

CENTRO CULTURAL DE LA COOPERACIÓN

FLOREAL GORINI

ANUARIO DE INVESTIGACIONES

AÑO 2022

DEPARTAMENTO/ÁREA: EDUCACIÓN

AUTOR/A: GUIDO, JULIA MORENA

FLORES, SOLANGE

NAVARRO, LAUTARO

TITULO DEL TRABAJO: APROXIMACIONES A LA CONCEPCIÓN DE
DOCENTE Y SU FORMACIÓN EN EL CONFLICTO DE LA UNICABA
DESDE LA VOZ DE LAS Y LOS ESTUDIANTES



Publicación Anual - Nº 13

ISSN: 1853-8452

Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini
Av. Corrientes 1543 (C1042AAB) - Ciudad de Buenos Aires – [011]-5077-8000 www.centrocultural.coop

Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini
Anuario de Investigaciones - Año 2022

Directoras/es de la publicación:**SECRETARÍA DE INVESTIGACIONES:**

Gabriela Nacht
Marcelo Barrera
Natacha Koss
Pamela Brownell

Autoridades del Centro Cultural de la Cooperación “Floreal Gorini”

Director General: Juan Carlos Junio

Subdirector: Horacio López

Director Artístico: Juano Villafañe

Secretario de Formación e Investigaciones: Pablo Imen

Secretario de Comunicaciones: Luis Pablo Giniger

Secretaria de Planificación Institucional: Natalia Stoppani

Secretaria de Programación Artística: AntoanetaMadjarova

©Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini

Av. Corrientes 1543 (C1042AAB) - Ciudad de Buenos Aires - [011]-5077-8000 -

www.centrocultural.coop

© De los autores

Todos los derechos reservados.

ISSN: 1853-8452

Aproximaciones a la concepción de docente y su formación en el conflicto de la UniCABA desde la voz de las y los estudiantes

Guido, Julia Morena
Flores, Solange
Navarro, Lautaro

Palabras clave: Docente - Formación docente – Trabajo - Trabajador/a - UniCABA

Resumen:

La presente ponencia¹ es el resultado de un trabajo de investigación en curso radicado en el Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. Sus autoras y autor somos dos estudiantes del Instituto Superior de Profesorado Dr. J.V. González y una reciente graduada de la misma institución. El proyecto de investigación que incluye este trabajo se propone indagar y analizar los enunciados sobre la concepción de docencia que aparecen en las voces de diez estudiantes que transitaron el proceso conflictivo de discusión y sanción de la UniCABA en 2018 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, entrevistados/as en 2020 y 2021. La investigación es de tipo cualitativo y recurre además de las entrevistas, al análisis documental y a la lectura de bibliografía seleccionada.

Las preguntas que orientan el objetivo señalado son: ¿qué concepciones sobre el “ser docente” se expresan en las entrevistas realizadas a estudiantes?, ¿aparece la interpelación de la docencia como “profesión”? Las concepciones identificadas, ¿se relacionan con la idea de “rol docente?”, ¿qué implica hablar del “rol docente”? ¿Es lo mismo que decir “trabajo docente”?, ¿con qué enunciados y contra quiénes discuten los y las estudiantes al momento de defender a los veintinueve profesorado?

El presente trabajo expone un primer análisis que surge del cruce de la bibliografía elegida y las entrevistas realizadas. Para ello, se realizó una grilla de entrevistas que buscó seleccionar todas las frases más relacionadas bajo la categoría de “concepción de docencia”. Luego, se procedió al análisis con la bibliografía, sumado a las discusiones del grupo y una entrevista realizada a la formadora de docentes, Marta Marucco. El trabajo se presenta en cuatro apartados y al finalizar se señalan algunos puntos para continuar el proceso de investigación.

¹ Este escrito se presentó anteriormente en el IICE (Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación). A partir de los valiosos comentarios de la pedagoga Sandra Nicastro, nos hemos realizado nuevos interrogantes. Se suman nuevos apartados y notas al pie para dar cuenta de ese proceso.

Introducción

La presente ponencia es el resultado de un trabajo de investigación en curso radicado en el Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. Sus autoras y autor somos dos estudiantes del Instituto Superior de Profesorado Dr. J.V. González y una reciente graduada de la misma institución². El proyecto de investigación que alberga este trabajo se propone, en primer lugar, indagar y analizar los enunciados sobre la concepción de docencia que aparecen en las voces de diez estudiantes que transitaron el proceso conflictivo de discusión y sanción de la UniCABA en 2018 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, entrevistados/as en 2020 y 2021. En segundo lugar, tiene como objetivo indagar sobre los enunciados referidos a los sentidos de la educación en las mismas entrevistas, pero al momento de realización de este trabajo no se ha avanzado al respecto. La duración del proyecto es, en principio, de un año, a terminar a finales del 2022 y se trata de un estudio de tipo cualitativo que recurre, además de las entrevistas, al análisis documental y a la lectura de bibliografía seleccionada.

