



# III JORNADAS

## LIBRO DE ACTAS

### *Intercambio de la Producción Científica en Humanidades y Ciencias Sociales*

COMPILACIÓN

Artieda, Teresa  
Simoni, María Julia  
Vega, Guillermo

2019

Resistencia, Chaco, Argentina

ISBN 978-987-3619-46-5



9 789873 619465



Universidad Nacional del Nordeste

**III Jornadas Libro de Actas: Intercambio de la Producción Científica en Humanidades y Ciencias Sociales;** compilado por Teresa Laura Artieda; María Julia Simoni; Guillermo Vega. - 1a ed compendiada. - Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Humanidades, 2019.  
Libro digital, PDF

**Archivo Digital: descarga y online**  
**ISBN 978-987-3619-46-5**

1. Investigación. 2. Humanidades. 3. Ciencias Sociales. I. Artieda, Teresa Laura, comp.  
II. Simoni, María Julia, comp. III. Vega, Guillermo, comp. IV. Título.  
CDD 300.71





# *notas introdutorias*

Las III Jornadas de Intercambio de la Producción Científica en Humanidades y Ciencias Sociales entre grupos de investigación de la Facultad de Humanidades, el IIGHI y el CES dan continuidad a encuentros similares que tuvieron lugar en 2015 (Res. N° 308/15-C.D.) y 2016 (Res. N° 606/2016-C.D.). El año pasado se realizó la I. Jornada Inter-campus que convocó a esos centros de investigación y al conjunto de Unidades Académicas con sede en la ciudad de Resistencia.

Los propósitos de estas III Jornadas han sido los siguientes:

- Dar continuidad a los encuentros entre grupos de investigación de Humanidades y Ciencias Sociales a fin de profundizar en el conocimiento de las investigaciones que emprenden, los objetos de estudio, las perspectivas teóricas, las metodologías, las producciones resultantes, los proyectos de desarrollo tecnológico social.
- Colaborar en el desarrollo de condiciones para articular intereses comunes en programas de investigación, seminarios, publicaciones, proyectos de extensión multidisciplinarios, actividades compartidas de formación de becarias y becarios, y otros.
- Promover articulaciones entre las actividades de docencia y de investigación, por medio de modalidades de participación de los/las estudiantes de grado.

Los efectos de la sinergia de estas tres instituciones del sistema científico regional son importantes. Paulatinamente, las Jornadas se instalan como una práctica periódica de encuentro, comunicación y cooperación entre sus equipos. Es un fenómeno que reconoce sus antecedentes en los eventos similares a los que convoca la Secretaría General de Ciencia y Técnica y a los que se suman, desde 2017, Jornadas que reúnen a todas las Unidades Académicas con sede en la ciudad de Resistencia: Arquitectura y Urbanismo, Ciencias Económicas, Ingeniería, Artes Diseño y Ciencias de la Cultura (Res. N° 607/16-C.D.).

Las III Jornadas fueron particularmente convocantes, lo que se puso en evidencia a través del número de participantes y de presentaciones, la calidad de los trabajos y de los intercambios, y las ideas acerca de futuros trabajos conjuntos. Una nota distintiva fue el propósito de involucrar a las cátedras y a los y las estudiantes de grado, lo cual tuvo como resultado una importante cantidad de estudiantes asistentes a las distintas comisiones. Los y las estudiantes tuvieron una oportunidad diferente a la que brindan las actividades áulicas cotidianas, en cuanto a conocer la producción científica de sus profesoras y profesores, sus pares becarias y becarios, y las y los jóvenes graduadas y graduados.

Se movilizaron alrededor de cuatrocientas personas y se presentaron 122 trabajos organizados en cinco líneas temáticas a través de las cuales se buscó la articulación inicial de las investigaciones en curso en las tres instituciones. Sobre la base de los proyectos y programas vigentes se identificaron las siguientes líneas: “Territorios, dinámicas y sujetos”, “Discurso, sujeto y poder”, “Estado y Políticas Públicas”, “Educación. Instituciones, sujetos y prácticas”, y “La Historia como representación de la realidad social”. Más adelante se realiza la presentación de cada una de ellas.

