *violencia*, *detenciones*, *protestas*, *movilizaciones*, *atentados terroristas*, *enfrentamientos*

*con guerrilleros*, *golpe de Estado* y *crisis*. Por otro lado, una vez consumado el golpe de Estado, los medios locales enfatizaron en el retorno del país a la normalidad, la lucha contra la subversión y las asunciones de las nuevas autoridades.

El 25 de marzo de 1976 *EDSL* publicó una noticia proveniente de la agencia Télam, la cual detallaba los propósitos del autodenominado *Proceso de Reorganización Nacional*:

Restituir los valores esenciales que sirven de fundamento a la conducción integral del Estado, enfatizando el sentido de la moralidad, idoneidad y eficiencia, imprescindibles para reconstruir el contenido de la imagen de la Nación. Erradicar la subversión y promover el desarrollo económico de la vida nacional basada en el equilibrio y participación responsable de los distintos sectores a fin de asegurar la posterior instauración de una democracia, republicana, representativa y federal, adecuada a la realidad y exigencias de solución y progreso del pueblo argentino (*EDSL*, 25/03/1976).





Figura 2. Página 11 de *El Diario de San Luis* del 25 de marzo de 1976.

Con el objetivo de conocer cómo se vivió al interior de los medios de comunicación locales el paso de un gobierno democrático a uno dictatorial, Navarrete y Martínez (2015) realizaron entrevistas a fotógrafos, locutores y periodistas que trabajaban en medios de comunicación de San Luis durante la última dictadura. En este sentido, uno de los aspectos que surgió de los entrevistados es la percepción de *continuidad* en la vida cotidiana en los medios, como *si no cambiara casi nada o muy poco*, al pasar de un periodo democrático al de la dictadura. Las personas entrevistadas afirmaron no

haber vivido un cambio significativo ni recibir presiones o restricciones relevantes durante el régimen dictatorial. En relación con esta percepción, prevalece la consideración de que los mecanismos de censura o control hacia los medios fueron escasos o de baja intensidad. Los trabajadores de los medios sostuvieron que las restricciones explícitas se visualizaban en la radio mediante el listado de temas musicales prohibidos, pero en cuanto a la conformación de la agenda periodística o la consulta de fuentes, se experimentó poca intervención de los militares. De los



testimonios analizados, sólo uno (Freddy Zambrano) afirmó que fue despedido de la radio en la que trabajaba porque *habló de más* y otra entrevistada, Patricia Funes (locutora de radio LV13 Granaderos Puntanos), reconoció que hubo mecanismos de censura al afirmar que “había algunas informaciones que no se daban totalmente, nos decían “eso no lo digan” o “a esa persona no la traigan a la radio”. Había muchas limitaciones.”

Otro de los aspectos que emergió de las entrevistas es la visualización de San Luis como un lugar tranquilo, lejano de las situaciones y procesos más represivos y, por lo tanto, a resguardo de la violencia que se vive en ciudades más grandes de otras provincias. En este sentido, por ser un lugar *distante* de los grandes centros donde se tomaban las decisiones más relevantes, como por las condiciones técnicas y tecnológicas de la época, se alude a un estado de *desinformación* respecto de lo que ocurría en cuanto a los secuestros, torturas y desapariciones.

Por último, las investigadoras destacan la autocensura como forma de sobrevivencia, la cual actuaba de forma complementaria con el miedo, tanto a una reacción represiva como a perder

la fuente de trabajo. Una de las entrevistadas, Julia Ruíz Bisconti, afirma “uno tenía claro lo que estaba permitido y lo que no estaba permitido, lo que se podía decir y lo que no se podía decir, lo que no se tenía que preguntar y lo que se tenía que callar” (Navarrete y Martínez, 2015). Al mismo tiempo, las autoras dejan entrever que la aparente *continuidad* que marcan los entrevistados tiene que ver más con cierta empatía de algunos trabajadores de los medios y de los medios en sí con la dictadura, que una situación real. Es ese apoyo tácito que aparece traducido en la negación.

### **A modo de conclusión**

Desde el campo del Periodismo es importante abordar acontecimientos pertenecientes a la historia reciente, como es la última dictadura, porque el Periodismo no puede trabajar el presente sin conocer el pasado, fundamentalmente ese pasado que está operando sobre el presente. Marina Franco y Florencia Levín (2007) reconocen una dimensión ineludible de la historia reciente, que es la demanda social que existe en el espacio público sobre esos acontecimientos. “La sociedad ejerce una importante demanda de conocimiento, de



respuestas e incluso de certezas sobre el pasado” (Franco y Levín, 2007, p. 13), por lo que, al abordar la historia reciente se asume un rol cívico que se origina en la intervención política que significa producir y pensar críticamente el pasado cercano. Asimismo, analizar los discursos de los medios de comunicación antes y después del golpe de Estado de 1976 nos permite interpretar la realidad construida en la última dictadura de una manera crítica y percibir la producción de sentido que hay detrás de ella.

Franco y Levín (2007) afirman que la historia reciente argentina convoca debates terminológicos por las fuertes connotaciones de algunos conceptos utilizados para la interpretación de ese pasado, tales como “Proceso de Reorganización Nacional” o “guerra sucia”, cuya utilización en la actualidad no es fructífera. En este sentido, y tal como dijimos al comienzo de este texto, creemos que es pertinente referirnos a este momento de la historia como última dictadura cívico-militar y no como *Proceso de Reorganización Nacional* o guerra sucia, porque estas últimas terminologías implican reconocer que en Argentina se vivió una guerra y, como tal, en igualdad de condiciones, justificando así la violencia

ejercida por el Estado. De esta manera, las disputas por cómo se denomina este momento de la historia son luchas por el sentido que se otorga a ese pasado y, por lo tanto, no debemos minimizarlas.

### Referencias bibliográficas

Calveiro, P. (2004). *Poder y desaparición: los campos de concentración en Argentina*. Buenos Aires: Colihue.

Camargo, L. (2008). *Víctimas del olvido*. San Luis: San Luis Libro.

Crenzel, E. (2010). *Políticas de la memoria. La historia del informe nunca más*. Papeles del CEIC. N°61 (ISSN: 1695- 6494).

Franco, M. y Levín, F. (2007). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Lvovich D. y Bisquert J. (2008). *La cambiante memoria de la dictadura. Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Malharro, M. y Gijsberts López, D. (2003). *La tipografía de plomo. Los grandes medios gráficos en la Argentina y su política editorial durante 1976-1983*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación, Universidad de la Plata.

Muraro, H. (1987). *La comunicación masiva durante la dictadura militar y la transición democrática en la Argentina*



1973-1986. En O. Landi (Ed.), *Medios, transformación cultural y política*. Buenos Aires: Legasa.

Navarrete, M. y Martínez, C. (2015). Los medios de comunicación en San Luis durante la última Dictadura: una aproximación exploratoria (trabajo inédito). En IV Jornadas de Historia de la Ciudad de San Luis Tercer Encuentro Provincial, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.

Raggio, S. y Salvatori S. (2010). *La última dictadura militar en Argentina. Entre el pasado y el presente*. Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.

Requiere, M. (2008). Espacios del olvido y espacios de la muerte: los centros clandestinos de detención en San Luis. En V Jornadas de Sociología de la UNLP. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.

Varela, M. (2002). Los medios de comunicación durante la dictadura: entre la banalidad y la censura. La Plata, Argentina: Ediciones de Periodismo y Comunicación, Universidad de la Plata.

Vezzetti, H. (2002). *Pasado y presente: guerra, dictadura y sociedad en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.





**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**  
**DEPARTAMENTO DE COMUNICACIÓN**  
**LICENCIATURA EN PERIODISMO**  
**FUNDAMENTOS DEL PERIODISMO**



**DOCUMENTO DE CÁTEDRA:**

**“Concepciones y Perspectivas sobre el  
Periodismo”**

**Autores: Marcela Navarrete y Juan Manuel Reinoso**

**Versión 2023**

## Concepciones y Perspectivas sobre el Periodismo.

En el comienzo del cursado de la asignatura *Fundamentos del Periodismo*, los primeros interrogantes que nos movilizan son: ¿qué es el periodismo?, ¿cómo puede concebirse esta actividad profesional?, ¿qué significa *ser periodistas hoy*, en este contexto global y local?

No pretendemos dar respuesta acabada a estas preguntas, ya que se trata de una problemática muy amplia que no tiene una sola respuesta, sino que es objeto de debates y discusiones que aún se libran entre periodistas, académicos/as y políticos.

Nuestro propósito en estas páginas es realizar una aproximación a diversas perspectivas y concepciones existentes en el campo de la comunicación y el periodismo con el objeto de dejar planteados nuevos interrogantes y problemas para continuar pensando el campo del periodista, su papel en la sociedad actual y la situación del sistema mediático en general.

Para ordenar estas concepciones y perspectivas vamos a reconocer tres vertientes desde donde se ha definido al periodismo, que estructuran a este documento: I. Desde el ámbito profesional del periodismo; II. Desde las Ciencias Sociales y III. Desde el ámbito legal y jurídico.

### I. Desde el ámbito profesional:

Respecto del primero, se trata de lo *dicen los periodistas que es el periodismo*, es decir, una mirada de la profesión desde su práctica misma. Estas visiones suelen estar cargadas de representaciones e incluso, a veces, de prejuicios que tienen los/las periodistas sobre su profesión. Con frecuencia constituyen respuestas a las miradas negativas, cuestionadoras o indiferentes que reciben de otros campos profesionales y ante las cuales generan sus propias *defensas*. Esto forma parte de lo que un grupo de sociólogos denomina *cultura profesional*, es decir un conjunto de valores y creencias que se comparten entre colegas de una profesión (Tuchman citado por Wolf, 2004). De esas visiones surgen nociones-fetichas que se reproducen en las redacciones y ámbitos periodísticos como, por ejemplo, el *olfato periodístico* o que *periodista se nace*, y otros mitos como el de la *objetividad*.

No obstante, la visión de los periodistas que desarrollan la profesión desde hace varias décadas y con un gran cúmulo de conocimientos y capacidades, aporta un saber que no se puede obtener en las universidades. Entre los que *iluminan* con esta experiencia y sabiduría al periodismo destacamos al escritor y periodista colombiano Gabriel García Márquez.

García Márquez (1996) en su discurso pronunciado ante la 52ª *Asamblea de la Sociedad Interamericana de Prensa*, rescata el valor del periodismo como *oficio* y cree en que el periodismo escrito es un *género literario*<sup>1</sup>. Como un *saber hacer* que implica necesariamente un *saber pensar*.

El escritor recuerda que 50 años antes no existían las escuelas de periodismo, sino que:

“Se aprendía en las salas de redacción, en los talleres de imprenta, en el cafetín de enfrente, en las parrandas de los viernes. Todo el periódico era una fábrica que formaba e informaba sin equívocos, y generaba opinión dentro de un ambiente de participación que mantenía la moral en su puesto. Pues los periodistas andábamos siempre juntos, hacíamos vida común, y éramos tan fanáticos del oficio que no hablábamos de nada distinto que del oficio mismo” (García Márquez, 1996)

Esa cultura del compañerismo y el entorno comunicativo cotidianos lamentablemente ha declinado hoy en los espacios de trabajo del periodista en virtud de varios factores que se vinculan con las transformaciones sociales, culturales y políticas desde los '90 en adelante: una cultura empresarial más deshumanizada, la sobrecarga de tareas, un ritmo vertiginoso y la centralidad de las tecnologías digitales que, a la vez que abren posibilidades expresivas y de trabajo, nos conducen a cerrarnos sobre nosotros mismos y no conectarnos con nuestro entorno inmediato:

“Las salas de redacción son *laboratorios asépticos para navegantes solitarios*<sup>2</sup>, donde parece más fácil comunicarse con los fenómenos siderales que con el corazón de los lectores. La deshumanización es galopante.” (García Márquez, 1996).

Por otra parte, García Márquez rescata de aquella época el compromiso de los/as periodistas con su formación. No se trata de una formación sistemática que requiera de acreditaciones de títulos universitarios u otros similares, sino del deseo por el conocimiento, el gusto por la lectura, la rigurosidad en el análisis, la búsqueda por una formación integral que le posibilite hacer una interpretación aguda de la realidad:

“La misma práctica del oficio imponía la necesidad de formarse una base cultural, y el mismo ambiente de trabajo se encargaba de fomentarla. *La lectura era una adicción laboral.*”

Hasta ahora destacamos que García Márquez enfatiza:

- ✓ El valor del periodismo como oficio.
- ✓ La certidumbre de que el periodismo escrito es un género literario.

