



II JORNADAS DE ESTUDIANTES DE HUMANIDADES



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

ESCUELA
HUMANIDADES

Editor principal: Eduardo Langer

Editora Asistente: Gabriela Orlando

Editor Asistente: Jonathan Andrés

Colaboración del Comité Académico de las carreras de educación:

Jorge Steiman

Viviana Mancovsky

Marcelo Krichesky

Gabriela Lizzio

Las fotografías de la revista fueron producidas en el marco de las actividades de la carrera, de la Feria de Ciencias Humanas y Sociales, del Festival de Cortos Audiovisuales de la UNSAM y de las actividades del equipo del EPEC-CEDESI de la Escuela de Humanidades

Todos los derechos reservados

Universidad Nacional de San Martín

Escuela de Humanidades

Licenciatura en Educación y Profesorado en Ciencias de la Educación

www.unsam.edu.ar

www.humanidades.unsam.edu.ar

Todos los números de la RICE se encuentran en:

<http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/rice.asp>

Oficina de Educación Nº 6 en Escuela de Humanidades. Edificio Tornavía.

4006-1500 interno 1235

educacion@unsam.edu.ar

Martín de Yrigoyen 3120, Partido de San Martín, Provincia de Buenos Aires.

ISSN 2618-2548

ÍNDICE DE CONTENIDOS

- Jornada de Estudiantes de Humanidades: Construyendo saberes en comunidad.

Por Milagros Ricci y Pablo García Lima.

- Diez años de educación secundaria (2007-2017)
Perspectivas de cambios y continuidades entre la ley de Educación Nacional y la legislación educativa de la provincia de Buenos Aires.

Por María Florencia Angelone y Natalia Soledad Naranjo.

- El bachillerato popular, un espacio para la transformación social.

Por Johanna Gómez Merlini y María Belén Alderete.

- La investigación como profesión: entre la satisfacción de producir conocimiento y la incertidumbre laboral.

Por Esteban Masot, Mariana Lanfranco y María Clara Sola.

- Fechas importantes.
- Banco de tesinas.
- Convocatoria a artículos.
- Convocatoria a congresos.
- Convocatoria a becas.
- Repositorios de bibliografía digital.
- Notas periodísticas sobre educación.

Editorial



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

ESCUELA
HUMANIDADES

Por Eduardo Langer

(Dirección de la Carreras de Educación)

Luego de un breve receso de la edición de la revista durante el segundo cuatrimestre, volvemos con más propuestas e ideas. Les recordamos que este espacio es de todos y todas. Tanto docentes como estudiantes pueden proponer artículos o cualquier otra idea que tengan para sumar aquí. Con alegría anunciamos que se suma a la edición de la RICE un estudiante. Con ello, buscamos impulsar la participación de cada uno de los que integramos las carreras de educación. Particularmente, este número de la RICE está compuesto por artículos de estudiantes que cuentan algo de la cotidianidad que se vive en las aulas de nuestra universidad, así como del proceso de enseñanza y aprendizaje realizado en algunas materias.

Por otro lado, al comenzar cada año lectivo se suman nuevas personas a las carreras de educación. Así es que les damos la bienvenida a los casi 170 ingresantes, la cohorte 2020. Es una alegría y orgullo el crecimiento que van teniendo año tras año nuestras carreras. Además, al escuchar a algunos de ellas y ellos en las primeras clases del CPU percibimos que piensan a la educación y a la universidad como oportunidades para cambiar y/o transformar parte de las realidades que viven y, también, las formas posibles de pensar y hacer mejor sus futuros. Con estos compromisos políticos que asumen nuestros estudiantes y con las que los recibimos y les damos la bienvenida nosotros como institución, como carrera y como docentes es que esperamos que todes tengan un muy buen año en el que podamos compartir enseñanzas y aprendizajes, así como distintos proyectos colectivamente.



Jornada de Estudiantes de Humanidades: Construyendo saberes en comunidad

Por Milagros Ricci y Pablo García Lima

Durante el día viernes 18 y sábado 19 de octubre, la escuela de Humanidades de la Universidad de San Martín, fue el espacio donde se desarrolló la jornada de encuentro entre alumnxs, egresadxs, docentes, y público invitado. Este evento es el segundo año que, gracias al compromiso y pasión de lxs propios estudiantes, se gestiona con el fin único de crear un ambiente propicio para la circulación de trabajos, conocimientos y saberes producidos por los alumnos que transitan el edificio Tornavías diariamente.

La propuesta está orientada a estudiantes y egresadxs de todas las carreras de humanidades. En esta oportunidad participaron miembros de las carreras de Educación, Filosofía, Historia, Letras, Comunicación y Psicopedagogía. Durante el transcurso de las jornadas, se organizaron diferentes bloques de diálogo, allí lxs estudiantes expusieron a modo de ponencia, aquellos trabajos realizados durante las cursadas de las diferentes carreras como también proyectos de investigación o tesina. A su vez la apertura y libertad generada por el encuentro permitió la exposición de trabajos realizados de manera extra-curricular. Tal diversidad enmarcada en un ámbito como lo fue la

Escuela de Humanidades con lo que implica la rigurosidad de una institución académica, concluyó en dos días de discusión, exposición y, sobre todo, construcción de saberes y sentidos. Este encuentro gestado exclusivamente por estudiantes, en cooperación con docentes y autoridades de las diferentes carreras, permitió la creación de redes y vínculos entre miembros de la universidad, desde una dinámica paralela a la cursada.

Es en este tipo de instancias donde los estudiantes comenzamos a empoderarnos como sujetos creadores de saber, conocimiento y sentido. Pero, es únicamente mediante el encuentro con pares, donde la Jornada adquiere su carácter político y social que nos transforma, des-construye y re-construye.

La II edición de las Jornadas de Estudiantes de Humanidades es expresión de que los estudiantes no somos un claustro en “gestación” o en vías a consolidarnos como profesionales acabados. Por el contrario, es necesario repensar que nuestra formación como sujetos es un proceso continuo y permanente. Cada momento de reflexión, crítica y debate, forman parte de lo que nos constituye como tales. No es, solamente, el hecho de concurrir a las clases y acumular materias en nuestro historial académico lo que nos determina como estudiantes, sino también, poder participar y gestionar colectivamente la construcción de espacios y momentos de vinculación entre miembros de la universidad.

Puesto que durante las jornadas este clima estuvo presente, nos pareció extremadamente enriquecedor poder compartir nuestros proyectos, como también, estar presentes en exposiciones de estudiantes de diferentes carreras, para así poder generar diálogo e intercambio de manera interdisciplinar.

Días antes del desarrollo de las jornadas, los organizadores se encargaron de difundir el cronograma correspondiente. Éste constó de diferentes bloques agrupados de acuerdo a carreras o pertinencia de las temáticas a tratar. En este sentido, la propuesta fue sumamente variada ya que recorrió desde escenarios literarios, incógnitas históricas, dilemas metafísicos hasta problemáticas actuales y

políticas. Luego de cada bloque tuvo su lugar el tiempo para dudas y observaciones, lo cual, desde nuestra perspectiva como expositores y oyentes, nos resultó uno de los momentos más ricos para la producción de un intercambio de pensamientos entre quienes estábamos presentes.

La labor desarrollada por el comité de organización fue determinante, a través del permanente incentivo y persuasión, para así lograr una II Jornada tan exitosa como lo fue ésta de 2019. Acompañar y aclarar las dudas previas a la exposición o, incluso, al momento de confección de un resumen, es una tarea fundamental para garantizar la pluralidad de discusiones y diálogos que se desarrollaron. La promoción de este formato de jornada de estudiantes, es de suma importancia para potenciar la impronta de una universidad, como la UNSAM, donde el desarrollo de investigadores y productores de conocimiento, es una de las principales apuestas a las que orienta a sus miembros.

Es por eso que, a modo de conclusión, queremos dedicarle un especial agradecimiento a lxs organizadorxs por el arduo trabajo que realizaron. Así también, a la escuela de Humanidades por promover este tipo de encuentros que tanto suman a nuestra formación. Y por supuesto, a los y las expositorxs por animarse y dar lo mejor de sí y a quienes pudieron acercarse a escuchar para la construcción de saberes en comunidad.





Diez años de educación secundaria (2007-2017) Perspectivas de cambios y continuidades entre la ley de Educación Nacional y la legislación educativa de la provincia de Buenos Aires.

Por María Florencia Angelone y Natalia Soledad Naranjo

Primeras palabras...

En el marco de la asignatura Política y Legislación de la Educación nos proponemos analizar la situación educativa del nivel medio de la provincia de Buenos Aires a la luz de los conceptos presentados en la cátedra. Para esto, partimos de realizar una caracterización general del sistema en el transcurso de diez años - desde 2007 a 2017.

La Ley de Educación Nacional (2006) en su artículo 29 establece que: “la educación secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de educación primaria”. Su finalidad definida en el artículo 30 es “habilitar a los/as adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios”. En el caso de la provincia de Buenos Aires la educación secundaria es obligatoria, de seis años de duración, organizada como una unidad pedagógica. Así lo define el Art. 24 de la Ley de Educación Provincial (13.688).

Realizamos una selección de un período de diez años para nuestro análisis teniendo en cuenta la sanción de la Ley de Educación Provincial (13.688) sancionada en el 2007, observando las implicancias de la Ley 26.206 de Educación Nacional sancionada en el año 2006, a través de sus semejanzas y contradicciones, continuidades y rupturas.