Es de destacar que se trata del segundo momento de trabajo de prácticamente el mismo equipo de investigación, ya que el grupo viene trabajando desde el 2020 y en la primera etapa eran cuatro las personas integrantes. El primer momento remite a una investigación cuyo título es “Resistencias estudiantiles ante el proyecto de creación de la UniCABA. Parte A”, en la cual se entrevistó a los y las estudiantes mencionados anteriormente y su foco estuvo puesto en recuperar la cronología del conflicto de creación de la UniCABA desde las perspectivas estudiantiles, conocer sus argumentos, indagar en los diferentes tipos de organización que se practicaron y en los modos de dar a conocer sus reclamos, a la vez que investigar sobre otros actores que hayan intervenido en el conflicto. Este proyecto duró dos años y ya se dio por terminado³.

Las preguntas que orientan el segundo momento del grupo son: ¿Qué concepciones sobre el “ser docente” aparecen en las entrevistas realizadas a estudiantes entre 2020 y 2021⁴? ¿Con qué enunciados y contra quiénes discuten los y las estudiantes al momento de defender a los

² El trabajo de investigación es acompañado por una integrante del Departamento de Educación del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini que oficia de “tutora” del equipo. Ella es Natalia Stoppani. Por su rol, no aparece como autora de la presente ponencia.

³ Para ello se sugiere ver: Arroyo, M, Flores, S., Guido, J. y Navarro, L. (2021). Resistencias estudiantiles ante el proyecto de creación de la UniCABA; Arroyo, Marina et al. (2020), Les referentes estudiantiles en los Institutos de Formación Docente y la cronología realizada por el mismo equipo de investigación referida en la bibliografía).

⁴ Se identifica que al hablar de “ser docente” se niega el concepto de trabajo docente al que adherimos. Con ese interrogante nos estamos preguntando sobre los trabajadores de la educación.

veintinueve profesorados? ¿Contra qué otras miradas sobre el ser docente⁵ discuten los estudiantes?

Lo que a continuación se presenta es un primer análisis que surge del cruce entre la bibliografía elegida a los fines de nuestras preguntas de investigación y las entrevistas realizadas. Para ello, se realizó una grilla de entrevistas que buscó seleccionar todas las frases más relacionadas bajo la categoría de “concepción de docencia”. Luego, se procedió al análisis con la bibliografía, sumado a las discusiones del grupo y una entrevista realizada a la formadora de docentes, Marta Marucco. El trabajo se presenta en cuatro apartados. El primero focaliza en las referencias sobre la docencia y su formación en el proyecto de creación de la UniCABA, ya que se consideró oportuno recuperar la voz⁶ de quienes presentaron la iniciativa. El segundo versa sobre los enunciados de la docencia como apostolado, trabajo y funcionariado y en el tercero se presentan algunos nudos problemáticos que se traslucen en el propio trabajo de investigación en torno a los enunciados en circulación. Al final, se presenta un breve apartado a modo de recapitulación.

Primera parte: referencias sobre la docencia y su formación en el proyecto de creación de la UniCABA⁷

El proyecto de creación de una universidad estatal para la formación de docentes dio origen a un importante conflicto que representa una de las mayores muestras de resistencia estudiantil del nivel terciario de la historia de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El anuncio de este proyecto se realizó el 22 de noviembre de 2017 como parte de la presentación del “Plan de transformación educativa de la ciudad”. La noticia de una nueva universidad que, en la primera versión del proyecto de ley se proponía el reemplazo de los institutos de formación docente (ISFD) de gestión estatal existentes, resultó sorpresiva para la comunidad educativa ya que no había sido informada ni consultada previamente.

⁵ Idem anterior.

⁶ Se considera que la voz de los y las estudiantes es la que no queremos perder de vista. Por este motivo en esta reescritura de la ponencia se agregan nuevos apartados con sus argumentos.