---

<sup>1</sup> Que lo considere un 'género literario' tiene varias implicancias, de las cuales resaltamos dos: por un lado, la centralidad del lenguaje, por otro, la presencia de la 'creatividad' en el trabajo periodístico. Algo que para los más 'ortodoxos' sería privativo y no tiene relación con el periodismo. Para García Márquez sí la tiene, el periodista debe ser riguroso para investigar y creativo para narrar las historias.

<sup>2</sup> Los resaltados en las citas del texto de García Márquez que realizamos con cursivas y negritas, son nuestros.

- ✓ El valor de la comunicación cotidiana y del debate en la práctica de la profesión.
- ✓ La necesidad de formarse, ya que más allá de las exigencias académicas, se trata de formarse integralmente, para fortalecer nuestro pensamiento y capacidad de análisis.

A estos aspectos el escritor agrega uno fundamental, el de la *ética periodística*, que está ligado al de la formación y a los valores. Él visualiza en la actualidad una suerte de *vale todo* que han concedido las políticas empresariales salvajes del neoliberalismo en pos de la productividad y el impacto en las audiencias:

“La mayoría de los graduados llegan con deficiencias flagrantes, tienen graves problemas de gramática y ortografía, y dificultades para una comprensión reflexiva de textos. Algunos se precian de que pueden leer al revés un documento secreto sobre el escritorio de un ministro, de grabar diálogos casuales sin prevenir al interlocutor, o de usar como noticia una conversación convenida de antemano como confidencial. *Lo más grave es que estos atentados éticos obedecen a una noción intrépida del oficio, asumida a conciencia y fundada con orgullo en la sacralización de la primicia a cualquier precio y por encima de todo.*” (García Márquez, 1996)

Por último, realiza una reflexión profunda que constituye un llamado a estudiantes y periodistas en formación, como también a profesores universitarios y a formadores de periodistas en general:

“Tal vez el infortunio de las facultades de Comunicación Social es que enseñan muchas cosas útiles para el oficio, pero muy poco del oficio mismo. Claro que deben persistir en sus programas humanísticos, aunque menos ambiciosos y perentorios, para contribuir a la base cultural que los alumnos no llevan del bachillerato. Pero toda la formación debe estar sustentada en tres pilares maestros: la prioridad de las aptitudes y las vocaciones, la certidumbre de que la investigación no es una especialidad del oficio, sino que todo el periodismo debe ser investigativo por definición, y ***la conciencia de que la ética no es una condición ocasional, sino que debe acompañar siempre al periodismo como el zumbido al moscardón.***”

Como cierre de este apartado, cabe reflexionar sobre los tres pilares maestros que señala Gabriel García Márquez. Al respecto piensen a qué se refieren, cómo se posicionan ustedes sobre estos aspectos y cómo les parece que debieran desarrollarlos. Sobre la ética, la comparación de la ética con el zumbido del moscardón, es una imagen que interpela a quienes hacen o aspiran a apropiarse de este oficio, el *mejor oficio del mundo* para García Márquez, el de ser *periodistas*.

### Actividad a realizar:

- 
- Lea las conferencias de Gabriel García Márquez (1996) "El mejor oficio del mundo" y de Tomás Eloy Martínez (2005) "Qué ha sido del Periodismo"<sup>1</sup> y establezcan los puntos de diálogo entre los dos escritores y periodistas latinoamericanos.
  - Hagan una sinopsis de estas ideas.
- 

## II. Desde las Ciencias Sociales

### II. a. *El periodismo hoy en el contexto de la globalización.*

El papel de los medios de comunicación, y en particular del periodismo, se encuentran en un continuo e incierto proceso de transformación atendiendo a la emergencia de los nuevos sistemas de mediatización y la llamada revolución digital. La consolidación y expansión de Internet en la vida social afecta las prácticas periodísticas: modos de trabajar, comunicarnos, producir noticias, nuevas fuentes de información, criterios y principios que hasta mediados del siglo XX parecían inalterables.

La crisis del *broadcasting* ha dado lugar a la emergencia del fenómeno del *networking*. En este sentido, Carlón (2018) advierte que la consolidación y expansión de internet ha dado lugar a un inédito sistema de mediatización que habilita la construcción de nuevos sujetos y desarticula las fronteras entre lo público, lo privado y lo íntimo, propias de la modernidad.

Asimismo, desde una visión aguda, Ignacio Ramonet<sup>3</sup> realiza una mirada de la comunicación y el periodismo a finales del siglo XX, en una crítica al neoliberalismo que ha modificado el escenario social, cultural y político.

---

<sup>3</sup> Ignacio Ramonet (1943, Pontevedra) es especialista en geopolítica y estrategia internacional. Doctor en Semiología y en Historia de la Cultura en la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales de París. Director en París de *Le Monde Diplomatique* y del trimestral *Manière de voir* (solapa de su libro *La Tiranía de la Comunicación*, 1998, Ed. Temas de Debate, España). Más información sobre Ramonet encuentran en la web, de la cual compartimos "Destacado entrevistador, historiador, escritor y analista político español. Crítico del neoliberalismo. Sus estudios sobre la cultura mediática han hecho ver la realidad con una óptica certera y la escritura de obras magistrales que trascienden el

La creación de los multimedios actualmente se expresa en un nuevo concepto, el de la *convergencia mediática*, que como advierte Jenkins (2008) no puede reducirse a la dimensión tecnológica en el sentido de *aglutinamiento de varias funciones mediáticas en los mismos aparatos*, ya que pensarlo de esta manera no permite visualizar que se trata de un cambio cultural.

Lo que remarca Ramonet (1998) son las consecuencias que tienen estos cambios en las dimensiones éticas, políticas y culturales. Las políticas se orientan en el sentido de considerar el gran poder que concentra lo económico al insertarse en estos cambios de los medios con grandes estrategias empresariales: de fusión, expansión y diversificación a la vez que concentración, en el marco del cual los medios son *mega* negocios que van aglutinando y haciendo dominantes determinadas formas de comunicación. Se fusiona la telefonía, la informática, el cable, la publicidad, el video, el cine en negocios de millones de dólares. “Algunos sueñan con un mercado perfecto de la información y la comunicación, totalmente integrado gracias a las redes electrónicas y los satélites, funcionando sin fronteras, en tiempo real y sin interrupción. Lo imaginan construido según el modelo del mercado de capitales y de los flujos financieros, que se mueven de firma permanente...” (Ramonet, 1998, p.10)

También observa que, en los medios, especialmente en la televisión, hay un “chantaje por la emoción”. Si bien los medios históricamente han recurrido a lo emocional como forma de crear empatías con las audiencias, se trata hoy de una exacerbación que solapa el valor de la información y la formación de un pensamiento autónomo y crítico. Por esto ha cambiado la misma idea de información y se produce un cambio de paradigma que compromete seriamente la posibilidad de promover procesos de construcción de ciudadanía.

Estas transformaciones pueden sintetizarse en una concentración progresiva que ha hecho la esfera de la comunicación, la cual ha absorbido a las esferas de la cultura y la información. “Ya no hay más cultura que la de las masas” asegura el autor, se trata de un fenómeno de consecuencias importantes, tales como la reconceptualización de la *información*, del *principio de actualidad*, de la noción de *verdad y libertad*.

La información se caracteriza hoy por tres aspectos: es extremadamente rápida, abundante y se ha convertido en mercancía. En épocas anteriores, contrariamente ésta era lenta, escasa y tenía como dimensión relevante su valor cívico, por su contribución a procesos deliberativos o de toma de decisiones.

---

reportaje y la entrevista formal para convertirse en diálogos entre el pensamiento suyo y el de sus héroes políticos. Autor de libros imprescindibles como *Cien horas con Fidel*, *Propagandas silenciosas*, *Guerras del siglo XXI* y *Hugo Chávez: mi primera vida* disponible en [http://www.ecured.cu/index.php/Ignacio\\_Ramonet](http://www.ecured.cu/index.php/Ignacio_Ramonet)

Esto produce un cambio en la concepción de la naturaleza de la información: “ya no es la que se enseñaba en las escuelas de periodismo y en las Facultades de Ciencias de la Información. Hoy, informar es esencialmente poder asistir a un acontecimiento; es decir, mostrarlo, pasar al estadio en que el objetivo consiste en decir que la mejor forma de informarse es hacerlo directamente. Y esta relación es la que cuestiona el periodismo” (Ramonet, 1998, p. 49)

La idea de que el espectador puede *autoinformarse* es peligrosa. Esta forma ilusoria que crean los medios de que el espectador asiste al acontecimiento se resume en la ecuación *ver es comprender*. Como enfatiza Ramonet, *ver NO es comprender*. La situación es la siguiente, antes el periodismo proponía una relación triangular entre el acontecimiento, el mediador (periodista/comunicador) y el ciudadano. Entre el acontecimiento y el espectador/a, el medio proponía de manera abierta un relato, una narración y análisis. Ahora ese triángulo ha sido convertido en un eje que va del acontecimiento al ciudadano/a, gracias a la utilización de las tecnologías más sofisticadas de registro y transmisión que son puestas al servicio de esta ilusión. Las mega transmisiones en vivo, los en crudo o imágenes sin editar promueven esta forma engañosa de informarse. La ciudadanía queda librada a un dispositivo que oculta sus propias operaciones y se postula como una especie de *vidrio transparente* que deja ver *la realidad* de manera directa. Así los acontecimientos llegan de manera descontextualizada, sin marcos interpretativos, desprovistos de una perspectiva histórica y de esta manera son puestos a disposición del espectador para promover un consumo más emocional que racional.

También modifica el concepto de verdad y entonces la *verdad* pasa a ser aquellos que, los *media* orquestadamente, dan como tal. “El receptor no tiene criterios de apreciación, ya que no puede orientarse más que confrontando unos *media* contra otros. A esto se suman las *Fake News* que con los medios digitales se han expandido con mayor facilidad.

Por último, respecto de la libertad, en épocas pasadas ésta estaba ligada a la cantidad de información disponible. Se suponía que quien poseía mayor información, por ende, esto le habilitaba mayores libertades. No obstante, cuando en la actualidad hay superabundancia de información, comprobamos que esto no implica tener mayor libertad. Por el contrario, ha aumentado la confusión, dice Ramonet, y se ha conformado una nueva forma de la censura que ya no es “la supresión de información, es el agregado de ésta” (p. 54)

Una pregunta fundamental que nos deja el autor tras este análisis crítico del contexto actual es:

“Frente a todas las transformaciones a que nos vemos finalmente confrontados, debemos preguntarnos para qué problemas el periodismo puede aportar soluciones en el contexto actual. Si sabemos responder a esta pregunta, el periodismo no será abolido nunca” (p. 55)

### Actividad a realizar:

- Piense dos ejemplos en los cuales se hace evidente que los medios promueven la ecuación *ver es comprender*.
- Ensaye una respuesta fundamentada de la pregunta que Ignacio Ramonet nos deja para (re)pensar el periodismo en el contexto actual.

## II. b. El periodismo desde los estudios de los emisores y procesos productivos

Desde el ámbito de las Ciencias Sociales, en particular, desde la Sociología, consignamos un cambio sustancial en lo que Mauro Wolf (2004) llama *los estudios sobre los emisores y sobre los procesos productivos en las comunicaciones de masas*. Afirma Wolf que:

“Este último ámbito se ha constituido en los últimos años en un verdadero filón de investigaciones. Su importancia está vinculada al hecho de ofrecer la posibilidad concreta de conjugar las dos principales tendencias de análisis, la sociológica y la específicamente comunicativa, representando en este sentido un ejemplo ya parcialmente realizado de la superación disciplinar tantas veces invocada en los estudios mediológicos.” (Wolf, 2004: 201)

Con anterioridad, los estudios se habían centrado sobre los medios y/o los públicos, pero aún no se habían preguntado por quienes producen la información, es decir, los periodistas y comunicadores. Hasta entonces el foco se fijaba en torno de la *comunicación de masas* como preocupación central y dentro de ésta, se estudiaba a los medios como grandes *aparatos* de esa masividad, por lo tanto, el interés se ponía sobre los *efectos de los medios y la manipulación*, entre otras cuestiones.

