Dedico esta Tesis a mi hija Analaura, a mi hijo Julio, y a mi nieto Khaled, forman mi micro-mundo más querido; de los oficios de mi vida, el de madre está en el centro de mi corazón… y ahora el de abuela. Expresan en sus presencias a las jóvenes generaciones que son las esperanzas de mejores tiempos del buenvivir.

Y dedico esta Tesis en lo macro a les compañeres que en todos estos años con sus testimonios han mantenido viva la memoria de quienes desaparecieron, sosteniendo la verdad y denunciando al genocidio militar-eclesiástico-civil desaparecedor, a todos los organismos de derechos humanos, a las compañeras feministas que han luchado y han elaborado políticas en favor de las libertades, generadoras de la "marea verde esperanzas" y a las experiencias que pudimos compartir durante la "dékada ganada" de los gobiernos de Néstor y Cristina Kirchner, que tomaron estas banderas como políticas públicas en favor de nuestro pueblo y de integración a Latinoamérica.

AGRADECIMIENTOS

Mi profundo agradecimiento a las enseñanzas que mi mamá y mi papá nos brindaron a mi hermano y a mí, cuidando y cultivando las amistades como valor de vida. Y en este campo en especial a mi amigo y durante años compañero de trabajo Gustavo Ruggieri por su ayuda inestimable, me enseñó y pude hacer los gráficos, corazón de esta tesis: Gracias querido. A mi director y amigo Rodolfo Hachen por su acompañamiento sincero, cuidadoso con lo escrito, seriedad con datos demostrables: “no generalizar”. Acompañando nuestros debates de ese buen humor que te ayuda a superar las interminables correcciones. Gracias Rodolfo.

Agradezco a mis amigues por su paciencia y sus comentarios en las charlas de estos años compartidos. Por ello, a lascoMunas, esa colectiva que nació en el cursado de la Maestría y continua, aún con las distancias que nos separan. Estamos todas desparramadas por el mundo, pero en cada abrazo giratorio volvemos a sentirnos hermanas de la vida.

Agradezco a mi psicóloga A.H. por sus orientaciones y por los libros amigos que me prestó y recomendó. Y dentro de profesiones, a mi “Maestra de espacios sociales, Marta Eustaquio, me paro para nombrarla” quien nos enseñó en el IES N°29 “Galileo Galilei” de Rosario que las Ciencias Sociales, las teorías críticas del espacio, son herramientas de pensamiento vitales para la lectura de nustra vida cotidiana y que desde la educación pueden convertirse en herramientas de inteligencia, lucha y resistencia colectiva.

Y a todas las personas que participaron en la investigación: mis compañeras y amigas entrañables de “la 560” y al grupo de docentes jóvenes que participaron de las “juntadas colectivas docentes”; Marcela Isaías y Liliana Sanjurjo; a les maestres y estudiantes que contestaron las encuestas, a compañeres de la AMSAFE que me facilitaron materiales de lecturas y a mis compañeres de trabajo que me ayudaron en los pasos investigativos.

INTRODUCCIÓN

Siendo la categoría de la división del trabajo por género la más ajustada a la realidad para comprender el mundo del trabajo, el tema de esta Tesis se centra en conocer cómo circula para pensar el trabajo educativo en las escuelas primarias rosarinas en la actualidad. Nos proponemos, a partir de la categoría de "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992), dar cuenta de las constituciones de las identidades y la praxis como "maestras trabajadoras" a partir de poner en diálogo las voces involucradas en vinculación con su inscripción en la dinámica del campo educativo y su contexto socio-histórico actual en Escuelas Primarias Comunes Diurnas barriales urbanas de Rosario: Nº 560 "Provincia de Jujuy", Nº 85 "Esteban Echeverría", Nº 799 "Anastasio Escudero", Escuela Nº 456 "Dr. Carlos Pellegrini", Escuela Nº 615 "República del Perú" y en los Institutos de formación docente: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda", ISP Nº 16"Dr. B. A. Houssay", ISP Nº 1 " Manuel Leiva" de Casilda, y de Villa Constitución ISP Nº 3 "Eduardo Laferriere".

Hipoteticé que la falta de conocimiento y/o circulación de la categoría de "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992) como categoría de análisis en el abordaje del campo del trabajo educativo y su contexto, incidiría negativamente en las estrategias de constitución y modificación de las identidades como "maestras trabajadoras" dejando huellas en la dinámica de su praxis social, en escuelas primarias periféricas urbanas de Rosario. Para conocer su circulación también realicé una mirada en Institutos de Formación Docentes del Nivel Primario de la ciudad y la Región.