⁷ En el presente apartado no se realiza un análisis pormenorizado de la resistencia estudiantil y docente a la creación de la UniCABA, cómo fue el proceso de lucha, métodos y expresiones, ni tampoco una cronología detallada del desarrollo de la política y el conflicto desatado, ya que ambas aristas de la cuestión fueron realizadas por el grupo en la etapa previa de investigación, tal como se señala en la introducción. Por el contrario, se busca indagar sobre los enunciados en relación a los y las docentes y su formación que presenta el proyecto general de creación de la universidad, entendiendo que es una forma de análisis sobre el discurso oficial.

Durante la presentación señalada, la ministra de educación Soledad Acuña explicó los puntos centrales que sustentarían la creación de la UniCABA. Según describió la ministra Acuña, “una educación del futuro, para chicos del futuro, requiere también docentes del futuro” (Rodríguez Larreta, 2017), haciendo referencia al entonces reciente proyecto de Secundaria del futuro, exhibido como una “profundización” de la Nueva Escuela Secundaria. Acuña agregó que la nueva universidad llevaría a cabo investigaciones que le permitirían “adelantarse a los cambios para poder tener lo mejor dentro del aula”. Otro punto que mencionó como parte del diagnóstico que lleva a la propuesta en cuestión es la falta de docentes en la ciudad. El objetivo de la creación de esta universidad según la exposición de la funcionaria consistiría, además de formar docentes “del futuro”, en “jerarquizar” la profesión docente mediante el otorgamiento del nivel universitario, lo cual haría que más jóvenes “eligieran” esta carrera. La reacción ante el anuncio por parte de la comunidad educativa fue rápida y unánime, expresando un fuerte repudio no sólo por el carácter inconsulto sino por la intención manifiesta de aprobarlo durante el mismo año.

En diciembre del 2017 se presentó la primera versión del proyecto de ley para la creación de la UniCABA que comenzó a ser tratado en 2018. La primera documentación expuesta para fundamentar algunos puntos que plantea el proyecto fue un documento en formato de diapositivas titulado “Desarrollando Talento”(GCBA, 2017). En él se volvió a mencionar la falta de docentes en la Ciudad y se enumeraron las problemáticas detectadas en la formación docente, como por ejemplo, los tiempos extensos para graduarse, los formatos “rígidos” de cursada y la “escasa formación práctica”. Se presentó a la UniCABA como capaz de resolver estas problemáticas mediante una serie de “ventajas”, a saber: el otorgamiento del “status universitario” a la formación docente, lo cual es listado como una ventaja en sí misma; la promesa de una flexibilidad de los “formatos de aprendizaje” mediante la virtualización de algunas cursadas; el aumento de las prácticas en escuelas desde el comienzo de la carrera docente; la existencia de espacios para investigaciones pedagógicas y el énfasis en la formación sobre tecnologías digitales como parte de la formación del docente del futuro.

Ante los niveles de visibilización y frente a diferentes acciones judiciales que sucedieron durante el conflicto, el Gobierno publicó en mayo de 2018 un conjunto de “documentos de trabajo” en los que se hace una descripción general acerca de la educación en relación con el mundo en la actualidad. Se presentaron allí algunas concepciones del perfil educativo de la UniCABA, pero no se explicó qué problemáticas presentaban los ISFD, o por qué la nueva universidad significaría una

propuesta superadora que justificara la desintegración de los profesorados (Becerra, 2018; Diez, 2021).

A fines de agosto del 2018 se presentó una segunda versión del proyecto de ley. Así lo analiza Manuel Becerra (2018),

El nuevo proyecto, en rigor, solo introduce dos modificaciones. La primera, puramente cosmética: la UniCABA deja de llamarse "Universidad de Formación Docente", el proyecto la nombra como "Universidad de la CABA". En segundo lugar, la nueva institución no absorbe a los 29 institutos de formación docente, tal como queda implícito en el artículo 3.

A partir de este momento se plantea lo que se dio a conocer públicamente como la “coexistencia” de la UniCABA y los institutos. Sin embargo, la resistencia al proyecto por parte de la comunidad educativa mantuvo la misma intensidad, ya que se argumentó que la nueva universidad absorbería una importante parte del financiamiento en educación, el cual ya era insuficiente para las instituciones al momento existentes. El peligro que advirtieron las comunidades educativas fue que este proceso de “coexistencia” de los profesorados progresivamente desfinanciados y una UniCABA con presupuesto suficiente implica una competencia por la matrícula y, por lo tanto, la legitimación de una “muerte lenta” de los profesorados (Echenique, 2018; Fernandez, 2018; Diez, 2021). Una tercera versión de proyecto de ley se presentó antes de que el segundo comenzara su tratamiento en la Legislatura. Esta última versión presentó pocos cambios con respecto a la anterior, haciendo caso omiso de los aportes de docentes, estudiantes y especialistas en educación presentados en la Comisión de Educación a lo largo de casi un año de discusiones y reclamos.

