

Presentación dossier

Aprender antropología: diálogos entre la docencia y la investigación en los procesos formativos universitarios



Laura Cerletti

Programa de Antropología y Educación, Instituto de Ciencias Antropológicas,
Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.

 0000-0003-3334-3846

laurabcerletti@yahoo.com.ar

Maximiliano Rúa

Programa de Antropología y Educación, Instituto de Ciencias Antropológicas,
Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

 0000-0003-2252-5791

mrúa@uba.ar

El sol del atardecer comienza a retirarse, y las dos profesoras que imparten una clase de Historia de la Teoría Antropológica sugieren a una veintena de estudiantes que coloquen los bancos cerca de los plafones colgantes de iluminación pública. Ambas llevan remeras estampadas: “defendamos la ciencia”, dice una de ellas; “#somos educación. #Filoestá”, dice la otra. Les estudiantes colocan los bancos bajo el alumbrado público en forma de círculo y se preparan para escuchar la clase. A unos pocos metros, pasan autos y ómnibus, mientras que, más cerca, otros profesores enseñan distintas asignaturas. Son clases públicas, dictadas al aire libre, en la calle Puán, que permanece cerrada al tránsito, con los pupitres dispersos sobre el asfalto frente a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

El *dossier* “Aprender antropología: diálogos entre la docencia y la investigación en los procesos formativos universitarios” se publica en un momento en el que la Universidad y todo el sistema científico de la Argentina es puesto en duda por las actuales autoridades ejecutivas de nuestro país. Este cuestionamiento, si bien es expresado en términos de gasto o erogación de partidas presupuestarias, visibiliza el interés que tiene el Poder Ejecutivo Nacional –en manos del partido político La Libertad Avanza– de quebrar la relación que la sociedad argentina ha construido con la educación universitaria a lo largo de más de 100 años.

El cuestionamiento comenzó con la prórroga del presupuesto de 2023 a 2024, a partir de la cual se asignó el mismo presupuesto nominal que el año anterior, a pesar de que la inflación alcanzó el 211,4 % en 2023 y un 51,6 % acumulado hasta marzo de 2024, lo que resultó en una caída presupuestaria en términos reales del 72,4 %. Esta erogación



presupuestaria puso en jaque el inicio del año lectivo en las universidades, e implicó la discontinuidad de programas y proyectos de investigación gestionados por otras instituciones centrales para el financiamiento de la ciencia y la tecnología en el país que operan con profundas articulaciones con el sistema universitario. Algunas de estas instituciones son la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación (Agencia de I+D+i), el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y la Subsecretaría de Ciencia y Tecnología (ex Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, devaluado a subsecretaría desde diciembre de 2023).

Esta situación desencadenó un sinnúmero de acciones de rechazo por parte de la comunidad universitaria: clases públicas, jornadas de visibilización, participación en medios de comunicación, declaración de emergencia presupuestaria, “apagones” de las luminarias en las sedes, etc. Este marco propició que los rectores y rectoras de las universidades públicas argentinas, reunidos en la Comisión de Ciencia, Técnica y Artes del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), en coordinación con las federaciones nacionales de docentes universitarios (Federación Nacional de Docentes Universitarios –CONADU–, Federación Nacional de Docentes Investigadores y Creadores Universitarios –CONADU histórica– y Federación de Docentes de las Universidades –FEDUN–), y la Federación Universitaria Argentina (FUA) –que agrupa a los estudiantes de las universidades públicas–, convocaran a todos los involucrados en la vida universitaria y en la producción de conocimiento científico en nuestro país a una movilización en defensa de la universidad pública.

El 23 de abril se realizó la Marcha Universitaria Federal, una masiva movilización transversal que congregó a múltiples sectores del sistema universitario y científico, el sindicalismo, las organizaciones sociales, y a una innumerable cantidad de personas, que, sin ser trabajadores de estas instituciones o estudiantes, se sintieron interpeladas por una frase que expresa la relación que la sociedad argentina tiene con la universidad: “En defensa de la universidad pública, gratuita, de calidad y cogobernada”. En un intento por contenerla, el gobierno anunció un incremento adicional en los gastos de funcionamiento y una asignación extraordinaria para los hospitales universitarios, que se concretó el lunes siguiente. Sin embargo, el aumento depositado representa solo el 3,4 % del presupuesto vigente.

El 8 de julio, en su discurso del Pacto de Mayo, en vísperas del Día de la Independencia, el presidente Javier Milei retomó su objetivo de quebrar la relación de la universidad con el resto de la sociedad cuando sostuvo, por un lado, que hemos “puesto el foco únicamente en la educación superior por décadas y mientras mirábamos para otro lado, el analfabetismo se coló por la grieta de los primeros niveles educativos”. Esta es una falsa dicotomía que no solo ignora el trabajo de base que el sistema universitario realiza mediante diversas políticas de extensión destinadas a abordar esta problemática en todo el país, sino que también menosprecia el trabajo de investigación, reconocido internacionalmente, que los profesionales universitarios llevan a cabo en relación con el problema del analfabetismo. Y por el otro lado, argumentó que tenemos “un sistema educativo que está desconectado de las necesidades económicas de nuestra sociedad”. El presidente desconoce así que las principales empresas de nuestro país se relacionan con las universidades financiando infraestructura y proyectos que posteriormente redundan en profesionales formados en la educación pública que aportan valor a sus empresas –por nombrar una de las muchas formas en que el sistema universitario se relaciona con las necesidades económicas de la sociedad.