Datos estadísticos: un primer acercamiento al conocimiento del sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires

La Argentina, siguiendo la tendencia de los países del cono sur sanciona una nueva Ley de Educación Nacional (ley 26.206) dejando sin efecto la Ley Federal de Educación y dando a lugar a que cada jurisdicción sancione una nueva ley educativa propia. En los siguientes renglones analizaremos el caso de la provincia de Buenos Aires, en tanto su legislación educativa se ajusta o no a la legislación nacional.

En primer lugar, nos interesa dar cuenta de las características y especificidades del sistema educativo provincial a través de datos estadísticos. Intentaremos elaborar un análisis de la evolución cuantitativa del nivel medio durante el periodo 2007 – 2017.

Se indica la cantidad de alumnos matriculados en el nivel secundario por tipo de gestión (unificando ciclo básico y ciclo orientado).

Si bien carecemos de algunos datos fundamentales, pueden observarse tendencias de carácter global. Con respecto a la enseñanza media, analizaremos en primer lugar los alumnos y alumnas matriculados por tipo de gestión.

Cuadro 1: Alumnos matriculados en nivel secundario por tipo de gestión

	2007	2012	% Variación 2007-2012	2017	% Variación 2012-2017
Estatal	845927	969673	14,63%	970799	0,11%
Privada	403754	472990	17,15%	505621	6,9%
Total	1249681	1442663	15,44%	1476420	2,33%

A la luz de los datos estadísticos, observamos en general, que, a partir de la obligatoriedad de la escuela secundaria, existe una tendencia a la expansión de la matrícula. La mayor variación en los porcentajes se observa entre los años 2007 y 2012, donde la matrícula presenta un aumento significativo de más del 15%.

Es importante destacar que, si bien hubo un aumento de matrícula tanto en la gestión estatal como en la privada, esta última tuvo un crecimiento mayor. Por otro lado, entre los años 2012 y 2017, si bien la matrícula continúa creciendo, en ambos tipos de gestión, los aumentos ya no son tan significativos como en el periodo anteriormente analizado. Se observa con claridad cómo la escuela privada va “ganando terreno”, aunque en un porcentaje mínimo, en relación con la escuela estatal, a medida que pasan los años.

Con el fin de poder acercarnos a un análisis respecto al rendimiento académico en la provincia de Buenos Aires, se tomaron datos de las tasas de sobre edad, promoción efectiva, abandono interanual y repitencia. En relación al índice de sobre edad (ver cuadro 2), cabe destacar que el mismo se incrementa progresivamente entre el año 2007 y el año 2012. Los alumnos comienzan a transitar el nivel con tasas altas de sobre edad (es decir, que repitieron una o más veces en años anteriores), que rondan el 40%. Como resultado de esto, se puede observar que hay un descenso en la matrícula en el ciclo orientado, consecuencia del abandono y retención del alumnado por repitencia. (Por ejemplo, en el año 2007 la matrícula para el ciclo básico era de 746.225 y en el ciclo orientado pasa a 503.456. Lo mismo ocurre en el año 2012, donde la matrícula para el ciclo básico fue de 879.012 y en el ciclo orientado pasó a ser 563.651).

La tasa de repitencia (ver cuadro 3) corresponde a aquellos alumnos que se matriculan como repitentes al año lectivo siguiente. En el ciclo orientado de la secundaria, tanto en el año 2007 como en el año 2012, las tasas de repitencia son más bajas que en el ciclo básico.

En ambos ciclos, en rasgos generales, la tasa va bajando con el correr de los años de escolaridad. (Exceptuando el ciclo básico del año 2012, donde se observa un pequeño ascenso en los valores).

Con relación a la tasa de promoción efectiva (Ver cuadro 4) refiere al porcentaje de alumnos que se matriculan en el año de estudio siguiente al ciclo lectivo vigente.

Desde el 2007 la promoción en secundaria ha evolucionado de manera favorable en el Ciclo orientado (10º, 11º y 12º años), sin embargo, en el Ciclo Básico (7º, 8º y 9º años) podemos notar que ha disminuido en un pequeño porcentaje.

Comparando ambos ciclos, en ambos años, el porcentaje de alumnos con promoción efectiva es mayor en el Ciclo Básico que en el Ciclo Orientado. No se cuenta con datos del año 2017 disponibles para la consulta. Respecto a la tasa de abandono interanual (ver cuadro 5), en el ciclo orientado encontramos los índices más altos. Las tasas de repitencia y sobre edad son notablemente mayores en los primeros años del ciclo, mientras que la tasa de abandono es superior en los últimos años. Esto podría suceder porque los alumnos cursan los últimos años, pero no logran terminarlo debido a que comienzan a acumular y adeudar materias con el correr de los años, lo cual dificulta el hecho de que consigan su egreso efectivo.

Por otro lado, los valores demuestran que en el ciclo básico hay un aumento del porcentaje en el año 2012 (en relación con el 2007), sin embargo, en el ciclo orientado el porcentaje disminuye en el año 2012 (en relación con el año 2007).

Cuadro 2: Porcentaje de alumnos con sobre edad

	2007	2012	2017
Secundaria Ciclo Básico	33,39%	37,79%	
Año de estudio:	7º: 33,12%	7º: 33,43%	7º:25,86%
	8º: 35,03%	8º: 40,81%	8º:33,32%
	9º: 31,78%	9º:39,10%	9º:32,75%
Secundaria Ciclo Orientado	36,27%	37,96%	
Año de estudio:	1º: 40,75%	10º: 43,00%	10º:35,26%
	2º:35,51%	11º:37,21%	11º:31,00%
	3º: 29,04%	12º: 30,12%	12º:25,30%

La coexistencia de 2 estructuras paralelas en el sistema educativo plantea algunas limitaciones para la estadística educativa.

Presentamos la información sobre los alumnos de dos formas: Polimodal y, después del 2007, 6 años de educación secundaria.

Cuadro 3: Tasa de repitencia

	2007	2012	2017
Secundaria Ciclo Básico	10,79%	12,42%	
Año de estudio:	7º: 12,13% 8º: 11,59% 9º: 7,96%	7º: 10,88% 8º: 14,91% 9º: 11,24%	
Secundaria Ciclo Orientado	8,29%	6,88%	
Año de estudio:	10º: 11,17% 11º: 9,00% 12º: 1,36%	10º: 10,25% 11º: 6,52% 12º: 1,54%	

Cuadro 4: Tasa de promoción efectiva

	2007	2012	2017
Secundaria Ciclo Básico	82,84%	79,51%	
Año de estudio:	7º: 82,04% 8º: 80,67% 9º: 86,59%	7º: 85,66% 8º: 73,41% 9º: 79,41%	
Secundaria Ciclo Orientado	70,68%	75,54%	
Año de estudio:	10º: 66,43% 11º: 79,63% 12º: 75,92%	10º: 71,28% 11º: 80,66% 12º: 76,37%	

Cuadro 5: Tasa de abandono interanual

	2007	2012 - 2013	2016 - 2017
Secundaria - Total			9,94%
Secundaria Ciclo Básico	6,37%	8,08%	
Año de estudio:	7º: 5,83%	7º: 3,46%	
	8º: 15,33%	8º: 11,67%	
	9º: 5,45%	9º: 9,36%	
Secundaria Orientado	21,04%	17,59%	
Año de estudio:	10º: 22,00%	10º: 18,48%	
	11º: 15,33%	11º: 12,81%	
	12º: 26,97%	12º: 22,10%	

Un escenario de continuidades y rupturas

En el gobierno kirchnerista, las críticas a las políticas neoliberales se plasmaron en las leyes educativas sancionadas entre 2003 y 2013, entre ellas la Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006. Aunque se hacen evidentes las continuidades con el gobierno anterior desde el denominado neoliberalismo de la “Tercera Vía”.

Consideramos fundamental contextualizar brevemente el momento histórico de la sanción de la normativa educativa con el fin de comenzar a comprender las intervenciones, acciones e inacciones de los actores involucrados.

Centrándonos, en primer lugar, en el aspecto económico, en el transcurso de los años en que las leyes educativas fueron sancionadas, continúa observándose una fuerte concentración de capital y la desigual distribución del ingreso. A su vez, se profundiza una fuerte fragmentación social. La pobreza y el desempleo presentan consecuencias en los diferentes actores del sistema educativo desde temprana edad.

La provincia de Buenos Aires participó activamente en la discusión y diseño de la Ley de Educación Nacional, como miembro del Consejo Federal de Educación, exponiendo y sosteniendo las opiniones mayoritarias surgidas de la consulta realizada a la comunidad educativa.

La aplicación de la Ley 26.206, que es obligatoria a nivel nacional, requiere herramientas legales que reformen las actualmente vigentes en la provincia de Buenos Aires.

A continuación, observaremos el marco de los principios y regulaciones generales de la Ley Provincial de Educación 13.688/07, considerando las

vinculaciones, continuidades y rupturas que este cuerpo normativo presenta en relación a la ley Nacional 26.206.