A lo largo de 2018, el Gobierno de la Ciudad fue acusado de manera constante por no escuchar a las comunidades educativas y no dar espacios genuinos de discusión y diálogo. La ministra respondió a estos reclamos de la siguiente manera:

Nuestra obligación es elaborar las políticas educativas y tomamos la iniciativa. Presentamos el proyecto y después llamamos al diálogo. Pero hay un vicio de origen, una costumbre de que para tomar las decisiones siempre hay que consultarlos a ellos. Es el ceterismo educativo (Braginski, 2018).

El planteo de la ministra nos interroga acerca del modelo educativo que busca implementar con sus políticas. Si en este apartado nos dedicamos a indagar sobre las ideas en torno a la formación docente y su concepción en los proyectos de ley de la UniCABA, nos hacemos las siguientes preguntas: ¿Qué rol deberían tener los y las docentes al momento de decidir políticas educativas?,

¿qué valor se le otorga a la voz de un docente en ejercicio, y a quienes están en su formación inicial?, ¿existen voces que tienen privilegio por sobre la de los docentes (mediáticas, de otros tipos de trabajo, de gobierno)?

La adjetivación de "ceterismo educativo" a la búsqueda de participar como docentes en la toma de decisiones lleva a pensar en la concepción de docencia que comparte su arco político. Si el sindicalismo presenta un obstáculo para establecer el diálogo, ¿qué se puede pensar acerca del enunciado tan repetido de jerarquizar la formación docente sobre el que se presentó el proyecto de creación de la UniCABA? ¿Cómo se combina la idea de jerarquización con un o una docente que no se organiza para defender sus derechos? Si existen estas aseveraciones sobre el sindicalismo, ¿el docente del futuro no se sindicalizaría? ¿Será que su concepción sobre la docencia se aleja de la idea de ésta como trabajo?

Segunda parte: entre el apostolado y el trabajo

En este apartado se trabaja en torno a algunos interrogantes sobre la concepción de docencia que tenemos como grupo de investigación, en diálogo con las entrevistas realizadas y la bibliografía específica (González, 2009; Martínez, 1993; Marucco, 2015; Tenti Fanfani, 2006). Estas preguntas son: ¿Qué concepciones sobre el "ser docente" aparecen en las entrevistas realizadas?, ¿aparece la interpelación de la docencia como "profesión" en las entrevistas? Las concepciones identificadas en las entrevistas, ¿se relacionan con la idea de "rol docente"? ¿Qué implica hablar del "rol docente"? ¿Es lo mismo que decir "trabajo docente"? ¿Con qué enunciados y contra quiénes los estudiantes discuten al momento de defender a los veintinueve profesoradores? ¿Contra qué otras miradas sobre el ser docente y sobre los sentidos de la educación discuten los estudiantes?.

En la entrevista N° 3, se señala:

¿Qué es ser docente hoy? ¿No? Bueno hay mucho debate sobre esto, después la virtualidad nos trajo esto también. Necesitamos saldar algunos debates ¿Qué es la presencialidad? ¿Qué significa ser docente? ¿Por qué el docente no puede ser cualquiera? ¿Cómo se involucra también la tecnología en esto? Tenemos que tener un proyecto de quiénes estamos hoy en los institutos a nivel formativo, que se nutra por supuesto de las experiencias de otras instituciones.

Los interrogantes planteados en el apartado anterior nos invitan a reflexionar sobre el trabajo docente. Sin embargo, sabemos que muchas veces esta categoría se representa como escindida incluso de la conciencia de la persona que lo realiza, debido a que ha sido encubierta por la

pedagogía, la tecnología educativa y la organización escolar (Martinez, 1993).

Se entiende por trabajo a “la actividad específicamente humana por la cual los hombres mancomunadamente, interaccionan con la naturaleza y producen su propia existencia” (Gonzalez, 2009: 17), transformando así “la realidad natural y social, y al hacerlo, a sí mismos” (Marucco, 2015: 11). Ahora bien, el modo de producción capitalista, al reconocer la suma de acciones individuales en términos mercantiles, logró invisibilizar el carácter social y colectivo del trabajo. Esto implica, por un lado, una forma específica de apropiación, a partir de diversas transformaciones tanto en la concepción y organización, como en el lugar, contenido y sentido del trabajo humano. Por el otro, supone también mutaciones en las relaciones sociales que se dan en el proceso de producción de la existencia social. Es decir, las tecnologías y herramientas dejan de ser instrumentos al servicio de los y las trabajadoras, ya que son ellos y ellas quienes están a su servicio (Gonzalez, 2009).