En este marco de tensión, el 13 de septiembre, el Congreso nacional aprobó la Ley de Financiamiento Universitario presentada por la Unión Cívica Radical, con el

objeto [de] declarar la emergencia presupuestaria del sistema universitario nacional en el ejercicio presupuestario 2024 y atenuar, ante el aumento de los costos de los bienes y servicios esenciales, el impacto que los mismos tienen para los compromisos salariales y los gastos de funcionamiento de todas las universidades nacionales. (Ley de Financiamiento a Universidades Nacionales, 2024, p. 1)

La misma ley proponía que, de “los recursos asignados en el ejercicio presupuestario anual destinados a las Universidades Nacionales se debe respetar la relación de ochenta y cinco por ciento para gastos de salarios y de quince por ciento para gastos generales y de funcionamiento” (Ley de Financiamiento a Universidades Nacionales, 2024, p.1). Inmediatamente a la sanción de la ley, el presidente Javier Milei confirmó en su cuenta de X que vetaría la norma aprobada por el Congreso. Ante esta declaración, el CIN, la FUA y las tres gremiales docentes convocaron a una segunda Marcha Federal Universitaria en la Plaza de los Dos Congresos, en la Ciudad de Buenos Aires (donde sesiona el Congreso nacional), con el objetivo de solicitar a les diputades nacionales que revirtieran el veto presidencial.

Esta se realizó el 2 de octubre, e incluyó masivas movilizaciones en la ciudad de Buenos Aires, Córdoba, Mendoza, Rosario, Tucumán, Mar del Plata, entre otras localidades, y con un amplio apoyo de múltiples sectores de la sociedad. Sin embargo, el presidente Javier Milei al día siguiente vetó la ley a través del Decreto 879/2024, publicado en el Boletín Oficial. En el comunicado oficial que justificaba el veto, el gobierno sostenía: “Es momento de que los legisladores entiendan que ya no pueden hacer populismo demagógico con los recursos de quienes pagan los impuestos, y comiencen a actuar con la responsabilidad que demanda este momento histórico”, y así instalaba nuevamente la falsa dicotomía entre la sociedad y la comunidad universitaria.

El 9 de octubre, en una sesión especial, la Cámara de Diputados de la Nación trató el veto presidencial. Finalmente, 159 diputados votaron a favor de insistir con el proyecto de ley, mientras que 85 votaron en contra y cinco se abstuvieron. De esta manera, no se alcanzaron los dos tercios necesarios para revertir el veto presidencial, y este se mantuvo. En respuesta, las gremiales docentes convocaron a una huelga en todas las universidades públicas del país para el 17 de octubre, con la intención de “consolidar el plan de lucha en defensa de los salarios y del presupuesto”. Asimismo, los centros de estudiantes de más de 43 universidades de todo el país decidieron, en masivas asambleas estudiantiles, llevar a cabo distintas medidas de fuerza, que incluyeron la toma de decenas de facultades y el dictado de clases en el espacio público.

Ante esta última manifestación de la comunidad universitaria, Javier Milei, en el acto realizado el 12 de octubre para cambiar el nombre del Centro Cultural Kirchner (CCK) por “Palacio Libertad”, volvió sobre su objetivo de dismantelar el sistema universitario nacional. En dicho acto sostuvo, en primer lugar, que “la universidad gratuita es un mito” y “un subsidio de los pobres hacia los ricos”. Una afirmación que, a partir de falsear datos, intenta desarticular una institución fundamental de nuestra historia, de nuestro presente y de nuestro futuro, altamente valorada por amplísimos sectores de la sociedad –tal como las manifestaciones aludidas ponen en evidencia–. Y, en segundo lugar, que: “Si no quieren ser auditados es porque están sucios. Díganle la verdad a la gente, no quieren las auditorías para seguir defendiendo el robo de algunas agrupaciones políticas”.¹ De esta manera omite el hecho concreto de que las universidades *son*

¹ A lo largo de este proceso, tanto el presidente como diferentes voceros instalaron la falsa noticia de que las universidades nacionales no son auditadas en sus gastos, plantearon esa auditoría como prioritaria; de este modo eludieron la erogación presupuestaria.

efectivamente auditadas, con lo que evidencia una vez más la intención de erosionar la relación entre la sociedad argentina y el sistema científico universitario.