Es posible dejar planteadas algunas observaciones surgidas del conjunto de trabajos presentados:

- El cúmulo de producciones pone de manifiesto el crecimiento cuanti-cualitativo de la actividad de investigación en las tres instituciones, y en particular en la Facultad de Humanidades, en los años recientes. A nuestro entender, este hecho resulta de la conjunción de definiciones políticas en distintos planos y de los deseos y esfuerzos de los y las integrantes de los equipos. A una política nacional orientada a generar condiciones para el desarrollo de la investigación científica (becas, convocatoria a subsidios para proyectos, para redes, etc., articulaciones entre las Universidades y los Institutos dependientes del CONICET, y otras), se le agrega una Universidad que hace tiempo invierte en la formación de sus jóvenes por medio de becas, direcciona recursos para la formación de posgrado en ésta y en otras instituciones, convoca a especialistas externos para promover la formación de masa crítica en la Unidad Académica, promueve la participación de los grupos de investigación en redes nacionales y del sur de nuestra América Latina, alienta la constitución de núcleos (Centro de Estudios de Género); sostiene decisiones institucionales más allá de las coyunturas de la gestión (vgr. el desarrollo de áreas de poco o nulo desarrollo a la vez que prioritarias como ruralidad y educación, género, pueblos indígenas).

- Se encuentran evidencias de la formación en curso y del curso de la formación, de sus efectos. Nos referimos a la formación en investigación que emprenden quienes tienen experticia para con los y las jóvenes, y a la continuidad de líneas que fueron abiertas por las maestras y los maestros, pero con sesgos propios de las y los discípulos. La joven en formación y la investigadora formada exponiendo en el mismo espacio. Modo por excelencia con el que aseguramos la continuidad de la trama. Que este encuentro se produzca es condición imprescindible para dicha continuidad. Muchísimas líneas podrían trazarse en el Programa de las Jornadas vinculando trabajos, a la manera de un diagrama complejo que una esas dos puntas inescindibles del hacer científico y pedagógico.

- Uno de los propósitos principales de estas Jornadas, que se deriva de las recomendaciones del Comité de Pares evaluadores de la función Investigación que visitó la Universidad y esta Facultad en años recientes, consiste en avanzar hacia articulaciones que integren proyectos, líneas, intereses; morigerar la fragmentación y maximizar los esfuerzos. Se observa una progresión en ese sentido desde la primera Jornada que data de 2015 y la actual. Hemos pasado de la presentación de cada Grupo en una reunión plenaria en un mismo auditorio en la Ia. Jornada, la división en comisiones en torno a probables ejes de estudio en la Iia. Jornada, a esta organización en ejes temáticos de mayor abstracción identificados por medio de la lectura de los resúmenes de los Proyectos, y con mesas temáticas que se desprenden de cada eje. Las mesas fueron organizadas tratando de dar cuenta, en lo posible, de proximidades, de filiaciones, de bloques temáticos que justifican su agrupamiento.

- Entre los ejemplos de temas que podemos identificar citamos el estudiante universitario y la estudiante universitaria, sujetos que son abordados desde diferentes dimensiones por lo que hay trabajos en los Ejes 2 y 4; las infancias en regiones periféricas. Respecto de las infancias, en la mesa 1 del Eje 4 la sucesión de textos atiende cómo fue transcurriendo en esta región y en perspectiva histórica, el largo, dificultoso y conflictivo camino de acceso a derechos de esas infancias. Se incluyó un trabajo sobre las mujeres hoy, parte de esa infancia ayer, que reproducen y/o subvierten estereotipos de género en su experiencia en la escuela, la militancia político-social y la familia. El género es otro tema que sobresale en ese Eje 4 al mismo tiempo que en el Eje 2, mesa 7. La escuela secundaria es un núcleo al que se dedican varios trabajos en el Eje 4. El Eje 1 titulado Territorios, dinámicas y sujetos, congrega ponencias relativas a la construcción del espacio urbano, lo ribereño, el uso del suelo, la salud ambiental, temas que dan cuenta de la intervención física como de las transformaciones sociales que tienen lugar en el territorio.

- Se encuentran trabajos sobre Corrientes, enfocados en comprender cómo hace las cosas la gente, cómo se organiza para hacer desde un carnaval a un mapa sociolingüístico, cómo ejerce la ciudadanía activa, ciudadanía para generar conocimiento, para generar relaciones sociales o para ocupar el espacio público.