La ley 26.206 ubica al estado en el rol de principalidad presentándose como garante del derecho a la educación (entendida como derecho social y personal) junto con otros actores sociales. Es el responsable de garantizar una educación de calidad para todos y todas a través del financiamiento y el desarrollo de la política educativa (Saforcada y Vassiliades, 2011). Así, la Ley de Educación Nacional (LEN) refiere en su artículo 4, que es el Estado el responsable de proveer de una educación integral para todas y todos los habitantes con la participación de las familias y otras organizaciones sociales. La ley de educación de la Provincia de Buenos Aires propone, en correspondencia con la legislación nacional, el carácter como derecho personal, bien social y bien público de la educación y el conocimiento, siendo el Estado el garante de su cumplimiento. Es así como comparten la indelegable responsabilidad del Estado de sostener política, financiera y pedagógicamente el sistema de educación pública y de garantizar que la educación que se realice por diversos medios privados cumpla con los principios de esta ley. Más allá de ello, el Estado ha colocado el énfasis en las políticas de evaluación y asistencia social, a partir de las recomendaciones de los organismos internacionales, como UNESCO, CEPAL, BID. En esta etapa de revisión de las políticas implementadas en los 90', pondrán su énfasis en la escuela secundaria, siendo una de las recomendaciones la extensión de la obligatoriedad a todo el nivel medio. La legislación provincial acompaña esta propuesta.



Respecto a la estructura del sistema, la LEN la ha modificado. En primer lugar, desaparece la organización en tres ciclos de la EGB y la existencia del Polimodal, (presentes en la Ley Federal de Educación) y se reorganiza en Educación Primaria y Educación Secundaria.

Así mismo, en el art. 134 se dispuso que cada jurisdicción podría optar sólo entre dos opciones de estructura para los niveles de Educación Primaria y Secundaria de la educación común: de seis años para la educación primaria y de seis para la secundaria (6/6) o bien, siete años de educación primaria y cinco años para el nivel de educación secundaria (7/5). En este caso, la ley provincial organiza al sistema educativo de la provincia en cuatro niveles (inicial, primaria, secundaria y superior), optando por la primera opción propuesta en la ley nacional. Y agrega en su artículo 21 que de acuerdo con *“los términos del artículo 17º de la ley 26.206 de Educación Nacional, la Provincia define como Modalidades a: la Educación Técnico-Profesional; la Educación Artística; la Educación Especial; la Educación Permanente de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores y Formación Profesional; la Educación Intercultural, la Educación Física; la Educación Ambiental y a Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.”*

La LEN extendió la obligatoriedad escolar a 13 años. Por su parte, la ley de educación de la Provincia de Buenos Aires dispone en su artículo 20: *“La educación es obligatoria en todo el territorio provincial desde la edad de cuatro (4) años del Nivel de Educación Inicial, todo el Nivel de Educación Primaria y hasta la finalización del Nivel de Educación Secundario inclusive.”* Existen dos cuestiones, entienden Saforcada y Vassiliades (2011), relacionadas con el alcance al derecho a la educación que son la gratuidad y la obligatoriedad, ambas en aumento sustantivo, según es posible inferir al observar las estadísticas expuestas al inicio del escrito.

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional, se crea el Consejo Federal de Educación como ámbito de coordinación de la política educativa nacional, presidido por el Ministro de Educación de la Nación. Compuesto por autoridades de las distintas jurisdicciones, tres representantes del Consejo de Universidades, en apoyo al mismo se proponen tres consejos consultivos (uno vigente desde la anterior normativa), en los cuales cobra mayor poder en las decisiones del gobierno el sector privado. Se observa poca participación de los docentes, los estudiantes y los gremios. De esta manera, los actores educativos se posicionan como meros ejecutores de las políticas educativas construidas por expertos. En el ámbito provincial, el Gobierno y Administración del Sistema Educativo es una responsabilidad del Poder Ejecutivo Provincial que la ejerce a través de la Dirección General de Cultura y Educación. Esta misma implementa la Organización, Administración y Ejecución de la Política Educativa (artículos 8, 56 y 57 ley 13.688, de la Provincia de Buenos Aires).

La administración y financiamiento educativo es responsabilidad de la provincia de Buenos Aires, en respuesta a la ley de transferencia 24049/91,

heredada del menemismo, y aún vigente. Se reservan al Ministerio de Educación de la Nación las decisiones curriculares, la formación docente, la evaluación y los recursos de innovación educativa (Más Rocha y Vior, 2009). La centralización de las decisiones atomizadas se produce en un Ministerio sin escuelas.

En el sistema educativo, tanto nacional como provincial, se ha borrado cada vez más el límite entre lo público y lo privado. Las instituciones estatales, privadas, de organizaciones no gubernamentales y/o de iniciativa social, se muestran y responden a iguales condiciones, ya que desde el Estado se argumenta que la educación es “responsabilidad de todos” (Más Rocha y Vior, 2016).

Conclusiones...

La legislación educativa de las últimas décadas muestra un fuerte intento por democratizar la educación y las instituciones educativas. “Democratizar la democracia, ampliar la participación de la sociedad civil, fomentar la ciudadanía activa, aparecen como acciones necesarias que deben encarar los Estados en el siglo que transcurre. La escuela secundaria –obligatoria desde hace una década en Argentina– sería el espacio público destinado a garantizar esa formación” (Más Rocha, 2016: 70). Esta intencionalidad se ve reflejada en las diferentes normativas propuestas, por ejemplo, a través de la Ley N° 26.206 de Educación Nacional. Por otro lado, este intento se ve desvirtuado cuando finalmente, las decisiones en materia de política educativa, son llevadas a cabo por el poder ejecutivo, siendo los actores educativos meros ejecutores de esas políticas.

En ese sentido sería pertinente analizar con mayor profundidad los factores que a nivel estadístico se entienden como indicadores de “rendimiento académico”. Altas tasas de repitencia, sobre edad y abandono muestran que a pesar de la intención de universalizar el nivel secundario que manifiesta la ley 26.206 aún existen problemáticas que obstaculizan la formación de una secundaria verdaderamente democrática.

Es posible observar, a la luz del análisis y la comparación entre algunos aspectos de la Ley de Educación Nacional 26.206 y la ley de educación de la Provincia de Buenos Aires 13.688, que ambas mantienen puntos de contacto. La legislación provincial, respeta la normativa nacional, pareciendo ser una continuidad de la misma en su territorio. Una posible hipótesis que podríamos formular es que el gobierno provincial acuerda y es parte de la línea política que apoya el gobierno nacional. De esta manera, se observa la vinculación de ambas legislaciones, manteniendo, así, una misma línea a nivel de las políticas educativas propuestas.

Bibliografía:

DINIECE (2007-2017) Anuarios Estadísticos.

Relevamiento anual 2012 DIFE Ministerio de Educación de la Nación. Realizado 27/12/2018

Fuente relevamiento 2017 DIEE. Ministerio de educación.

MÁS ROCHA, Stella Maris y VIOR, Susana (2009): "Nueva legislación educacional: ¿nueva política? En VIOR, S.; MISURACA, M. R. y MÁS ROCHA, S. M. (comps.): Formación de docentes. ¿Qué cambió después de los '90 en las políticas, los currículos y las instituciones?, Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.

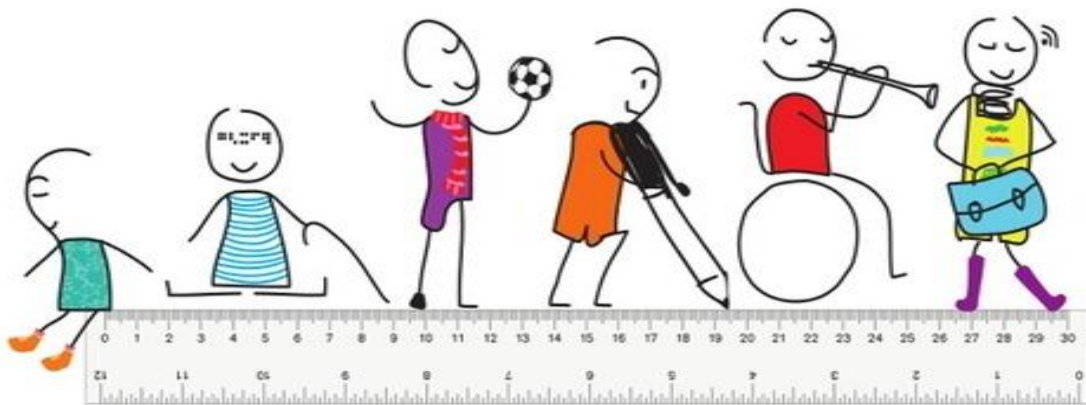
MÁS ROCHA, Stella Maris y VIOR, Susana (2016): "Diez años de política educacional en la Argentina (2003-2013): algunas consecuencias para la educación secundaria". En Revista Polifonías, Departamento de Educación de la UNLu, Buenos Aires, pp. 57-78.

SAFORCADA, Fernanda y VASILLIADES, Alejandro (2011): "Las leyes de educación en los comienzos del siglo XXI: del neoliberalismo al post Consenso de Washington en América del Sur". En Revista Educação y Sociedade, V. 32, n. 115, abr. – jun., Campinas, pp. 287 – 304.

Legislación

LEY N° 26.206 DE EDUCACIÓN NACIONAL

LEY N°13.688 DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES



BACHILLERATO POPULAR

UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DESDE UNA PERSPECTIVA DE CLASE



El bachillerato popular, un espacio para la transformación social

Por Johanna Gómez Merlini y María Belén Alderete

Definiendo nuestra pregunta-problema

Reflexionando sobre nuestra cotidianidad y pensándonos como sujetas críticas que desarrollan una tarea dentro del aula (docente de primaria y de inicial en escuela pública y privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires) decidimos comenzar nuestra investigación a partir de la siguiente pregunta problema:

¿Cómo las/os docentes viven su rol y la relación con sus estudiantes dentro del bachillerato popular, en base a su cotidianidad en el aula y al contexto social en el que está inmerso? ¿Qué posibilidades hay de que ellos/as se construyan como partícipes de la transformación social dentro de este espacio particular?