En esta situación social e histórica escribimos esta introducción, en el marco de un ataque que no solo se propone desfinanciar al sistema científico universitario nacional, sino que atenta, como dijimos, contra la relación que la sociedad tiene con este sistema. Una relación que, vale decirlo, incluye tanto el orgullo por los premios Nobel con que cuenta el país –egresados de esas mismas universidades–, las expectativas de ascenso social depositadas en un sistema gratuito, de acceso irrestricto y de calidad (reconocida internacionalmente), y las innumerables retroalimentaciones entre lo que se produce en estas instituciones (en términos de investigación, de docencia y de extensión) y multiplicidad de problemas y necesidades relevantes. En este sentido creemos que, como plantea Tim Ingold en su contribución al presente *dossier*, el proyecto de sociedad que construimos siempre ha estado estrechamente ligado al proyecto de universidad que sostenemos. En esta línea, reflexionar sobre nuestro quehacer como antropólogos en la universidad, desde un enfoque que concibe integralmente las prácticas que ahí desplegamos, es una tarea ineludible si pretendemos fortalecer la relación que nuestra comunidad ha construido a lo largo de más de 100 años con la población.

Para la antropología –mejor dicho, para quienes nos formamos y dedicamos profesionalmente a las distintas actividades que nos habilita esta tradición disciplinar– esta relación indudablemente incluye aquello que investigamos, lo que escribimos y producimos al respecto, que nos permite aportar desde hace décadas a generar conocimientos en profundidad sobre la diversidad y la desigualdad humana, poner sobre la mesa aquello que pasa inadvertido por su obviedad y su “naturalidad”, y evidenciar las múltiples formas de ser y de estar en el mundo, su densidad histórica, su indisoluble relacionalidad. Tal vez esta sea la cara más visible de lo que hacemos, y quizá también la más jerarquizada en términos de valoraciones sociales, especialmente en el propio entorno académico. Pero bajo ninguna circunstancia lo agota. En el marco de nuestra labor profesional, el trabajo de enseñanza –llevado adelante en las mismas universidades, por cierto, pero también en una creciente cantidad de espacios tales como escuelas medias, institutos de formación docente, museos y muestras de divulgación, diversos ámbitos de formación profesional, entre muchos otros– es casi una constante también.² A pesar de la cuasi omnipresencia del ejercicio de alguna forma de docencia como parte del trabajo de los antropólogos (variable según la persona y/o el momento de la trayectoria de cada quien), se trata de algo mucho menos tematizado, sistematizado y publicado que otras formas en las que hacemos antropología –como es el caso, claramente, de la investigación–. Así, no solo se arriesga a naturalizar una visión que entiende a la enseñanza en términos de transmisión lineal de aquello que se produce en otra instancia –que escinde arbitrariamente los contextos de producción de conocimientos–, sino que desliza también una jerarquía quizá inadvertida. La idea de este *dossier* nace de la intención de dirigir la misma lente desnaturalizadora con la que miramos lo humano desde la antropología, para incluir las propias prácticas a través de las cuales nos formamos y desarrollamos nuestro trabajo profesional.

Justamente, el propósito del presente *dossier* es reponer la compleja relación entre las prácticas docentes y las de investigación en los procesos formativos universitarios vinculados al aprendizaje de la antropología. Tal como evidencian de distintas maneras los artículos que lo componen, la docencia y la investigación son prácticas de construcción de conocimiento que comparten una relación de mutua implicancia en nuestro

² Y desde ya, si bien acá focalizamos la atención en la investigación y en la docencia dada la temática del *dossier*, esto no implica desconocer la existencia de muchos otros ámbitos posibles de desarrollo profesional (tales como la gestión, la realización de consultorías, y un largo etcétera).

quehacer como antropólogos en la universidad. Aprender antropología involucra un diálogo constante entre las prácticas que desplegamos al construir conocimiento con las nuevas generaciones en la cotidianeidad de las aulas, y las que desplegamos al producir conocimiento respecto de los múltiples problemas sociales que indagamos disciplinariamente en el campo de las ciencias antropológicas. En otras palabras, aprender antropología integra –en la praxis misma– las prácticas que desplegamos en las aulas, en las clases públicas o en las tramas en las que nos adentramos al indagar un determinado problema social. Esta integralidad (Lischetti y Petz, 2018; Petz, 2018) se expresa en todas las situaciones de nuestra vida práctica profesional, tal como se leerá en los artículos presentados: al construir colectivamente un podcast que tematiza la antropología con nuestros estudiantes, entrelazamos en el hacer un enseñar que a la par conlleva aprender a investigar en un campo disciplinar; al compartir en otros contextos formativos lo que conlleva producir conocimiento desde la antropología, construimos nuestras prácticas de enseñanza a la luz de nuestra propia experiencia de investigación; al acompañar a las nuevas generaciones de antropólogos a construir sus propios posicionamientos disciplinares, entablamos un diálogo que moviliza nuestras propias experiencias de investigación. *Se trata de un aprender haciendo que integra, en una trama de relaciones situadas, un proceso en el cual la investigación coproduce el enseñar, a la vez que el enseñar interroga al investigar.*