- La influencia del discurso foucaultiano permea un importante número de trabajos del Eje 2 dando cuenta de una línea que concita el interés de investigadores e investigadoras con experiencia y jóvenes en formación.
- El conjunto de trabajos da cuenta de la vitalidad, la actualidad y la actualización, de la revisión y la redefinición de abordajes, de la inclusión incipiente de temas imprescindibles como del mantenimiento de núcleos clásicos. Su lectura y la relatoría de cada eje darán una idea más completa de los temas. Lo reseñado aquí es incompleto y tiene la sola intención de presentar notas iniciales.

Finalmente, entendemos que la cantidad de jóvenes investigadoras e investigadores y estudiantes pone de manifiesto que hay futuro en esta nuestra Universidad pública, capaz de organizar eventos de esta envergadura. Eventos que tienen lugar en el centenario de la Reforma de 1918 y a pocos meses de la Conferencia Regional de Educación Superior en la que consideramos la necesidad de sostener que la educación superior (y el acceso, distribución y uso del conocimiento que en ella se produce), es un derecho humano y un bien social, nunca un bien transable en el mercado.

Las páginas siguientes contienen los trabajos organizados por eje. Cada eje contiene la presentación, el sumario, los resúmenes extendidos y la relatoría a cargo de cada equipo de coordinación.

*Dra. Teresa Laura Artieda*  
*Secretaria de Investigación y Posgrado*

# eje 2 *Discurso sujeto y poder*

## **Presentación**

La categoría sujeto ha tenido un recorrido paradójico en el pensamiento contemporáneo. Por un lado, resulta central para caracterizar el proyecto histórico, político y cultural de la modernidad, pero por otro, ocupa un lugar central en los análisis que marcan una ruptura entre lo moderno y lo contemporáneo.

Dentro de este último movimiento se ubica la perspectiva crítica que se encarga de desmontar la idea de un sujeto racionalmente autoconstituido, visibilizando las relaciones de poder que condicionan los procesos de subjetivación.

Este eje se orienta a reunir estudios que indaguen sobre distintos dispositivos y estrategias de conformación de subjetividades e identidades en los que se evidencia el carácter performativo de los discursos. Son vinculantes aquellas investigaciones que examinan la constitución del poder tanto en su relación centro – periferia, como las que reconocen su forma difusa y desplegada en múltiples instituciones y políticas.

Pueden implicarse en este eje trabajos provenientes de distintas disciplinas de las ciencias sociales y la filosofía que aborden particularmente la producción de subjetividades en distintos contextos sociales, históricos, culturales y políticos que den cuenta de posicionamientos de subordinación o sujeción, de lucha y resistencia. Los estudios culturales, “estudios subalternos”, estudios decoloniales y de género, entre otros, podrían encuadrarse claramente dentro de este eje.

## **Coordinación**

Mercedes Oraison  
Hugo Wingeyer



linas. Se presenta como un gran desafío traducir en acciones los objetivos de inclusión de las mujeres en el ámbito técnico-profesional, desde el cumplimiento del corpus legislativo, el apoyo a la capacitación continua, la resignificación de los estereotipos, la equidad en los salarios, y la valoración de las distintas habilidades y ocupaciones del oficio.

Con este trabajo se espera contribuir con conocimientos sobre un tema poco estudiado en la academia, como es el de las mujeres en trayectos formativos y labores tradicionalmente masculinas. Además se apuesta a recuperar las voces de los jóvenes como protagonistas de estos espacios.