La metodología de investigación como proyecto de "Traducir-Proponer-Difundir" (Samaja-1993) se desarrolla con "Juntadas colectivas docentes", encuestas en escuelas primarias de Rosario y en Institutos de Formación Docente (IFD en adelante) con análisis de documentos/fuentes institucionales y entrevistas individuales a Liliana Sanjurjo, especialista en formación docente primaria y Marcela Isaías periodista especializada en temas educativos. [1]

Si pensamos por ejemplo cómo se articulan en el campo educativo las concepciones de trabajo/géneros/identidades /políticas, encontramos situaciones de la vida cotidiana que son invisibilizadas. Desde estas observaciones podemos inferir que el trabajo educativo está atravesado de dispositivos y mecanismos de diferentes dimensiones para su comprensión y transformación. A su vez, como esta investigación intenta develar no sólo el conocimiento y la circulación sino las consecuencias sociales del trabajo, lo contextualizo, e intento comprender desde una mirada feminista, teorías y movimientos pocas veces reconocidos en la docencia rosarina, en un ejercicio de lectura de la vida cotidiana en escuelas primarias. En esta Tesis intenté mirar capacidades femeninas que no se valoran laboralmente porque fueron incorporándose ancestralmente, como lo han denunciado y demostrado años de luchas y elaboraciones teóricas feministas. Aunque, desde mi punto de vista, el feminismo es un fantasma gramatical en los ámbitos educativos.

Consciente de los tiempos cortos de las necesidades y los tiempos largos de los cambios en las mentalidades, en el marco de los tiempos exigidos que expresa escribir una Tesis mientras trabajaba en varias instituciones educativas, espacios que observé en la escritura

[1] Todos los testimonios, encuestas y entrevistas referidos en esta Tesis se encuentran en un Anexo digital adjuntado en CD, con los audios originales y su correspondiente digitalización. Si bien las transcripciones permiten una lectura más sistemática, los audios nos muestran aquellas cosas que no podemos percibir en el papel, y que dan a las entrevistas gran parte de su riqueza.

hasta fines del 2017 que me jubilé. Tuve en cuenta condiciones materiales de los tiempos y espacios, que son intersecciones en claves de trabajo y géneros, trabajo educativo, trabajo de traducción cultural, que implica historizar, contextualizar en perspectiva de género roles de producción y reproducción social, cultural. Trabajando con contenidos explícitos, intenté visibilizar también "contenidos omitidos" (Eisner, 1998). Miradas sin neutralidad valorativa, ni objetividad absoluta: soy parte de lo que observé.

El trabajo de maestra me define socialmente, el recorrido militante me identifica con las luchas docentes por las descolonizaciones pedagógicas y el mejoramiento de las condiciones de trabajo, de la educación pública, gratuita y laica como conquista de nuestros pueblos castigados. Por ello, "como un granito de arena" intenté, propositivamente, significar un aporte para nuestro trabajo cotidiano. Finalmente, cuando el feminismo dice que lo personal es político, nos posiciona en el sentirnos parte en la Historia con nuestras acciones y nuestras omisiones. En esta Tesis, lejos, muy lejos, de una situación neutral sin responsabilidades, me ubiqué en las escuelas e Institutos de Formación Docente de Rosario, mi ciudad, y la Región, intentando conocer cómo circulaba la categoría "División del trabajo por género" (I.M. Young-1992) en esos extraordinarios laboratorios sociales que son las escuelas.

Esta Tesis está organizada en cuatro capítulos y las conclusiones finales.

En la Introducción-Fundamentación realicé un recorrido por los caminos que me llevaron a elegir este tema durante mi trayectoria laboral y el cursado de la Maestría "Sociedad y Poder desde la Problemática de Género" UNR.

En el Capítulo I "EL trabajo educativo y la 'indecibilidad' en la historia: Coloniaje cultural y Género" desarrollé el Marco Teórico, que he seleccionado como sostén para la elaboración de la Tesis. Cuando pienso sobre la categoría de "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992), precisé aislar algunas categorías teóricas y definirlas de manera operativa y funcional. Ellas fueron: trabajo-géneros-identidades-división del trabajo por géneros (categoría eje). Intenté contextualizarlas. El coloniaje cultural y género son expresiones nítidas del devenir educativo Latinoamericano y del Caribe. La descolonización viene acompañada de inventar alternativas teóricas en acción, nos dicen desde el feminismocomunitario: que "*el colonialismo interno, constituye uno de los más importantes logros de la colonia, es la internalización de los invasores en los cuerpos y ajayus* (energías, espíritus, fuerzas*"* (Paredes-Guzmán, 2014).