Los estudios mediológicos<sup>4</sup> en general no poseen un desarrollo lineal ni homogéneo, sino que, tal como señalan los sociólogos ingleses Peter Golding y Graham (1978, citados por Wolf, 2004) albergan un conjunto de perspectivas que están en pugna, disputándose de ese campo. En cambio, en los estudios de los emisores “sí se ha procedido de forma lineal y progresiva hacia conocimientos más articulados. Tal vez se deba a la ausencia de paradigmas teóricos distintos competitivos recíprocamente: el enfoque en efecto ha sido y es de tipo sociológico

<sup>4</sup> Con ‘estudios mediológicos’ nos referimos, junto con los autores, a los que se centran en los *medios de comunicación de masas* en general o la llamada *Communication research*. Muchos de los cuales estudian en la asignatura ‘Teoría de la Comunicación’ en el 2do cuatrimestre.



(si acaso puede variar la metodología de análisis: desde el cuestionario a la observación)” (Wolf, 2004, p. 202)

Los estudios de los emisores nos interesan particularmente, porque son a partir de éstos que podemos visualizar modelos y concepciones desde el campo de las Ciencias Sociales sobre el periodista. Cabe aclarar que, al señalar y describir estas concepciones no estamos *automáticamente* adhiriendo a ellas, sino que necesitamos conocerlas, como también las críticas que se le formulan y aquello que aportan a la comprensión del papel del periodismo en las sociedades actuales.

También Rodrigo Alsina (1996) propone analizar qué tratamiento se ha dado a la profesionalidad periodística, cómo ha variado la concepción del rol periodístico en la literatura científica. Menciona que las primeras investigaciones sobre la profesionalidad periodística son de matriz estadounidense. En los primeros tiempos de la *Mass Comunicación Research*, el modelo dominante era el del *gatekeeper*, término que podría traducirse como ‘portero’ o ‘seleccionador’. Hacia los sesenta surgió, en contraposición el modelo del *advocate*.

Al mismo tiempo, en la órbita anglosajona se comienza a ubicar al periodista dentro del proceso de producción de la noticia –lo que Grandi califica como “la metáfora industrial”–, es decir, la corriente bautizada *Newsmaking*.

En esta última perspectiva se distinguen dos tipos de estudios: el estudio de las organizaciones formales y el comportamiento de la estructura administrativa y, por otro lado, el periodista como constructor de la noticia, enmarcando esta actividad en la construcción social de la realidad.

Los estudios de los emisores van desde nociones más simplificadas a más complejas, siendo los estudios de *Newsmaking* los que plantean de manera más amplia la complejidad de los procesos de producción de la Noticia.

### **II.b.1- El Gatekeeper.**

Rodrigo Alsina (1996), en acuerdo con Grossi, refiere que la profesionalidad periodística se caracteriza fundamentalmente por el *rol social* de competencia que se les atribuye a los periodistas en la producción de imágenes de la realidad social. Y enumera tres razones que sostienen esa postura:

A partir del análisis de los efectos de los *mass media* se ha apreciado que la eficacia de éstos está más en la dimensión cognitiva –es decir, en la construcción de una visión de mundo– que en el comportamiento del destinatario.

La dimensión emblemática de la actividad periodística de los *mass media* aparece cada vez con más claridad. Un ejemplo de ello son los *media events*, es decir, aquellos segmentos de la realidad caracterizados por asumir referencialidad y

simbolismo colectivo por el hecho de estar en los medios y por el tratamiento periodístico.

La aproximación metodológica de la “construcción de la realidad” se ha convertido, dice Alsina, en la forma más convincente de resolver el viejo dilema de la relación de la realidad con el periodismo. El autor explicita, entonces, su ubicación teórica en este modelo.

Tras esta toma de postura, Alsina propone analizar qué tratamiento se ha dado a la profesionalidad periodística, cómo ha variado la concepción del rol periodístico en la literatura periodística.

Menciona que las primeras investigaciones sobre la profesionalidad periodística son de matriz estadounidense. En los primeros tiempos de la *Mass Communication Research*, el modelo dominante era el del *gatekeeper*, término que podría traducirse como ‘portero’ o ‘seleccionador’. Hacia los sesenta surgió, en contraposición el modelo del *advocate*.

Al mismo tiempo, en la órbita anglosajona se comienza a ubicar al periodista dentro del proceso de producción de la noticia –lo que Grandi califica como “la metáfora industrial”–, es decir, la corriente bautizada *Newsmaking*.

Mauro Wolf (2004) señala que el concepto *gatekeeper* (seleccionador) ha sido elaborado por el investigador Kurt Lewin en un estudio que realizó en 1947 sobre las dinámicas interactivas de los grupos sociales. En particular, a Lewin le interesaba analizar los problemas relacionados al cambio de hábitos en la alimentación. “Identificando los ‘canales’ por los que discurre la secuencia de comportamientos relativos a un determinado campo, el autor observa que algunas zonas de los canales pueden funcionar como ‘puertas’, como ‘porteros’ (...) las zonas filtro son controladas bien por sistemas objetivos de reglas, bien por gatekeepers: en este caso, un individuo o un grupo tiene ‘el poder de decir si dejar pasar o bloquear la información’” (Wolf, 2004, p. 204)

David White (1950) toma el concepto de *gatekeeper* para analizar la afluencia de las noticias a los canales organizativos de los medios informativos, y, fundamentalmente, para establecer los puntos que funcionan como “porterías”, que determinan si una información pasa o es descartada. White estudia un caso: el de un periodista a quien identifica como “Mr. Gates”, quien tiene 25 años de experiencia y trabaja en la ciudad de Midwest, de 100 mil habitantes. “Mr. Gates” es un *gatekeeper*: su tarea es escoger entre la gran cantidad de información que llega a diario de las agencias aquella que será insumo de noticias.

Según Wolf, el análisis del caso de “Mr. Gates” que hace White permite “comprender cómo se produce el proceso de selección, tanto cuantitativa como cualitativamente”. Y demuestra que las normas profesionales –que determinan, por ejemplo, que una información quede fuera de la agenda por falta de espacio, o

porque la historia se superpone con otras ya elegidas, o por la baja calidad de la escritura del cable— están por encima de la distorsión subjetiva, entendida esta última en cuanto a las explicaciones que el periodista da sobre sus criterios particulares para seleccionar. Luego, los trabajos de otros investigadores confirmarán “que en la selección y en el filtro de las noticias las normas de empleo, profesionales y organizativas parecen ser más fuertes que las preferencias personales”.

A entender del autor, el mérito de estas investigaciones fue detectar en qué puntos del aparato informativo el filtro se ejercía *explícita e institucionalmente*. Si bien White analiza la actividad del *gatekeeping* en el sentido de la selección, dice Wolf, después, otros estudios abordaron dos fases: aquellas centradas en el medio como institución, y aquellas que analizaron el sistema. Es decir, se superó el carácter individualista del *gatekeeper*, reforzando la idea de la selección como proceso jerárquicamente ordenado y vinculado a una compleja red que se alimenta y retroalimenta.

“Las decisiones del *gatekeeper* no son realizadas en base a una valoración individual de noticiabilidad, sino más bien en relación con un conjunto de valores que incluyen criterios profesionales y organizativos, como la eficiencia, la producción de noticias, la velocidad”. (Robinson, 1981 citado por Wolf, 2004).

Por último, Wolf ofrece una serie de observaciones sobre la actividad del *gatekeeping*, que pueden resumirse en estos puntos:

- Si se amplía el problema de la selección del *gatekeeper* al control del proceso informativo en su conjunto, es importante cómo se desarrolla esa acción de filtro. Citando a Donohue, Tichenor y Olien, Wolf dice que el *gatekeeping* en los medios masivos incluye todas las formas de control de la información, que toman forma en las decisiones sobre la codificación de los mensajes, la selección, la formación de los mensajes, la difusión, la programación, la exclusión de todo el mensaje o de sus componentes.

- Al respecto de esto, los estudios coinciden en que, en la selección, las referencias implícitas a los colegas y al sistema de fuentes prevalecen sobre el público. Así, el contexto profesional-organizativo-burocrático en el que el periodista desarrolla su tarea tiene una influencia decisiva en las elecciones que hacen los *gatekeepers*. Wolf cita un estudio de Breed (1955) sobre el control social en las redacciones. Este investigador analizó los mecanismos con los que se mantiene la línea editorial; estableció que ésta es raramente explicitada o discutida, se aprende por “ósmosis” y es impuesta entre los periodistas por un proceso de socialización en la redacción. De este modo, la fuente principal de expectativas, orientaciones y valores profesionales no es el público, sino el grupo de referencia constituido por los colegas o por los superiores.

Todos estos factores incrementan la formación y la función del grupo de referencia. El resultado es que el periodista, en su actividad cotidiana, “en lugar de

suscribir ideales sociales o profesionales, define sus propios valores a nivel más pragmático del grupo de redacción”. (Breed, 1995 citado por Wolf, 2004).

Diecisiete años después, otro investigador, Paul Snider, hizo un estudio de replicación. Los resultados de sendas investigaciones son parejos, aunque en el primer estudio el *gatekeeper* se interesaba más por las noticias sensacionalistas, y en el último, por las noticias serias.

Snider hace una consideración: se deberían estudiar más los factores de prioridad, oportunidad y proximidad. Y se pregunta si éstos aún son actuales o anacrónicos y cuáles son las reglas del periodismo aplicables a las noticias.

Las críticas al modelo del *Gatekeeper* son recogidas por Mc Quail y Windahl (1984. p. 186-187):

“El modelo no tiene en consideración los factores organizativos que constriñen y dirigen el proceso, y se presta más bien a las interpretaciones personalistas”.

“El modelo sugiere que sólo hay un ‘área principal de paso obligatorio’”.

“El modelo implica una actividad más bien pasiva en lo que se refiere a la circulación de las noticias: da la impresión de que hay una circulación continua y libre de un gran elenco de noticias, del que solamente utilizará una parte, en conformidad con las pretensiones de un periódico determinado”.

Pero, además, Alsina indica que los cuestionamientos a este modelo no se agotan en éstos. “La principal (crítica) que se le podría hacer es que el procedimiento de selección y la elaboración de noticias no deben ser considerados como fases aisladas, sino como el resultado de la interacción de varios actores: las fuentes informativas, el público y el periodista como miembro de una organización que impone una modalidad de producción”. (1996, p. 152)

Y aclara que a pesar de los cuestionamientos hay estudios que retoman el modelo con el propósito de mejorarlo. En particular, menciona un estudio de Bass, citado en Mc Quail y Windhal, en el que se diferencian dos etapas de actuación de los *gatekeepers*: la recolección de las noticias –en la que las “noticias brutas” se transforman en relatos noticiosos– y la etapa de tratamiento periodístico –cuando se procesan esas noticias hasta establecer el producto final–.

### **II.b.2-El Advocate**

Este modelo, refiere Alsina, aparece en los años sesenta enmarcado en la crítica al mito de la objetividad periodística. El periodista deja de ser aséptico y se empieza a destacar la intencionalidad de su actividad comunicativa.

En algún sentido, el modelo de periodista *Advocate* se autodefine por contraposición al *Gatekeeper*. Alsina, citando a Janowitz, refiere que el primero, basa

“su habilidad en descubrir, destacar y difundir aquello que era importante” y que el segundo debe participar en el proceso de defensa, debe ser abogado de aquellos que no tienen portavoces potentes, y debe poner en relieve las consecuencias del actual desequilibrio de poder. El periodista *Advocate* considera que su rol va unido a su rol de ciudadano; el periodista vive y participa en una colectividad, sería el periodista comprometido.

En el modelo *gatekeeper* se subraya la capacidad del público de juzgar sus propios intereses. Se basa en un sistema de control político y social autoreglamentado. En cambio, en el modelo *advocate* se ponen de manifiesto las barreras del sistema para que determinados grupos puedan satisfacer sus intereses. Se politiza la actividad profesional del periodista. Él debe tomar partido ante la realidad social, debe comprometerse.

Y Janowitz toma partido: dice que la tarea fundamental del periodista está en el rol de *Gatekeeper*.

De todos modos, la polémica entre los dos modelos se reaviva ante temas conflictivos, asegura Alsina. Éste cuestiona la postura defendida por Janowitz. Argumenta que se parte de la ficción del carácter apolítico de los periodistas o, como mínimo, de la represión de su ideología a lo largo del ejercicio profesional.

Dice que todavía se asocia la profesionalidad a la información objetiva. Pero comienza a aparecer el periodismo de denuncia o de crítica que enfatiza el rol de vigilancia del poder de la prensa.