### Referencias Bibliográficas

- Argentina. Poder Legislativo (2005). *Ley de Educación Técnico-Profesional. N° 26.058*. Buenos Aires.
- Bloj, C. (2017). *Trayectorias de mujeres Educación técnico-profesional y trabajo en la Argentina*. CEPAL - Serie Asuntos de Género N° 145. Santiago: Naciones Unidas.
- Pérez Moreno, E. S. (2013). "El lugar de las alumnas dentro de una escuela técnica Secundaria de la ciudad de Córdoba". *2do. Congreso Interdisciplinario de Género y Sociedad*. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba. En: [conferencias.unc.edu.ar/index.php/ponencias/ponencias2013/paper/view/1884/591](http://conferencias.unc.edu.ar/index.php/ponencias/ponencias2013/paper/view/1884/591) [en línea].
- Seoane, V. I. (2012) Sexismo y androcentrismo en la escuela técnica: Experiencias de mujeres jóvenes en torno a la sexualidad, el género y la condición juvenil. *VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP)*. La Plata, En: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.2266/ev.2266.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2266/ev.2266.pdf) [en línea].
- Sobrevila, M.A. (1995). *La Educación Técnica Argentina*. Buenos Aires, Academia Nacional de Educación.
- Sweet, R. (2006). Los desafíos que enfrenta la educación técnica profesional en Chile: lecciones de la experiencia internacional. *III Seminario Internacional DesarrolloT: Trazando el camino de la Educación Media TP en Chile*. Santiago.

## 25. CIENCIA, ARTE Y PRÁCTICAS DE CONOCIMIENTO

Héctor R. Bentolila  
Instituto de Filosofía. Facultad de Humanidades  
– UNNE

### Introducción

Nuestras prácticas académicas corroboran a menudo un discurso teórico que concibe la ciencia, el arte y el conocimiento en general, como actividades separadas, con sus modalidades propias de experiencia y de producción. No obstante, desde el mismo discurso, se reconoce a veces el componente imaginativo e inventivo de las acciones por las que los hombres construyen enunciados científicos sobre el mundo, crean imágenes u objetos artísticos de manera individual o colectiva y, de distintos modos, generan opiniones e informaciones públicas, tanto de la naturaleza, como de la sociedad en la que viven. Más allá de las diferencias, se argumenta que las tres actividades poseerían un elemento igualador en cuanto constitutivamente creativas. Sin embargo, en la medida en que el producto de ellas difiere se mantiene una división del trabajo que las termina colocando en planos completamente separados o antagónicos. Se refuerza así la visión dominante que identifica la ciencia con el saber racional y empíricamente demostrado; que reduce el arte a estilos diferentes de creación subjetiva, y que asume el conocimiento en términos de relaciones explicitables entre un agente –sujeto o comunidad– y el mundo –natural o social–. En consecuencia, se sostiene que, mientras la ciencia describe y explica objetivamente hechos o estados de cosas, y el arte expresa sensaciones y sentimientos subjetivos, el conocimiento no hace sino reflejar de forma universal nuestra experiencia humana de las cosas traduciéndolas en ideas, conceptos o teorías.

Ahora bien, desde la modernidad hasta mediados del siglo pasado, la separación entre quienes investigan y producen ciencia, y quienes crean y conocen fue legitimada epistémica y filosóficamente mediante estrictos criterios demarcatorios entre teoría y práctica. Se separaron de este modo la creatividad del artista, de la del científico y la del hombre común puesto que, si bien las tres actividades involucran intuiciones, imaginación y cierto grado de inventiva, debía reconocerse que el acto creador mostraba para cada caso una pauta explicitable por los sujetos respectivos de cada acción. Fue así como se instituyeron los dominios del



saber que hoy comprenden la lógica de la investigación científica, la estética e historia de arte y la epistemología o teoría del conocimiento. Cada uno de ellos a la vez dieron lugar a la conformación de un sujeto del saber distinto encarnado en el investigador científico, el artista, el historiador de las ideas o de la cultura, y el epistemólogo o filósofo de la ciencia. De esta manera, pues, se conformó un cuadro disciplinar que estructuró nuestra manera de concebir las prácticas sociales involucradas en cada esfera del saber. En ese proceso, la filosofía funcionó como ordenadora y delimitadora de los ámbitos de aplicación del conocimiento, tanto en el nivel más duro de la producción científica y tecnológica, como en el nivel más blando de las producciones sociales y artísticas.

