

Problemas y desafíos de la enseñanza de la Ciencia Política en la Argentina¹

Problems and Challenges of Teaching Political Science in Argentina

Martín D'Alessandro y Diego J. Gantus

Martín D'Alessandro es docente e investigador en la Universidad de Buenos Aires, Argentina, y presidente de la Sociedad Argentina de Análisis Político.
E-mail: martindalessa@gmail.com

Diego J. Gantus es docente e investigador en la Universidad Nacional de Entre Ríos y en la Universidad Nacional de Rosario, Argentina, y pro-secretario de la Sociedad Argentina de Análisis Político.
E-mail: diegogantus@fts.uner.edu.ar

resumen

A pesar de los sostenidos procesos de crecimiento e institucionalización de la Ciencia Política en la Argentina, los problemas vinculados con la enseñanza universitaria a nivel de grado no han sido abordados como otras dimensiones disciplinares. Este artículo ofrece los resultados de un ciclo de conferencias sobre el tema, así como los resultados de una encuesta sobre amenazas, violencia y acoso en las aulas politológicas. Se argumenta que, a pesar de que los desafíos son relativamente similares a lo largo del territorio argentino, los abordajes y las salidas propuestas no tienen coordinación. Asimismo, se sostiene que la situación del respeto a mujeres y estudiantes en general es tanto grave como extendida en el tiempo.

summary

Despite the sustained processes of growth and institutionalization of political science in Argentina, the problems related to undergraduate university teaching have not been addressed as other disciplinary dimensions. This article offers the results of a cycle of conferences on the subject, and the results of a survey on threats, violence and harassment in political science classrooms. It is argued that although the challenges are relatively similar throughout the Argentine territory, their approaches and the proposed solutions have no coordination, and that the situation of respect for women and students in general is both serious and constant along time.

palabras clave

enseñanza / ciencia política / Argentina / violencia / acoso

keywords

teaching / political science / Argentina / violence / harassment

1. Introducción

El proceso de institucionalización de la ciencia política en la Argentina ha tenido un impulso muy significativo con la recuperación democrática. A su vez, apartir de los inicios de los años noventa, se intensificó notoriamente tanto dentro de las aulas como fuera de ellas (Fernández, 2002; Bulcourf y D'Alessandro, 2003; Leiras, Abal Medina y D'Alessandro, 2005). En un proceso análogo a los de otros países de la región, este desarrollo se ha evidenciado no solo en la creación de carreras de Ciencia Política y/o Relaciones Internacionales –y denominaciones afines–, sino también en la organización regular de congresos disciplinares o sub-disciplinares, en la difusión de la investigación y la extensión, en el aumento de las publicaciones especializadas y en la creciente inserción profesional de nuestros colegas en diversos ámbitos de actividad, públicos, privados y del tercer sector.

Otra característica de este crecimiento de la ciencia política y de su institucionalización es la autorreflexión que ha generado. En efecto, una disciplina que crecientemente se autorreconoce como tal genera consensos cada vez más amplios sobre sus fronteras, sus propias prácticas y su propia historia. Así, en varios países latinoamericanos –con una historia menos longeva de la disciplina, menos recursos y menos trascendencia internacional que la vanguardia estadounidense– existe un importante cúmulo de información acerca de los orígenes de la ciencia política, los temas de investigación, las prácticas profesionales, los resultados de la producción y la incidencia pública de nuestro conocimiento específico.² Sin embargo, los temas relativos a la enseñanza de la ciencia política han recibido menos atención que los recién mencionados, a pesar de que la mayoría de los politólogos académicos enseña más de lo que investiga (Goldsmith y Goldsmith, 2010).

Este estado de cosas no es patrimonio exclusivo de nuestro país o nuestra región. Estados Unidos, cuna de la comunidad politológica más antigua, más numerosa, mejor organizada y más influyente, también puso en un segundo plano el autoexamen respecto de la identidad disciplinar, su relevancia, las preguntas fundamentales que la guían y las metodologías más apropiadas para abordarlas (Easton, 1969; Almond, 1999; Monroe, 1990; Sartori, 2004; Colomer, 2004; Laitin, 2004). No obstante, de manera paulatina se hizo evidente en Argentina y América Latina que también las preocupaciones por la enseñanza y la didáctica de la ciencia política iban a la cola de su desarrollo, y demandaban atención.

La escasa producción sobre el tema³ no debería entenderse, sin embargo, como una falta total de interés o de poca percepción acerca de su importancia por parte de profesores y autoridades académicas y/o universitarias. Por un lado, los Encuentros Nacionales de Directivos de Carreras de Ciencia Política, organizados por la Sociedad Argentina de Análisis Político (SAAP) desde 2001, han constituido un ámbito privilegiado para intercambiar experiencias, debatir sobre el estado de la cuestión y dinamizar la cooperación entre instituciones de la educación superior politológica del país. Por otro lado, si bien en la región solo la SAAP y la Asociación Brasileira de Ciencia Política (ABCP) tenían en 2010 áreas temáticas, paneles o mesas de ponencias dedicadas a la cuestión de la enseñanza en sus congresos nacionales (Gantus, Massuco y De Michele, 2013), estos temas

han sido incorporados a lo largo de esta década por la Asociación Uruguaya de Ciencia Política (AUCiP), la Asociación Chilena de Ciencia Política (ACCP) y la Asociación Latinoamericana de Ciencia Política (ALaCiP), entre otras.

En los últimos años, entonces, en la Argentina y en la región, las preocupaciones por la enseñanza y la didáctica de la ciencia política –y, por lo tanto, por la construcción de la identidad disciplinar– han ganado interés. Este hecho reviste una especial importancia, porque el desarrollo disciplinar mencionado supuso un fuerte proceso de expansión e institucionalización. A su vez, ello conduce a la necesidad de estar en sintonía con esas transformaciones.

En este contexto, parece haber dos preocupaciones centrales alrededor de la cuestión de la enseñanza. La primera parece estar compuesta por los requerimientos de la actualización de los contenidos y la modernización de las prácticas. De hecho, los cambios producidos en el mundo en los últimos lustros, en términos sociales, políticos y comunicacionales, obligan a poner en constante examen tanto los contenidos disciplinares como la agenda de investigación de nuestras carreras (Alcántara Sáez, 2017). La segunda preocupación demanda considerar los cambios de la ciencia política en relación con su entorno más inmediato. En las últimas décadas, la disciplina ha cambiado su relación con la sociedad. Este hecho se evidencia en la demanda de consultas, en las expectativas de los ingresantes y cursantes, y en las experiencias de los graduados más recientes, quienes se encuentran más legítimamente preocupados por su inserción en un mercado de trabajo también cambiante. Estas y otras razones tornan muy pertinente una profundización del proceso de discusión sobre el desarrollo de nuestra disciplina, y la incidencia que tiene sobre la enseñanza en las aulas argentinas.