Y se afirma el poder manipulador de la prensa en los países capitalistas. Schiller (1974, pp. 39 y siguientes) recoge dos formas en que se materializa la manipulación en los *mass media*:

Fragmentación de la información: esto produce una visión focalizada de la realidad, impide una mirada holística. Además, al colocar información trascendente con otra que no lo es se trivializan los contenidos significativos. Lo importante queda camuflado en la sobrecarga de información.

La urgencia de la información: la instantaneidad informativa –principio sacrosanto del periodismo– socaba la comprensión del receptor. La urgencia creada para dar la noticia tiende a inflar y desinflar luego la magnitud del tema.

Pero no sólo se plantea la falta de objetividad de la información periodística, sino que se plantea que la misma objetividad es un obstáculo para la comunicación, ya que priva al periodista de su función de intérprete de los acontecimientos. El periodismo “objetivo” es el mecanismo a través del cual el gobierno, las instituciones legitimadas y la élite política pueden transmitir sus opiniones e interpretaciones de la realidad.

Alsina dice que ese planteo ha sido sostenido por autores marxistas tales como Camilo Taufic (1973). Para este último autor, el periodista es actor de la época, no un mero testigo. La teoría política marxista señala el rol político partidista del periodista en favor de una u otra clase social: la burguesía o el proletariado. Dice que en el marco de la lucha de clases, el periodista no tiene otra posibilidad que tomar partido y que éste no refleja la realidad, sino que actúa sobre ella, la dirige hacia uno u otro lado, ya sea por acción u omisión, diciendo o callando. La prensa burguesa, por oposición, oculta su posición política bajo el rótulo de “imparcial” e “independiente”.

Según Alsina, estas posturas adolecen de cierta ingenuidad, pues ubican el problema de la profesionalidad a un nivel sobre todo moral.

### **II.b.3- Los estudios de *Newsmaking*.**

Los Estudios de *Newsmaking* son investigaciones llevadas a cabo por sociólogos en los años 70. Durante la segunda mitad de esa década los investigadores en comunicación advierten la complejidad del objeto de estudio y la insuficiencia del trabajo desarrollado hasta ese momento para explicar el funcionamiento de algunos aspectos centrales de la comunicación de masas. Estos estudios representan un punto de unión entre la sociología del conocimiento y el estudio de la comunicación de masas. Utilizan como método etnográfico la observación participante, proveniente de la antropología, se centran en la producción de contenidos y responden algunos interrogantes en torno al funcionamiento de los medios. Se articulan entre dos polos: la cultura profesional; la organización del trabajo y de los procesos productivos. La *cultura profesional* es definida como:

“...un inextricable amasijo de retóricas de fachadas y astucias tácticas, de códigos, estereotipos, símbolos, tipificaciones latentes, representaciones de roles, rituales y convenciones, relativos a las funciones de los media y de los periodistas en la sociedad, a la concepción de los productos-noticia, y a las modalidades que dominan su confección” (Tuchman, 1977 citado por Wolf, 2004, p. 215)

El segundo aspecto está relacionado con la organización del trabajo y las convenciones profesionales. La relación entre estos dos aspectos constituye el punto central de la investigación.

Esto nos permite aproximarnos al trabajo de selección y producción de acontecimientos que realizan los medios masivos de comunicación. De todos los acontecimientos que se suceden a diario en nuestras sociedades: ¿Cuáles se publican en el noticiero televisivo, en la portada del diario y en el informativo radial? En este sentido el *Newmaking* nos aporta pistas al respecto. Alguna vez nos preguntamos sobre cómo trabajan los periodistas con las noticias:

*¿Cómo producen los medios la información periodística?*

*¿De qué modo seleccionan las noticias?*

*¿Cómo eligen los acontecimientos más significativos?*

*¿Qué criterios utilizan para la elección?*

### **Criterios de importancia y Noticiabilidad**

Las preguntas que orientan estos estudios son:

*¿Qué imagen del mundo dan los informativos radiotelevisivos? ¿Cómo se relaciona esta imagen con las exigencias cotidianas de la producción de noticias en las organizaciones radiotelevisivas? (Golding-Elliot citado en Wolf, 1979, p.1).*

Estas preguntas han intentado responderlas distintos sociólogos desde la perspectiva de estudio del newsmaking. Esta etapa de investigaciones, permite avanzar en el estudio de las formas de producción de la noticia, suprime simplificaciones de las explicaciones de la noticia de una tarea compleja y permite herramientas útiles para analizar la relación entre la imagen de la realidad social que construyen los medios, la organización y producción rutinaria de los aparatos periodísticos y los sentidos sociales. (Stella Martín citada en Arrueta, 2010, p. 42)

Wolf (2004) hace hincapié en una noción clave en este tipo de estudio, la del aparato informativo. La función del aparato informativo "(...) es ofrecer resúmenes de los acontecimientos más significativos e interesantes". (p.1)

En este sentido el trabajo del aparato es complejo ya que en la vida cotidiana ocurren todo el tiempo una infinita cantidad de sucesos, una sobreabundancia de acontecimientos de las que una ínfima parte llegarán a ser noticias, sólo aquellas que reúnan ciertos requisitos. El trabajo periodístico tiene ciertas rutinas productivas que les permiten a los profesionales trabajar diariamente con esa arbitraria selección de acontecimientos. Es imposible poder abarcar todos los acontecimientos, aun cuando reúnan los requisitos para ser considerados noticias. Los medios tienden a reducir esa complejidad.

Para poder distinguir una noticia de un hecho Wolf retoma la propuesta de estos estudios en relación al concepto de *noticiabilidad*: "Definida la misma como el conjunto de elementos a través de los cuales el aparato informativo controla y gestiona la cantidad y el tipo de acontecimientos de los que seleccionar las noticias" (Wolf, p. 222)

También forman parte de la *noticiabilidad* lo que el autor define como *valores/noticia*, un elemento clave en el proceso de selección del aparato informativo: "(...) podemos definir los valores/noticia (*news values*) como un componente de la *noticiabilidad*. Representan la respuesta a la siguiente pregunta: ¿qué

acontecimientos son considerados suficientemente interesantes, significativos, relevantes, para ser transformados en noticia? (p. 222).

Es importante destacar que los V/N como componentes, están presentes desde que se empieza a trabajar en la producción de un acontecimiento hasta que se publican la/s noticias: “Un segundo aspecto general es que los valores/noticia son criterios de importancia difundidos a lo largo de todo el proceso de producción: es decir, éstos no están sólo presentes en la selección de las noticias, sino que impregnan también las fases sucesivas del proceso, aunque con distinto grado de importancia” (2004, pp. 222-223).

Según Wolf los valores/noticia se derivan de consideraciones relativas a los siguientes factores:

a. *Criterios sustantivos (contenido)*

Corresponden al acontecimiento que debe ser transformado en noticia y se articulan en torno a dos factores: la importancia y el interés de la noticia. A su vez la importancia se determina por cuatro variables:

- Grado y nivel jerárquico de los sujetos implicados

Cuando un acontecimiento atañe a personas de elite, mayores posibilidades tienen de convertirse en noticia. El mismo criterio vale para instituciones gubernamentales, jerarquías no institucionales y celebridades públicas.

- Impacto sobre la nación y el interés nacional

El segundo factor tiene relación con su capacidad de influir o incidir en los intereses de una nación. La importancia respecto del sistema de valores ideológicos y los intereses del propio país, determina la importancia de un acontecimiento.

También aquí entra en relación la *proximidad* geográfica o cultural de lo sucedido.

- Cantidad de personas implicadas en el acontecimiento

El periodismo le asigna mayor importancia a las noticias que se refieren a mayor cantidad de personas. Cuanto mayor cantidad de personas implicadas, más posibilidades tendrá un acontecimiento de transformarse en noticia.



- Importancia y significatividad del acontecimiento en su evolución futura

Se trata de acontecimientos que tienen una duración prolongada en el tiempo. Un ejemplo pueden ser las elecciones primarias argentinas o las noticias sobre el futuro ecológico del planeta.

Dentro de esta misma perspectiva, Rodrigo Alsina (1996) nos aporta *en la construcción de la noticia*, una concepción basada en la psicología de la percepción, en relación a las condiciones que deben satisfacer los acontecimientos para ser noticias. Ubicamos esta concepción dentro de los criterios sustantivos propuestos por Wolf:

**Frecuencia.** Si un acontecimiento se produce en un tiempo ajustado a la periodicidad del medio y a su tiempo de producción es más probable que se convierta en noticia.

**Umbral.** Se percibe más un acontecimiento cuyo umbral de intensidad sea muy alto o si su nivel normal de significación tiene un aumento repentino. .

**Significatividad.** Esta se puede dar por afinidad cultural o relevancia del acontecimiento. Así aumenta la posibilidad de selección si un acontecimiento conecta con los intereses y la cultura de una determinada comunidad.

**Imprevisibilidad.** Ante dos acontecimientos parecidos tendrá más posibilidades de ser seleccionado el más impredecible y raro.

**Continuidad.** Al ser un acontecimiento noticiable, se producirá una continuidad en la noticiabilidad de los acontecimientos que guardan relación con él.

Asimismo, establecen tres hipótesis sobre la acción conjunta de estos tres factores:

**La agregación.** Cuando más factores están asociados a un acontecimiento determinado más probabilidades tienen de ser noticia.

**La complementariedad.** Puede darse un acontecimiento en que uno de los factores sea poco relevante, pero esto puede compensarse por la mayor relevancia del otro.

**La exclusión.** Un acontecimiento que carezca de todos estos factores no llegará a ser noticia". (Alsina, 1989, pp.111-112).

- b. *Disponibilidad del material y criterios relativos al producto informativo*

Este criterio se relaciona con la disponibilidad del material y las características específicas del producto informativo. Se trata de saber en qué medida un acontecimiento es tratable en las formas periodísticas habituales, si puede cubrirse fácilmente o exige un gran despliegue para poder transformarlo en noticia. Entra también en conexión el V/N *brevedad*: si un acontecimiento es lo suficientemente breve, pero reúne los elementos esenciales para ser transformado en noticia, tendrá muchas más posibilidades de ser publicado.

Otros V/N es la *novedad*: los acontecimientos se refieren a sucesos muy cercanos en el tiempo. Cuanto más novedosos sean más posibilidades de ser noticia.

#### c. *Criterios relativos al Público*

Imagen que los periodistas poseen de los destinatarios. Es relativa la imagen del público compartida por los periodistas. Los periodistas conocen poco al público, se realizan estudios de audiencia, pero los periodistas raramente los conocen y consultan. Cuanto menos sepan de la audiencia mejor, más tiempo pueden dedicarles a las noticias. Sin embargo, en las rutinas productivas están encarnadas convicciones implícitas sobre el público.

#### d. *Criterios relativos a la competencia*

Se trata de las relaciones que se establecen entre los media presentes en el mercado informativo. La situación de competencia determina tres tendencias en los medios periodísticos.

Órganos de información rivales siguen tratando de hacer *scoop* en perjuicio de la competencia. En la actualidad con el avance tecnológico llegar primero es casi imposible.

La competencia genera expectativas recíprocas, una noticia puede ser seleccionada en virtud de que otros medios también podían incluirla.

El criterio de la competencia contribuye a establecer parámetros profesionales, modelos de referencia exigentes.

Para finalizar este apartado, una consideración:

A pesar de las críticas que ha recibido, principalmente por su visión fundamentalmente psicológica, este esquema ha demostrado su utilidad en el análisis de los criterios de noticiabilidad en la televisión holandesa (Bergsma, citado en Alsina, 1989).

De lo expuesto debería quedar claro que en el sistema de los *mass media* se da una determinación de lo que van a ser los acontecimientos dignos de atención para constituirse en noticia. Estos acontecimientos tendrán unas características determinadas que son asumidas tanto por los productores como por los consumidores de noticias. (Alsina, 1989, p. 112).

Desde la asignatura resaltamos que la noticiabilidad y sus criterios, los valores/noticias son históricos y socialmente constituidos. No se trata de reglas 'naturales', sino que en cada momento histórico las sociedades instauran estas valoraciones que dan como resultado una construcción de la realidad social.

#### Actividad a realizar:

- 
- Seleccione dos tapas de diarios del mismo día y establezca cuáles son las 3 noticias que se han jerarquizado como más importantes, ordenándolas por importancia.
  - Analice cómo se han aplicado los *valores/noticia* en la jerarquización de estas noticias. Considere todos los criterios desarrollados. Justifique.
- 

#### II.c. El entorno mediático.

El sociólogo británico Denis McQuail<sup>5</sup> se ha interesado especialmente por la problemática de los medios y el interés público. En ese sentido asegura que en el mundo occidental hay un acuerdo generalizado acerca de la necesidad de contar con un verdadero servicio de información pública y lograr un "buen" desempeño de la prensa, en ese sentido. Ocurre que lo que se torna difícil es lograr un consenso acerca de los medios que permitirían llevar adelante este cometido de políticas públicas.