Por tanto, problematizar cómo se construye esta relación es un punto de partida crucial para su enseñanza en el nivel universitario, y del mismo modo, para dar cuenta con mayor profundidad de lo que es –de lo que va siendo– *hacer antropología* en diversos contextos. Es decir, esta relación de mutua implicancia nos convoca a repensar constantemente el quehacer docente antropológico sin escindirlo del campo de prácticas de construcción de conocimiento disciplinar del que forma parte. Ese campo de prácticas, por cierto, está configurado en contextos sociohistóricos concretos y cambiantes, inexorablemente entramados en nuestro hacer. Las profesoras y los estudiantes haciendo una clase sobre la historia de la teoría antropológica en las veredas de la facultad, tal como describimos al principio de este texto, constituyen una imagen que condensa de mil formas este hacer, con una potencia que conmueve.

Nos conmueve sin duda por todo lo que la coyuntura actual pone en jaque y en movimiento para quienes elegimos dedicar nuestros esfuerzos vitales –individuales y colectivos– a la construcción de una antropología comprometida con la realidad de la que es parte, a la que contribuye y con la cual se retroalimenta a partir de sus mejores cualidades: “generosidad, apertura, comparación y criticidad”, retomando las palabras de Tim Ingold (en las páginas que siguen). Una antropología que es, por cierto, indisociable de la universidad pública que hacemos y que defendemos. Y nos conmueve porque nos devuelve, como una suerte de espejo, una imagen que condensa lo que aprendimos enseñando e investigando en nuestras universidades, dialogando con tradiciones disciplinares que nos anteceden y que seguimos produciendo a su vez. No podemos explayar en toda su extensión lo que comprenden estos aprendizajes, pero sí queremos explicitar sucintamente la tradición disciplinar que nos identifica con mayor proximidad, y que en buena medida se encuentra en las bases de los diálogos a partir de los cuales decidimos convocar este *dossier*.

Nos referimos concretamente a los aportes de la especialidad en Antropología y Educación, que cuenta con un desarrollo sumamente significativo tanto en la región como en nuestro país.³ Un punto de partida insoslayable de las contribuciones producidas desde

³ En este sentido, puede consultarse el número 47 de esta misma revista, que se publicó en 2018 con el *dossier* temático “Antropología y Educación”, coordinado por Graciela Batallán y María Rosa Neufeld, y con el cual también se celebraron los 25 años desde la creación del Programa de Antropología y Educación, radicado en la Sección de Antropología Social del Instituto de Ciencias Antropológicas (Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires).

esta especialidad –y en sintonía con una tradición más amplia de la antropología– es la construcción de un enfoque que estudia los procesos educativos y escolares a partir de preguntas que suspenden los juicios de valor apriorísticos, desde interrogantes centrados en qué sucede, cómo, por qué (incluyendo la historicidad y la procesualidad que implican estos interrogantes), antes que desde preguntas orientadas a cómo deberían ser, a cómo hacer para generar mejoras, o para que se transformen en determinada dirección (Rockwell, 2009) –preguntas que explícita o implícitamente se encuentran en la base, con suma frecuencia, de numerosas indagaciones realizadas desde diversos enfoques que se dedican a lo educativo–. Esto permite, entre otras cosas, atender a lo que sucede en las instituciones dedicadas a la transmisión y construcción de conocimientos más allá de su carácter tópico (Neufeld, 1997), y por lo tanto, reconocer en ellas una multiplicidad de actores, de prácticas, de procesos que rebasan de mil formas las definiciones –lo que se supone que allí sucede– que se les atribuyen legal y socialmente (Batallán, 2007; Rockwell, 2009). Junto con ello, desde este enfoque no se recortan las problemáticas a indagar en términos de las “fronteras de lo escolar” (Neufeld, 1997), lo cual permite reponer en profundidad procesos de diferentes niveles y escalas, diversidad de prácticas, múltiples disputas de sentido y conflictividades, que justamente suelen quedar por fuera de las definiciones tópicas (incluyendo, entre otras, los apriorismos sobre qué es aprender, qué es enseñar, y así sucesivamente) y que, no obstante, pueden tener profundas implicancias en las experiencias formativas (Achilli, 2000; Rockwell, 2009) de los sujetos. Este enfoque nos ha permitido ir produciendo y reconociendo –como un proceso en constante movimiento– la integralidad de nuestras prácticas –de docencia e investigación–, incluyendo un trabajo de “antropologizar la didáctica” (Sinisi, Cerletti y Rúa, 2011; Cerletti, 2017; Cerletti y Rúa, 2017; Rúa, 2019), es decir, de correr los de la literatura de orden prescriptivo sobre cómo enseñar, para orientar, acompañar y complejizar crecientemente los procesos de formación en la antropología y su enseñanza⁴ desde los aportes de la propia tradición disciplinar.