Sin embargo, estas preocupaciones no dependen de factores exógenos, como aquellos de los que depende mayoritariamente la agenda de investigación. En Argentina, las agendas temáticas de los estudios políticos en el país reflejan las prioridades de la agenda de los tomadores de decisiones, las de la agenda de la comunidad internacional de investigadores y las trayectorias de formación de quienes practican la disciplina (Leiras, Abal Medina y D'Alessandro, 2005). En cambio, las preocupaciones de la enseñanza de la ciencia política dependen de factores endógenos a la propia gestión y/o administración de la disciplina. En efecto, la actualización de los contenidos y su orientación –o no– hacia el entorno –y también los contextos institucionales y las formas concretas en que los contenidos inciden sobre la preparación para el ejercicio profesional fuera de las aulas– dependen de diagnósticos y de márgenes de factibilidad. Estos diagnósticos surgen de la gestión política de los tomadores de decisión dentro de las universidades y no siempre están disponibles en tiempo y forma para avanzar en ese tipo de reformas. Muchas veces se minimiza su importancia para la construcción de una disciplina a nivel nacional.

Este artículo ofrece una mirada aproximativa sobre algunas dimensiones que se consideran esenciales para el desarrollo de la ciencia política, de su identidad disciplinar y sus prácticas áulicas. En la siguiente sección, se reseña brevemente el desarrollo de la ciencia política en la Argentina de las últimas décadas, como

un marco contextual. A continuación, se muestran los principales resultados de un ciclo de conferencias llevado adelante en todo el país, en el que más de veinte directivos y exdirectivos de programas de grado en Ciencia Política, Relaciones Internacionales y denominaciones afines expusieron los principales desafíos y problemas que experimentan en sus gestiones universitarias con relación a la enseñanza. Se trata de un primer diagnóstico de base empírica que busca iniciar una necesaria discusión y coordinación amplia sobre la temática. En el siguiente apartado, se exponen los resultados de una encuesta de escala nacional respecto de algunos problemas endémicos de la enseñanza de esta y otras disciplinas en las aulas universitarias, tales como la violencia y el acoso sexual. Finalmente, se ofrecen algunas conclusiones.

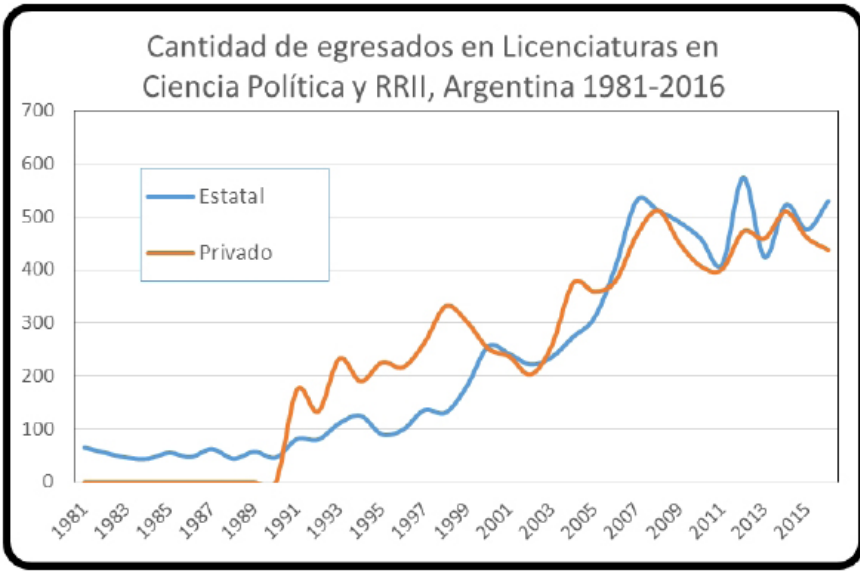
2. La enseñanza de la Ciencia Política en Argentina: ¿cómo y para qué formamos en el siglo XXI?

La ciencia política en la Argentina ha experimentado un desarrollo notable en los últimos años. Tanto los indicadores institucionales en términos de enseñanza e investigación, como los indicadores sociales en términos de la relevancia política y social de la disciplina y sus miembros, muestran avances sostenidos y relevantes (D'Alessandro, Abal Medina y Leiras, 2015). Desde el retorno de la democracia argentina, en 1983, se dio un desarrollo excepcional de la disciplina en el país. La estabilidad del régimen democrático y sus libertades, la autonomía universitaria, la apertura de la Carrera de Ciencia Política en la Universidad de Buenos Aires y la creación de nuevas universidades públicas y privadas dieron la posibilidad de un desarrollo disciplinar nunca antes experimentado.

La institucionalización y profesionalización de la disciplina se observa también en un proceso creciente de formalización. Este proceso es todavía débil en la definición de los límites de la disciplina, así como en el reclutamiento y el empleo a tiempo completo de docentes e investigadores. Se observa una mayor fortaleza –con tendencia a la alza– en la promoción de acuerdo a estándares profesionales con evaluación de pares y en la organización de la disciplina con eje en una asociación (la SAAP) que defiende los intereses de sus miembros, promueve la inserción social de la disciplina y está cada vez más interconectada con asociaciones análogas de otros países. Se afirmó la especialización en la mayoría de las líneas de investigación, la formalización creciente en una parte importante de la vida académica, y hubo un fuerte crecimiento de la enseñanza, que expandió una formación común y un lenguaje compartido.

En 2019, la Argentina cuenta con 48 universidades que enseñan ciencia política: 25 licenciaturas de Ciencia Política, Relaciones Internacionales y/o denominaciones afines, impartidas en 22 universidades de gestión privada, y 34 licenciaturas en 26 universidades de gestión pública. Inequívocamente, un indicador decisivo de este proceso es el crecimiento sostenido en la formación de nuevos egresados. Mientras que en 1996 se graduaron 316 licenciados en Ciencia Política, Relaciones Internacionales y denominaciones afines, veinte años más tarde esa cifra se había prácticamente triplicado, con 968 graduados en 2016 (ver Gráfico 1). Ac-

tualmente, se cuenta, entonces, con aproximadamente más de 18.000 licenciados en Ciencia Política y/o Relaciones Internacionales en todo el país.