Este escenario de licuación del carácter colectivo del ejercicio del trabajo se expresa de diversas formas en el ejercicio y en la formación docente. Marta Marucco señala que en los institutos superiores de formación docente (ISFD) existe una “ausencia o insuficiencia de espacios institucionales que permitan a sus profesores la organización colectiva de la enseñanza y el análisis compartido de las prácticas que desarrollan en el aula” (2015: 10). Varios de los estudiantes entrevistados reconocen la necesidad de analizar y revisar sus prácticas, o la presencia de algunas falencias en la formación docente que podrían comenzar a corregirse a partir de una mayor organización colectiva. “Estoy de acuerdo que hay cosas en la formación docente que estaría bueno revisar. Pero bueno, es parte de ser docente, ¿no? Revisar tus propias prácticas.” (Entrevista N°9)

A su vez, Deolidia Martinez (1993) expresa que la identidad del trabajo docente no aparece porque históricamente no se ha construido como tal. Al respecto, y en relación a los y las estudiantes que eran parte de los profesorados de CABA al momento del tratamiento de los proyectos de ley señalados en el apartado precedente, nos preguntamos cómo ha calado en su construcción inicial de la referida “identidad del trabajo docente” todo el proceso conflictivo del cual formaron parte⁸. Además de las citadas, otro autor argentino muy reconocido que analiza el trabajo docente es Emilio Tenti Fanfani (2006; Marucco, 2015). Al respecto, plantea que “la mayoría de los estados, incluidos los latinoamericanos, organizaron sus sistemas educativos con criterios claramente

⁸ Este interrogante lo dejamos expresado porque es parte de las preguntas que nos hacemos como grupo de investigación, si bien no es abordado en forma acabada en el presente trabajo.

burocráticos que asignaban a los docentes un estatus ambiguo” (Tenti Fanfani, 2007, en Marucco, 2015: 3), debido a que su actividad se caracterizaba por la elevada función social que se le asignaba a la escuela, ya sea como responsable de formar al ciudadano, en la transmisión de valores universales o la construcción de la idea de Patria. Esta valoración inicial, fue acompañada de una concepción de escuela como “espacio neutral, como templo laico, y del docente como el *apóstol* que habría de propagar el credo del progreso ininterrumpido” (Marucco, 2015: 4). Junto con la concepción del apostolado, Marta Marucco señala que también aparece el tratamiento a los y las docentes como *funcionarios* por su encuadramiento administrativo, es decir, que su actividad ocupaba un “lugar preciso en una estructura jerárquica dominada por un conjunto de regulaciones y normas que definían con precisión sus responsabilidades, tareas e incumbencias” (2015: 130).

En las entrevistas a estudiantes se encuentra dicho carácter ambiguo del siguiente modo:

Sentía que la docencia, en sí lo que me interesaba, o lo que yo veía, es que era una disciplina que buscaba ayudar a la otra persona. Y como que sentí que el centro de estudiantes buscaba sí o sí también, ayudar a esa otra persona y bueno... Así es que me fui acercando. (Entrevista N° 1)

Se meten con la docencia, con una de las profesiones, que nosotros y nosotras creo que planteamos o caracterizamos como una de las más dignas que hay ¿no? (Entrevista N° 3)

Es interesante observar la idea de “ayuda” que aparece en el primer caso, posiblemente más vinculada a una concepción más caritativa de la función docente. Esta referencia se acerca a los enunciados sobre el apostolado antes señalado, con objetivos de resolución concreta de determinadas situaciones, y no necesariamente pretensiones formativas a largo plazo (como puede ser, formar para la ciudadanía o abonar a la construcción de la unidad nacional). El segundo ejemplo se recuperó porque se menciona la palabra “dignidad”, que remite a la alta valoración social sobre el “ser docente” reseñada anteriormente.

Para Marucco (2005) esa ambigüedad es la que convierte a los y las docentes en “subalternos poderosos”, debido a que la autoridad y la capacidad de decisión que el sistema educativo les reconoce en el aula les es negada en los procesos de definición de políticas educacionales que condicionan su desempeño. Un ejemplo de esta caracterización se encuentra en la entrevista N° 9, donde se expresa el malestar ante la noticia de creación de la UniCABA debido al carácter inconsulto de la medida con la comunidad educativa.