Conjuntamente, una de las aristas que ha tenido un desarrollo interesante desde esta tradición se refiere específicamente a cómo entendemos el aprendizaje. En diálogo con las inquietudes iniciales planteadas por los trabajos pioneros de Margaret Mead (1928), Melville Herskovits (1948) y posteriormente de Jules Henry (1962) –quienes abordaron tempranamente la temática y se incluyen, por tanto, entre los antecedentes a partir de los cuales se va conformando esta especialidad–,⁵ lo concebimos no como una cuestión sustantiva, sino como una experiencia relacional de construcción de conocimiento, donde se busca comprender cómo las personas “aprenden a aprender”. Estes autores, al igual que Paul Willis (1977) y Jean Lave (1977), ubican –y problematizan– al aprendizaje como un entramado de prácticas situadas en la experiencia directa que las personas hacen en la vida cotidiana como “un proceso de cambiante comprensión en la práctica” (Lave, 2001, pp. 17-18), de prácticas que movilizan dominios de conocimiento que se constituyen dialécticamente entre sí en el transcurso de la experiencia. En este sentido, también tematizamos el conocimiento y sus diferentes dominios como prácticas constructivas que viabilizan el aprender a “vivir en el mundo”. En este marco, situamos los procesos formativos universitarios relacionados con el aprendizaje de la antropología (Cerletti y Rúa, 2017; Rúa, Hirsch, García y Cerletti, 2022). Y es desde este enfoque que proponemos tematizar la integralidad que construimos entre la docencia y la investigación en nuestro campo disciplinar, tal como aludimos hasta acá.

⁴ Vale decir que los dos autores de esta presentación somos los profesores a cargo de la materia Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la Antropología, dependiente del Departamento de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA, asignatura que se aboca específicamente a la formación docente de los antropólogos (y cuya profesora fundadora fue Lilita Sinisi, quien tuvo un lugar fundamental en nuestras propias experiencias formativas y quien estuvo a cargo de la cátedra hasta 2014, año de su fallecimiento).

⁵ Es importante decir que es una especialidad que se nutre de múltiples aportes, provenientes de diversas tradiciones disciplinares y teórico-metodológicas. Para ampliar al respecto, nos remitimos a Batallán y Neufeld (1988, 2018), Rockwell (2001, 2009) y Cerletti (2017), entre otros.

En resumidas cuentas, aprendimos integralmente, en la potente relación entre docencia e investigación. La convocatoria con la que solicitamos el envío de contribuciones a este *dossier* proponía, en efecto, analizar y diferenciar la dualidad que conllevan los procesos formativos universitarios para discutir la dicotomía que postula la preexistencia y diferenciación sustantiva de las prácticas docentes y de investigación.⁶ En sintonía con esta propuesta, los artículos que conforman el *dossier* nos hablan sobre esta dualidad, evitando las dicotomías recurrentes desde las cuales se suele abordar la relación entre docencia e investigación. Explicitar esta “cierta dualidad o separación” entre ambas prácticas no supone asumir un dualismo que postule la preexistencia sustantiva de ambas, sino más bien una “dualidad inclusiva” (Valsiner, 1998, en Castorina y Dubrovsky, 2004, p. 89) que permita visibilizar las particularidades y la integralidad que se despliegan en los procesos formativos universitarios de los que formamos parte. Así, en su conjunto, el *dossier* invita a reflexionar sobre la articulación e interpenetración mutua entre ambos planos del quehacer formativo universitario –y sus implicancias en otros contextos en los que tiene lugar la enseñanza de la antropología–, analizando en particular cómo ambas dimensiones, al relacionarse, movilizan prácticas que se enriquecen mutuamente. En este sentido, en todos los artículos presentados, el aprendizaje de la antropología se produce sobre la base de una integralidad –en la práctica– de prácticas, que adquieren su particular dinámica de implicación mutua en el devenir de las diferentes situaciones analizadas. Dinámica que expresa y contiene a los contextos y las políticas institucionales en las que dicha praxis tiene lugar, en tanto son también configurativos de los modos en que se despliega la construcción de conocimiento disciplinar en sus múltiples modalidades y relaciones. En esta línea, cada uno de los artículos es una muestra de cómo las prácticas de enseñanza se despliegan en concordancia con las de investigación, y cómo ambas –de manera integral– median la producción de conocimiento disciplinar vivenciada por los sujetos involucrados en la situación. Al respecto, se podrá apreciar en los diferentes artículos lo que sucede en los ámbitos universitarios pertenecientes tanto a distintas localidades del país como a otros lugares del mundo, lo que aporta no solo por su valor en cuanto a la profundización de las relaciones bajo análisis, sino también por su potencial para avanzar en conocimientos que posibiliten futuros estudios comparativos.