Fuente: Ministerio de Educación, República Argentina

En este contexto de consolidación institucional de la disciplina, y de incipiente autorreflexión, la Licenciatura en Ciencia Política de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) y la SAAP se propusieron llevar a cabo una reflexión de alcance nacional sobre la enseñanza de la ciencia política. Así, en septiembre de 2015, se inició el Ciclo de Conferencias “La enseñanza de la Ciencia Política en Argentina: ¿para qué y cómo formamos en Ciencia Política en la Argentina del siglo XXI?”, que consistió en seis encuentros realizados en las ciudades de Paraná, San Miguel de Tucumán, Buenos Aires –en dos oportunidades–, Comodoro Rivadavia y Córdoba. Para este punto de partida se convocó a directores/as y/o coordinadores/as de carreras de Ciencia Política, y hizo foco en las dos preguntas centrales del ciclo, relativas a la enseñanza universitaria: ¿para qué formamos en ciencia política?, ¿cómo lo hacemos?

La primera pregunta remite a una finalidad o propósito, en el sentido de aquello a lo que aspiramos como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje, estructurado por una malla curricular y protagonizado por docentes y estudiantes. Gantus, Massuco y De Michele (2013) relevaron los planes de estudio de treinta y cuatro carreras de Ciencia Política (dejaron al margen las licenciaturas en Relaciones Internacionales y en administración pública en virtud de los objetivos que se proponían) y concluyeron que las tres “promesas” más recurrentes que

realizan los planes de estudio son “formar para los altos cargos de la gestión pública”, “formar para intervenir en el proceso de políticas públicas” y “formar para la investigación”. Ahora bien, ¿son estas las principales finalidades para las que efectivamente formamos en el campo? ¿Qué grado de correspondencia existe entre estas promesas y los programas de las asignaturas que componen cada plan de estudio? ¿Y entre estos programas y lo que efectivamente sucede en las aulas? ¿Las promesas podrían/deberían ser otras? Si la respuesta fuera afirmativa, importaría, entonces, establecer cuáles.

La enseñanza de la ciencia política podría caracterizarse como una arena de fuerzas encontradas en la que se plasman cuatro tensiones que moldean las respuestas a la pregunta “¿para qué formamos en ciencia política?”. Podemos señalar la tensión teoría versus práctica, la tensión investigación versus gestión, la tensión explicación versus transformación y, finalmente, la tensión que se da entre especialistas versus generalistas. Estas y otras cuestiones importantes se relacionan directamente con el perfil del egresado que decimos aspirar a formar. ¿Qué elementos deben formar parte de la definición de un perfil de egresado? ¿Cuánto influye el vínculo con el medio social propio de la institución educativa? ¿Qué influencia tienen el perfil y las prácticas de la planta docente existente para la planificación de las carreras, sus reformas y su implementación? ¿Qué lugar hay para la especificidad disciplinar en los momentos fundacionales? Reconstruir experiencias históricas, así como repasar la actualidad de esas discusiones, constituye una porción sustantiva del interés que animó la puesta en marcha del ciclo de conferencias del que aquí se exponen nuestras principales impresiones.

La segunda pregunta –¿cómo formamos en ciencia política?– involucra cuestiones que necesariamente se ven iluminadas por las definiciones en torno a la primera. No obstante, también apunta a discusiones en torno a si existe un núcleo de conocimientos básicos que no puede estar ausente en los planes de estudio de ciencia política –y si existe, cómo está compuesto– y sobre las maneras más conducentes de formar en ciencia política, expresadas en técnicas y herramientas pedagógicas, recursos didácticos, metodologías, abordajes, entre otras (Monroe, 1990). Las preocupaciones aquí encerradas son, por un lado, sustantivas: qué enseñar en ciencia política es una pregunta que muchas veces se responde, en los hechos, de una manera tradicional, propia de una época en que la matriz que modelaba los estudios en el campo era esencialmente histórica, jurídica y filosófica (Pinto, 2007; Shepsle y Bonchek, 1997). Aunque ello está cambiando en las últimas décadas, valen todavía las palabras de Colomer:

La costumbre de identificar “teoría política” con la historia de las ideas es ofensiva para la Ciencia Política actual porque, aun con todas las enormes limitaciones antes esbozadas, la disciplina cuenta ya con algunos fundamentos teóricos sólidos sobre temas importantes que superan, sin duda, las contribuciones de los antepasados. En esta perspectiva, sería mucho más interesante incluir en la lista de los clásicos, por ejemplo, a Duverger, Dahl, Downs, Olson y Riker (2004: 358).

Por otro lado, también se trata de preocupaciones formales. Estas preocupaciones pueden descomponerse en preguntas más específicas: ¿se enseña ciencia política como se enseñan las ciencias sociales de manera más general? ¿Los objetos de estudio de la disciplina admiten abordajes también compartidos o comunes, o es posible identificar adaptaciones o ajustes que son específicos del campo? ¿Podemos reconocer buenas y malas prácticas en la enseñanza de la ciencia política contemporánea? ¿Existen innovaciones pedagógicas propias del campo? ¿Tiene sentido reflexionar sobre la propia práctica docente en la disciplina? ¿Con qué aplicaciones o utilidades?

Todas estas preocupaciones, comunes a muchos actores de la ciencia política, fueron trasladadas para que los/as disertantes las abordaran. Para su abordaje se tuvo en cuenta, sobre todo, la experiencia concreta de la administración académica en sus propias universidades y carreras. Los aspectos salientes de esta reflexión colectiva están presentes en D'Alessandro y Gantus (2019) y pueden sintetizarse en los siguientes puntos.

i. Uno de los dilemas esenciales que atraviesan a los/as politólogos/as cuando reflexionan sobre su práctica académica y docente es el reconocimiento de los factores que definen la formación brindada dentro de las aulas. En este sentido, las opciones que monopolizan la reflexión son dos. Por un lado, se encuentran las formas en que se perciben las relaciones Estado-sociedad y el tipo de profesionales que requieren los problemas de la región o el país en un momento determinado, es decir, la puesta en relieve del “afuera” de la propia disciplina. Por otro lado, observamos las dinámicas internas del mundo académico y el desarrollo disciplinar, subrayando el “adentro”. Consistentemente, los participantes del ciclo reconocen haber privilegiado uno y solo uno de esos factores: el perfil de profesional que se ha considerado necesario en cada tiempo y lugar. A la hora del diseño curricular, la relación con el entorno prima por sobre las discusiones disciplinares.

ii. Consecuentemente, la tensión que más ocupa a directivos de carreras de Ciencia Política es aquella que se da entre “formar para entender/explicar” versus “formar para transformar”. Al igual que en las otras tensiones reconocidas, estas opciones no son necesariamente excluyentes. No solamente porque su abordaje y su problematización –en el aula o fuera de ella– transforman la realidad en efecto –al menos en la forma en que es percibida por otros–, sino también porque entender y explicar no constituyen fines en sí mismos. Por el contrario, en tanto conocimiento politológico, esperan una oportunidad, siempre latente, de ponerse al servicio de una intervención (Sartori, 1992).