Ya de por sí la noticia nos cayó mal porque no había sido consultado con ningún actor de la comunidad educativa. No habían sido consultados los rectores de los 29 profesorados. No había sido consultado ni con los

estudiantes ni con los docentes.

Los debates en torno al docente como trabajador, y desde una perspectiva histórica tuvieron un hito fundamental en la fundación de la CTERA en 1973. Para Marta Marucco tuvieron que pasar ochenta años para que los docentes puedan formalizar su condición como trabajadores. En perspectiva histórica, en 1881 se llevó adelante en la provincia de San Luis la primera huelga docente de nuestro país y fue protagonizada por nueve maestras que le informaron al Gobernador que en sus planillas de sueldo figuraba una mayor remuneración de la que percibían y que no iban a realizar sus tareas hasta tanto no les abonarán los ocho meses de haberes adeudados. Este antecedente precedió a la conformación del primer gremio de educadores en 1892, catorce años después de que se constituya la primera organización obrera en 1878. (Marucco, 2015). Sin embargo, pasaron más de ochenta años para que los y las docentes formalicen su carácter de trabajadores y trabajadoras de la educación. Marucco (2015) rescata que con la fundación de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) en 1973 se da un hito crucial: en su Declaración de principios se define a los y las docentes como trabajadores de la educación y como factores imprescindibles del avance social, trascendiendo su “condición de transmisor de conocimientos”. En una entrevista realizada, se hace eco de esta definición expresando categóricamente “(...) somos trabajadores, que tenemos derechos.” (Entrevista N° 3) Es tal vez en este momento histórico y político de la historia nacional en que se pone en tensión la clásica concepción de la docencia como un lugar superior al resto de la sociedad, que “da”, “ofrece” (o “ayuda”, como se refirió en una cita precedente). Por el contrario, con la definición de la docencia como trabajo, se abre un cambio de perspectiva muy interesante, no sólo por conceptualizar el ejercicio como similar al de otras actividades necesarias para la reproducción de la vida y la sociedad, sino en términos de subjetividades de quienes la desarrollan desde el lugar de la enseñanza. Nos preguntamos, en línea con el argumento de Marucco, cuáles son las características específicas que definen al docente como trabajador y en qué se parece y en qué no al resto de los y las asalariadas. Al mismo tiempo, resalta la aseveración de la autora citada respecto a que

(...) la ausencia de un debate sistemático sobre la identidad laboral de maestros y profesores durante su formación y ejercicio profesional, dificulta la toma de posición ante la enseñanza que el pedagogo latinoamericano considera ineludible debido al carácter político-ideológico de la educación. (2015: 9)

En este sentido, resuena la propuesta de “reconocimiento simbólico” que propone la autora, al decir que éste consiste en organizar la formación inicial y continua tomando como eje la concepción de trabajo y de trabajador, ya que “hacer consciente al docente de a qué intereses sirve con su trabajo, lo pone en condiciones de decidir libremente a cuáles quiere servir” (2015: 11). En palabras de diferentes personas entrevistadas: “Avivar ese convencimiento de que educar es un acto político y que la militancia educativa es indispensable.” (Entrevista N° 7) “A entender que hay una vuelta política que hay que tener siempre en cuenta cuando uno está en el ámbito de la educación.” (Entrevista N° 9)

Tercera parte: sobre los nudos problemáticos del conflicto

Como quedó reseñado en las diversas referencias a las entrevistas realizadas, los y las estudiantes expresan distintas concepciones sobre el trabajo docente y sus identidades. Para Brailovsky y Orce uno de los principales aspectos que acompaña al proyecto UniCABA es “la aspiración de que todos pueden crear su propio futuro” (2018: 7). Siguiendo el análisis de la y el autor, para el proyecto oficialista de creación de la universidad, docente es aquel que naturaliza las potencialidades y talentos al servicio de una competencia meritocrática que niega el rol distributivo y social de la educación pública, lo que se anuda con una visión individualista del trabajo autónomo. Asimismo, lo que subyace al proyecto es la ponderación del maestro emprendedorista, dentro de un paradigma sesgado y discriminatorio de la diversidad donde el sujeto que se educa llega para ser “integrado, incluido y tolerado” (Brailovsky y Orce, 2018: 10). En la entrevista N° 6 se señala lo problemático que resulta para los y las estudiantes dar la explicación frente a la sociedad de los fundamentos de la universidad en ciernes.