Nuestro acercamiento a este bachillerato, se fundamentó en la búsqueda del conocimiento de aquellas vivencias que los/as docentes de un Bachillerato Popular, situado en un barrio del primer cordón de Conurbano Bonaerense, transitan. Sin duda, consideramos a éste un espacio de lucha y transformación social, inmerso en un contexto en el cual es necesario desarrollar un rol que va más allá de lo meramente educativo-pedagógico.

Nos parece fundamental hacer hincapié en el quehacer docente dentro del espacio áulico e incluso más allá del mismo, especificando el vínculo con los/as estudiantes; en indagar sobre las relaciones docente-estudiante y saber-poder en este contexto, además de realizar una diferenciación/comparación con el desarrollo del rol en escuelas tradicionales.

Los/as docentes como mediadores en la construcción del poder horizontal y popular

Para acercarnos a este espacio educativo, entender sus lógicas y resolver interrogantes, participamos de la clase denominada “Espacio de la pregunta”, un encuentro que se lleva a cabo antes de las asambleas mensuales y que tiene como fin pedagógico poner en diálogo, entre estudiantes y docentes, problemáticas coyunturales estableciendo una relación con lo que sucede en el Bachillerato y su contexto. Los/as docentes encargados de preparar el espacio, en este encuentro propusieron una dinámica que se basaba en calificar el grado de poder de diferentes actores sociales: presidente, policía, narcotraficante, padre, madre, hijo, hija, medio de comunicación, director, docente, entre otros. Mediante el debate y la mediación de los/las docentes presentes, se logró, en primera medida, repensar en conjunto el lugar que se le había asignado a los/as actores según el grado de poder que poseían. Se reflexionó y se modificaron algunas decisiones individuales. En segundo término y para concluir se diferenció aquello que ocurre en lo cotidiano, en esta sociedad “pensada para unos pocos” (Entrevistada 1, coordinadora y docente, 43 años) donde hay un “...poder de difusión, acondicionamientos sutiles, de apariencia inocente, pero en extremo sospechosos, dispositivos que obedecen a inconfesables economías...” (Foucault, 1989, p.142). Al poder que ejercen algunos de estos actores dentro de la sociedad en la que vivimos, los/as dos docentes que moderaban la actividad, lo diferenciaron con el poder popular y horizontal que se propone en este bachillerato y se lleva a cabo en espacios como la asamblea mensual. En esta línea se resaltó la importancia de la participación de los estudiantes (jóvenes y adultos de primer año) recién llegados/as.

Gramsci (2005) afirma que no hay actividad humana de la que se pueda excluir toda intervención intelectual

(...) Cada hombre, considerado fuera de su profesión, despliega cierta actividad intelectual, es decir, es un “filósofo”, un artista, un hombre de buen gusto, participa en una concepción del mundo, tiene una consciente línea de conducta moral, y por eso contribuye a sostener o a modificar una concepción del mundo, es decir, a suscitar nuevos modos de pensar (p.13).

Acomodar el idioma al idioma del otro

Mediante la entrevista realizada a un docente de comunicación de primer año, podemos mencionar que nos parecieron fundamentales algunas intervenciones para plantearlas como categorías empíricas, debido al fuerte hincapié que él mismo hace sobre cómo debe construirse como docente dentro del universo del bachillerato. Uno de los profesores hace referencia a dos cuestiones que nos parecen las fundamentales y más relevantes en todo el relato.

Por un lado, propone: “Tuve que cambiar el concepto sobre los estudiantes porque estaba acostumbrado a la universidad” (Entrevistado 3, profesor de comunicación 1º año, 70 años) ... y por el otro también en esta línea propone “acomodar el idioma al idioma del otro que tienes enfrente” (Entrevistado 3, profesor de comunicación 1º año, 70 años). Sus palabras nos parecen destacables ya que nos hablan de la transformación del rol del sujeto, un profesor de terciarios y universidades, que ahora debe adecuar su conocimiento y sus prácticas a un espacio que, como bien decía la coordinadora del espacio al ser entrevistada, lo “des formaliza” todo.

Este profesor de comunicación habla de acomodar su idioma, de ser él quien se “modifica” ante las necesidades de dicho grupo. De ser él quien es capaz de intervenir incluso en su propia transformación. Desde este concepto, podemos vincular ambas expresiones, con lo que plantean Aronowitz y Giroux (1992) en tanto y en cuanto aluden a Gramsci quien politiza la naturaleza del trabajo intelectual y debate con aquellos teóricos que descontextualizan el rol que juegan los intelectuales en educación, además de derribar el mito de que el intelectual y su trabajo están ligados con la ubicación social.

Compromiso social, político y pedagógico. Vivir el rol docente en el bachillerato

No se nos ocurre pensar que dicha transformación, la des formalización, no es impulsada y sostenida por los/as docentes que hacen a este espacio. A continuación, tomaremos de Weber (1980) el término Beruf, analizado por el sociólogo en más de uno de sus textos, entre ellos, en “La ciencia como profesión”, para caracterizar el rol de los/as docentes dentro del bachillerato; “No existe en castellano un término equivalente a Beruf que posee en alemán el doble significado de “vocación” y “profesión”” (p. 23).

Consideramos preciso diferenciar la tarea/rol docente dentro del bachillerato, de cualquier otra labor de las que conocemos. Aquello que Weber (1980) caracteriza como “extraña embriaguez” (p. 32) pareciera escurrirse de las palabras de nuestros entrevistados. Aquellos comentarios subjetivos (nuestros) que acompañaron las palabras de profesores y profesoras durante las entrevistas nos dan los indicios; los ojos brillosos de emoción, las sonrisas dulces al recordar, los gestos serios al hablar con convicción. Claramente identificamos “pasión” como diría Weber (1980), y sin duda estos/as docentes tendrían para él una gran vocación. Esta pasión y vocación los excede y atraviesa, llevando este “amor por la tarea” a las aulas, a sus estudiantes y, sin duda, a sus vidas más allá de las paredes del bachillerato. En términos gramscianos y según lo que establece Thwaites Rey (1993), podemos decir que es sumamente necesario para conformar la contrahegemonía (p. 40), como subversión del orden hegemónico, un compromiso político que sólo lo pueden llevar a cabo los nuevos intelectuales.

A modo de conclusión

En este apartado quisiéramos dedicarnos de lleno a nuestra pregunta inicial, aquella que, como punto de partida, nos llevó a transitar un camino que intentamos plasmar en estas páginas.

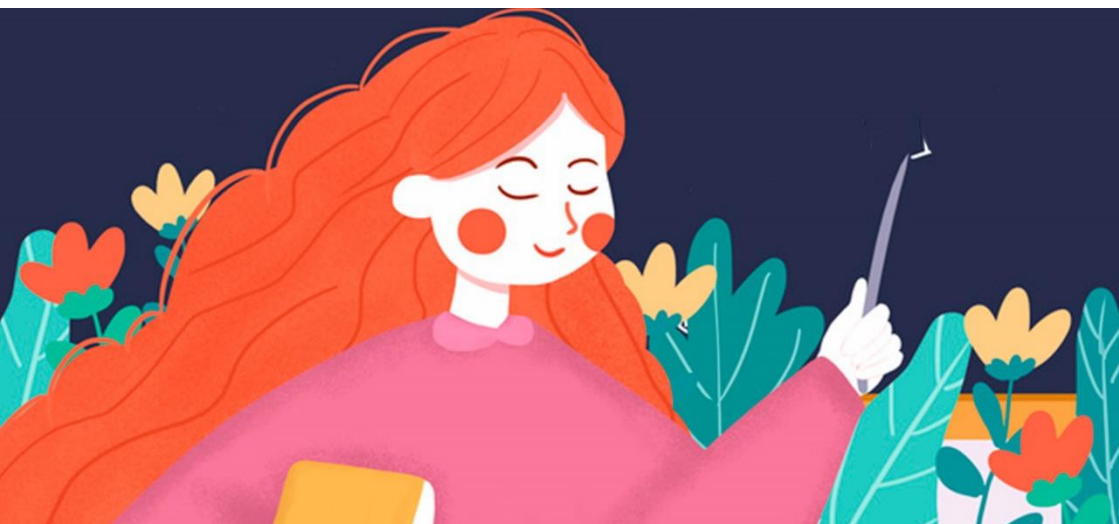
Hoy, a más de dos meses de trabajo vuelven a nosotras ideas, experiencias políticas que se hicieron carne casi sin saberlo, aquello que nos construye y, para eso, primero nos ha deconstruido; nuestra propia formación docente. Como ya mencionamos se nos es imposible no pensar en P. Freire, en tensión con la experiencia en el campo, para responder nuestros primeros interrogantes.

Para comenzar este punto, tomaremos del apartado anterior lo mencionado en relación a Weber y su trabajo en torno a la Beruf. Creemos que sin duda los/as docentes del bachillerato poseen una serie de características que hacen en definitiva a su rol, que consideramos particular, pero destacamos en tensión con lo propuesto por Weber (1980), que no son "...virtudes con las cuales uno nace, ni como un regalo que uno recibe, sino por el contrario como una cierta forma de ser, de encarar, comprender y comportarse, que uno crea a través de la práctica política, en búsqueda de la transformación de la sociedad". (Freire, 1985, p.1). Creemos con convicción que es una decisión política el cómo viven su rol estos docentes. Poseen virtudes múltiples y, definitivamente

"Estas virtudes no son virtudes de cualquier educador o educadora sino de los educadores y educadoras que estén comprometidos con un sueño político por la transformación de la sociedad, en el sentido de CREARSE socialmente, históricamente, para marchar hacia una sociedad más justa." (Freire, 1985, p.1).