iii. Esa tensión tiene algunos condimentos con potencial para hacer progresar la discusión que el ciclo se proponía iniciar. Esto se debe a que la tensión entre teoría y práctica puede ser comprendida y/o plasmada de tres maneras alternativas: a) en clave del foco que se pone dentro del aula en los polos de ese continuo; b) en clave de las habilidades y competencias de los docentes –si solo se dedican a la docencia, o si también ejercen como profesionales fuera de las aulas–; c) y en clave de los niveles de diálogo y colaboración entre el saber académico y la política práctica.

iv. La segunda tensión, por la importancia relativa para los gestores académicos de la ciencia política que participaron del ciclo –sobre todo, en contextos de reforma de planes de estudio–, es la que se da entre “formar profesionales para el mercado” versus “formar intelectuales críticos”. Esto es producto del crecimiento y expansión de la disciplina hacia afuera de las aulas. Sin embargo, nuevamente, no es sencillo deslindar competencias y habilidades que sean traducibles con facilidad en mallas curriculares que sean diferenciables de manera clara para lo uno y lo otro. Antes bien, es difícil que un egresado sin una dotación mínima de capacidad crítica pueda ejercer profesionalmente y ser, además, validado por sus competencias por el mercado.

v. Cuando la creación de carreras de Ciencia Política, Relaciones Internacionales y denominaciones afines ha tenido lugar en contextos carentes de una masa crítica mínima de politólogos, las marcas de autonomización relativa del campo disciplinar –y las agendas de docencia e investigación que a ella corresponden– conviven con otras improntas disciplinares e institucionales que, en ocasiones, son mucho más potentes. En esos casos, los procesos de revisión curricular y reforma han tenido la urgencia propia de la intención de plasmar, en los planes de estudios respectivos, unas aproximaciones al objeto de estudio más actualizadas y más específicas.

vi. Otra índole de problemas que ocupan a los directores de carreras de ciencia política está vinculada con las características y/o circunstancias de cada región, y de cada universidad, cada una de las cuales tiene su propio y, por lo general, complejo entramado institucional. Sin embargo, las preocupaciones disciplinares son, en su mayoría, comunes. En este sentido, los desafíos de la enseñanza de la disciplina se imponen a los factores de dispersión existentes dentro de la comunidad politológica: a) los desarrollos académicos e institucionales han sido dispares y en gran medida han estado asociados con la propia historia y con el desarrollo de las distintas etapas políticas y económicas del país⁴; b) consecuentemente, la disciplina estuvo siempre vinculada y anclada con las necesidades de la dirección política y de su administración estatal, incluidas las particularidades regionales, provinciales y hasta municipales; y c) la más reciente institucionalización de la disciplina se ha dado sin mayor planificación de la educación superior por parte del Estado, ni de instancias eficaces de coordinación entre las universidades.

A modo de balance, a partir de la información relevada en el mencionado ciclo de conferencias, puede señalarse que los procesos de crecimiento, actualización y/o reforma curricular tienen diagnósticos y preocupaciones comunes a lo largo del territorio. Sin embargo, no se plasman en el plano de la factibilidad concreta a la hora de orientar los esfuerzos que finalmente podrían hacer confluírlos en una dirección común o, al menos, con instancias de coordinación y/o consulta con otras necesidades y/o experiencias. En segundo lugar, la enseñanza de nuestra disciplina es concebida y/o problematizada para preparar a sus egresados en el desempeño fuera de las aulas. En ese sentido, aunque en ocasiones la percepción de los/as estudiantes vaya en una dirección contraria, e incluso la organización

académica parezca sufrir algunos costos en términos de reclutamiento para la enseñanza y/o la investigación, en las universidades argentinas no se busca orientar la formación hacia la mera reproducción de las funciones académicas.

3. Abuso de poder y género en la enseñanza de la ciencia política

Los problemas vinculados con el abuso de poder, y en particular los vinculados con el abuso de género, están saliendo a la superficie en múltiples instancias de la vida social a lo largo de todo el mundo. Los obstáculos que deben enfrentar las mujeres y otros grupos históricamente desaventajados se hallan en tela de juicio también en diferentes instancias de la vida académica y de las instituciones educativas. En este nuevo contexto, durante el proceso de inscripción y desarrollo del XIV Congreso Nacional de Ciencia Política⁵, la Sociedad Argentina de Análisis Político realizó una encuesta en modalidad *online* sobre temas específicamente relacionados con esta problemática.

El cuestionario estuvo en línea desde el 28 de abril hasta el 30 de julio de 2019, y recogió información de 452 casos. Al no ser una muestra probabilística, a partir de ella no pueden inferirse posiciones del conjunto de la comunidad politológica argentina, sino solo conocer las tendencias agregadas de las personas que respondieron la encuesta.⁶ La información completa está disponible en el sitio web de la SAAP (www.saap.org.ar).

Una de las preocupaciones principales respecto de las condiciones básicas en las cuales se desarrolla la enseñanza de la ciencia política es la potencial o real existencia de intimidaciones o amenazas a los/as estudiantes por parte de los/as docentes y/o los/as compañeros/as. Como muestra la Tabla 2, los niveles en los que los estudiantes se han percibido como víctimas de amenazas o intimidaciones es alto: más del 17% entre los varones y casi el 30% en el caso de las mujeres. A partir de las edades de quienes respondieron, se deduce que el problema es de larga data: dentro del conjunto de las personas que contestaron haberse sentido amenazadas, la distribución es prácticamente uniforme en todas las franjas etarias: 18 a 28 años, 29 a 39 años, 40 a 50 años, 51 a 61 años, y 62 o más años.

Podría relativizarse la contundencia de los datos anteriores bajo el argumento de que, probablemente, algunas personas se perciban como víctimas de situaciones amenazantes o intimidatorias que, en términos objetivos, no han sido tales. Sin embargo, las cifras son más contundentes aún cuando se pregunta por situaciones de esa naturaleza sufridas por otras personas. La Tabla 3 muestra que casi el 40% de los encuestados dice haber sido testigo de alguna situación de amenaza o intimidación a estudiantes de ciencia política. Nuevamente, una distribución pareja en los rangos etarios –y sin diferencias significativas entre las respuestas de los varones y las respuestas de las mujeres– evidencia que no hay sesgos en la interpretación de este tipo de situaciones por parte de los grupos más jóvenes, muy probablemente más inclinados a reconocerlas y/o denunciarlas.

TABLA 2
AUTOPERCEPCIÓN DE INTIMIDACIÓN O AMENAZA

Pregunta: ¿Usted alguna vez fue intimidado/a o amenazado/a –en persona, telefónicamente, a través de terceros, a través de redes sociales, de manera directa o indirecta– como estudiante de Ciencia Política?