Durante el siglo XX se han hecho evidentes dos situaciones que atentan contra la posibilidad de que la comunicación se constituya en un auténtico 'servicio público': la explotación comercial por un lado y la manipulación política o estatal, por otro (Mc Quail, 1992, p. 34)

---

<sup>5</sup> Denis Mc Quail nació en 1935, es sociólogo y teórico de la comunicación, profesor emérito de la Universidad de Amsterdam. Estudió historia y administración en la Universidad de Oxford y se doctoró en estudios sociales en la Universidad de Leeds. Ha sido profesor de las universidades de Leeds y Southampton y en la norteamericana Annenberg School of Communication de la Universidad de Pennsylvania. Ha escrito numerosos libros sobre comunicación, entre los cuales destacamos que en español se han editado: *Sociología de los medios masivos de comunicación*, Paidós, Buenos Aires, 1969; *Modelos para el estudio de la comunicación colectiva* (con Sven Windahl), Eunsa, Pamplona, 1984; *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*, Paidós, Barcelona, 1991; *La acción de los medios. Los medios de comunicación y el interés público*, Amorrortu, Buenos Aires, 1998.

En medio de esta problemática se sitúa la tensión entre la libertad y el control, entre ambos el autor encuentra que hay un límite fluctuante. Este límite ha ido cambiando en distintos momentos históricos: se produjo primero un desplazamiento de la ‘represión’ (en nombre del Estado y la religión) a la ‘prohibición’ (aplicada de manera selectiva). De allí se pasó a los ‘permisos’ (de carácter limitado, en nombre de la libertad y el comercio) y seguidamente aparece la ‘prescripción’, en el aliento de objetivos educativos y culturales. Finalmente, avanzado el siglo XX se instauraron los principios del neoliberalismo, una posición basada en el derecho del mercado a la libertad irrestricta de acción. Sobre la actualidad, Mc Quail considera que:

“Inevitablemente, el estado actual de las instituciones mediáticas ofrece una combinación de todos estos elementos, aunque la represión ya no sea una opción moderna legítima o viable. Además, los medios como institución tienen hoy que adaptarse a grandes cambios en la tecnología de la comunicación y en la economía política global” (McQuail, 1992, p. 35)

Como señala el autor, no existe una sola definición ni perspectiva de la comunicación pública. Ha sido conceptualizada desde diversas teorías, algunas más normativas y sistémicas que otras. Así registra visiones como la de la eficiencia organizativa, el Modelo de los efectos de los medios, la perspectiva marxista, la de los Estudios Culturales, el análisis de costo-beneficio social, entre otras.

No obstante, las variantes que pueden darse a nivel conceptual, el autor junto con otros investigadores se preocupa por analizar los obstáculos que se presentan a la hora de desplegar un Modelo organizativo que se oriente hacia el interés público y a la vez defienda la autonomía del medio.

Es así que plantea como ‘obstáculos’ para la acción de los medios, vistos desde adentro de éstos, que existen pruebas de que los medios operan en condiciones de una gran presión y restricción (p. 129), es decir que el desarrollo de su acción se da en medio de un ‘campo de fuerzas sociales’.

Según este modelo, los medios suelen recibir la presión de distintas ‘influencias de poder’ (Gerbner, 1969 citado por McQuail, 1992). Éstas no son homogéneas ni llegan de la misma manera al medio, sino que se presentan como una jerarquía de influencias que van de las muy ‘distantes’ y generales (como los requisitos de los reglamentos internacionales o las tradiciones) a las inmediatas y particulares (como las presiones de la competencia de rivales o las que nacen de intereses políticos y empresarios locales) (Dimmick y Coit, citados por Mc Quail, 1992).

En numerosas investigaciones realizadas por sociólogos sobre los medios de comunicación y la percepción de los periodistas aparecen referencias a estas presiones y exigencias externas. También se visualiza los mecanismos de defensa que los comunicadores generan para afrontar tales presiones y proteger su autonomía, no obstante, hay conciencia de que la autonomía siempre está limitada y lo que hacen los medios (su acción) está lejos de ser la ideal.

En la figura 1 se tipifica la situación de una empresa de medios y la clave está en los conceptos de *demanda* y *restricción*, esto significa que un medio intenta satisfacer demandas o expectativas contradictorias, a pesar de los obstáculos y limitaciones. Las instancias y poderes que ejercen influencia varían según el grado de poder o influencia que puedan ejercer en cada contexto.

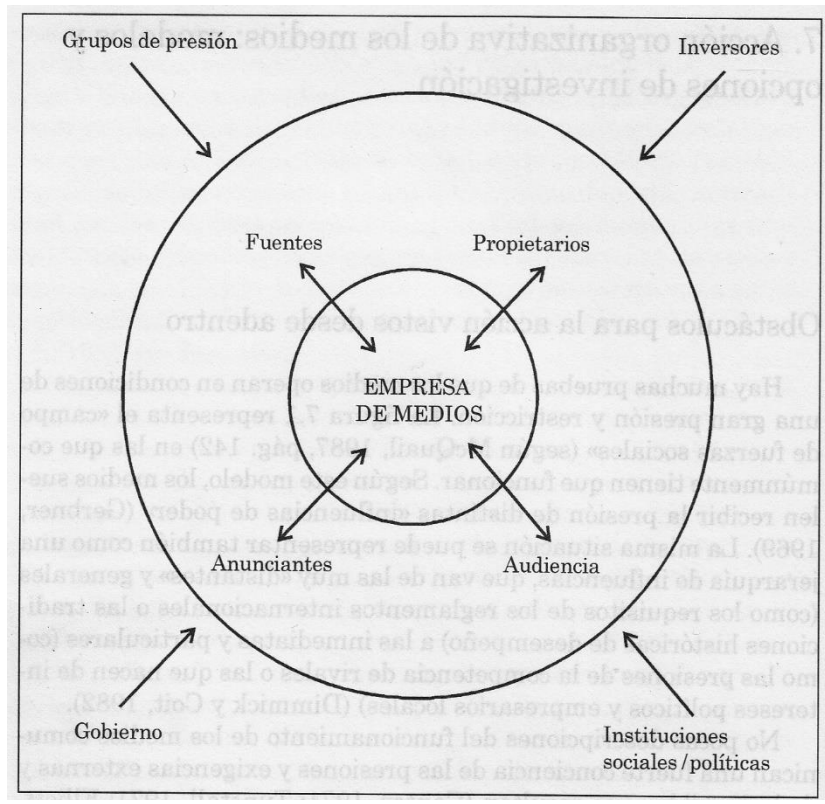


Fig. 1: “El entorno mediático: fuentes de demandas y restricciones”, McQuail, 1992, p. 130.

Para el autor, frente a las presiones y exigencias, los problemas cotidianos sólo pueden ser manejados, por una parte, con el desarrollo de rutinas de trabajo que simplifiquen las tareas y las decisiones y por el otro, con la aplicación de un conjunto de normas operativas o profesionales, las que suelen guardar relación con normas de conducta más generales para la vida pública. Además de las tensiones con las fuerzas externas, existen conflictos que suceden en el interior de las organizaciones a causa de la mezcla y, en algunos casos, la incompatibilidad de objetivos (p. 131).

Algunas presiones y sus respuestas normativas son:

-Presiones de las fuentes de información: éstas presionan para que sus contenidos pre-elaborados se publiquen, sobre todo aquellas fuentes poderosas (organismos gubernamentales, grandes empresas, instituciones sociales de envergadura). Por otra parte, hay fuentes y voces de escasos recursos que debieran

recibir la misma atención por parte de los medios, pero que ante su escasa influencia muchas veces son ignoradas. Por lo tanto, hay un desequilibrio de poder de influencia entre las fuentes y la forma en que el medio se relaciona con éstas. Este aspecto influirá en la perspectiva de la realidad que ofrezcan a sus públicos. Como respuesta normativa, cuando el medio afronta esta problemática, se formula la necesidad de distribuir la atención a las diversas fuentes. “Los medios no deben ser influidos en lo que hacen ni dejan de publicar por temor a ofender a los poderosos, por conveniencia u otras exigencias de colaboración a cambio de recompensa” (McQuail, 1992, p. 132)

-Las presiones económicas y el financiamiento: suelen provenir de propietarios, anunciantes o auspiciantes. Los intereses de éstos pueden entrar en conflicto con la autonomía de los periodistas para abordar contenidos informativos. Los supuestos normativos que se formulan como forma de defensa de estas presiones son dispares, pero pueden presentarse de la siguiente manera: “Los juicios editoriales no deben subordinarse a las presiones económicas, provengan estas de propietarios, anunciantes, auspiciantes, fondos públicos u otras fuentes de financiamiento. Donde exista una potencial influencia de fuentes financieras sobre el contenido, se lo debe controlar y poner de manifiesto; por ejemplo, con una clara separación entre la publicidad y el contenido editorial, explicitación de los auspicios, la franqueza sobre los intereses involucrados, etc. Los propietarios no deben ejercer su poder económico cotidianamente, ni por motivaciones personales o idiosincráticas” (McQuail, pp. 133-134)

-La audiencia: las relaciones con las audiencias no se auto-regulan, ni tampoco puede suponerse que nunca presentan problemas. Hay pruebas de que la audiencia es mirada a menudo de manera ambivalente por los comunicadores profesionales que no tienen tiempo para las investigaciones de audiencias y la construyen a su propia imagen<sup>6</sup>. Para los comunicadores, el principal problema es la amenaza potencial a su autonomía y en ocasiones a las normas profesionales, por esto a veces se les presenta un dilema acerca de si complacer a la audiencia no entra en colisión con la integridad y normas profesionales y/o con la política organizativa.

#### Actividad a realizar:

- 
- Seleccione un medio de comunicación local. Tome nota de los datos más relevantes en cuanto a propietarios, breve historia del medio, diagrama organizativo, personal, etc.
  - Establezca relaciones entre el modelo del Entorno Mediático visto y este medio.
- 

<sup>6</sup> Es lo que ocurre con los ‘valores/noticia’ en relación con el público. Los periodistas se conducen más por una ‘imagen del público’ que se han creado que un conocimiento certero de los intereses y expectativas reales.

## II.d. La construcción discursiva de la realidad social.

Es importante prestar atención a los términos de este subtítulo: *construcción, discursiva, realidad social*, porque nos dan clave de los fundamentos de esta propuesta que tomamos de la Teoría de los Discursos Sociales (TDS) formulada por el semiólogo argentino Eliseo Verón<sup>7</sup>.

El término *construcción* supone que algo *se hace, se produce*, no aparece de la nada (puro acto creativo o inventivo) y tampoco es algo que está previamente y que solamente se refleja o pone a disposición del otro. *Representar* algo por ejemplo no supone construcción, sino una (re)presentación de algo que está en otra parte, que ya existe.

Por otra parte, el término de *discurso* en el uso común ha trasladado su significado desde la tradición clásica griega y se ha fijado en lo lingüístico, como *algo que se dice*. Pero 'discurso' como concepto aparece en los años setenta y tal como lo explicita Eliseo Verón, "abre la posibilidad de un desarrollo conceptual que está en ruptura con la lingüística", lo cual no supone ni que se llega a la noción de discurso por ensanche de lingüística (para Verón esto constituye una ilusión peligrosa) ni que lo lingüístico sea excluido del discurso, sino que la nueva relación que se funda, para el autor, está basada en que "el saber lingüístico es indispensable para una teoría de los discursos sociales" (Verón, 1980, p. 122)

Discurso, desde la TDS no puede entenderse desligado de las condiciones históricas que lo generan, no como mero 'contexto', sino como dimensión constitutiva de éste. Por su parte, 'realidad social' hace referencia no a la realidad individual, ni a una realidad trascendental (LA realidad) sino es la realidad 'social', aquella compartida, que configuramos intersubjetivamente.

Entonces, podemos afirmar para comenzar que *la realidad social se construye en el discurso*.

Para abordar esta propuesta, es menester primero considerar las nociones de *sociedad mediática* y *sociedad mediatizada* que postula Verón. Para esto, realice la guía de lectura del texto "El Living y sus dobles. Arquitectura de la pequeña pantalla"<sup>1</sup> (páginas 13 a la 16)

<sup>7</sup> Semiólogo y sociólogo argentino (1935-2014).