Categorías analizadas:

Trabajo. Como *obrera de la tiza*, me identifiqué con Juana Elena Blanco, cuando se define como "una humilde obrera de la difusión cultural" (Caballero, Z. 2004) y me orienta en la clara intencionalidad de nuestra indagación hacia la producción, difusión y comunicación cultural como una *traducción* en el propio acto del trabajo de lo realizado, como legado de otras humanidades, conocimientos situados. Ese mismo acto, praxis social educativa, produce conocimiento, ya que transforma el conocimiento inicial en nuevo conocimiento hecho herramienta cultural. Esta praxis (actividad y conocimiento imbricados) implica no sólo la transformación de lo exterior, lo que se *ve*, sino la constitución de una nueva existencia social, construye, produce humanidad (nueva humanidad) en tanto movimiento potencial de la cultura. Entiendo, entonces, al trabajo educativo como acto no repetible, praxis social educativa, como productor de conocimientos, ya que transforma el conocimiento inicial en nuevo conocimiento hecho herramienta cultural de alto contenido

transmisible, producto inabarcable de alcance desconocido y de acceso conflictivo. Se construye a través de legados, cambios y continuidades, movimientos culturales, que se generan en la escuela y en otros espacios sociales.
La sociedad toda educa, pero la escuela es la institución especializada donde se expresan actos educativos no repetibles, cuyos objetos de trabajo como sustancias, en el campo educativo, pueden pensarse como las potencialidades creativas y productivas de la sociedad en su contexto. Actos educativos que además el tiempo, argamasa cultural, hace que aun rastreando las huellas de políticas educativas en nuestra Patria Grande, aunque muchas veces no conozcamos autorías, lo que dificulta leer esos legados. (Puiggrós-2011).

Género. Pensarla es para mí ese ejercicio político que intenta develar cómo se expresan las desigualdades, las subordinaciones y los mecanismos de dominación patriarcal, en el trabajo de interpelar a la complejidad de la fusión de nuestras contingencias.
Identidades. Pienso las identidades como fronteras móviles/sexuadas que se generan y regeneran en movimientos constantes dando su expresión en prácticas o conductas explícitas o tácitas, que se expresan en ciertas intersecciones no siempre conscientes, ni mucho menos programadas. Aparecen así, situaciones en las que nuestros *yoes* se muestran como lo que somos, *sujetxs nómades* de nuestro propio vivir en sociedad, porque somos mientras estamos siendo con otrxs.

División del trabajo por género. Llegamos a la categoría central de este trabajo, desde donde cual *atalaya* miro el trabajo de las escuelas primarias periféricas de Rosario, utilizando ideas del texto de 1992 de Iris Marion Young, "Más allá del matrimonio infeliz: una crítica al sistema dual"[2]. Allí explica que, si bien para el marxismo tradicional la categoría de clase social es central, en la obra de Marx, esta categoría aparece con tanta frecuencia como la categoría división del trabajo, por lo que se pregunta el por qué una ha sido desarrollada ampliamente mientras la otra ha sido tan poco trabajada. Propone equiparar las categorías de clase social y de división del trabajo dentro del análisis materialista histórico feminista.
Podemos entonces dimensionar cómo estos análisis permiten comprender las relaciones entorno de las condiciones de vida de las sexualidades, las cuestiones étnicas, regionales, y todas aquellas que indiquen algún tipo de diferenciación jerárquica o de dominación en los diferentes espacios sociales desde una visión integral, amplia y contundentemente educativa. Encontrando varias ventajas en la utilización de esta categoría, la principal es "*la que permite hacer un análisis material de las relaciones del trabajo vinculados específicamente al género, sin asumir que todas las mujeres, en general, o todas las mujeres de una sociedad determinada tienen una situación común y unificada"* (Young, 1992).

En el Capítulo II, "Traducir, Proponer y Difundir como premisas Metodológicas" expuse los pasos metodológicos que realicé junto a sus fundamentos teóricos.

[2] Young, Iris. "Marxismo y feminismo: más allá del 'matrimonio infeliz'" (una crítica al sistema dual). En *El cielo por asalto*. Año II, n'4, otoño/invierno 1992. Este texto es un respetuoso y exhaustivo análisis que debate con el texto de H. Hartman. Es importante para mí destacar que su lectura sería un ejemplo nítido de relación forma-contenido: estética y ética se funden en una escritura criteriosa y seria. Es un texto exquisitamente educativo para la producción de inteligencia colectiva.

Esta Tesis parte del reconocimiento al aporte, ya demostrado, que la categoría feminista de la *División del trabajo por género* significa para la humanidad. Mi clara intención es que ella se difunda lo más ampliamente posible como herramienta de conocimientos y de lucha. Para ello es necesario que forme parte del capital cultural en diferentes ámbitos, como por ejemplo las escuelas Primarias, los Institutos de Formación Docente, allí busco ese recorrido.

El Capítulo III, o "Trabajo de Campo Cuantitativo", está integrado por los informes gráficos y sus lecturas, para visibilizar en cantidades los resultados de las encuestas que realicé en los Institutos de Formación Docentes durante los años 2014-2015.