		Grupos de edad					Total
		18 a 28	29 a 39	40 a 50	51 a 61	62 y más	
Varón	Sí	17,8%	14,8%	14,8%	33,3%	14,3%	17,2%
	No	75,3%	78,7%	85,2%	58,3%	85,7%	77,2%
	No responde	6,8%	6,6%		8,3%		5,6%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Mujer	Sí	32,7%	31,1%	27,8%	25,0%	16,7%	30,2%
	No	64,5%	64,4%	63,9%	75,0%	75,0%	65,7%
	No responde	2,8%	4,4%	8,3%		8,3%	4,2%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Otro	Sí	50,0%	100,0%				66,7%
	No	50,0%					33,3%
		100,0%	100,0%				100,0%
Total	Sí	26,9%	25,0%	22,2%	28,1%	15,8%	25,2%
	No	68,7%	69,7%	73,0%	68,8%	78,9%	70,1%
	No responde	4,4%	5,3%	4,8%	3,1%	5,3%	4,7%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

El acoso sexual en las aulas en las instituciones vinculadas a la enseñanza universitaria debe tener un diagnóstico claro, para tomar medidas tanto en la concientización, visibilización, prevención, denuncia y sanción a sus responsables. En el ámbito de la ciencia política, se han conocido casos de resonancia mundial, pero es escasa la información objetiva con la que cuentan las autoridades universitarias para afrontar este problema en toda su dimensión.

En el caso argentino, otra vez esta encuesta es pionera en la construcción de conocimiento empírico sobre el tema. Los datos obtenidos son en este aspecto también llamativos: más del 15% de los estudiantes de nuestra disciplina manifiesta haber sufrido situaciones de acoso sexual como estudiante por parte del o de la docente (entre las mujeres se llega casi al 21%). Al cruzar estos datos con los de la conformación poblacional de la muestra, se confirma nuevamente que el problema es transversal a las edades. En este sentido, el 12,1% de las mujeres entre 18 y 28 años de edad manifestó haber sufrido acoso sexual. Así lo afirmó, también, el 26,7% de las mujeres entre 29 y 39 años. Se llega al mayor valor con el 27,8% de

TABLA 3

PERCEPCIÓN DE INTIMIDACIÓN O AMENAZA EN TERCEROS

(Pregunta: ¿Usted alguna vez fue testigo de una situación de intimidación o amenaza –en persona, telefónicamente, a través de terceros, a través de redes sociales, de manera directa o indirecta– a un/a compañero/a como estudiante de Ciencia Política?)

		Grupos de edad					Total
		18 a 28	29 a 39	40 a 50	51 a 61	62 y más	
Varón	Sí	43,8%	32,8%	29,6%	25,0%	28,6%	36,1%
	No	50,7%	60,7%	66,7%	75,0%	71,4%	58,9%
	No responde	5,5%	6,6%	3,7%			5,0%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Mujer	Sí	44,9%	38,9%	33,3%	45,0%	50,0%	41,5%
	No	48,6%	51,1%	58,3%	45,0%	50,0%	50,6%
	No responde	6,5%	10,0%	8,3%	10,0%		7,9%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Otro	Sí		100,0%				33,3%
	No	100,0%					66,7%
		100,0%	100,0%				100,0%
Total	Sí	44,0%	36,8%	31,7%	37,5%	42,1%	39,3%
	No	50,0%	54,6%	61,9%	56,3%	57,9%	54,0%
	No responde	6,0%	8,6%	6,3%	6,3%		6,7%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

las mujeres entre 40 y 50 años, mientras que, en la franja etaria entre los 51 y los 61, se registra el 25%, y suma un 25% las respuestas afirmativas de las mujeres de 62 o más años de edad. Parece evidente que esa situación es extendida en el tiempo, pero también que se encontraría en disminución entre las generaciones más jóvenes.

Nuevamente, para evitar el sesgo de la autopercepción y para captar de modo más abarcativo y receptivo los problemas en nuestras aulas, se preguntó por el conocimiento de este tipo de situaciones en compañeros y/o compañeras de estudios de grado en ciencia política. En este punto, la situación es alarmante: más de la mitad de los encuestados dice haberse enterado de situaciones de acoso sexual por parte de docentes. También aquí la distribución es bastante uniforme en los distintos rangos etarios, aunque las mujeres han sabido de casos de acoso en mayor proporción que los varones, con excepción de las generaciones más jóvenes, quienes manifiestan haberse enterado tanto varones como mujeres por igual.

TABLA 5
PERCEPCIÓN DE ACOSO SEXUAL EN TERCEROS
(Pregunta: ¿Alguna vez se enteró de alguna situación de acoso sexual – invitaciones excesivas, llamadas telefónicas, mensajes con contenido inapropiado, persecución en el ámbito laboral o fuera de él, entre otras– por parte de un/a profesor/a a un/a estudiante de Ciencia Política?)

SEXO		Grupos de edad					Total
		18 a 28	29 a 39	40 a 50	51 a 61	62 y más	
Varón	Sí	53,4%	42,6%	44,4%	50,0%	28,6%	47,2%
	No	38,4%	49,2%	44,4%	25,0%	71,4%	43,3%
	No responde	8,2%	8,2%	11,1%	25,0%		9,4%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Mujer	Sí	53,3%	62,2%	52,8%	60,0%	58,3%	57,0%
	No	43,0%	33,3%	41,7%	35,0%	41,7%	38,9%
	No responde	3,7%	4,4%	5,6%	5,0%		4,2%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Otro	Sí	100,0%	100,0%				100,0%
		100,0%	100,0%				100,0%
Total	Sí	53,8%	54,6%	49,2%	56,3%	47,4%	53,3%
	No	40,7%	39,5%	42,9%	31,3%	52,6%	40,4%
	No responde	5,5%	5,9%	7,9%	12,5%		6,3%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Más allá de los prejuicios personales inherentes a los acosos, esas situaciones también generan prejuicios académicos claramente reconocibles. Como se puede percibir en la Tabla 6, más del 6% de los encuestados tuvo que dejar de asistir al cursado de alguna materia a causa de sentirse acosado o acosada. Es significativa la poca diferencia entre varones y mujeres en estos casos –y también, contraintuitiva–, aunque parece haber una tendencia a la baja, dados los menores niveles de abandono de curso en los rangos etarios más jóvenes.

TABLA 6
ABANDONO DE CURSOS A CAUSA DE ACOSO
(Pregunta: ¿Alguna vez tuvo que dejar algún curso relacionado con la ciencia política a causa de situaciones de acoso?)