Bibliografía

- ARONOWITZ, S. y GIRUOX, H. (1992) "La enseñanza y el rol del intelectual transformador". En: Alliaud.
- FOUCAULT, M. (1989). "Vigilar y castigar". Siglo XXI, Buenos Aires.
- FREIRE, P. (1985). "De las virtudes del educador". Centro de comunicación/ educación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad.
- GRAMSCI, A. (2005). Los intelectuales y la organización de la cultura. Nueva Visión. Buenos Aires.
- THWAITES REY, M. (1993) "La noción gramsciana de hegemonía en el convulsionado fin de siglo". En: Doxa, cuadernos de Ciencias Sociales, año 1, N°2
- WEBER, M. (1980). "El político y el científico". Centro Editor de América Latina. Buenos Aires.





La investigación como profesión: entre la satisfacción de producir conocimiento y la incertidumbre laboral

Por Esteban Masot, Mariana Lanfranco y María Clara Sola

Introducción

En un primer momento comenzamos a aproximarnos a una problemática: la situación laboral de los becarios doctorales y postdoctorales del CONICET, y cuáles son sus expectativas pasadas, presentes y futuras. Algunos de los interrogantes son; ¿prevalece en los becarios la idea de vocación o de subsistencia?, ¿tener un título universitario asegura mejores condiciones laborales?, ¿cómo se condice esta relación dialéctica entre vocación y subsistencia, con la relación sujeto y sociedad?, ¿qué condiciones económicas influyen sobre la realidad laboral de los becarios?

Para responder a los interrogantes llevamos adelante un plan de entrevista de tipo cualitativa donde indagamos cuestiones referidas a lo económico que conciernen a la beca, a aquello que sucede en relación a la situación laboral del becario o becaria cuando finaliza su beca; haciendo especial énfasis en las expectativas previas y posteriores a ella; al recorrido académico; a su búsqueda de una beca y entrada a CONICET. A partir de ahora nos referiremos a los/las becarios/as como BD (becario/a doctoral 1, 2, 3, 4 o 5, según corresponda).

A priori, la principal hipótesis que motivó esta problemática fue: que una alta formación académica, por ejemplo, ser licenciado o doctor, no determina de por sí un mejor salario o una posición social de privilegio, sino que hay que tener en cuenta distintas variables como relaciones de poder, conflictos de interés, rentabilidades de distintos tipos de mercados laborales, entre tantas.

El desarrollo del texto está articulado en tres partes, donde el binomio sujeto (becario doctoral) -sociedad (estado que lo empleo y condiciones laborales) está presente en las tres, interrelacionándose ambos términos del binomio. Primero, asumimos un enfoque histórico que nos permita comprender el mercado laboral en general y específicamente de los becarios doctorales, seguido de la ciencia pensada como vocación y legitimidad social y finalizando con la ciencia como forma de subsistencia. Al final, se realizan las conclusiones pertinentes.

Una vuelta por la historia: capitalismo, flexibilización y un mercado laboral incierto

Para comprender la realidad de los becarios doctorales, que naufragan muchas veces entre la ambivalencia de la vocación y la subsistencia, nos resulta pertinente el análisis de tres problemáticas: el contexto macroeconómico mundial, los cambios en el mercado laboral y las nuevas formas de organización empresarial y, por último, las nuevas exigencias de “inserción” laboral en trabajos cualificados.

Desde mediados del siglo XX a nuestra actualidad, podemos diferenciar en la historia del capitalismo dos modos de producción y acumulación, con algunos puntos de contacto, pero con lógicas de funcionamiento muy distintas: por un lado, el “modo de acumulación fordista” y el actual “modo de acumulación flexible”.

“Pero los contrastes entre las prácticas económicas y políticas del presente y aquellas de la época del boom de posguerra son suficientemente fuertes como para hacer que la hipótesis de un desplazamiento del fordismo a lo que podría llamarse un régimen de acumulación “flexible” sea efectivamente una manera pertinente de caracterizar la historia reciente” (Harvey, 1990, p.146).

El modelo fordista, que después de la gran depresión de los años '30 y con el boom económico de la posguerra se convirtió en el paradigma hegemónico, planteaba una sociedad racionalizada, modernista, populista y democrática.



Este periodo de expansión

que se ubica a grandes rasgos entre 1945 y 1973, trajo consigo un crecimiento económico de los países desarrollados, consumo masivo de productos como autos y electrodomésticos, expansión de los medios de transporte y comunicación y aumento del comercio internacional. En consecuencia, este modelo necesitó de un Estado interventor que articulara los conflictos de interés, y lograra una relativa estabilidad sin grandes sobresaltos. Podemos pensarlo como una peculiar etapa del capitalismo que, sin estar exenta de conflictos, se caracterizó por un aumento del nivel material de vida y un contexto de relativa estabilidad, distinto al régimen actual:

“Hemos salido del capitalismo industrial y de las formas de regularización que se consiguieron en dicha etapa y hemos entrado en un nuevo régimen de capitalismo más salvaje que juega a la competencia exacerbada a nivel planetario...” (Castels, 2014, p. 14).

El modelo de acumulación flexible, por el contrario, comenzó a dar sus primeros pasos hacia finales de los años '60 con una crisis del modelo fordista de producción para, en 1973, con la crisis del petróleo, marcar el punto de ruptura e imponerse sobre el modelo anterior, bajo el conocido lema “globalización y libre mercado”. Este nuevo cambio de paradigma a nivel planetario generó una fuerte reestructuración del capitalismo en las décadas del '70 y '80. Las complejidades de estos cambios se pueden analizar desde: el mercado laboral y el proceso de precarización, las nuevas formas de gestión y organización (que pasaron de un modelo “previsible” a una sociedad de la “información” en constante cambio e inestabilidad), nuevas pautas de consumo con múltiples demandas, la reorganización del sistema financiero y fiscal que devino en una mayor complejidad e inestabilidad, y la transición de un estado de bienestar, hacia un estado

“neoliberal”. Sus consecuencias fueron: una fuerte volatilidad, aumento del desempleo estructural, reducción del salario real, y pérdida de poder sindical.

El mercado laboral con la transición hacia el modelo flexible, estuvo atravesado por una gran precarización, inestabilidad y reducción del salario real. Esto se debió, en parte, a que la producción estable y planificada de la industria fordista ya iba perdiendo hegemonía, y surgieron nuevas empresas de cambios constantes e inestabilidad, la pérdida de poder sindical, y un tejido social fragmentado en múltiples variables. Estas nuevas prácticas generaron empresas tercerizadas, contratos laborales temporales, empleos en negro sin aportes jubilatorios, nuevas formas patriarcales y de dominio tradicional en la producción a pequeña escala e inserción de las mujeres en el ámbito laboral con gran desventaja.

Aparece en este contexto de flexibilidad laboral y organizativa, un concepto poco problematizado en la etapa fordista y que en la actualidad da que hablar: “el desempleo estructural”. El mismo se refiere a un problema que afecta tanto a trabajadores cualificados como no, y es la falta de puestos de trabajo no ya como una “anomalía” transitoria, sino como una condición inmanente al capitalismo actual.

Este proceso histórico del desarrollo económico, trajo en la actualidad dos consecuencias: la primera es que la alta remuneración económica depende más de la dinámica específica de cada mercado y de su tasa de rentabilidad que de la mayor o menor formación de los recursos humanos formados para esa función y, en segundo lugar, el exceso de oferta laboral en cualquier rubro genera un “stock de mano de obra cualificada” que tiende a llevar los salarios a la baja. Como consecuencia, los actuales “profesionales” o licenciados se encuentran en una contradicción donde cada vez se les exige más formación y capacidad de adaptación, pero a su vez eso no les asegura un mejor futuro. Y esta realidad, no es monopolio de la actividad privada, sino que el mismo sector público en algunos casos mantiene regímenes flexibles de contratación, tercerización de parte del personal o salarios relativamente bajos en áreas calificadas, como por ejemplo la docencia.

Teniendo en cuenta que los becarios doctorales se encuentran actualmente bajo un capitalismo de acumulación flexible, se vislumbran dos tensiones desde el punto de vista “material”, que condicionan su situación laboral; la primera es entre la estabilidad y la inestabilidad laboral, y la segunda entre un “Estado interventor” y un Estado “neoliberal” o “mínimo”.

La segunda tensión es de suma importancia teniendo en cuenta que los becarios subsisten con becas otorgadas por el Estado, mediante el CONICET. Así, por ejemplo, expresaba uno de los becarios esta incertidumbre:

“Esto genera presión y competencia entre tus compañeros, porque más allá de que sigamos distintas líneas de investigación, todos/as aspiramos al mismo nicho; y las vacantes son muy limitadas.” (BD)

La ciencia como vocación



El concepto de la ciencia como vocación está vinculado a la idea de Max Weber, quien resalta la pasión que implica todo trabajo científico: “Pues nada es valioso para el hombre como tal si no puede hacerlo con pasión.” (Weber, 1980, p. 32). Sin embargo, señala que no alcanza solo con la pasión para alcanzar los objetivos de la ciencia, sino que es necesaria una gran inversión de tiempo, para que pueda surgir una idea.

El autor llama a esta idea una “inspiración”, y aclara que estas ideas “... no le surgirían a uno si no se hubiera roto la cabeza en la mesa de trabajo y si detrás suyo no estuviera planteada la apasionante pregunta” (Weber, 1980, p. 33).