En el Capítulo IV o "Trabajo de Campo Cualitativo" comparto los caminos recorridos en las entrevistas y en las conceptualizaciones de las encuestas. Criterio elegido desde el reconocimiento de que, si bien los números indican una determinada información, factible de ser graficada, las palabras en esta Tesis intentan ser acunadas y cuidadas en una escucha particular. Por ello las ubicamos, aunque recolectadas en diferentes tiempos, en un mismo espacio. Incluyendo los cambios que las propias, mis propias contingencias acompañan a esas palabras. Por ejemplo, toda la Tesis, hasta las Conclusiones, está escrita con la letra "x" para indicar diversidad de protagonismos y géneros, con el claro propósito de *incomodar, porque todavía el lenguaje no nos incluye a toda una gran parte de la humanidad*, reivindicando esa expresión que muestra cómo se ha ido batallando desde diferentes espacios feministas, colectivas luchas anónimas, pero que siempre ponen cuerpo. Con el correr de los tiempos, y del diálogo de las viejas protagonistas con la experiencia contemporánea de la *marea verde incentivada por la pibada creativa argentina,* intentando la inclusión, difundiendo un *lenguaje inclusivo* intenté subirme a esa "ola de la 'e'"[3]. Me siento parte de esta humanidad que estamos siendo, y desde que lo conozco, intento hablarlo, pero no modifiqué lo anterior para *visibilizarlo*, visibilizándome en el derrotero de aprendizajes.

Terminé con las Conclusiones, siempre provisorias, que realicé también contingentemente, mientras iba logrando mi *traducción* de los pasos en este modo de seguimiento en los caminos de la circulación de la categoría/eje observada, *división del trabajo por género*.

[3] Manual de instrucciones para hablar con e, Revista Anfibia, Fuente: http://revistaanfibia.com/ensayo/manual-de-instrucciones-para-hablar-con-e/

FUNDAMENTACIÓN

Me interesa la división del trabajo por género para mirar las condiciones laborales de las maestras de escuelas primarias periféricas de Rosario desde una perspectiva feminista. Tomaré a la escuela como un espacio social, un lugar de trabajo, que construye identidades como la mía: soy maestra desde 1988.

Para ello voy a contextualizar y explicitar algunos recorridos de mi trayectoria. Intentaré detectar en ellos posibles cambios y continuidades, dispositivos varios (de poder, de sobrevivencia, de subsistencia, de resistencia); relaciones; intersecciones; acciones e interacciones y situaciones que he vivido. Pero por sobre todo, intentaré focalizar en las condiciones materiales de cada tiempo y espacio desde nuestra experiencia.

A mi terreno movedizo lo ubico en fronteras sexuadas, difusas, entre la escuela, la casa y el gremio docente atendiendo a la militancia que circula en el contexto socio-político de nuestro país en la historia reciente moviéndome en la intersección de dos categorías sostenedoras: *trabajo y género*. Me dibujo, en esta tarea, como una oreja que escucha, que intenta comprender voces y relatos venidos de maestras con *portación de cuerpos de mujeres* en los que me veo y las veo a través de imágenes mutantes, cajoneadas, ninguneadas, percibidas por, madres de, esposas de… Identidades mutantes de mujeres que somos trabajadoras de la educación.

Identidades o de cómo el dispositivo discriminador en las mujeres tiene cara de reloj

"¿Cómo es que la capacidad de trabajo de las mujeres es dirigida por las sociedades a la realización de un trabajo socialmente imprescindible pero desvalorizado?"
Teresita de Barbieri – 1992 pp. 118

Tuve la oportunidad, hace unos cuantos años, de ir a una visita guiada a Buenos Aires junto a la Escuela rosarina que lleva el nombre del pintor Musto. En el predio de la Sociedad Rural pude conmocionarme al ver "La Mujer con cajones" de Dalí. Asocio esta imagen con mi mirada hacia las identidades. A medida que una se acerca a la escultura surge la confusión ya que se transforma el espacio y el tiempo que transcurre junto al cambio de lo que se va viendo. Se necesitaba media cuadra para apreciarla. A lo lejos se veían sus curvas redondeadas, sensuales. A medida que me acercaba, me iba dando cuenta de que no era lo que veías antes desde lejos. Los cajones que brotan o se abren de su cuerpo (que de cerca se