No obstante, como sucede con las construcciones demasiado abstractas y frágiles, pasado un tiempo, comienzan a resquebrajarse y a revelar las debilidades del diseño. En nuestro caso, eso comenzó a partir de la década del 60 con el descubrimiento efectuado por Kuhn (1991) de que los cambios en ciencia respondían más a la conveniencia de los investigadores y al poder de las decisiones adoptadas en el marco un paradigma o concepción del mundo compartida, que a la racionalidad de una experiencia controlada metodológicamente. Ello introducía en el discurso científico oficial una perspectiva histórica que ponía de manifiesto, en la base de producción de conocimientos científicos un componente valorativo de la creación o fabricación de los mismos. Se rompía así con la visión heredada de la ciencia y su producto, el conocimiento científico, en tanto respuesta neutral a los problemas generales objetivamente justificada.

En lo que sigue, por el contrario, propongo una interpretación alternativa de las relaciones entre ciencia, arte y conocimiento al comprenderlas como actividades productivas bajo la categoría de *prácticas de conocimiento*. En lugar de la categoría tradicional de conocimiento o *episteme* opuesto al saber común o *doxa*, la nueva categoría tiene la ventaja de englobar nuestras experiencias o contactos espontáneos con el mundo o con las cosas sin reducirlo a una sola de sus formas. Sigo en este sentido las críticas a la concepción de conocimiento científico impuesta de modo hegemónico como criterio diferenciador de las prácticas sociales, tanto a nivel interno del desarrollo científico, como a nivel externo de la historia constitutiva de dichas prácticas en términos de discursos o juegos de lenguaje y formas de vida distintos. Por tanto, desarrollo primero las relaciones y oposiciones de los conceptos del título en comparación con la categoría mencionada; luego, indico una conexión histórica entre ellos en el origen etimológico del término griego de *techne*, en el más amplio sentido de

actividad creadora traducida en una cierta destreza técnica o habilidad de poder hacer algo distinto a lo dado.

## Primera parte

Una manera de encarar los vínculos que conectan el saber científico con la actividad artística y las representaciones públicas del conocimiento en la vida social es situarnos, precisamente, en una visión ampliada del acto creativo – o *poiético*– productor de los modos de conjurar la variedad de experiencias provocadas por el contacto cotidiano con hechos y sucesos del mundo. Opino que una visión así nos la posibilita la categoría de *prácticas de conocimiento*, en la medida en que es capaz de englobar en un solo concepto, sin limitarlas, la actividad científica, artística y cognitiva con que los seres humanos respondemos a los contactos problemáticos con el mundo o con los hechos. Dicha categoría expresa de manera constructiva y pragmática los complejos relativos de “acción-cognición” con los que los agentes articulamos *técnico-instrumentalmente* realidades o posibilidades, sobre un horizonte de significados socialmente compartidos y soluciones intersubjetivas o informaciones estabilizadas como recursos disponibles.

Por otro lado, siguiendo una perspectiva wittgensteiniana considero que las prácticas de conocimiento condensan “formas de vida” y “juegos de lenguaje” primitivos que solo por estilización llegan eventualmente a convertirse en formas reguladas de conducta lingüística en función de algún interés o necesidad de quienes operan con ellas. Tales estilizaciones responden asimismo a modos de sentir y de representar las cosas que fueron internalizados por los agentes en los contextos donde aprendieron a actuar y responder a acciones de maneras satisfactorias. Por tanto, dichas estilizaciones se despliegan sobre un fondo de saberes cuyos efectos llegan hasta el presente a la manera de posibilidades, pero también de obstáculos, cuando dicho fondo se vuelve inoperante para atender eficazmente las ocurrencias que pueden presentarse en cualquier momento. La consecuencia suele ser entonces un cambio, un giro o revisión de alguna práctica por otra que introduce una nueva regla a seguir socialmente. Se consigue de este modo que la acción resultante de lugar a un nuevo estilo; una nueva manera de comportarse y responder a la circunstancia en cuestión.

Lo que digo, viene desarrollándose hace tiempo en posiciones constructivistas como la de la etno-metodóloga Karin Knorr Cetina (2005). Siguiendo ahora una perspectiva semejante cobra sentido la tesis *pragmático constructivista* que deseo defender, según la cual, ciencia, arte y conocimiento representan solo técnicas o estilos más o menos virtuosos, de confi-

gurar o construir significaciones públicas de las experiencias. En efecto, cuando miramos esas prácticas de conocimiento como producciones históricamente situadas; resultado de la inventiva del hombre frente a la necesidad de resolver problemas, no nos resulta extraño verlas como unos *estilos* relativos de *poder hacer* que, sólo contingentemente y por efecto de una manera de actuar que al final resulto más eficaz que otras -el mito, por ejemplo-, han logrado mantenerse temporalmente hasta ahora. Así pues, la disposición a construir respuestas creativas no es propiedad de un estilo de conocimiento mejor que de otro, sino, más bien es el efecto momentáneamente estabilizado de construir soluciones prácticas a problemas diversos.