Weber hace una diferenciación con la inspiración artística, ya que el trabajo científico implica pensar en la idea de progreso. Una obra de arte no puede ser superada por otra; tiene una valoración en sí misma y permanece a lo largo de los años. Por el contrario, los descubrimientos científicos abren la puerta a nuevos problemas, los cuales serán abordados por otros/as investigadores, que, a su vez, van a generar nuevos interrogantes. Weber afirma que la pretensión de todo trabajo científico es ser superado, de manera de contribuir con el progreso de la ciencia. “Llegar a ser superado es –vuelvo a repetirlo– no solo nuestro destino sino también nuestra finalidad. No podemos trabajar sin la esperanza de que otros lleguen más lejos que nosotros mismos” (Weber, 1980, p.36).

En este sentido, varios/as de los/las becarios/as doctorales se refieren a su aspiración por participar de ese proceso continuo de producción de conocimiento. Uno de los becarios expresó:

“Para mí es muy importante que el conocimiento no se pierda; de manera que, si un becario deja la investigación o no puede seguir en carrera, otro/a pueda tomar su línea” (BD4).

Por otro lado, Weber hace hincapié en que, para que pueda desarrollarse la vocación, es necesario, a la vez, desarrollar una especialización. “Sólo por medio de una estricta especialización puede el trabajador científico experimentar efectivamente [...] la plena sensación de que ha logrado algo que durará. Un logro definitivo e importante es siempre en nuestros días un logro de especialistas” (Weber, 1980, p. 31).

Los/as becarios/as consultados/as se refieren a este concepto, ya que todos/as abordan un tema de mucha especificidad, que generalmente es algo nuevo, lo cual genera más entusiasmo y expectativa: “Mi tema son las diatomeas de turberas (las diatomeas son algas unicelulares que tienen valvas de vidrio, las cuales dejan registro del ambiente)” (BD 3).

La Legitimidad social del científico: obtención del capital cultural institucionalizado

Además de la vocación, la labor científica está relacionada con la formación de quien la práctica, así como con la legitimidad que le otorga el conocimiento. Si abordamos los textos de Pierre Bourdieu, encontramos una clara relación con su concepto de capital cultural (1979), más precisamente el capital cultural institucionalizado. Esta categoría refiere a todo aquel conocimiento que pueda ser demostrado a través de acreditaciones, de certificados. El autor resalta la relación entre el capital cultural y el tiempo y dinero invertido en su incorporación. Nos referimos al capital cultural institucionalizado en dos sentidos: por un lado, en relación a los antecedentes que debe presentar el /la aspirante para aplicar a una beca, y por otro lado a los antecedentes del/la Director/a.

Con respecto a los/las aspirantes, no solo es importante el título de grado, sino también la universidad que lo avala, considerando que algunas gozan de mayor prestigio que otras, y el promedio total al finalizar la carrera. También entran aquí los certificados adicionales que puedan acreditar:

idiomas, cursos, colaboraciones, etc. Uno de los becarios aclara: “Presenté mis participaciones en congresos, actividades de extensión, inglés, etc., pero lo que más suma es el promedio” (BD4).

Podemos afirmar que aquellos que se postulan a una beca cuentan con un importante capital cultural, al menos institucionalizado, que luego será incrementado por el título de doctor. Este capital cultural institucionalizado otorga prestigio y a su vez cuenta con legitimidad social, ya que el título de Doctor/a implica una expertise en un tema específico. De alguna manera, significa una posición de autoridad intelectual.



La labor científica como forma de subsistencia

La beca doctoral, desde esta perspectiva, se puede pensar como “un trabajo temporal de 5 o 7 años, con un futuro incierto”, donde el empleador es el estado nacional y el empleado el becario. Esta incertidumbre inquieta a los becarios:

“Básicamente cuando se termina la beca, se termina el trabajo. La beca es por 5 años, a lo largo de los cuales, tu director/a te va puntuando y presenta un informe al CONICET.” No obstante, la ambigüedad que presenta es que es un trabajo temporal, que permite obtener un título de posgrado: el de doctorado o posdoctorado. El monto que se percibe por la beca es mínimo y muchas veces no les alcanza para cubrir las necesidades básicas, sobre todo a aquellos/as que ya se han independizado de su familia.

Por otra parte, tampoco tienen aportes jubilatorios, ni cuentan con un seguro para accidentes de trabajo (ART) y, si bien cuentan con obra social, ésta no cubre a sus hijos/as.

Esta ambivalencia hace entrar en tensión dos perspectivas teóricas dentro de la sociología de la educación: el enfoque marxista y la teoría del capital humano. Desde la perspectiva marxista se dan dos fenómenos: el primero es que hay una relación de asimetría y dependencia en donde el estado nación es el capitalista que determina en parte los salarios y condiciones de trabajo. En segundo lugar, el becario prescinde de los medios de producción y tiene que cumplir horarios determinados como casi todos los trabajos manuales o intelectuales en relación de dependencia: “trabajo abstractamente humano”. Así lo describe Marx (1994): “La igualdad de trabajos toto coelo [totalmente] diversos sólo puede consistir en una abstracción de su desigualdad real, en la reducción al carácter común en cuanto gasto de fuerza humana de trabajo, trabajo abstractamente humano” (p.90). En cambio, si tomamos la teoría del capital humano de Schultz el becario es un “empresario” que invierte en sí mismo, y que sacrifica su tiempo de becario con un salario más bajo, para formarse y en un futuro tener mejores salarios y ser más productivos.

Desde la perspectiva marxista, en resumen, ir en busca desde lo material de mayores posibilidades a futuro de estabilidad laboral y mejor remuneración económica, no implica escapar a la relación de dependencia salarial ni poseer medios de producción, siendo que futuros doctores e investigadores apenas llegan a fin de mes y no saben cómo va a ser su futuro próximo.

Conclusiones

En la primera parte, se analizó desde un enfoque histórico la situación macroeconómica mundial, una suerte de “clima de época” para comprender la situación actual del mercado laboral en conjunto, y cómo este puede condicionar para bien o para mal las condiciones específicas de los becarios doctorales. En relación con este concepto, la sociedad, entendida como la situación macro socioeconómica prevalece fuertemente sobre el sujeto “becario doctoral”, habiendo una distancia entre ambas de gran lejanía.

En la segunda parte, se analizó saliendo de la “perspectiva económica”, las motivaciones intrínsecas del becario doctoral. Primero tomando a Weber, como un investigador va construyendo su “pasión y dedicación” para producir conocimiento y después cómo la sociedad legitima la profesión,

y el “capital cultural legitimado” y en curso: “el becario como futuro doctor”. En esta perspectiva el sujeto prevalece sobre la sociedad, ya que las expectativas presentes y su relación con las pasadas, de cómo el becario fue construyendo su pasión por “investigar y producir conocimiento” superan el prestigio social que pueden tener o bien esta legitimidad social no es una causa para seguir la carrera de “investigador”.

En la tercera parte se analizó desde una perspectiva económica las condiciones laborales específicas de los becarios doctorales, y su relación con las expectativas futuras. En este enfoque de las condiciones materiales, la sociedad prevalece sobre el sujeto, pero la relación es más directa entre el estado nación, que es responsable directo de las condiciones laborales, los medios de producción y las posibilidades de desarrollo de los becarios doctorales.

Ahora bien, una vez esclarecido el desarrollo del texto en relación con el binomio sujeto-sociedad, queda concluir cómo son las expectativas, corroborar la hipótesis y comprender la relación vocación-subsistencia. Las expectativas pasadas con respecto al presente, están motivadas por una ambigüedad entre la satisfacción de “producir conocimiento” y la “sorpresa” por la cantidad de tiempo dedicado a la beca, que es un “trabajo temporal de tiempo completo”.

Las expectativas presentes, están motivadas por la “vocación” con su objeto de estudio. En este punto podemos coincidir con Weber ya que la “pasión y dedicación” fueron dos aspectos muy explicitados en todas las entrevistas de los becarios. Las expectativas futuras están fuertemente relacionadas con la subsistencia y la incertidumbre que genera el futuro cercano del investigador. El anhelo de una estabilidad laboral que permita el desarrollo continuo y no temporal de la “vocación y la pasión”. En este punto, podemos coincidir más con la perspectiva marxista, y más actualmente con Bowles y Gintis sobre el concepto de “stock de mano de obra calificada”, ya que ninguna profesión escapa a la relación de dependencia, a la necesidad de llegar a fin de mes y asegurar los medios de subsistencia económica.

Bajo estas condiciones puede quedar parcialmente corroborada la hipótesis de que una alta formación académica y tener un título universitario de grado o posgrado no aseguran mejores condiciones laborales a priori. Por último, nos resulta pertinente expresar en base a las sugerencias de todos los becarios entrevistados, distintas políticas de estado que podrían convertir

las expectativas futuras en una certidumbre, donde la “vocación y la pasión por investigar” sean realmente reconocidas: mayor presupuesto en ciencia y tecnología, mayor claridad en las responsabilidades y obligaciones de los becarios al momento de obtener una beca, salarios que no sean pensados como un expendio, aumento de cupos para ingresar a la carrera de investigador, mayor democratización del CONICET y una política xxxxx “soberanía científica nacional”.