percibía delgado, castigado y desnudo), parecían atacarnos violentamente. Casi sentí el dolor de su cuerpo abierto por los cajones. Era imponente.
Esa Mujer (connotación particular en nuestro inconsciente colectivo argentino) de los cajones de Dalí, orientará mis recorridos. Según me alejo, los recuerdos son más difusos y me engañan.
Es de esa imagen que a la distancia tiene la totalidad de sus curvas femeninas y que al tiempo del acercamiento tiene la contingencia de una subjetividad compleja por el movimiento de la vida de donde, entre cajones mezclados y encarnados, brotan las identidades múltiples o "mutiladas" que nos constituyen mujeres, personas, trabajadoras, a veces madres, de vez en cuando amadas, y casi siempre buscándonos...
Parece estático pensar en la escultura de La mujer de los cajones de Dalí, aunque la imagen que recuerdo es precisamente la del movimiento y la transformación que impacta a través del acercamiento. Si analizamos los tiempos históricos, que haya mujeres maestras, con sueldos y de carrera, es un avance. Pero si focalizamos en los tiempos humanos de la cotidianidad, la cosa cambia. Muchas de nuestras elecciones femeninas portan las huellas contingentes de la simultaneidad de tiempos conflictivos, no explicitados. De fronteras difusas con resignificaciones de viejos dispositivos que se actualizan cíclicamente de soslayo. Leer estos movimientos me ayudaría a conocer nuevas identidades. Por mi parte, voy adquiriendo esta conciencia desde que trabajé como personal directivo de una escuela primaria periférica de Rosario, porque cuando tenemos que gestionar para que una escuela pública funcione sí o sí, aparece la necesidad de reconocer la multitud de miradas de las identidades que convivimos. Esto es vital para la construcción de una escuela democrática e inclusiva.
Unos de los dispositivos que construyen nuestras identidades, más interiores, son las elecciones (por ejemplo la de ser madre) Recuerdo que en la cocina de mi casa, todas las tardes se podían ver a mi hija y a mi hijo, en un silencio fascinador, disfrutar un programa de cable que se desarrollaba en un laboratorio científico, "El Mundo de Beakman". Era de lo más interesante, ya que explicaban y experimentaban, en forma divertidísima, las cosas más increíbles, como por ejemplo cómo funcionan los microondas o cómo se desarman moléculas de aire. Lo hacían un científico, con cara de loco, que sabía todo, de cabellos despeinados y formas exageradas que hablaba moviendo las cejas para arriba y para abajo; una ayudante, secretaria, mujer paciente, que se tomaba el trabajo de solucionar los líos que se armaban y de ayudar en las explicaciones al científico; y una rata de laboratorio que era un señor glotón y sucio, siempre atento a ver qué ventaja podía extraer de cada situación. Julio con sus tres años lo miraba absorto; Analaura con sus 10 años, sentadita en el suelo, se reía. Estos divertidísimos estereotipos entraban en nuestras vidas todas las tardes mientras yo me hacía tiempo entre terminar de lavar los platos, hacer el trabajo práctico de la materia que tenía que entregar en el Instituto y acomodaba las carpetas que tenía que corregir de la escuela. ¿Cómo se llaman estas realidades cotidianas de una madre que además leía esos estereotipos? No lo sé. Pero, "cargas" no. Lo recuerdo con ternura, y es justamente en esas contradicciones que necesitamos las herramientas para comprender, elegir lo menos condicionada posible, en un mientras tanto amoroso.
El ser mujer en esta sociedad es estar atravesada por condicionamientos, elecciones y azar.
Pienso a los "condicionamientos materiales" como los que sitúan al sujetx, permitiéndole pensar cómo trabaja, cómo conoce y lo alejan del sujeto incondicional de la epistemología liberal que desde la "objetivad absoluta" aparece descontextualiza. En esta Tesis esto sería imposible ya que soy parte de lo que observo.

Afirmo que algunos de estos "condicionamientos" se vincularían con las zonas en las que está ubicada la escuela, la población que concurre, el estado edilicio, la formación del personal docente, su capacidad económica y su capital cultural (P. Bourdieu, 1997)
Fuera de una neutralidad valorativa, busco explicitar mi mirada entre conocimiento y poder. Explicito posturas políticas en una producción académica, aceptando el desafío tanto de los peligros de un subjetivismo o de un relativismo localizado en mis puntos de vista como la pasión por la búsqueda de transformaciones en la arena de las luchas sociales que promuevan el buen vivir. Me defino como militante en una de mis identidades.
Pienso los "condicionamientos culturales" como mandatos, siempre utilizados en función de una mayor explotación. Para nosotras mujeres-maestras esto se expresa cotidianamente, no siempre explícitamente, ni mucho menos proyectivamente. La colonización pedagógica. (A. Jaurretche- 2012) circula fuertemente entre la docencia. A su vez, sería parte de lo que "somos porque lo hacemos ancestralmente" y no está valuado en las capacitaciones laborales, lo traemos por portación de cuerpo, no lo aprendimos en una academia... Por eso es posible observar que continúan las dificultades para definir trabajos femeninos como la docencia. Es preciso develar los mandatos mediante una lectura y actualización constante debido a lo complejo que es el campo educativo y porque, además, circula muy poca lectura crítica, lamentablemente, entre la docencia.
Vinculado con las *elecciones*, puedo afirmar que el trabajo educativo produce humanidades. En nuestro contexto ya las "maestras" no son "segundas madres" no sólo porque no lo fueron nunca (aunque en el imaginario nos lo creímos) sino porque, además, las mujeres maestras de las nuevas generaciones ni se lo plantean. Por lo tanto este dilema se ha reconvertido, y tenemos que indagar hacia dónde va su sentido, cuáles serán las elecciones que podamos sostener desde nuestra praxis. Por ello, un gremio docente que se autoproclama combativo tendría que promover la toma de conciencia donde los aportes del feminismo deberían estar presentes; ya que el tema no sólo se relaciona con las mujeres, sino con qué tipo de masculinidades circulan por la sociedad y que está íntimamente relacionado con lo que se realiza o no en las escuelas. Ni qué decir de otras sexualidades. El hacer o no hacer es un posicionamiento didáctico. Sino, recordemos al "Maestro pueblo, maestro gendarme" (María Teresa Nidelcoff, 1974), allí, durante los ´70, comprendimos que no hay neutralidad en política educativa.
Para pensar en nuestras subjetividades laborales sexuadas necesito de una concepción teórica que privilegie los vínculos (nuestro trabajo se enhebra de vínculos) en las elecciones de estilo docente. Se ha generado un debate actual entre identidades que "detestan" a la población con la que trabajan e identidades que buscan caminos de encuentro con y en el conocimiento. Así, un tema que me desvela es la construcción diaria de las relaciones humanas en nuestras escuelas durante los últimos años.
También hay "azar" en nuestras vidas. Resulta difícil reconocer los mecanismos de resignificación que nos ayudan a crecer y los que nos oprimen. Hay que situarlos y tenemos cada vez menos tiempo para reconocerlos. Además, cuesta descubrirlos porque son mutantes. Estos mecanismos se disimulan tras expresiones que "quedan bien" y hasta "son progresistas". A veces, nos creemos que son revolucionarios, generalmente no sabemos distinguirlos hasta que pasado el tiempo no podemos volver atrás. En la práctica los podemos reconocer mirándolos en el correr del tiempo con una lectura crítica. Escuché decir a un señor mocoví en el Congreso De laS lenguaS (Rosario, 2004), que en su cosmovisión el futuro está atrás, y que el pasado está frente a nuestros ojos, por eso se valora tanto a la ancianidad: porque pueden relatar el pasado. Las mujeres somos un colectivo que fue