SEXO		Grupos de edad					Total
		18 a 28	29 a 39	40 a 50	51 a 61	62 y más	
Varón	Sí, una vez	1,4%	3,3%		16,7%		2,8%
	Sí, más de una vez		1,6%	7,4%			1,7%
	No, nunca	86,3%	91,8%	88,9%	50,0%	100,0%	86,7%
	No responde	12,3%	3,3%	3,7%	33,3%		8,9%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Mujer	Sí, una vez	3,7%	6,7%	8,3%	5,0%		5,3%
	Sí, más de una vez	0,9%	2,2%	2,8%	5,0%		1,9%
	No, nunca	87,9%	87,8%	80,6%	80,0%	100,0%	86,8%
	No responde	7,5%	3,3%	8,3%	10,0%		6,0%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Otro	Sí, una vez	50,0%					33,3%
	No, nunca	50,0%	100,0%				66,7%
		100,0%	100,0%				100,0%
Total	Sí, una vez	3,3%	5,3%	4,8%	9,4%		4,5%
	Sí, más de una vez	0,5%	2,0%	4,8%	3,1%		1,8%
	No, nunca	86,8%	89,5%	84,1%	68,8%	100,0%	86,6%
	No responde	9,3%	3,3%	6,3%	18,8%		7,1%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

La magnitud del problema, que excede con creces el problema del abuso sobre las mujeres, debería ser tenida en cuenta en toda su gravedad, de acuerdo con lo que aparece en la Tabla 7, orientada a recoger datos sobre contactos físicos inapropiados en las aulas politológicas. El 18,9% de las mujeres manifiesta haber sido víctima de contactos físicos inapropiados, mientras que los varones también sufrieron estas situaciones en un 10,5%. En ambos casos, parece confirmarse una tendencia decreciente.

TABLA 7
CONTACTO FÍSICO INAPROPIADO

(Pregunta: ¿Alguna vez ha recibido un contacto físico inapropiado, de manera abierta o disimulada, por parte de un/a compañero/a o profesor/a como estudiante de Ciencia Política?)

SEXO		Grupos de edad					Total
		18 a 28	29 a 39	40 a 50	51 a 61	62 y más	
Varón	Sí, por parte de un profesor		1,6%	11,1%			2,2%
	Sí, por parte de un compañero	4,1%	6,6%	3,7%			4,4%
	Sí, por parte de una profesora	1,4%			16,7%		1,7%
	Sí, por parte de una compañera	4,1%				14,3%	2,2%
	No, nunca	78,1%	86,9%	81,5%	50,0%	85,7%	80,0%
	No responde	12,3%	4,9%	3,7%	33,3%		9,4%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Mujer	Sí, por parte de un profesor	8,4%	10,0%	11,1%	15,0%	8,3%	9,8%
	Sí, por parte de un compañero	10,3%	10,0%	11,1%			9,1%
	No, nunca	77,6%	75,6%	75,0%	65,0%	75,0%	75,5%
	No responde	3,7%	4,4%	2,8%	20,0%	16,7%	5,7%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Otro	Sí, por parte de un compañero	50,0%	100,0%				66,7%
	No responde	50,0%					33,3%
		100,0%	100,0%				100,0%
Total	Sí, por parte de un profesor	4,9%	6,6%	11,1%	9,4%	5,3%	6,7%
	Sí, por parte de un compañero	8,2%	9,2%	7,9%			7,6%
	Sí, por parte de una profesora	0,5%			6,3%		0,7%
	Sí, por parte de una compañera	1,6%				5,3%	0,9%
	No, nunca	76,9%	79,6%	77,8%	59,4%	78,9%	76,8%
	No responde	7,7%	4,6%	3,2%	25,0%	10,5%	7,4%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Las situaciones de violencia son menos frecuentes en la ciencia política. Sin embargo, también aquí las principales víctimas son las mujeres, quienes debieron abandonar cursos de ciencia política en un 8,7%, Más allá de este dato, no fueron las únicas víctimas, dado que los varones también se han visto obligados a hacerlo en un 3,3% (Tabla 8).

TABLA 8
ABANDONO DE CURSOS POR VIOLENCIA
(Pregunta: ¿Alguna vez tuvo que dejar algún curso relacionado con la ciencia política a causa de situaciones de violencia?)

SEXO		Grupos de edad					Total
		18 a 28	29 a 39	40 a 50	51 a 61	62 y más	
Varón	Sí, una vez	1,4%	1,6%		16,7%		2,2%
	Sí, más de una vez			7,4%			1,1%
	No, nunca	87,7%	95,1%	88,9%	58,3%	100,0%	88,9%
	No responde	11,0%	3,3%	3,7%	25,0%		7,8%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Mujer	Sí, una vez	7,5%	7,8%	5,6%	5,0%		6,8%
	Sí, más de una vez	0,9%	1,1%	2,8%	5,0%	8,3%	1,9%
	No, nunca	85,0%	88,9%	80,6%	85,0%	91,7%	86,0%
	No responde	6,5%	2,2%	11,1%	5,0%		5,3%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Otro	Sí, una vez	50,0%					33,3%
	No, nunca	50,0%	100,0%				66,7%
		100,0%	100,0%				100,0%
Total	Sí, una vez	5,5%	5,3%	3,2%	9,4%		5,1%
	Sí, más de una vez	0,5%	0,7%	4,8%	3,1%	5,3%	1,6%
	No, nunca	85,7%	91,4%	84,1%	75,0%	94,7%	87,1%
	No responde	8,2%	2,6%	7,9%	12,5%		6,3%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Otro elemento a tener seriamente en cuenta es que, ante situaciones de acoso, tacto inapropiado y/o violencia –además de otras situaciones que exceden al ámbito de la enseñanza, las cuales también se preguntaron en la encuesta–, son más las víctimas que no han recibido apoyo y/o ayuda que las que sí lo han recibido. Este estado de cosas se constata, como muestra la Tabla 9, tanto en varones como en mujeres (en el caso de las mujeres, las que no recibieron ayuda son más del

doble que las que sí la recibieron) y en casi todos los rangos etarios. En el caso de las mujeres, las diferencias son significativamente grandes en aquellas con 20 años de edad o más, lo cual evidenciaría un drástico cambio de tendencia en las generaciones más jóvenes.

TABLA 9
APOYO RECIBIDO ANTE SITUACIONES CRÍTICAS

(Pregunta: 30: En caso de haber sufrido usted alguna de las situaciones anteriores –no haber recibido el crédito, la remuneración o las tareas correspondientes a su trabajo o contratación, haber recibido amenazas, acoso, tacto inapropiado o violencia–, ¿recibió ayuda?)