Como hemos ido argumentando, abrimos esta convocatoria a partir de los modos en que nuestro propio *hacer antropológico* nos fue llevando a pensar, repensar, discutir y construir con otros aquello que hacemos, sobre cómo lo hacemos, sobre sus infinitas implicancias. En su momento, postulamos un conjunto de preguntas con las cuales orientamos la convocatoria: ¿qué prácticas conlleva la formación de y en la antropología en la Universidad, tanto en nuestro país, así como en otros de la región y del mundo?; ¿cómo se relacionan las prácticas de investigación disciplinar con las prácticas docentes en los diversos contextos institucionales bajo análisis?; ¿cómo dialogan la docencia y la investigación en las comunidades de prácticas que conforman la formación Universitaria en ciencias antropológicas en nuestro país y en el Sur y el Norte Global?; ¿cómo impactan los entornos institucionales y políticos en las características que adopta la relación entre prácticas de investigación y de docencia en los procesos formativos universitarios?; ¿cómo se aprende a enseñar antropología?; ¿cómo se enseña a aprender antropología?; ¿de qué maneras se relacionan las prácticas de construcción de conocimiento disciplinar con la enseñanza de dichas prácticas en los procesos formativos?; ¿qué procesos de correspondencia se producen entre la docencia y la investigación en las situaciones de enseñanza universitaria de la antropología?; ¿cómo se realiza su

⁶ Un antecedente sumamente significativo para superar estas dicotomías y ahondar sobre esta relación es Achilli (2000), donde desarrolla y profundiza en los puntos en común y las diferenciaciones entre los procesos de investigación y los de formación docente.

mutua implicancia?; ¿qué desafíos y particularidades presenta en los diferentes contextos institucionales, nacionales y/o regionales?

Planteamos estos interrogantes con la incerteza propia de quien abre algo sin saber qué respuesta encontrará. Nos sorprendió gratamente la variedad y la cantidad de contribuciones que respondieron a este llamado, contribuciones que vimos crecer y enriquecerse, a su vez, con los aportes que generosamente realizaron los evaluadores convocados. Así, el dossier que presentamos está compuesto por un texto escrito por Tim Ingold –a quien invitamos a contribuir específicamente para esta ocasión–, ocho artículos seleccionados a partir de nuestra convocatoria abierta, y una reseña de libro relevante para el tema. A modo de invitación a su lectura, ofrecemos a continuación un breve resumen de cada uno de los artículos que lo conforman.

“Una universidad para el bien común” es un capítulo aún inédito que formará parte del próximo libro de Tim Ingold, titulado “Old Ways, New People: Anthropology and/as Education” (que publicará próximamente la editorial Routledge), y que ha traducido Natalia Maudet (con nuestra revisión). En este texto, el autor nos convoca a pensar en qué universidad y antropología queremos crear para el mundo presente y para las generaciones venideras. Realiza una crítica profunda a los proyectos universitarios del Norte Global, que ven la enseñanza solo como un medio para satisfacer a los estudiantes y su futura empleabilidad, y que centran la investigación en la innovación y el potencial comercial. Ingold sugiere adoptar una antropología-como-educación que construya prácticas docentes e investigativas de *hacer común*, a partir de una práctica docente que asume el aprender juntas como el acto de enseñar, y la investigación a partir de una actitud docente por *buscar y volver a buscar* con otras la verdad –como una búsqueda abierta, que siempre lleva a nuevas preguntas–. Retomando lo que plantea como cualidades centrales de la antropología, abre así el desafío de analizar cómo la misma tradición disciplinar puede movilizarse para dialogar con –y contribuir a– un proyecto de universidad puesto al servicio del bien común.

El trabajo de Lucía Eilbaum, Júlia Viana Palucci, Mariana Pitasse Fragoso y Maria Vitória Ignacio Barbosa, titulado “Projeto Vozes: enseñanza, investigación y divulgación científica a partir de una clase de Antropología”, nos presenta los retos de enseñar antropología en la articulación entre docencia, investigación y divulgación. Basándose en la experiencia de enseñanza en la materia de Antropología y Educación en la Universidad Federal Fluminense (UFF) en Niterói, Brasil, las autoras analizan los pasos y los desafíos llevados adelante en pos de la creación de un podcast realizado de manera colaborativa a lo largo del curso. Se trata de la producción de un objeto complejo, que posibilita la formación de los estudiantes en la investigación y la divulgación científica a la vez, en un trabajo original y conjunto entre estudiantes y profesores.

En una línea similar, con el artículo “Cuando Sergio te toma una foto. Fotografías y política de las miradas en clases universitarias de Antropología”, Laura Zapata, Sergio Litrenta y Diana Milstein nos invitan a reflexionar sobre el significado que adquiere el mirar en un salón de clases de la materia Antropología Social y Cultural de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ), Argentina. Basándose en la reflexión que provoca el uso de la fotografía como estrategia de observación participante, analizan las maneras del *mirar* que se despliegan entre profesores y estudiantes. En ese análisis, exponen la dinámica que fueron construyendo entre el proceso de enseñanza llevado a cabo en esa materia y la indagación que realizaron con esos sujetos en ese mismo espacio, aportando a un abordaje que moviliza dialécticamente las prácticas de enseñanza y las de investigación.