forjando una genealogía con las que algo más pudieron hacer o se animaron a ser. Pero, no la conocemos. Siempre parece como que empezamos de nuevo. Destino de los sectores oprimidos. Hay siempre un cajón que no conocíamos o en el que no nos buscamos. Además en las mujeres hay un reloj biológico que corre de una manera determinante en nuestras vidas. Somos nuestras experiencias en contextos históricos contingentes.

Llevo 30 años en la docencia y es un trabajo que no sólo quiero sino que me constituye, soy consciente de ello. Comencé a pensar en la cotidianeidad del espacio escolar creo que desde que me recibí ya que el trabajo grupal, final del PEP (Profesorado de Enseñanza Primaria) fue comparar dos escuelas en relación a sus producciones pedagógicas y el carácter democrático o burocrático de sus gestiones. La docente titular de la cátedra, rectora del Normal 3 (luego destituida por robar), la misma que nos prestó para fotocopiar el libro de la histórica Biblioteca "C.C. Vigil" de M.T. Nidelcoff "Maestro pueblo-maestro gendarme" nos dejó en soledad con el tribunal porque nuestras argumentaciones eran marxistas:

-"La alienación en las escuelas, eso es marxismo puro!!!"-dijo y se fue…

Corrían los primeros años de la vuelta a la democracia. Era en 1988, plena Marcha blanca, luchas nacionales, y desde el profesorado participábamos en asambleas masivas en el Anfiteatro de Rosario, aportábamos al Gremio sin ser aún maestras, y había una sensación de pertenencia muy grande. Y comencé con los reemplazos. La lucha por la escuela pública y esa defensa hacia las producciones de la escuela deseada, participativa, luchadora y generadora de proyectos, desde una gestión democrática. Tuve suerte, hice mi Residencia (práctica intensiva para recibirte de maestra) en la escuela que habíamos analizado como de gestión democrática en la Tesina, "la 560", "Provincia de Jujuy", en donde trabajé durante casi 20 años. Desde ese momento me persigue la idea del porqué de nuestras dificultades para leer lo cotidiano escolar en clave laboral.

"¡No, paraaa, vos hilás demasiado fino!" fueron las palabras de una compañera en marzo de 2001 al comienzo de clases frente al planteo de no aceptar el hacinamiento de 33 adolescentes en un aula, porque nos faltaba el aire, no nos podíamos mover y no se podía hablar de garantizar la más mínima calidad educativa. Lo interesante de la anécdota, es que "el hilar fino" vino de una compañera comprometida, sino la más comprometida socialmente en su trabajo áulico entre el afuera y el adentro escolar.

¿Qué pasa, entonces, con la conceptualización y la valorización de nuestro trabajo y sus condiciones materiales necesarias?