SEXO		Grupos de edad					Total
		18 a 28	29 a 39	40 a 50	51 a 61	62 y más	
Varón	Sí, recibí ayuda	11,0%	8,2%	11,1%		14,3%	9,4%
	No, no recibí ayuda	11,0%	9,8%	7,4%	16,7%		10,0%
	Nunca sufrí ninguna de las situaciones mencionadas anteriormente	56,2%	62,3%	63,0%	50,0%	71,4%	59,4%
	No responde	21,9%	19,7%	18,5%	33,3%	14,3%	21,1%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Mujer	Sí, recibí ayuda	20,6%	24,4%	5,6%	5,0%	8,3%	18,1%
	No, no recibí ayuda	21,5%	42,2%	61,1%	50,0%	41,7%	37,0%
	Nunca sufrí ninguna de las situaciones mencionadas anteriormente	41,1%	26,7%	22,2%	25,0%	41,7%	32,5%
	No responde	16,8%	6,7%	11,1%	20,0%	8,3%	12,5%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Otro	Sí, recibí ayuda	50,0%					33,3%
	No, no recibí ayuda	50,0%	100,0%				66,7%
		100,0%	100,0%				100,0%
Total	Sí, recibí ayuda	17,0%	17,8%	7,9%	3,1%	10,5%	14,7%
	No, no recibí ayuda	17,6%	29,6%	38,1%	37,5%	26,3%	26,3%
	Nunca sufrí ninguna de las situaciones mencionadas anteriormente	46,7%	40,8%	39,7%	34,4%	52,6%	43,1%
	No responde	18,7%	11,8%	14,3%	25,0%	10,5%	15,8%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Otro	Sí, ayudé a la víctima	100,0%	100,0%				100,0%
		100,0%	100,0%				100,0%
Total	Sí, ayudé a la víctima	39,6%	38,2%	44,4%	43,8%	52,6%	40,6%
	No ayudé a la víctima por temor a perder o perjudicar mi propia situación laboral, profesional o como estudiante	7,1%	7,2%	3,2%	3,1%	5,3%	6,3%
	No ayudé, no sé por qué	4,4%	9,2%	9,5%	6,3%	5,3%	6,9%
	Nunca presencié o me enteré de ninguna de las situaciones mencionadas anteriormente	33,0%	29,6%	28,6%	25,0%	36,8%	30,8%
	No responde	15,9%	15,8%	14,3%	21,9%		15,4%
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Las aulas argentinas no han estado exentas de violencias. Algunas de sus manifestaciones han afectado principalmente a las mujeres. Varias casas de altos estudios han implementado protocolos de actuación ante situaciones de violencia de género, y de acuerdo con la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y Contra las Violencias (RIIGCG), algo más de la mitad de las universidades públicas del país ya cuenta con dispositivos institucionales de prevención y actuación frente este tipo de situaciones. Sin embargo, al menos para el caso de la ciencia política argentina, el problema parece revestir una mayor complejidad que la que, por lo general, surge a primera vista. Por este motivo, en el futuro será necesario no solo visibilizarlo sino también caracterizarlo con precisión.

4. Consideraciones finales

En sintonía con procesos similares a los de otros países de la región, la ciencia política argentina transita momentos de rápida expansión e institucionalización. En ese contexto, la consecuente autorreflexión de la disciplina pone en un segundo plano un replanteo en torno a las tensiones y las dinámicas de reproducción que suceden dentro de las aulas universitarias. En esta línea, qué se enseña, cómo y para qué aparecen como las preguntas medulares que deben orientar ese abordaje, que consideramos crucial.

La ciencia política argentina ya ha alcanzado una escala y una madurez suficientes como para poder plantearse preguntas sobre su reproducción a lo largo de todo el territorio, en lugar de continuar su crecimiento casi sin introspección acerca de sus debilidades como un todo, o sus déficits compartidos en el proceso de su enseñanza. En este sentido, las experiencias de gestión reunidas en el ciclo de conferencias mencionado evidencian que, a pesar de que los problemas que enfrentan tienen denominadores comunes, los modos de afrontarlos y las salidas que se les han ofrecido son muy dependientes de las particularidades de cada caso. En consecuencia, no hay mayores instancias de consulta, coordinación y/o planificación. Las marcas de origen de cada carrera, las características institucionales de

cada universidad, las restricciones que operan en cada momento –cuya vigencia es reconocida en cada proceso de reforma curricular– y las múltiples disparidades regionales conspiran contra la coordinación y la planificación de la enseñanza de la disciplina.

El diagnóstico de la situación respecto de amenazas, violencia y acoso que se deduce a partir de la encuesta realizada en 2019 es preocupante, tanto desde el punto de vista académico como desde los puntos de vista social, ético y penal. Los datos no muestran un contexto normal ni aceptable para la enseñanza universitaria, por lo que se hace también necesaria la toma de conciencia del problema y la planificación de políticas que aborden el problema en toda su magnitud, sin caer en modas de impacto inmediato.

Referencias

1. Los autores agradecen la colaboración de María Eugenia Tesio y Daniel Cabrera.
2. Para el caso argentino, ver D'Alessandro (2013) y D'Alessandro, Leiras y Abal Medina (2015).
3. Para casos regionales, algunas pocas excepciones son Navarrete, Morales y Figueroa (2005); Cuellar Argote (2007); AA.VV. (2010); Figueroa Franco (2012); Ramón (2012); Bulcourn y Cardozo (2012); Azolin (2013) y Freidenberg (2017). Para el caso argentino, ver Gantus y Galano (2008); Bulcourn (2008); Altube (2013); Gantus, Massuco y De Michele (2013)
4. Para una reseña de los factores que tienden a la fragmentación de la ciencia política como disciplina, ver Balcells y Padró-Solanet (2016)
5. El XIV Congreso Nacional de Ciencia Política, organizado por la Sociedad Argentina de Análisis Político (SAAP), tuvo como título “La política en incertidumbre. Reordenamientos globales, realineamientos domésticos y la cuestión de la transparencia”. Tuvo lugar en la Universidad Nacional de San Martín, Provincia de Buenos Aires, entre los días 17 y 20 de julio de 2019. Ver Gómez Talavera (2019).
6. El total de la muestra está compuesto por un 59,5% de mujeres, un 39,8% de varones y un 0,7% (3 casos) por otras opciones. La distribución etaria es: un 40,8% de 18 a 28 años, un 33,7% de 29 a 39 años, un 14% de 40 a 50 años, un 7,1% de 51 a 61 años, y un 4,4% de 62 años o más. En cuanto al desarrollo de sus actividades, lo hace en el ámbito académico el 36,9%, es estudiante universitario el 26,7%, trabaja en la administración pública el 18,1%, en el sector privado o la consultoría el 8,5%, en el tercer sector el 4,0%, en un organismo multilateral el 0,8%, y no se desempeña en el ámbito de la ciencia política el 5,1%.