“Los medios no copian nada (más o menos bien o más o menos mal): *producen la realidad social* (...) Lo que llamamos “actualidad” es también el resultado de un proceso productivo...” (Verón, 1987, p. III)

La idea de construcción desestima la idea de invención, la cual puede remitir a la intervención de un individuo particular, a partir de su capacidad inventiva de un simulacro (que permite pensar que hay “algo” detrás de lo simulado, y que eso es un “real”). Esta construcción es, para Verón, siempre *colectiva*. Desestima así la idea de que los discursos *reflejan* algo que está allí afuera y que, dependiendo de las cualidades del espejo, esa imagen especular poseerá mayor o menor grado de “fidelidad”.

En las sociedades mediatizadas contemporáneas se presenta una mayor dependencia de los públicos respecto de los medios (sobre todo los electrónicos, señala Verón) para el conocimiento del mundo y su consecuente construcción.

El semiólogo plantea que “la actualidad como realidad social en devenir existe *en y por* los medios informativos. Esto quiere decir que los hechos que componen esta realidad social no existen en tanto tales (en tanto hechos *sociales*) *antes* de que los medios los construyan. *Después* que los medios los han producido, en cambio, estos hechos tienen todo tipo de efectos (...) *Después* que los medios los han producido, los acontecimientos sociales empiezan a tener múltiples existencias, fuera de los medios: se los retoma al infinito en la palabra de los actores sociales, palabra que no es ‘mediática’” (p. V)

Los medios **no transmiten** lo que ocurre en la realidad social, sino que imponen lo que construyen del espacio público. La información es esencialmente una cuestión de lenguaje, y el lenguaje no es transparente; presenta su propia opacidad mediante la cual se construye una visión y un sentido particular del mundo.

Esta actividad semiótica de los medios, referida a la construcción del mundo es conceptualizada por Lucrecia Escudero<sup>8</sup> (1996) como la creación de *pequeños mundos mediáticos*. La autora hace extensivo el concepto de *mundo posible* de la lógica narrativa al universo de los medios, manteniendo la idea de Umberto Eco acerca de que “los mundos narrativos son parasitarios del mundo real” (Eco 1990, citado por Escudero, 1996)

Nos dice Escudero que “como en el mundo posible narrativo, el mundo mediático suministra al lector un conjunto de *informaciones simplificadas* y

---

<sup>8</sup> Lucrecia Escudero Chauvel es una semióloga argentina que reside actualmente en París. Obtuvo su título de Licenciada en letras en la Universidad Nacional de Rosario. Es Especialista en análisis del discurso por la Universidad de París XIII y del Centro Análisis del Discurso (CAD) que dirige el Prof. Patrick Charaudeau, y Doctora en Semiótica por la Universidad de Bologna (Italia) y del Instituto de Disciplinas de la Comunicación que dirige el profesor Umberto Eco. Actualmente reside en París, donde trabaja como directora de la Licencia Profesional de Comunicación en el IUTB de la Universidad de Lille, donde también lleva a cabo investigaciones en Estudios de Sociosemiótica, sin dejar de ser nunca la directora de la prestigiosa revista latinoamericana de semiótica DeSignis.



*estereotipadas* que presuponen un trabajo de selección, interpretación y ensamblaje. En este sentido el mundo posible mediático es también parasitario; porque las propiedades de los objetos de información que predica muy a menudo no son explicitadas y el lector las da por descontadas en el mundo real (...) *Lo que la construcción de los mundos posibles de los medios legitima es una forma de narración promovida al estatuto de mundo actual*" (p. 41)

De estos postulados teóricos, en relación con el *discurso de la información*, surge el interrogante acerca de la *verdad*.

Es decir, si la 'realidad social' se construye discursivamente, entonces:

*¿Hay una verdad que el periodista puede "revelar" a su público?*

En términos de esta perspectiva no hay una verdad que existe en alguna parte y que el periodista, según su grado de libertad en el acceso a ésta, puede 'mostrar' a su público. Esa verdad, al tener naturaleza discursiva, existe en el discurso y emerge como *efecto de éste*.

Plantearse la cuestión de la *verdad* es fundamental en este tipo de discurso, ya que constituye el eje de su contrato con el receptor, lo que justifica su existencia, lo que da sentido a su oferta frente a las expectativas de información del ciudadano, por lo cual su actividad semiótica está fundada en la *promesa* de decir la verdad. Por esto la *credibilidad* de un medio es su mayor capital (en términos de Bourdieu diríamos que es parte de su capital específico). La noción de verdad es tan central como problemática en los medios.

Al respecto Lucrecia Escudero (1996) sostiene que "ya en territorio periodístico la verdad es siempre discursiva: es el resultado de la coincidencia entre relatos, de la alternancia y contraste de las versiones, de los desmentidos y de las declaraciones, por no citar sino algunos de los criterios de verificación internos de la profesión (...) En síntesis: *la verdad es un efecto del discurso*".

Por su parte, Patrick Charaudeau<sup>9</sup> (2003) define a la cuestión de la verdad en términos de *efecto de verdad*, al respecto afirma que "de lo que se trata no es tanto de la búsqueda de una verdad, en sí, como de la búsqueda de *credibilidad* que, al fin de cuentas es la que determina el *derecho a la palabra* (...) cada tipo de discurso modula sus efectos de verdad de una manera particular. En el caso del discurso de información, éste modula estos efectos de acuerdo con lo que podría considerarse

---

<sup>9</sup> Patrick Charaudeau es francés, profesor de Ciencias del Lenguaje de la Universidad de París. Desde 1977 ha investigado el análisis del discurso y en especial en los medios de comunicación. Ha publicado numerosos libros y artículos en revistas. Algunos de ellos se centran en analizar el discurso en general y otras publicaciones están relacionadas con el discurso en los medios de masas.

razones por las que se transmite una información (hablaremos entonces de motivos), según los rasgos psicológicos y sociales de quien proporciona la información (identidad) y según los medios que utiliza el informador para probar su veracidad (pruebas)” (p. 60).

Siguiendo al autor, en este punto nos referimos a “significar lo verdadero” o producir un valor de verdad o de falsedad mediante la utilización del discurso. No se trata de establecer la verdad de los hechos mismos, sino más bien la que está ligada a la manera de referirlos, no se trata de las condiciones de emergencia de la verdad, sino de las condiciones de veracidad (p. 98)

Esta *verdad* se asimila al concepto de *verosímil* en tanto no constituye en sí mismo una relación con lo real, si no con lo que la mayoría de las personas creen que es real. Un discurso es más verosímil cuanto más se adapta a la estructura enunciativa de un género discursivo. Lo verosímil es, en definitiva, una máscara tras la que se esconden las leyes del texto, de modo que pueda aparecer en su superficie una relación directa y motivada con lo real.

En este sentido es que define Julia Kristeva (1970) lo verosímil al afirmar que “tener sentido es ser verosímil (...) dado que el sentido es un efecto interdiscursivo, el efecto verosímil es una cuestión de relación con otros discursos” (p. 66).

En el discurso informativo periodístico una modalidad enunciativa en la modulación de los efectos de verdad es el discurso referido, que según Ana Atorresi<sup>10</sup> (1997) es “el fenómeno polifónico que permite la incorporación de un enunciado dentro de otro enunciado. Los enunciados referidos tienen la capacidad de introducirse en otro discurso conservando, en mayor o en menor medida o perdiendo por completo su autonomía semántica y sintáctica” (p. 282)

El discurso referido constituye en la noticia una modalidad enunciativa típica que utiliza al enunciador periodístico para intentar lograr su borramiento, con la pretensión de llevar a cabo una operación de objetivación: *los hechos y los protagonistas hablan por sí solos*.

El discurso referido adopta, dos modelos morfosintácticos de inclusión de un discurso en otro: directo o indirecto. “El discurso directo produce un efecto de fidelidad al original, la ilusión de *reproducir el discurso del otro*, el discurso indirecto en cambio, en la medida en que no conserva el enunciado original, supone una

---

<sup>10</sup> Ana Atorresi es argentina, profesora de Lengua, egresada del Instituto Superior de Profesorado "Joaquín V. González". Ha dictado numerosos cursos en el país y en el extranjero. Se desempeña como docente de Teorías y Prácticas de la Comunicación en la Universidad de Buenos Aires y en cursos de postgrado. Es miembro del comité editorial de *Educational Studies in Language and Literature* (Universidad de Amsterdam y Universidad de Toronto) y autora de diversos libros de texto y para la formación docente y el nivel universitario. Ha realizado numerosos trabajos de edición.

interpretación del discurso del otro, una versión y da lugar a una síntesis o a un despliegue según los casos. Al hacerse cargo del discurso citado, el hablante manifiesta sus posiciones ideológicas o afectivas. (...) Los verbos que forman parte del campo semántico de la acción de *decir*, no sólo introducen el enunciado referido, sino que, además, aportan diferentes tipos de información” (Atorresi, 1997, p.82-83)

En el caso del discurso informativo periodístico estas modalidades constituyen estrategias que pretenden el borramiento del enunciadador para buscar un efecto de objetividad en el discurso, persiguiendo la finalidad de poder lograr una creencia. “Verdad y creencia están íntimamente ligadas en el imaginario de todo grupo social (...) En cambio el efecto de verdad se incluiría más hacia el *creer verdad* que *al ser verdad*. Surge de la subjetividad del sujeto en su relación con el mundo, y crea en él una adhesión a lo que puede estimarse verdadero porque es posible compartirlo con otros y se inscribe en normas de reconocimiento del mundo (...) Por lo tanto, el efecto de verdad no existe fuera de un dispositivo enunciativo de influencia psicosocial en el cada uno de los que participa en el intercambio de habla intenta lograr que el otro se adhiera a su universo de pensamiento y de verdad” (Charaudeau, 2003, pp. 59-60)

Para abordar estos conceptos, en especial el de *construcción de la realidad social* realice las guías de lectura indicadas por el equipo docente sobre los textos de E. Verón:

“Prefacio” en Construir el Acontecimiento, Buenos Aires, Gedisa  
“Aniversarios” en Efectos de agenda, Gedisa, Barcelona.

### III. Desde el ámbito legal y jurídico.

El periodismo como profesión se deriva, en los Estados modernos, de los postulados que establecen la presencia de la *prensa* como una instancia que tiene existencia, autonomía y un papel relevante en la vida pública democrática. No se trata de una actividad tangencial o que puede surgir del libre juego del mercado, como ocurre con otras profesiones. En nuestra Constitución Nacional, al referirse a derechos y obligaciones, la *prensa* es considerada como actor participante de la vida pública y esto habilita la necesidad y relevancia del periodismo como actividad profesional.

Específicamente se deriva del articulado que hace referencia a la libertad de prensa, a la obligación del Estado de hacer públicos los actos de gobierno y al derecho a la información.

Susana Borgarello<sup>11</sup> expresa que “El derecho de información comprende tres tareas conforme el artículo 13 de la Convención Americana de Derechos Humanos, a la cual nuestro país incorpora como parte de nuestro ordenamiento jurídico en 1984 por ley 23054 y diez años más tarde toma jerarquía constitucional con la reforma de nuestra Carta Magna en 1994 a través del artículo 75 inc. 22.

Estas actividades son:

- de *buscar*, asignada principalmente al sujeto profesional —llamado comunicador social, o periodista—,
- la de *difundir* asignada al sujeto empresario, y
- la de *recibir*, propia del público en general.