Se suceden cinco robos en la escuela desde el 2001 hasta abril del 2004. El último fue en la biblioteca, se llevaron la guitarra y quemaron adentro papeles y unos libros. Se había llamado a la policía y hecho la denuncia, pero la institución no cambió su rutina. Se dictaron clases "normalmente", solo se pidió que en el recreo jueguen lejos del salón de biblioteca por las "huellas digitales" y se juntaron dos grados. Se siguió trabajando como si nada. Un par de docentes reaccionamos, que se note que aquí "paso algo grave"… "Hacé lo que quieras" fue la respuesta directiva. Igual llamamos a los medios de TV local, vino uno. Cuando quisimos que muestre las condiciones edilicias, el periodista dijo: "No, me mandaron por el robo, no por las condiciones de la escuela, esa es otra nota..." No, nunca debemos subestimar el poder de la negación.

Nada social surge por generación espontánea. El hacinamiento de estudiantes o la parálisis frente a robos, tienen su historia, su genealogía de desmentidas. Tomemos el período en el que comienza a aplicarse la LEF aunque en el proceso de precarización no lo podemos obviar, viene de las consecuencias del "culturicidio" (F. Romero, 2004) de la seguidilla de dictaduras (1955-76), la aceptación de las mayorías populares del punto final, la obediencia

debida, los indultos, la flexibilización laboral, los retiros voluntarios, entre otras tantas derrotas, sostienen estas genealogías.
En mi cumpleaños del año 1998 una amiga me regala el libro de A. Fernández: "La sexualidad atrapada de la Señorita maestra". Desde entonces es un libro de cabecera, muchas veces consultado. Entre otros aprendizajes comencé a nombrarnos a las mujeres con fundamentación educativa. Y dejé de usar guardapolvo, me enseñó que el cuerpo de mujer no se desmiente. (Casi diría que esta Tesis comencé a pensarla desde entonces)…
Parecía que todo me empujaba a pensarla: Inicio del ciclo lectivo 1999, reunión de articulación del 3º Ciclo de la EGB (Acta Plenaria Anexo), 16 mujeres y 2 varones, la directora llama a comenzar la reunión: -"¡Chicos, vamos! ", en tono jovial le respondo-¡¿Chicos y chicas, somos algunas?!-... Irrumpe ofuscada una profesora de Literatura –"¡Si tenés problemas, andá al psicólogo!..."
Siendo parte del folklore de la escuela desde hace años, no entro en polémica, siguiendo el tono jovial digo: "De vez en cuando nombremos-nos, dejemos de ningunearnos" (vale la pena antes de seguir una aclaración, el tema que nos convocaba era: "Qué sujetos pretendemos formar en la EGB 3"). La compañera nos da una cátedra del discurso, de la importancia de la economía en el lenguaje y que por ello la imperiosa necesidad del genérico masculino, y todos los argumentos que ya se conocen desde las teorías críticas… justamente, para cuestionarlos. Y así fue como comenzamos el debate de qué sujetos pretendemos formar desde reconocer qué sujetos somos quienes pretendemos formarlxs. Lo interesante es que, nuevamente, se trata de una de las compañeras más lúcidas de la escuela, estudiosa, y luchadora. ¿Qué hay detrás de este "no darse cuenta"? Las innumerables elaboraciones de las Ciencias Sociales no pueden ser conocidas "todas", pero tampoco "totalmente desconocidas". En el campo educativo, por ejemplo, lo referido a las cuestiones del poder, currículum oculto, las identidades, son temas constitutivos en ese momento histórico. No se pueden desconocer totalmente. Desde una disociación entre los saberes académicos y las prácticas cotidianas, encontramos responsabilidades-complicidades en diferentes grados, estallidos del inconsciente astuto, desde las que se han dejado pasar una tras otras de las intromisiones del orden social y del sistema de producción en nuestras condiciones laborales, en nuestra condición de sujetxs, en la calidad educativa , en nuestros salarios, en nuestra formación intelectual, en nuestras identidades, resulta un proceso de adaptación que se nos vuelve vital "desocultarlo", "desnaturalizarlo". En eso estoy desde entonces.
Todo un tema. Más allá de lo violento de la situación en sí, el hecho es que nuevamente la compañera era muy lúcida y luchadora. Por qué a esta altura de la Historia semejante rechazo y desconocimiento. Qué expresa esta anécdota. Este es un gremio en el que más del 90% somos mujeres. Y si el trabajo según el marxismo es una transformación de la realidad para solucionar necesidades, es preciso entonces no desmentirlas.
Al año siguiente, mi paralela (así nos nombramos cuando compartimos un mismo grado y trabajamos en áreas diferentes) asiste con "nuestros alumnos" al certamen de "Matemática Recreativa" en la escuela Drago. Ella dice que –"Espera todos los años este festival porque permite que los chicos de mi escuela conozcan otra realidad: una escuela pública que tiene salón de actos, confortables asientos, donde no hay que renegar para que se porten bien porque cada uno tiene su lugar, se integran con chicos de otras escuelas, privadas y públicas, de renombre y sin nombre y hasta pueden ver la Matemática como algo divertido, como algo de ingenio y no de genio (…) pero este año mientras esperaba los resultados tuve una profunda angustia. Vi algo frecuente, crudo y cruel. Vi que la brecha que separa a algunos