Luiz Couceiro, en “Ecosistemas pedagógicos en situaciones de hostilidad educativa: Un ejercicio de autoetnografía y antropología autorreflexiva”, nos propone explorar

la validez del uso analítico del concepto de *ecosistemas pedagógicos*. A partir de una experiencia de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Antropología 4, de la carrera de Ciencias Sociales de la Universidad Federal de Maranhão (UFMA), Brasil, el autor se propone comprender los usos pragmáticos de los textos enseñados para producir las justificaciones de estos estudiantes respecto de haber ingresado y querer graduarse en Ciencias Sociales. A tal fin, pone en movimiento los aportes de la antropología que tematiza lo educativo, junto con un ejercicio de autoetnografía y antropología autorreflexiva, que conlleva tanto una profundización de los conocimientos construidos con y por sus estudiantes, como los relativos a sus propias prácticas como antropólogo y profesor universitario.

Por su parte, en “Antropologizar el ingreso, ingresar a la antropología. Reflexiones pedagógicas en torno al Curso de Nivelación de la Licenciatura en Antropología (FFyH-UNC)”, Lucía Caisso y María Gabriela Srur nos proponen reflexionar sobre el Curso de Nivelación de la Licenciatura en Antropología de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina), en el que se desempeñan como docentes desde hace más de una década. Las autoras analizan particularmente dos actividades realizadas en el marco de esta asignatura, en las cuales evidencian la complejidad que adquiere para las nuevas generaciones el ingreso al mundo universitario y al mundo de la antropología, y las prácticas a partir de las cuales buscan facilitarlas desde su lugar como profesoras.

En “La antropología en carreras de ciencias de la salud. Innovación curricular e hibridación disciplinar en la educación universitaria en Argentina”, Ana C. D'Angelo y Gastón J. Gil analizan los modos posibles de incorporar la antropología social en la formación de profesionales de ciencias de la salud. A partir de focalizar en las transformaciones curriculares de la carrera de Terapia Ocupacional de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina), abordan la potencialidad de la incorporación de las perspectivas socioculturales en los procesos formativos de sus estudiantes y graduados, ya sea de manera disciplinar o transdisciplinar. Así, a la vez que historizan la relación entre la antropología y sus presencias en la enseñanza en el campo de la salud, integran sus experiencias como antropólogos sociales –tanto en la investigación como en la docencia universitaria– en esos mismos espacios bajo análisis.

Luego, Carla Golé, María Laura Diez, Laura Victoria Martínez, Laura Mombello y Alexis Papazian, en su artículo “Enseñar antropología en ‘nuevos territorios’: la experiencia de la Licenciatura en Educación Intercultural de la Universidad Pedagógica Nacional (Argentina)”, se proponen analizar los aportes de la antropología en el marco de dicha licenciatura, destinada a docentes en ejercicio. Dada la modalidad virtual de ese espacio de enseñanza, desarrollan un análisis reflexivo sobre las implicancias que tiene la territorialidad –en los diversos modos que se pone en juego– para profundizar y enriquecer los sentidos sobre la educación intercultural que allí se movilizan. Articulan, de esta manera, tanto las experiencias y desafíos relativos a los cursantes, con las trayectorias de investigación, docencia, extensión y divulgación del equipo docente (autores del escrito), integrando a su vez las preocupaciones que implica la actual coyuntura política argentina.

En “Divulgación científica en Tecnópolis: Una mirada desde el contexto sociohistórico y nuestras trayectorias en Antropología”, Lucila Gómez Vázquez y Luciana María Zotta analizan su experiencia como divulgadoras en el parque temático Tecnópolis en la edición de invierno de 2022, a partir de su participación en diversas muestras organizadas por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y el CONICET. Las autoras sugieren pensar Tecnópolis como un espacio que “es y no es”, donde la antropología, la arqueología y la historia se entrelazan, en diálogo con el cambiante y heterogéneo público asistente. Así, muestran la riqueza de una experiencia concreta de construcción de conocimiento que integra en la práctica el aprendizaje

de la antropología en la mutua implicancia entre la docencia y la investigación en el marco de una política pública de divulgación de la ciencia.

María Mercedes Hirsch, en “Filo y Secundarios: experiencias formativas sobre el quehacer antropológico”, nos introduce en la complejidad que conlleva el diálogo intergeneracional entre jóvenes estudiantes de escuelas secundarias, jóvenes estudiantes avanzadas de Antropología y docentes de la carrera de Ciencias Antropológicas en el marco del Programa “Filo y Secundarios” de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (Argentina). Desde una propuesta formativa que dialoga profundamente con sus procesos de investigación sobre la temática, la autora nos propone analizar cómo las prácticas docentes desplegadas por los jóvenes estudiantes de Antropología –guiadas por los docentes antropólogos– les permiten reflexionar sobre lo que implica investigar en antropología a la par que introducir a los jóvenes del secundario en lo que conlleva el quehacer profesional antropológico, a través de una perspectiva que pone a las propias prácticas en el foco de la mirada.