Bibliografía

- BOURDIEU, Pierre. (1979) Los tres estados del capital cultural. En Actes de la Recherche en Sciences Sociales. 30 de noviembre de 1979. París. pp.3-6 (Traducción al castellano de Emilio Tenti).
- BOWLES, S. GINTIS, H. (1981) La instrucción escolar en la América capitalista. Siglo xxi, México. (Selección).
- CASTEL, R. (2014). “Los riesgos de exclusión social en un contexto de incertidumbre” en Revista Internacional de Sociología, Vol. 72, extra 1, 15- 24. Disponible en <http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/viewFile/584/610> <https://datos.bancomundial.org/indicador/SL.UEM.TOTL.ZS>
- HARVEY, D (2000) “La transformación económico política del capitalismo tardío del siglo XX”. Las condiciones de la posmodernidad. Amorrortu, Bs. As.
- GRINBERG, S. (2003) El mundo del trabajo en la escuela, Ediciones Baudinho, Buenos Aires.
- MARX, Karl (1977) “Mercancía y dinero” (extracto de El Capital Sección primera, capítulo I “La mercancía”) y ; De la manufactura a la fábrica automática; (extracto de El Capital, libro 1, parte IV Cap. 2, 3, y 5) en Gorz, André (1977) Crítica de la división del trabajo. Editorial LAIA, Barcelona.
- MARX, Karl (1988) “Crítica al Programa de Gotha” (Selección) En: LÓPEZ SILVERO, V. (1988) Antología de la historia de la Pedagogía Universal II. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- SCHULTZ, T.W. (1972); Inversión en Capital Humano; En: BLAUG, M., Economía de la educación. Textos escogidos. Tecnos, Madrid. Siglo XXI.
- WEBER, M. (1980) El político y el científico. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires.

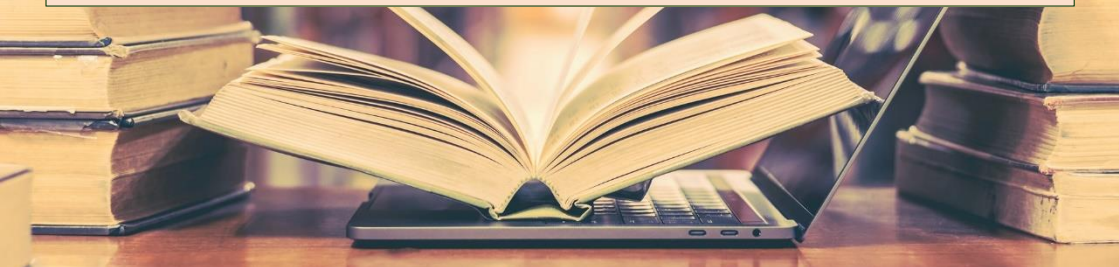


FECHAS IMPORTANTES



10/2 al 24/2	Inscripción a exámenes turno MARZO
25 y 26/2	Inscripción a exámenes Libres turno MARZO
10/2 al 10/3	Inscripción a Materias del 1er. Cuatrimestre
16/3 al 21/3	Inscripción a Materias del 1er. Cuatrimestre Ingresantes
2/3 al 7/3	Primer llamado a exámenes turno MARZO
9/3 al 14/3	Segundo llamado a exámenes turno MARZO
16/03/2019	Inicio PRIMER CUATRIMESTRE
23/03/2019	Inicio PRIMER CUATRIMESTRE 1º Año
27/06/2019	Finalización PRIMER CUATRIMESTRE
29/6 al 09/7	Inscripción a exámenes turno JULIO
10 y 11/7	Inscripción a exámenes Libres turno JULIO
1/7 al 27/7	Inscripción a Materias del 2do. Cuatrimestre
13/7 al 18/7	Primer llamado a exámenes turno JULIO
20/7 al 25/7	RECESO
27/7 al 1/8	Segundo llamado a exámenes turno JULIO
03/08/2020	Inicio SEGUNDO CUATRIMESTRE

Banco de tesinas



Disponible para consulta en la oficina de las carreras de Educación (se puede retirar ejemplares y devolverlos en el lapso de 15 días)

Título: Concepciones sobre la internacionalización de la educación superior en Argentina: posiciones entre la educación como bien público y su mercantilización. **Tesista:** Mariana Funes. **Tutora:** Valeria Pattacini.

Título: Coherencia entre lo que pretende enseñar y lo que enseña el docente en el caso del Instituto Privado Diocesano, partiendo de una concepción integral de la educación. **Tesista:** Ramón Salvador González.

Título: ¿Estudiar o trabajar? La identidad juvenil, el estudio y el trabajo de la sociedad argentina en el siglo XXI. **Tesista:** Paula Gossn. **Tutora:** Laura Piñero.

Título: Cambios curriculares en la Educación del Nivel Inicial. El curriculum como herramienta de cambio. **Tesista:** Claudia Ortiz. **Tutora:** Graciela Misirlis.

Título: Intervenciones didácticas para atender las necesidades particulares de cada alumno dentro de grupos numerosos. **Tesista:** María Fernanda Arce. **Tutoras:** Marisa Bolaña y Mariana Martín.

Título: La difusión del conocimiento del campo de la educación argentina en revistas especializadas de Brasil, España y México (2001-2014). **Tesista:** Guadalupe Velazco. **Tutor:** Jorge Gorostiaga.

Título: Repensando el rol del preceptor, a la luz del nuevo régimen académico. **Tesista:** Gabriela Alcira Cordero. **Tutor:** Stella Maris Más Rocha.

Título: Las vivencias de estudiantes secundarios sobre la violencia en escuelas en contexto de pobreza urbana y degradación ambiental del Partido de San Martín. **Tesista:** Agostina Nievas. **Tutor:** Eduardo Langer.

Título: Estilos de liderazgo en equipos de gestión directiva de nivel secundario de dos escuelas católicas. **Tesista:** Gastón Angeletti. **Tutor:** Gustavo Mangisch.

Título: Una investigación sobre el correlato entre diseños curriculares y textos escolares de ciencias naturales en el segundo ciclo de la escuela primaria. **Tesista:** Silvia Alejandra Chaparro.

Título: Letras como líneas, líneas como puentes. **Tesista:** Graciela Amabili. **Tutora:** Stella Maris Muiños de Britos.

Título: La producción y difusión del conocimiento del campo de la educación argentina en revistas especializadas de España y México. **Tesista:** María Elena Parodi. **Tutor:** Jorge Gorostiaga.

Título: La construcción de la conciencia ciudadana y la evaluación como dispositivo pedagógico. **Tesista:** Carolina Lardizábal. **Tutor:** César Tello.

Título: ¿Fabricar o formar trabajadores? Instructores de CFP frente al mundo del trabajo en el siglo XXI. **Tesista:** Eva Ester Carro. **Tutora:** Laura Piñero.

Título: Criterios en la evaluación de desempeños de los docentes. Descripción y análisis sobre los cuadernos de actuación profesional en el Nivel Inicial en la CABA. **Tesista:** María Beatriz López. **Tutora:** Gabriela Beatriz Orlando.

Título: ¿Cómo puedo ayudarte? Impacto de las capacitaciones realizadas por el Equipo docente del Centro Educativo Complementario Malaver Villate. "La escolita" durante el periodo 2011. **Tesista:** Vanesa Lorena Morales. **Tutora:** Rosana Sampedro.

Título: Virtudes y valores en la educación. **Tesista:** Leonardo Narciso Montero. **Tutor:** Alberto Bustamante.

Título: Concepciones sobre sexualidad, relaciones de género y educación sexual en docentes de nivel primario de una escuela pública del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. **Tesista:** Natalia Lorena Casagrande. **Tutora:** Valeria Llobet.

Título: Las buenas prácticas de enseñanza de lectura académica en el Nivel Superior. **Tesista:** Lorena Lucila González. **Tutor:** Jorge Steiman.

Título: ¿Cómo piensan sus clases los alumnos residentes de Profesorado de Educación Primaria? **Tesista:** Cecilia Herrero. **Tutor:** Jorge Steiman.

Título: El ecosistema de medios y dispositivos de enseñanza en la escuela secundaria. **Tesista:** Graciela Arias. **Tutor:** Francisco Albarello.

Título: Piedra libre para la alfabetización digital en el Jardín de Infantes. Estudio de caso sobre las representaciones sociales de los docentes y directivos de un Jardín de Infantes del Partido de La Matanza, año 2016, en relación con la alfabetización digital. **Tesista:** Verónica Inés Riveiro. **Tutora:** Mónica Pini.

Título: El surgimiento del campo de la política educativa en Argentina. Los casos de la UBA y la UNLP. **Tesista:** Julieta Susana Garcías Franco. **Tutor:** César Tello.

Título: Migraciones internacionales y educación: producciones académicas de los últimos 10 años. Hacia un estado de la cuestión. **Tesista:** Candela Weiss. **Tutora:** Silvia Grinberg.

Título: Familia y escuela: ¿es posible educar en colaboración fomentando una cultura participativa? **Tesista:** Silvia Amalia Latxalde. **Tutora:** María Gabriela Arto.

Título: Respuesta institucional frente al impacto de condiciones sociales potencialmente adversas. El caso de una escuela del sur de la Ciudad de Bs. As. **Tesista:** Flavio Cuoco. **Tutor:** Fernando Morillo.

Título: Análisis institucional desde el enfoque de la técnica del grupo operativo. **Tesista:** Ernesto Javier Martínez. **Tutora:** Analía Torlaschi.

Título: ¿Cómo utilizamos el saber? **Tesista:** María del Rocío Miranda Naón. **Tutor:** Juan Pablo Mares.

Título: ¿Conocimiento matemático: ¿se descubre o se crea? **Tesista:** Gonzalo Martín Rey Muzio. **Tutor:** Leonardo Babich.