### Segunda Parte

Si consideramos la ciencia, el arte y el conocimiento desde la perspectiva que intento resumir aquí, ellos aparecen emparentados etimológicamente con el concepto griego de *techne*, en el sentido en que las tres actividades remiten en su origen a un poder hacer que implica tanto una habilidad o destreza adquirida en el ejercicio de una práctica, como su estabilización metódica en tanto técnica de conocer y producir soluciones provisorias. Esta forma de considerar las cosas nos compromete con una actitud más *realista* y nos obliga a enfocar *críticamente* las prácticas de conocimiento, marcando las diferencias entre unas y otras, pero sin olvidar el origen común de las tres que analizamos en esta oportunidad.

Una interpretación en la dirección descripta nos la ofrece hace tiempo la sociología de la ciencia y algunos de sus enfoques etnocientíficos y etnometodológicos (Latour, B.-Woolgar, S. 1979) que abordan la ciencia como una modalidad de acción colectiva, o como un *juego*, cuyos jugadores llegan a dominarlo porque saben seguir sus reglas y porque han sido entrenados para hacerlo. Vista así, la ciencia no se distingue de otras acciones colectivas ni de otros juegos, como pueden ser el del arte o el del conocer o estar informado en un área de saber determinado. Pero, además, como en cualquiera de ellos, los jugadores no solo *siguen* sus reglas, sino que las *aplican* en circunstancias y contextos distintos y, en ello, el científico, el artista o el que sabe de algo no siempre repite o se atiene a lo conveniente para el campo donde juega (Heler, M. 2005); muchas veces inventa nuevas jugadas, construye nuevas representaciones o resignifica viejas prácticas con significados distintos. Ello requiere de creatividad y de racionalidad, de originalidad y de estrategia, de negociaciones y selecciones contingentes e históricamente situadas. La producción de científica, por lo tanto, como la producción artística y de conocimientos

en general, lejos de contraponerse según formas y métodos diferentes se complementan e integran en un *complejo* de acción cognición no reducible a ninguna forma, estructura o condición única de operar.

Por último, desde la perspectiva que sostengo aquí, las prácticas científicas de conocimiento y, según la interpretación dominante, sus aparentemente contrarias, como las prácticas artísticas, o las cotidianas en las que se sabe o se conoce algo, no se sostienen durante un cierto tiempo, ni se validan comunitariamente por alguna referencia *-a priori-* al método o a alguna condición especial explicitable de algún modo. Antes bien, la aceptación o rechazo de cualquiera de ellas depende muchas veces de un componente *estético* y *retórico* manifiesto en la forma de presentación o narración del producto final: la teoría científica, la obra o instalación artística, el saber acerca de algo. Esto cuestiona el prejuicio según el cual la ciencia, aunque comparable al arte en el aspecto imaginativo y audaz de la fase heurística de producción de conocimientos, se diferenciaría de aquel por el aspecto metodológico y racional de validar dichos conocimientos; aspecto este que definiría el valor o la *excelencia epistemológica* del conocimiento científico por alusión al contexto de justificación (Heler, 2005). Sin embargo, como ha sido demostrado en numerosas oportunidades por epistemólogos y filósofos de la ciencia, al contrario de lo que se supone desde la mirada hegemónica de la teoría de la ciencia, el contexto de validación o justificación interviene ya desde el inicio junto con la fase heurística del contexto de descubrimiento, tornando abstracta y dogmática la separación tradicional. Ciencia, arte y conocimientos derivan pues de prácticas de conocimiento que incluyen creatividad e imaginación tanto como racionalidad y selectividad en el uso o aplicación de las técnicas, métodos o estilos de construcción colectiva de nuestras representaciones o significados del mundo natural y social; construcción efectuada desde selecciones anteriores que funcionan como recursos a disposición del científico en cada caso concreto.