Finalmente, cierra el dossier una reseña escrita por Aldana Epherra y Micaela Rossi, titulada “25 años de formación en la enseñanza de antropología”, donde presentan el libro “Enseñar antropología: los desafíos de la construcción de conocimiento en contextos diversos” (compilado por Maximiliano Rúa, María Mercedes Hirsch, Javier García y Laura Cerletti, y publicado por la editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA). Esta obra, resultado de un proceso colectivo, reúne las voces de colegas con diversas trayectorias, quienes fueron convocados para compartir y reflexionar sobre sus experiencias en los procesos de enseñanza de la antropología en distintos contextos. Sin duda, es un libro que establece un diálogo profundo con este dossier, y enriquece así la comprensión de los temas abordados en ambas obras.

Al empezar a pensar este *dossier*, hace más de un año ya, no sabíamos –no podíamos saber– todo lo que iba a suceder en nuestro país en este 2024 tan complejo, y tan triste para nuestro entorno científico universitario. Pero la tristeza es una cara que convive con la potencia colectiva. Más que nunca, los artículos que componen este *dossier* ayudan a conjurar esa tristeza, y refuerzan la convicción de aquello por lo que luchamos. Les invitamos a disfrutar de esta lectura y a seguir abriendo y construyendo juntas la antropología y la universidad que nos convocan y nos comprometen.

Referencias bibliográficas

- » Achilli, E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde Editor.
- » Batallán, G. (2007). *Docentes de infancia. Antropología del trabajo en la escuela primaria*. Buenos Aires: Paidós.
- » Batallán, G. y Neufeld, M. R. (1988). Problemas de la Antropología y la investigación educacional en América Latina. *Cuadernos de Antropología Social*, 2, 1-6.
- » Batallán, G. y Neufeld, M. R. (2018). Presentación del dossier Antropología y Educación. *Cuadernos de antropología Social*, 47, 7-19.
- » Castorina, J. A. y Dubrovsky, S. (Comps.) (2004). La enseñanza y la teoría psicológica sociohistórica. Algunos problemas conceptuales. En *Psicología, cultura y educación. Perspectivas desde la obra de Vigotsky* (pp. 81-102). CABA: Noveduc.
- » Cerletti, L. (2017). Antropología y Educación en Argentina: de condiciones de posibilidad, preocupaciones en común y nuevas apuestas. *Horizontes Antropológicos*, 49, 123-148.
- » Cerletti, L. y Rúa, M. (Comps.) (2017). Antropología de la enseñanza: conocimientos y experiencias. En *La enseñanza de la Antropología* (pp. 7 a 13). CABA: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- » Henry, J. (1962). *La cultura contra el hombre*. Madrid: Siglo XXI.
- » Herskovitz, M. (1968[1948]). *El Hombre y sus obras*. México: Fondo de Cultura Económica.
- » Lave, J. (1977). Cognitive consequences of traditional apprenticeship training in West Africa. *Anthropology and Education Quarterly*, 8(3), pp. 177-180.
- » Lave, J. (2001). La práctica del aprendizaje. En S. Chaiklin y J. Lave (Comps.), *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto* (pp. 14-45). Buenos Aires: Amorrortu.
- » Lischetti, M. y Petz, I. (2018). La extensión universitaria y la Reforma del 18. *Redes De Extensión*, 4, 1-10.
- » Mead, M. (1993[1928]). *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*. Buenos Aires: Planeta-Agostini.
- » Neufeld, M. R. (1997). Acerca de Antropología Social e Historia: una mirada desde la Antropología de la Educación. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 17, 145-158.
- » Petz, I. (2018). La extensión universitaria como pilar de la integralidad. Reflexiones a partir de experiencias en marcha en la facultad de Filosofía y Letras de la UBA. En *VI Jornadas Nacionales y IV Latinoamericanas de Investigadores/as en Formación en Educación*. Facultad de Filosofía y Letras-UBA.
- » Rockwell, E. (2001). Caminos y rumbos de la investigación etnográfica en América Latina. *Cuadernos de Antropología Social*, 13, 53-64.
- » Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- » Rúa, M. (2019). El currículum desde un enfoque antropológico. *Debates em Educação*, V. 11 N° 23, 2-15.
- » Rúa, M., Hirsch, M., García, J. y Cerletti, L. (2022). *Enseñar antropología: los desafíos de la construcción de conocimiento en contextos diversos*. CABA: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.

- » Sinisi, L., Cerletti, L. y Rúa, M. (2011). La enseñanza de la Antropología y la formación de profesores. *Espacios de crítica y producción* 46, 94-101.
- » Willis, P. (1988[1977]). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: AKAL.

Otras Fuentes:

- » Proyecto de Ley de Financiamiento a Universidades Nacionales. Recuperado de: <https://www4.hcdn.gob.ar/dependencias/dsecretaria/Periodo2024/PDF2024/TP2024/0422-D-2024.pdf>