Bibliografía

- AA.VV. (2010). *La enseñanza de la ciencia política en las universidades de América Latina*. Rosario, Argentina: Relacip-Ciudad Gótica.
- Alcántara Sáez, M. (2017). La ciencia política en el primer cuarto del siglo XXI. *Revista Boliviana de Ciencia Política*, 1 (1), 7-23.
- Almond, G. (1999). Mesas separadas: escuelas y corrientes en las ciencias políticas. En G. Almond (Ed.), *Una disciplina segmentada. Escuelas y corrientes en las ciencias políticas*, pp. 39-62. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Altube, M. (2013). Planes de Estudio de dos instituciones diferentes para una misma propuesta: la Carrera de Ciencia Política en la Argentina. Ponencia preparada para el *XI Congreso Nacional de Ciencia Política*, organizado por la SAAP y la UNER. Paraná, Argentina, 17 al 20 de julio.
- Azolin, A. M. (2013). O estado do ensino de ciência política nos cursos de bacharelado em ciência política no Brasil. Ponencia preparada para el *XI Congreso Nacional de Ciencia Política*, organizado por la SAAP y la UNER. Paraná, Argentina, 17 al 20 de julio.
- Balcells, J. y Padró-Solanet, A. (2016). El estudio científico de la política. En M. Barreda y L. M. Ruiz

- Rodríguez (Comps.), *Análisis de la política. Enfoques y herramientas de la ciencia política*, pp. 45-67. Barcelona, España: Huygens.
- Bulcournf, P. (2008). Algunas reflexiones sobre la enseñanza de la ciencia política en la Argentina. *POSTData*, (13), 225-242.
- Bulcournf, P. y D'Alessandro, M. (2003). La ciencia política en Argentina. En J. Pinto (Comp.), *Introducción a la ciencia política*, pp. 133-184. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Bulcournf, P. y Cardozo, N. (2012). La enseñanza de la ciencia política en las universidades latinoamericanas: apuntes para una agenda de desarrollo. *Universidades*, LXII (53), 4-14.
- Colomer, J. (2004). La ciencia política va hacia adelante (por meandros tortuosos). Un comentario a Giovanni Sartori. *Política y gobierno*, XI (2), 355-359.
- Cuellar Argote, J. A. (2007). Un diagnóstico a la enseñanza de la ciencia política en Colombia. *Civilizar*, 7 (13), 265-294.
- D'Alessandro, M. (2013). Las desventajas de la política comparada en América Latina: énfasis en el caso argentino. *Revista Debates*, 7 (3), 89-110.
- D'Alessandro, M., Leiras, M. y Abal Medina, J. (2015). La ciencia política en Argentina 2005-2014: el camino de la consolidación dentro y fuera de las aulas universitarias. *Revista de Ciencia Política*, 35 (1), 3-17.
- D'Alessandro, M. y Gantus, D. J. (Eds.). (2019). *La enseñanza de la ciencia política en Argentina. ¿Para qué y cómo formamos en el siglo XXI?* Paraná, Argentina: Eduner.
- Easton, D. (1969). The New Revolution in Political Science. *APSR*, 63 (4), 1051-1061.
- Fernández, A. (Comp.) (2002). *La ciencia política en la Argentina. Dos siglos de historia*. Buenos Aires, Argentina: Biebel.
- Figueroa Franco, M. (2012). La profesión de politólogo. Una visión desde los planes de estudio. En F. Reveles Vázquez (Comp.), *La ciencia política en México hoy: ¿qué sabemos?*, pp. 79-102. Ciudad de México, México: Plaza y Valdés.
- Freidenberg, F. (Ed.). (2017). *La ciencia política sobre América Latina. Docencia e investigación en perspectiva comparada*. Santo Domingo, República Dominicana: Funglode.
- Gantus, D., Massuco, L. y De Michele, C. (2013). ¿Si no es aquí y ahora, dónde y cuándo? La enseñanza de las instituciones políticas en los programas de grado de Ciencia Política en las universidades argentinas. Ponencia preparada para el *XI Congreso Nacional de Ciencia Política*, organizado por la SAAP y la UNER. Paraná, Argentina, 17 al 20 de julio.
- Gantus, D. y Galano, N. (2008). Apuntes para la discusión sobre el deslinde curricular de competencias de la oferta educativa multinivel en administración pública: caso Dpto. Administración Pública de la UNR. Ponencia en *XIII Congreso Internacional del CLAD*. Buenos Aires, Argentina.
- Goldsmith, M. y Goldsmith, C. (2010). Teaching Political Science in Europe. *EPS*, 9 (1), S61-S71.
- Gómez Talavera, P. (2019). Crónicas de la expansión. Notas sobre el XIV Congreso de Ciencia Política. *Revista SAAP*, 13 (2), 411-419.
- Laitin, D. (2004). ¿Adónde va la ciencia política? Reflexiones sobre la afirmación del profesor Sartori de que "la ciencia política estadounidense no va a ningún lado". *Política y gobierno*, XI (2), 361-367.
- Leiras, M., Abal Medina, J y D'Alessandro, M. (2005). La ciencia política en Argentina: el camino de la institucionalización dentro y fuera de las aulas universitarias. *Revista de Ciencia Política*, 25 (1), 76-91.
- Monroe, K. (1990). The Nature of Contemporary Political Science: A Roundtable Discussion. *PS&P*, 23 (1), 34-43.
- Navarrete, B., Morales Q., M. y Figueroa R., P. (2005). La ciencia política en Chile y el estado de su docencia. *Estudios sociales*, (116), 25-52.
- Pinto, J. (2007). La ciencia política. En J. Pinto (Comp.), *Introducción a la ciencia política*, pp. 23-132. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Ramón, J. M. (Ed.). (2012). *La enseñanza de la ciencia política en Iberoamérica*. Trelew, Argentina: Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.
- Sartori, G. (1992). *La política. Lógica y método en las ciencias sociales*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.

Sartori, G. (2004). ¿Hacia dónde va la ciencia política? *Política y gobierno*, XI (2), 349-354.
Shepsle, K. A. y Bonchek, M. S. (1997). *Analyzing Politics. Rationality, Behavior, and Institutions*.
New York, US: W-W - Norton & Company.

Enviado: 13/02/2020. Aceptado: 01/12/2020.

Martín D'Alessandro y Diego J. Gantus, "Problemas y desafíos de la enseñanza de la Ciencia Política en la Argentina". Revista *Temas y Debates*. ISSN 1666-0714, año 25, número 41, enero-junio 2021, pp. 131-152.