### A modo de conclusión

Para , y sin ánimo de haber agotado todo lo que puede decirse en relación con la cuestión tratada, se desprende no obstante que, una condición para entender hasta qué punto ciencia y arte se encuentran conectados en las prácticas de conocimiento descriptas como juegos de “acción-cognición” que articulan significados y sentidos lingüísticos es el abandono de los punto de vista epistemológico y la adopción en su lugar de un enfoque lingüístico pragmático y etnometodológico orientado a las *acciones lingüísticas* más que a las cosas, del mismo modo que a los *usos* variados de *técnicas* desde las cuales se construyen públicamente interpretaciones de la ex-



perencia y se seleccionan las herramientas conceptuales para interpretaciones futuras. Cumplida esta condición, se abre además una nueva posibilidad de entender las experiencias en una dirección distinta de la tradición moderna, por tanto, desde su comprensión como *actividad* o *conducta* realizada en el medio de los lenguajes históricos existentes, conductas que implican conocimientos y saberes, pero también un cierto *arte* para proponer nuevas alternativas de sentido; lo cual requiere aprendizaje y destreza para sortear conflictos y llevar a cabo las negociaciones que hagan falta a la hora de rectificar, o bien, directamente, de reemplazar unos movimientos lingüísticos por otros.

## 26. **UNA DISCUSIÓN SOBRE LAS CONCEPCIONES EPISTEMOLÓGICAS Y METODOLÓGICAS DE LAS CIENCIAS CRIMINALÍSTICAS**

Sebastián Streuli; Anibal Bar; Emilia Gabriela Bruquetas.  
sebastreuli@hotmail.com  
Instituto de Cs. Criminalísticas y Criminología; Facultad  
de Humanidades - UNNE  
PI: 16H001 *Formación para la investigación disciplinar  
en la universidad. Un estudio sobre contextos, sujetos y  
procesos cognitivos*

### **Problema de estudio**

Este trabajo se propone indagar los discursos que reflejan las conceptualizaciones disciplinares de la Criminalística contenidos en las bibliografías de referencia utilizadas en la carrera de Licenciatura en Criminalística dictada en el Instituto de Ciencias Criminalísticas y Criminología de la Universidad Nacional del Nordeste.

El análisis de la literatura existente es una importante herramienta que sirve para informar y desarrollar los modelos actuales e invitar a la discusión en el trabajo académico. Así, se busca debatir los argumentos científicos que dan origen a los fundamentos de la disciplina y que permiten reflejar los aspectos lógico-epistemológicos de los procesos de investigación.

De esta manera, se pretende generar un aporte que colabore al debate en torno a los paradigmas epistemológicos y metodológicos naturalizados en las Ciencias Criminalísticas, internalizados durante la formación académica de los profesionales, es decir en el marco de las aulas universitarias.

Advertimos que la gran mayoría de la literatura criminalística aborda la temática planteada con un enfoque parcial, al cual no nos oponemos, pero sí consideramos insuficiente. Abordar esta temática de manera crítica resulta necesaria y urgente, tal como lo expresa Héctor Juan *“muchos autores o la mayoría de ellos no arriesgan otra opinión, atribuible, tal vez, al temor de equivocarse o por falta de conocimiento epistemológico, y no expresan con claridad su verdadera naturaleza. Tampoco mencionan la evolución y el progreso científico conseguido por la Criminalística en estos últimos tiempos”* (Juan, 2004).

Las actividades periciales llevadas a cabo en el lugar del hecho entrañan operaciones de razonamiento propias de todo investigador criminalístico. No obstante, advertimos en la bibliografía actualmente aceptada y catalogada por la academia como “referente”, escaso esfuerzo por desentrañar los procesos de

### **Bibliografía:**

- Heler, Mario (2005) *Ciencia Incierta. La producción social de conocimientos*. Buenos Aires: Biblos  
Khun, Tomas (1991) *La estructura de las revoluciones científicas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica  
Knor Cetina, Karin (2005) *La fabricación del conocimiento. Un ensayo sobre el carácter constructivo y contextual de la ciencia*. Buenos Aires: Universidad de Quilmes