Esta última tiene un componente prioritariamente pasivo en contraposición de las dos anteriores que son activas. Este derecho a la información se realiza en gran medida gracias a la labor del periodista profesional quien trabaja la mayoría de las veces en relación de dependencia”

Por otra parte, a nivel legislativo, si bien no se agota en ellos, el marco jurídico-laboral de los trabajadores de prensa, el *Estatuto del Periodista Profesional* (ley 12.908), el *Estatuto del Empleado Administrativo de Empresas Periodísticas* (ley 12.291) y los *Convenios Colectivos de Prensa Escrita y Oral* (301/75), y de *Prensa Televisada* (124/75), contienen las principales cláusulas que regulan las condiciones laborales vigentes para el trabajo en empresas periodísticas y otras áreas de incumbencia de la actividad donde se desarrolle la profesión (UTPBA, 2004)

Respecto del *Estatuto del Periodista*, la Unión de Trabajadores de Prensa de Buenos Aires (UTPBA) asegura que éste sustenta “...un sistema de principios,

---

<sup>11</sup> Doctora en Derecho y Ciencias Sociales. Profesora titular por concurso de Derecho de la Información en la Escuela de Ciencias de la Información Facultad de Derecho y Cs Ss. UNC. Directora del Proyecto “Entre realidad y 'cción: el derecho humano a la información”

derechos y garantías de orden político-social y jurídico que, durante más de medio siglo, articuló y sintetizó los dos aspectos esenciales e inseparables de nuestro ejercicio profesional: la libertad de expresión y una estabilidad digna del trabajo. A diferencia de otros instrumentos protectorios, su actualidad se reafirmó en el desarrollo histórico. Durante la última década, se hizo cada vez más necesario en la vida nacional, en el periodismo y, especialmente, en la defensa de los derechos humanos. Esto es así porque el Estatuto no representa sólo los intereses de los periodistas; ni tampoco sólo de la actividad periodística en general. Abarca y compromete una conjunción muy amplia de instituciones y prácticas sociales democráticas: sus contenidos son el eje central del Derecho Social a la Información incorporado a la Constitución Nacional en 1994 y a la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en 1996. En ambos casos, esa incorporación fue promovida por la UTPBA” (*Idem*: 11)

El *Estatuto del Periodista Profesional* es consagrado en la Ley Nacional N° 12.908. En éste se define la profesión periodística como:

“Se consideran *periodistas profesionales* a los fines de la presente ley, las *personas que realicen en forma regular, mediante retribución pecuniaria, las tareas que les son propias en publicaciones diarias, o periódicas, y agencias noticiosas*. Tales el director, codirector, subdirector, jefe de redacción, secretario general, secretario de redacción, prosecretario de redacción, jefe de noticias, editorialista, corresponsal, redactor, cronista, reportero, dibujante, traductor, corrector de pruebas, reportero gráfico, archivero y colaborador permanente. Se incluyen como agencias noticiosas las empresas radiotelefónicas que propalen informativos o noticias de carácter periodístico, y únicamente con respecto al personal ocupado en estas tareas” (Art. 2°)

También se aclara que:

“Se entiende por colaborador permanente aquel que trabaja a destajo en diarios, periódicos, revistas, semanarios, anuarios y agencias noticiosas, por medio de artículos o notas, con firma o sin ella, retribuidos pecuniariamente por unidad o al centímetro, cuando alcance un mínimo de veinticuatro colaboraciones anuales. Quedan excluidos de esta ley los agentes o corredores de publicidad y los colaboradores accidentales o extraños a la profesión. *No se consideran periodistas profesionales* los que intervengan en la redacción de diarios, periódicos o revistas *con fines de propaganda ideológica, política o gremial, sin percibir sueldos.*”<sup>12</sup>

Según esta Ley, para ejercer en pleno derecho la profesión es menester estar matriculados y poseer el carnet que acredita la profesión. Esto habilita el acceso a determinados espacios y a la vez, ofrece garantías de reconocimiento del Estado de ciertos derechos, como obligaciones.

<sup>12</sup> Los resaltados en cursiva son nuestros.

En la Ley 12.908 ya citada, la profesión está organizada en 'Categorías Profesionales':

“Art. 18. - Las categorías profesionales para la inscripción de las personas comprendidas en el art. 2º, serán las siguientes:

a) Aspirantes: Los que se inicien en las tareas periodísticas;

b) Periodistas profesionales: Los que tengan 24 meses de desempeño continuado en la profesión, hayan cumplido 20 años de edad y sean afiliados a la Caja Nacional de Jubilaciones y Pensiones de Periodistas. A los efectos de esta última disposición, el Instituto Nacional de Previsión Social remitirá semestralmente a la autoridad administrativa del trabajo la planilla del personal afiliado a que se refiere la presente ley, consignando en la misma, las altas y bajas producidas durante dicho período.

Art. 19. - Cuando el trabajo sea interrumpido a consecuencia del llamado a las armas, movilización o por convocación especial, se computarán los meses de desempeño discontinuo a los fines del inc. b) del artículo anterior.

Periodistas propietarios

Art. 20. - Se considerarán periodistas profesionales a los propietarios de diarios o periódicos, revistas, semanarios, anuarios y agencias noticiosas que acrediten ante la autoridad administrativa del trabajo que ejercen permanente actividad profesional y se encuentren en las condiciones establecidas en el art. 3º, inc. f) de la ley 12.581.”

También se establecen las condiciones de ingreso, el régimen de trabajo, estabilidad y previsión en su Capítulo II:

“Condiciones de ingreso

Art. 21. - Para ejercer la profesión de periodista son necesarias la inscripción en la Matrícula Nacional de Periodistas y la obtención del carnet profesional.

Art. 22. - A los efectos de determinar las condiciones de admisibilidad del personal, así como para fijar el régimen de sueldos mínimos iniciales y básicos en las escalas progresivas, según sus funciones, se establecen tres categorías de empleadores, que serán clasificadas, atendiendo a su capacidad económica de pago por el Poder Ejecutivo nacional.

Art. 23. - La admisión del personal en las empresas periodísticas, editoriales de revistas, semanarios, anuarios y agencias noticiosas, se hará de acuerdo con las siguientes calificaciones:

a) Aspirantes: El que se inicia en las tareas propias del periodismo;

b) Reportero: El encargado de recoger en las fuentes privadas o públicas las noticias o los elementos de información necesarios para el diario, periódico, revista, semanario, anuario y agencia noticiosa;

c) Cronista: El encargado de redactar exclusivamente, información objetiva en forma de noticias o crónicas. Cableros: El encargado de preparar, aumentando, sintetizando o corrigiendo, las informaciones telegráficas, telefónicas o radiotelefónicas;

d) Redactor: El encargado de redactar notas que, aparte de su aspecto informativo, contengan apreciaciones subjetivas o comentarios objetivos de índole general;

e) Colaborador permanente: El que escribe notas, retratos, paralelos, narraciones, descripciones, ensayos, cuentos, bibliografías y otros escritos de carácter literario o científico o especializados de cualquier otra materia en un número no menor de veinticuatro anuales y que por la índole de los mismos no corresponde a las tareas habituales a los órganos periodísticos;

f) Editoralista: El encargado de redactar comentarios de orientación y crítica de las diversas actividades de la vida colectiva;

g) Encargado o jefe de sección, prosecretario de redacción o jefe de noticias, secretario de redacción, secretario general de redacción, jefe de redacción, subdirector, director o codirector: El encargado de las tareas técnicas particularmente señaladas por su designación;

h) Traductor; reportero gráfico, corrector de pruebas, archivero: Encargados de realizar la tarea que indica su nombre. Dictafonista: Encargado de recibir informaciones mediante el dictáfono;

i) Letrista: Retocador, cartógrafo, dibujantes encargados de las tareas técnicas especialmente señaladas por su designación;

j) Retratista, caricaturista, ilustrador, diagramador: Los dibujantes encargados de las tareas técnicas especialmente señaladas por su designación.

Art. 24. - La admisión del aspirante se hará por el empleador de acuerdo con las siguientes condiciones:

a) En las empresas periodísticas, revistas, semanarios, anuarios y agencias noticiosas de primera categoría, en la proporción de uno por cada ocho con respecto a su personal total periodístico;

b) En las de segunda categoría, esta admisión se hará en las mismas condiciones, pero en la proporción de uno por cada cinco;

c) En los casos en que la redacción comprendiese menos de cinco redactores, podrá admitirse más de un aspirante, pero en número inferior a esa base, siempre que ganen el sueldo mínimo.

Los aspirantes, después de dos años de servicio y siempre que tengan veinte años de edad cumplidos, deberán ser incorporados dentro de cualquiera de las calificaciones previstas en el art. 23, incs. b) a j).

Art. 25. - Todo personal periodístico podrá ser sometido, si así lo desea el empleador para su ingreso a un período de prueba que no deberá ser mayor de treinta días. Probada su idoneidad, comenzará a ganar el sueldo mínimo o básico, según el caso, y se le considerará definitivamente incorporado al personal permanente, debiendo computarse el período de prueba para todos sus efectos.

Art. 26. - Con relación a la totalidad del personal periodístico, el empleador sólo podrá admitir el ingreso del diez por ciento de extranjeros.

Quedan exceptuadas de esta obligación las agencias noticiosas extranjeras, las publicaciones escritas en otros idiomas y las destinadas a las colectividades extranjeras.”

Esta Ley reglamenta todo el marco de protección legal laboral del periodista, ya que incluye los derechos ante accidentes de trabajo, despidos, el régimen de vacaciones y sueldos, entre otros.

Esta legislación es valiosa porque el periodista es vulnerable ante los vaivenes económicos y políticos de las empresas mediáticas. Existen casos en los cuales se han establecido indemnizaciones y sanciones a los empleadores a partir de Ley Nacional. Por ejemplo, el fallo en favor de la periodista Alejandra Díaz contra el diario *Río Negro*. Díaz durante cinco años escribió y editó notas para la versión web del medio. Según el fallo, la empresa regional deberá ahora pagar una indemnización en concepto de diferencias salariales. “Ante tan contundente posicionamiento, la empresa desistió de apelar y llevar el caso hasta el Superior Tribunal de Justicia rionegrino”, relató el Sindicato de prensa de Neuquén. Para el gremio “con este juicio, queda sentado que los periodistas de sitios digitales merecen igual trato que sus compañeros de la edición de papel y cualquier otro trabajador del sector”<sup>13</sup>.

Respecto de la vigencia de esta normativa, UTPBA expresa que:

“El Estatuto y los convenios colectivos conservan hoy su total vigencia legal pero el respeto a sus normas y principios, en la práctica cotidiana, está sujeto al contexto general, al estado del conflicto social y a nuestras luchas. La última dictadura militar, por ejemplo, apenas rozó el texto, eliminando solamente las franquicias para el transporte y las comunicaciones, pero suspendió sus contenidos

<sup>13</sup> Tomamos la información del artículo periodístico publicado en <http://adnrionegro.com.ar/2013/04/periodista-web-gano-juicio-al-diario-rio-negro/>



políticos y profesionales, engrosó la lista general de torturados, presos, muertos y desaparecidos con más de un centenar de compañeros, empujó al exilio al triple de esa cifra y convalidó innumerables despidos; todo ello sin disimulo porque, para cumplir sus objetivos, necesitaba estrangular la libertad de expresión y las condiciones laborales del conjunto del gremio de prensa.

Actualmente, al amparo de políticas de Estado que han implantado gravísimos retrocesos en el Derecho del Trabajo pero que no alcanzaron legalmente al gremio, las empresas intentan arrasar, en todas las formas posibles, alguna o varias cláusulas del Estatuto.

Desde 1991, a partir del proceso neoliberal de concentración de la riqueza y de la consecuente concentración de los medios de comunicación, la dictadura económica que domina el país -junto a las reformas legislativas y los acuerdos sindical-empresariales que precarizaron el trabajo- desarrolló una política destinada a ahogar el pluralismo informativo e instaurar el pensamiento único, impulsando, repetidamente, la desaparición del Estatuto. No menos de siete veces, la ofensiva se plasmó en iniciativas públicas del gobierno de Carlos Saúl Menem, frustradas por la acción de la UTPBA antes de tomar estado parlamentario” (UTPBA, *Idem*: 12)

La colegiación periodística y otros aspectos del Estatuto son discutidos por los periodistas en diversos espacios y foros. Para ampliar este tema, sugerimos visitar la página del Foro de Periodistas Argentinos FOPEA en [www.fopea.org](http://www.fopea.org), particularmente la opinión del ‘abogado fopeano’ Miguel Julio Rodríguez Villafañez en:

[http://www.barilochesemanal.com.ar/noticias/colegiacion-periodistica\\_223](http://www.barilochesemanal.com.ar/noticias/colegiacion-periodistica_223).

Otro espacio relevante es la Federación Argentina de Trabajadores de Prensa en [www.fatpren.org](http://www.fatpren.org)

#### Actividad a realizar:

- 
- Entreviste a dos periodistas de distintos medios para conocer cómo son sus condiciones laborales.
  - Relacione todos los aspectos de las condiciones laborales (estabilidad, ingresos, seguridad social, vacaciones, etc.) reales con las que se establecen en la Ley.
- 

#### Referencias Bibliográficas

Alsina, Rodrigo (1996 [1989]) *La Construcción de la Noticia*, Editorial Paidós, Madrid, España (2da reimpresión).