Pero en todas esas ideas que tienen de la educación y de esto de los maestros de profesores como más orientadores o marcando un PowerPoint y sobre todo en la carrera nuestra, se volaban muchos contenidos pedagógicos y de la disciplina. Entonces era difícil pensar en cómo explicarle a la sociedad que no era positivo para nosotros, que nos estaban sacando el espacio ese de la formación docente y estaban disfrazando de universidad, pero en realidad era un proyecto que doblegaba esa capacitación docente, ¿no?

En la entrevista N°6 se expresa:

Siempre es la lucha porque el docente sea valorado, respetado, entonces decís...creo que manejaron mucho la opinión pública con eso. Van a ser universitarios, o sea, ¿qué mejor no? (...) Y la bronca por ahí de los que la veían de afuera y no... decían pero está bueno, ¿De qué se quejan? Van a tener una universidad, ¿viste?

En otro momento de la entrevista, se refuerza este mismo argumento del siguiente modo: “(...)

Entonces era convencer a la gente que no es que íbamos a ser universitarios e iba a estar todo bien, sino que estaban realmente cerrando Institutos”. En esta referencia se vislumbra otra arista de la cuestión, y es la relativa al estatus mencionado en la primera parte del trabajo entre ser o no universitarios. Al respecto, Héctor González (2009) señala que se instala en el sentido común de la sociedad, incluso de los y las mismas docentes, una “distinta valoración” entre el supuesto saber de los y las especialistas y los conocimientos del colectivo docente. La desvalorización conduce, siguiendo al autor, no sólo a la subestimación de la cuestión salarial, sino a legitimar la exclusión de las y los docentes en espacios de debate que se dan sobre su propio trabajo. Por su parte y adicionando otro elemento relativo a la discusión sobre la jerarquización académica señalada en la primera parte del presente trabajo, Marucco señala que “lo más perturbador fue no reconocernos como productores de conocimientos específicos sobre la tarea docente, de un hacer, fundado en un saber, susceptible de ser difundido, compartido, transformado” (2015: 12). En el mismo sentido, Brailovsky y Orce destacan la influencia fundamental de los medios de comunicación en la forma de exhibir el proyecto ante la opinión pública y la comunidad educativa en general. Mientras presentaban el tema desde estas concepciones, no lo hacían en “la cuestión central: el cierre simultáneo e inconsulto de todos los institutos de formación docente de gestión estatal de la ciudad” (2018: 7). El estudiante entrevistado N°3 plantea la necesidad de definir el lugar del docente en la actualidad, en un contexto en el cual los medios de comunicación se apoyan en el sentido común para desvalorizar el trabajo docente, y donde los mismos docentes no logran reconocerse como productores de conocimientos:

¿Qué es ser docente hoy? ¿No? Bueno, hay mucho debate sobre esto. Después la virtualidad nos trajo esto también. Necesitamos saldar algunos debates ¿Qué es la presencialidad? ¿Qué significa ser docente? ¿Por qué el docente no puede ser cualquiera? ¿Cómo se involucra también la tecnología, en esto? Tenemos que tener un proyecto de quiénes estamos hoy en los institutos a nivel formativo, que se nutra por supuesto de las experiencias de otras instituciones.

Llegado este punto, cabe la pregunta hipotética según la cual lo problemático de la discusión en torno a la creación de la UniCABA y el modo en que se desarrolló sea que se interpela a los fundamentos y principios del ejercicio docente. Tal vez, lo que queda expresado es que el conflicto visibiliza tres grandes nudos temáticos: 1) la valoración social de la docencia, 2) su definición como trabajo específico y 3) la existencia de un saber específico que portan quienes desarrollan la tarea de enseñar. Tal vez, siguiendo el hilo del presente trabajo, se trata de nudos problemáticos

que, en efecto, son motivo y a la vez resultado de históricas y políticas disputas por el sentido de su definición. Es decir, son objeto de lucha.

A modo de recapitulación

El presente trabajo se propone exponer los primeros análisis que surgen del cruce de bibliografía elegida a los fines de nuestras preguntas de investigación y las entrevistas realizadas a estudiantes que atravesaron el proceso conflictivo en torno a la UniCABA.

Para ello, se considera importante en un primer apartado señalar las referencias encontradas sobre las y los docentes y su formación en los proyectos de ley aparecidos y su documentación respaldatoria, tanto recurriendo a los textos primarios como a fuentes secundarias. El objetivo de dicha sección es describir los argumentos y las ideas de quienes propusieron el proyecto, es decir, del oficialismo. Una posible continuidad de este apartado podría ser el análisis de las implicancias de dichos enunciados, en relación a determinados proyectos políticos y educativos. Las preguntas del final apuntan a cuestiones que nos aparecen en el proceso de escritura y análisis.