Título: Inclusión y política educativa en contextos vulnerables: proyecto Primera Infancia del Programa ZAP **Tesista:** Romina Veneziale. **Tutor:** César Tello.

Título: La investigación sobre política educativa en Argentina: un análisis de los libros publicados entre 2001 y 2015. **Tesista:** Regina Nancy Monteros. **Tutor:** Jorge Gorostiaga.

Título: Tendencias teóricas de las cátedras de Política educativa en UBA y UNLP en el período de la Revolución Argentina. **Tesista:** Vanesa Galarza. **Tutor:** César Tello.

Título: La enseñanza de los Derechos Humanos en la escuela primaria: el caso del primer ciclo en el distrito de Morón. **Tesista:** Ana Clara Sevitz. **Tutor:** Jorge Steiman.

Título: La gestión del Director de Nivel Medio como facilitador de un clima institucional propicio para generar docentes comprometidos con la resolución de conflictos en la Convivencia Escolar en colegios de Villa Devoto, Ciudad de Buenos Aires. **Tesista:** Sandra Stagliano. **Tutor:** Luis Alberto Riart Montaner.

Título: Elección y valoración de la escuela secundaria desde la perspectiva de estudiantes de sectores populares. El caso de una Escuela de Educación Media de la CABA. **Tesista:** Valentina Corti. **Tutora:** Stella Maris Más Rocha.

Título: Dispositivos pedagógicos y producción de masculinidades en escuelas secundarias emplazadas en contextos de pobreza urbana. **Tesista:** Alan Martínez. **Tutor:** Eduardo Langer

Título: La producción de conocimiento en argentina en política educativa en el período 2001-2015: el caso de la dirección nacional de información y evaluación de la calidad educativa (DINIECE). **Tesista:** Alejandra Piethé. **Tutor:** Jorge Gorostiaga.

Título: La evaluación de desempeño en el nivel inicial: sentidos y significados. **Tesistas:** María José Croce y Carolina Franzoni. **Tutora:** Rosana Sampedro.

Título: Las prácticas de enseñanza desde una perspectiva socio- comunitaria: el saber didáctico experiencial del Jardín "La Colmenita". **Tesista:** Laura Bort. **Tutora:** Alejandra De Gatica.

Título: Incidencia de la televisión en la formación de las identidades infantiles. El caso "Soy Luna". **Tesista:** Carolina Ferenesa. **Tutor:** Francisco Albarello.

CONVOCATORIA A ARTÍCULOS

Revista Cuadernos del ICIC

Contacto: publicacion.icic@gmail.com

Página Web: <http://publicaciones.unpa.edu.ar/index.php/icic>

Convocatoria permanente.

Revista Espacios en Blanco

Contacto: espacios@fch.unicen.edu.ar

Página Web: <http://www.espaciosenblanco.unicen.edu.ar>

Convocatoria permanente.

Revista de Educación Polifonías

Contacto: polifoniasrevistadeeducacion@gmail.com

Página Web: <http://www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar>

Convocatoria permanente.

Revista Propuesta Educativa

Contacto: propuesta@flacso.org.ar

Página Web: <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar>

Convocatoria permanente.

Horizontes Sociológicos

Contacto: horizontessociologicos@gmail.com

Página Web: <http://horizontessociologicos.aasociologia.org.ar>

Convocatoria permanente.

Revista Educación, Política y Sociedad (REPS)

Contacto: PEDAGOGIA@listserv.rediris.es

Página Web: <http://educacionpoliticas.wixsite.com/revista>

Convocatoria permanente.

Revista Alteridad. Revista de Educación

El aprendizaje servicio como estrategia de cooperación y formación socio educativa.

Página Web: <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridadannouncement/view/86>

Fecha límite: 30 de junio de 2020

Convocatoria a Congresos

XX Congreso de la Asociación Mundial de Ciencias de la Educación

Fecha y Lugar de realización: 8 y 11 de Junio de 2020, Buenos Aires.

Fecha Límite para resúmenes: 30 de septiembre de 2019

<https://www.amse-amce-waer.org>

IVISA Forum of Sociology

Fecha y Lugar de realización: 14 al 18 de Junio de 2020, Porto Alegre.

Fecha Límite para resúmenes: 30 de septiembre de 2019

<https://www.isa-sociology.org/en/conferences/forum/porto-alegre-2020>

V congreso de estudios poscoloniales y VII jornadas de feminismo poscolonial

Fecha y Lugar de realización: 1 al 4 de Diciembre de 2020, Buenos Aires.

Fecha Límite para resúmenes: 1 de marzo de 2020

<https://www.clacso.org/v-congreso-de-estudios-poscoloniales-y-vii-jornadas-de-feminismo-poscolonial>

IV Bienal Latinoamericana y Caribeña

Fecha y Lugar de realización: 27 al 31 de julio de 2020, Manizales.

Fecha Límite para resúmenes: 4 de marzo de 2020

http://bit.ly/Bienal2020_MesaPrimeraInfancia

Convocatoria a becas para graduados

El Vicerrectorado informa que desde el sábado 1º de febrero está abierta la convocatoria a las Becas Libres 2020. La convocatoria, dirigida a graduados universitarios que lleven adelante proyectos de investigación, innovación y transferencia en la UNSAM, contará con dos modalidades de financiamiento: la primera financiada por las unidades académicas en su totalidad, y la segunda cofinanciada entre la unidad académica y el vicerrectorado.

La modalidad elegida para el acceso a las becas es de ventanilla abierta y está vigente desde el 1º de febrero de 2020. Tendrán una duración máxima de un año.

Las presentaciones tendrán que cargarse a través del sistema de gestión y evaluación [SIGEVA-UNSAM](#). Además, será necesario entregar una copia impresa en un folio A4 en el Vicerrectorado de Investigación (Edificio de Rectorado, Campus Miguelete –Av. 25 de Mayo y Francia, San Martín–) de lunes a viernes de 9 a 13 o de 14 a 17.

La presente convocatoria se regirá por el Reglamento de Becas de Posgrado, Investigación, Innovación y Transferencia de la [UNSAM – Resol. CS 24.18-1](#)

Contacto: vicerrectorado@unsam.edu.ar



Repositorios de Bibliografía Digital

Catálogo de la Biblioteca de la UNSAM

<http://koha.unsam.edu.ar>

**Textos fundamentales de los 100 años de la Reforma Universitaria
(1918-2018)**

<https://www.clacso.org.ar/reformadel18>

Repositorio de Tesis de Maestrías y Doctorado FLACSO

<http://flacso.org.ar/noticias/repositorio-?acsoandes-8>

Buscador Digital CONICET

<http://ri.conicet.gov.ar>

Catálogo de la Biblioteca de Filosofía y Letras de la UBA

<http://opac.filo.uba.ar>

Seminario sobre privatización de la educación 2017

http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/c_ceiecs/docs/Seminario-Internacional10-2017.pdf



Notas periodísticas sobre educación

https://www.laizquierdadiario.com/Pacheco-estudiantes-docentes-y-vecinos-cortan-ruta-9-por-estufas-para-su-escuela?fbclid=IwAR3Jcl1x_GmKv5uwGIVDvTsKsJriJDzwpPBeAi4aHHj_3Q-WHrtGcJSFDSM

<https://www.pagina12.com.ar/186176-este-proyecto-no-necesita-cienciahttps://www.infobae.com/educacion/2019/04/11/cada-vez-mas-alumnos-llegan-al-ultimo-ano-de-secundaria-pero-uno-de-cada-cuatro-no-logra-recibirse/>

<https://www.pagina12.com.ar/178165-cambiamos-educacion-por-evaluacion>

<https://www.pagina12.com.ar/177144-edu>

https://www.pagina12.com.ar/172986-de-pedagogias-memoria-y-victorias?fbclid=IwAR3FahhrZwO6U5ik0A12ezmPHyygnLRgW0oAaw790thu7fFucY9_yMvuRWI

<https://www.pagina12.com.ar/171934-bochado>

<https://www.pagina12.com.ar/157053-en-contra-de-la-comunidad-de-los-profesorados?fbclid=IwAR1gvyqgaErEAeK7TNMi87tZTtzdk7hLviSKiRWWyHd9cRuJuY9L298MpHw>

<https://www.lanacion.com.ar/2185337-aplazo-general-la-degradacion-de-la-escuela-publica-nota-de-tapatitulo-1x3-cp>

<https://www.pagina12.com.ar/146227-un-puente-entre-la-universidad-y-la-escuela-media>

<https://www.pagina12.com.ar/144967-feria-en-la-unsam>

Objetivos de la RICE

Esta revista se irá construyendo con los aportes que toda la comunidad, tanto estudiantes como docentes, vayan enviando.

Por favor, envíen información sobre convocatorias y compartan sus escritos y/o propuestas a la casilla de mail roce@unsam.edu.ar, o a los mails de las carreras educacion@unsam.edu.ar / leducacion@unsam.edu.ar en cualquier momento del mes.

COMUNICAR
ACTIVIDADES
DE EDUCACIÓN

COMPARTIR
DESARROLLOS
CONCEPTUALES

DAR A
CONOCER
TRABAJOS
FINALES

INFORMAR
SOBRE
CONVOCATORIAS

The background image shows a school courtyard with a basketball court. A large, semi-transparent white circle is overlaid on the center of the image. In the background, there is a school building with a grey roof and a basketball hoop. Students are visible on the court and on the stairs leading up to the building. There are also some colorful banners or posters around the court area.

educación@unsam.edu.ar

UNSAM

Escuela de Humanidades