- Atorresi, Ana (1997) *Los estudios Semióticos. El caso de la crónica periodística*, Conicet, Ministerio de Educación de la Nación, Programa de Perfeccionamiento Docente, Buenos Aires.
- Arrueta, César (2010) *¿Qué realidad construyen los diarios? Una mirada desde el periodismo en contextos de periferia*, Ed. La Crujía, Buenos Aires.
- Borgarello, Susana (2009) “La Cláusula de conciencia y el Derecho a la información: contexto histórico-jurídico: nueva mirada” En *Anuario*, Editorial La Ley, Buenos Aires. Consultado en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/cijs-unc/20110618044441/sec11001b.pdf>
- Carlón, Mario (2018) “Bajo el signo del presentismo: mediatización, cultura y sociedad contemporánea”. En: *Organizacao Jairo Ferreira...[et al] Entre o que se diz o que se pensa: onda está a midiatizacao?* Santa María FACOS. UFSM.
- Charaudeau, Patrick (2003) *El Discurso de la información*, Ed. Gedisa, Barcelona.
- Escudero, Lucrecia (1996) *Malvinas, el gran relato*, Gedisa, Barcelona.
- García Márquez, Gabriel (1996). “El Mejor Oficio del Mundo”, Discurso ante la 52ª Asamblea de la Sociedad Interamericana de Prensa (SIP), Los Ángeles, EE.UU., 7 de octubre de 1996.
- Kristeva Julia (1970) “La productividad llamada texto” en AAVV en *Lo verosímil*, Editorial Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.
- Mc Quail., Denis (1998) *La Acción de los Medios: los medios de comunicación y el interés público*, Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- Ramonet, Ignacio (1998). *La Tiranía de la Comunicación*, Ed. Temas de Debate, Madrid, España.
- UTPBA (2004) *Sólo para Periodistas Comunicadores Sociales*, Buenos Aires. Consultado en [http://utpba.org/sites/default/files/pdf/solo\\_para\\_periodistas.pdf](http://utpba.org/sites/default/files/pdf/solo_para_periodistas.pdf)
- Verón. Eliseo (1980) *La semiosis social*, Gedisa, Barcelona.
- (1987) *Construir el acontecimiento*, Gedisa, Barcelona.
- Wolf, Mauro. (2004 [1987]) *La investigación de la comunicación de masas*, Paidós, Barcelona.

# MANIFIESTO LIMINAR

## REFORMA DEL 18

La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América  
Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba - 1918

Hombres de una república libre, acabamos de romper la última cadena que en pleno siglo XX nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana.

La rebeldía estalla ahora en Córdoba y es violenta, porque aquí los tiranos se habían ensoberbecido y porque era necesario borrar para siempre el recuerdo de los contrarrevolucionarios de Mayo. Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y - lo que es peor aún- el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la Ciencia, frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático. Cuando en un raptó fugaz abre sus puertas a los altos espíritus es para arrepentirse luego y hacerles imposible la vida en su recinto. Por eso es que, dentro de semejante régimen, las fuerzas naturales llevan a mediocrizar la enseñanza, y el ensanchamiento vital de los organismos universitarios no es el fruto del desarrollo orgánico, sino el aliento de la periodicidad revolucionaria.

Nuestro régimen universitario -aún el más reciente- es anacrónico. Está fundado sobre una especie del derecho divino: el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La Federación Universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto de Autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios, no solo puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la substancia misma de los estudios. La autoridad en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: Enseñando. Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden. Fundar la garantía de una paz fecunda en el artículo conminatorio de un reglamento o de un estatuto es, en todo caso, amparar un régimen cuartelario, pero no a una labor de Ciencia. Mantener la actual relación de gobernantes a gobernados es agitar el fermento de futuros trastornos. Las almas de los jóvenes deben ser movidas por fuerzas espirituales. Los gastados resortes de la autoridad que emana de la fuerza no se avienen con lo que reclama el sentimiento y el concepto moderno de las universidades. El chasquido del látigo sólo puede rubricar el silencio de los



inconscientes o de los cobardes. La única actitud silenciosa que cabe en un instituto de Ciencia es la del que escucha una verdad o la del que experimenta para crearla o comprobarla.

Por eso queremos arrancar de raíz en el organismo universitario el arcaico y bárbaro concepto de Autoridad que en estas Casas es un baluarte de absurda tiranía y sólo sirve para proteger criminalmente la falsa-dignidad y la falsa-competencia.

Ahora advertimos que la reciente reforma, sinceramente liberal, aportada a la Universidad de Córdoba por el Dr. José Nicolás Matienzo, sólo ha venido a probar que el mal era más afligente de los que imaginábamos y que los antiguos privilegios disimulaban un estado de avanzada descomposición. La reforma Matienzo no ha inaugurado una democracia universitaria; ha sancionado el predominio de una casta de profesores. Los intereses creados en torno de los mediocres han encontrado en ella un inesperado apoyo. Se nos acusa ahora de insurrectos en nombre de una orden que no discutimos, pero que nada tiene que hacer con nosotros. Si ello es así, si en nombre del orden se nos quiere seguir burlando y embruteciendo, proclamamos bien alto el derecho sagrado a la insurrección. Entonces la única puerta que nos queda abierta a la esperanza es el destino heroico de la juventud. El sacrificio es nuestro mejor estímulo; la redención espiritual de las juventudes americanas nuestra única recompensa, pues sabemos que nuestras verdades lo son -y dolorosas- de todo el continente. Que en nuestro país una ley -se dice- la de Avellaneda, se opone a nuestros anhelos. Pues a reformar la ley, que nuestra salud moral los está exigiendo. La juventud vive siempre en trance de heroísmo. Es desinteresada, es pura. No ha tenido tiempo aún de contaminarse. No se equivoca nunca en la elección de sus propios maestros. Ante los jóvenes no se hace mérito adulando o comprando. Hay que dejar que ellos mismos elijan sus maestros y directores, seguros de que el acierto ha de coronar sus determinaciones. En adelante solo podrán ser maestros en la futura república universitaria los verdaderos constructores de alma, los creadores de verdad, de belleza y de bien.

La juventud universitaria de Córdoba cree que ha llegado la hora de plantear este grave problema a la consideración del país y de sus hombres representativos.

Los sucesos acaecidos recientemente en la Universidad de Córdoba, con motivo de elección rectoral, aclara singularmente nuestra razón en la manera de apreciar el conflicto universitario. La Federación Universitaria de Córdoba cree que debe hacer conocer al país y América las circunstancias de orden moral y jurídico que invalidan el acto electoral verificado el 15 de junio. El confesar los ideales y principios que mueven a la juventud en esta hora única de su vida, quiere referir los aspectos locales del conflicto y levantar bien alta la llama que está quemando el viejo reducto de la opresión clerical. En la Universidad Nacional de Córdoba y en esta ciudad no se han presenciado desordenes; se ha contemplado y se contempla el nacimiento de una verdadera revolución que ha de agrupar bien pronto bajo su bandera a todos los hombres libres del continente. Referiremos los sucesos para que se vea cuánta vergüenza nos sacó a la cara la cobardía y la perfidia de los reaccionarios. Los actos de violencia, de los cuales nos responsabilizamos íntegramente, se cumplían como en el ejercicio de puras ideas. Volteamos lo que representaba un alzamiento anacrónico y lo hicimos para poder levantar siquiera el corazón sobre esas ruinas. Aquellos representan también la medida de nuestra indignación en presencia de la miseria moral, de la simulación y del engaño artero que pretendía filtrarse con las apariencias de la legalidad. El sentido moral estaba oscurecido en las clases dirigentes por un fariseísmo tradicional y por una pavorosa indigencia de ideales.



El espectáculo que ofrecía la Asamblea Universitaria era repugnante. Grupos de amorales deseosos de captarse la buena voluntad del futuro rector exploraban los contornos en el primer escrutinio, para inclinarse luego al bando que parecía asegurar el triunfo, sin recordar la adhesión públicamente empeñada, en el compromiso de honor contraído por los intereses de la Universidad. Otros -los más- en nombre del sentimiento religioso y bajo la advocación de la Compañía de Jesús, exhortaban a la traición y al pronunciamiento subalterno. (¡Curiosa religión que enseña a menospreciar el honor y deprimir la personalidad! ¡Religión para vencidos o para esclavos!). Se había obtenido una reforma liberal mediante el sacrificio heroico de una juventud. Se creía haber conquistado una garantía y de la garantía se apoderaban los únicos enemigos de la reforma. En la sombra los jesuitas habían preparado el triunfo de una profunda inmoralidad. Consentirla habría comportado otra traición. A la burla respondimos con la revolución. La mayoría expresaba la suma de represión, de la ignorancia y del vicio. Entonces dimos la única lección que cumplía y espantamos para siempre la amenaza del dominio clerical.

La sanción moral es nuestra. El derecho también. Aquellos pudieron obtener la sanción jurídica, empotrarse en la Ley. No se lo permitimos. Antes de que la iniquidad fuera un acto jurídico, irrevocable y completo, nos apoderamos del Salón de Actos y arrojamos a la canalla, solo entonces amedrentada, a la vera de los claustros. Que es cierto, lo patentiza el hecho de haber, a continuación, sesionada en el propio Salón de Actos de la Federación Universitaria y de haber firmado mil estudiantes sobre el mismo pupitre rectoral, la declaración de la huelga indefinida.

En efecto, los estatutos reformados disponen que la elección de rector terminará en una sola sesión, proclamándose inmediatamente el resultado, previa lectura de cada una de las boletas y aprobación del acta respectiva. Afirmamos sin temor de ser rectificadas, que las boletas no fueron leídas, que el acta no fue aprobada, que el rector no fue proclamado, y que, por consiguiente, para la ley, aún no existe rector de esta universidad.

La juventud Universitaria de Córdoba afirma que jamás hizo cuestión de nombres ni de empleos. Se levantó contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad. Las funciones públicas se ejercitaban en beneficio de determinadas camarillas. No se reformaban ni planes ni reglamentos por temor de que alguien en los cambios pudiera perder su empleo. La consigna de "hoy par ti, mañana para mí", corría de boca en boca y asumía la preeminencia de estatuto universitario. Los métodos docentes estaban viciados de un estrecho dogmatismo, contribuyendo a mantener a la Universidad apartada de la Ciencia y de las disciplinas modernas. Las lecciones, encerradas en la repetición interminable de viejos textos, amparaban el espíritu de rutina y de sumisión. Los cuerpos universitarios, celosos guardianes de los dogmas, trataban de mantener en clausura a la juventud, creyendo que la conspiración del silencio puede ser ejercitada en contra de la Ciencia. Fue entonces cuando la oscura Universidad Mediterránea cerró sus puertas a Ferri, a Ferrero, a Palacios y a otros, ante el temor de que fuera perturbada su plácida ignorancia. Hicimos entonces una santa revolución y el régimen cayó a nuestros golpes.

Creímos honradamente que nuestro esfuerzo había creado algo nuevo, que por lo menos la elevación de nuestros ideales merecía algún respeto. Asombrados, contemplamos entonces cómo se coaligaban para arrebatarnos nuestra conquista los más crudos reaccionarios.

No podemos dejar librada nuestra suerte a la tiranía de una secta religiosa, no al juego de intereses egoístas. A ellos se nos quiere sacrificar. El que se titula rector de la



Universidad de San Carlos ha dicho su primera palabra: "prefiero antes de renunciar que quede el tendal de cadáveres de los estudiantes". Palabras llenas de piedad y amor, de respeto reverencioso a la disciplina; palabras dignas del jefe de una casa de altos estudios. No invoca ideales ni propósitos de acción cultural. Se siente custodiado por la fuerza y se alza soberbio y amenazador. ¡Armoniosa lección que acaba de dar a la juventud el primer ciudadano de una democracia Universitaria!. Recojamos la lección, compañero de toda América; acaso tenga el sentido de un presagio glorioso, la virtud de un llamamiento a la lucha suprema por la libertad; ella nos muestra el verdadero carácter de la autoridad universitaria, tiránica y obcecada, que ve en cada petición un agravio y en cada pensamiento una semilla de rebelión.

La juventud ya no pide. Exige que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio de los cuerpos universitarios por medio de sus representantes. Está cansada de soportar a los tiranos. Si ha sido capaz de realizar una revolución en las conciencias, no puede desconocerle la capacidad de intervenir en el gobierno de su propia casa.

La juventud universitaria de Córdoba, por intermedio de su Federación, saluda a los compañeros de la América toda y les incita a colaborar en la obra de libertad que inicia.

21 de junio de 1918