En el segundo apartado, tras realizar una grilla de sistematización de las entrevistas a la luz de la categoría “concepción de docencia”, se analizan algunas frases destacadas en relación con la bibliografía seleccionada.

Finalmente, en la tercera parte del trabajo, sólo se presentan algunos nudos problemáticos que aparecieron en el curso de la investigación como saldos del mismo proceso desarrollado. Seguramente, cada uno remita a bibliografía específica y a discusiones del campo de la formación docente en particular y de la educación en general que trascienden los márgenes de nuestra investigación. La propuesta es profundizar en algunos de ellos en lo que resta del proceso en curso y sumar más bibliografía específica.

Bibliografía

Arroyo, M, Flores, S., Guido, J. y Navarro, L., 2021. *Resistencias estudiantiles ante el proyecto de creación de la UniCABA*. En V Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América, Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, Buenos Aires, Argentina. <https://pedagogiaemancipatoria.wordpress.com/>

Arroyo, M, Flores, S., Guido, J. y Navarro, L., 2020a. *Les referentes estudiantiles en los Institutos de Formación Docente*. (Documento para Anuario de Investigaciones 2020). Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.

Arroyo, M, Flores, S., Guido, J. y Navarro, L., 2020b. *Cronología de la creación de la UniCABA*. <https://www.sutori.com/es/historia/cronologia-de-la-creacion-de-la-unicaba--DVNoRqWzwbVxU7r84BZBTScE>

Becerra, M., 2018. “Nuevo proyecto de UniCABA: más preguntas que respuestas”, en *Infobae*, 16/09/2018 <https://www.infobae.com/opinion/2018/09/16/nuevo-proyecto-unicaba-mas-preguntas-que-respuestas/>

Becerra, M., 2018. “UniCABA: un estado de situación”, en blog *Fue la Pluma*, mayo. <https://fuelapluma.com/2018/05/20/unicaba-estado-de-situacion/>

Birgin. A., 1999. *La configuración del trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado. Las nuevas reglas de juego*. Troquel.

Braginski, R., 2018. “Con cambios que pidió la iglesia, votan la universidad porteña de formación docente”, en diario *Clarín*, 21/11/2018. https://www.clarin.com/sociedad/cambios-pidio-iglesia-votan-universidad-portena-formacion-docente_0_ amk4oXK5n.html

Brailovsky, D. y Orce, V. (coord), 2018. *El “docente del futuro” en el proyecto de UniCABA*. Algunas notas pedagógicas para la reflexión colectiva. *Observatorio Participativo de Políticas Públicas en Educación (OPPEd)- FFyL-UBA*. <http://iice.institutos.filo.uba.ar/vista-publicaciones-opped?page=4>

Diez, C., 2021. *Procesos estatales y disputas de sentido en las políticas educativas de nivel superior para la formación docente en la Ciudad de Buenos Aires. Acerca de iniciativas gubernamentales, acción política y movilización estudiantil*. XII Congreso Argentino de Antropología Social.

Echenique, M., 2018 “Reflexiones sobre la UniCABA”, en diario *Página/12*, 24/11/2018. <https://www.pagina12.com.ar/157332-reflexiones-sobre-la-uni-caba>

Fernández, M., 2018. “Tensión en la Legislatura por la UniCABA: 5 claves para entender el proyecto de formación docente”, en *Infobae*, 22/11/2018. <https://www.infobae.com/educacion/2018/11/22/hoy-se-aprobara-la-unicaba-5-claves-para-entender-el-proyecto/>

González, H., 2009. *Transformar el Trabajo Docente. Para transformar la escuela*. En H. González (et. al) (Comps), en *Reconociendo nuestro trabajo docente: Un diálogo necesario entre teorías y prácticas. Serie formación y trabajo docente*. (pp. 10 - 40). CTERA .

Kozak, D., Marucco, M., y Pineau, P., 2018. *La formación docente bajo amenaza y en debate*. Repositorio Institucional Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. <https://repositorioccc.omeka.net/items/show/450>

Martinez, D., 1993. *El riesgo de enseñar*. SUTEBA.

Marucco, M., 2015. “La formación docente, un mundo de contradicciones”, en *Revista movimiento*, (2), N° 2. DOI:10.22409/movimiento2015.v0i2.a20881

Rodriguez Larreta, H. [Horacio Rodriguez Larreta], 2017. Presentamos el Plan de Transformación Educativa de la Ciudad. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=neRxdH6r4Ws&t=5586s>

Tenti Fanfani, E. (Comp.), 2006. *El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo XXI Editores.