chicos de otros y es un abismo. Y no es que no lo sepa, ni que casi no salga del termo, ni que no pueda pensar que los pibes que limpian vidrios de autos vayan a la escuela (…) pero estaban allí, frente a mis ojos y no podía ver para otro lado (…) la diferencia estaba presente… Y la angustia era cada vez mayor… probé con algunas respuestas conocidas, acudí al docente que me acompañó (…) -"Es la realidad…Ellos se integran, ¿No ves?" Sin embargo, en mi cabeza quedaba flotando ¿Mezclarse es lo mismo que integrarse? (...) llegó el momento de las menciones y premios (…) Estaba dispuesta a escuchar los nombres de las escuelas privadas de siempre (que se escucharon por supuesto), pero entre las escuelas de renombre, privadas y públicas, también se escuchó "1257 "Aras Gral. Belgrano del Barrio Las Flores, que se llevó 3 menciones y la 1202 Gendarmería Nacional Del Barrio Alvear que ganó el Primer Premio en el 3° Nivel… Gracias a los chicos y chicas que se mezclan, sin cuestionarse tantas cosas, y hasta se animan a mirarse e intercambiar tarjetitas con sus nombres…" (Silvia Cano- Maestra-Escuela Nº 560 Rosario-1999) No hay queja aquí. Hay lectura "sentipensante" para comprender y transformar. Es nuestro trabajo.

Para las maestras resultan complejas nuestras escalas en el movimiento diario. Casi todos los requerimientos que recibimos son sociales, por lo cual, es muy difícil responderlos a escala individual, nos apabullan, muchas veces nos paralizan. Precisamente, por ello, es tan necesario encontrar-crear espacios colectivos para atender, comprender y mejorar nuestras prácticas. Los ENM (Encuentros Nacionales de Mujeres) lo confirman. Los gremios docentes no están a la altura de estas circunstancias. Porque para complejizar aún más, puedo afirmar que hay sufrimiento, en esa queja diaria, hay incomodidades, transitando la incapacidad de lectura crítica del trabajo educativo. Una compañera responsable en su trabajo me decía, en 2014: "Necesito humanos que me ayuden. ¿Qué hago pido licencia y vengo a trabajar junto con la reemplazante, para que haya dos docentes?" (Lo dice porque en su sala de jardín tiene 25 criaturas, entre ellas, 3 con atención de integración especial) O el caso de las docentes domiciliarias (que trabajan en hospitales, junto a estudiantes con leucemia, que muchas veces no sobreviven) que no tienen atención psicológica. Esto no puede tomarse sin atención específica, y se sostiene por las formaciones ancestrales de las mujeres cuidadoras. A su vez se convive con la queja paralizante "mediopelo", que se compra todo lo que viene envasado para cabezas colonizadas. Convivimos en cada escuela, es preciso pensarnos… Esto se agudiza para quienes defendemos a la educación pública, ya que quienes más compromiso con su trabajo realizan, reciben más exigencias, y quienes se aprovechan de todas "las tretas del débil" (Josefina Ludmer, 2006) "zafan" sin tener ningún tipo de "escrache". El debate ético de política gremial educativa se vuelve imprescindible.

INTERSECCIONES o de cómo devaluar lo valorable de crear inteligencia colectiva

"¿Cómo mantener una perspectiva abierta de la subjetividad, afirmando al mismo tiempo la presencia teorética y política de otra visión de la subjetividad?"
Rossi Braidotti. Sujetos Nómades, 2000

Comprender cómo una tarea valorada cuando está hecha por mujeres, se devalúa, es una constante en los cuerpos femeninos. A mí, me acompaña desde la adolescencia. Pude sobrevivir a un drama, entre otras situaciones, por actitudes mías que desarticularon la agresión. Este accionar pensante, que resultó uno de los factores para sobrevivir, sin

embargo, durante años fue un peso en mi vida creyendo que eso era masculino, porque de chica me enseñaron que el pensar estrategias y sobretodo decidir, era de hombres. Supe con la vida que tan importante es aprender como desaprender. La lectura es una fiel compañera en este camino.

Muchas veces nos encontramos con textos que nos invitan a pensar, con autoras o autores que nos ayudan a dialogar. Cuando se combinan ambas características, creo que nos encontramos ante la presencia de "un libro amigo". Bueno, eso me ocurre con "Sujetos nómades" de Rossi Braidotti. Porque como buen amigo, es un texto que me ayuda a aquietar la angustia, tranquilizando los demonios de mi mente. Sin dudas los libros amigos amparan.

Desde el inicio de este proyecto pensé en un concepto clave-organizador, y que a la vez se utiliza mucho en las escuelas: "la intersección", concepto pedagógico como pocos. Lo pensé en diferentes escalas, como cruces de temporalidades, como puntos de encuentros y desencuentros de historias de vida, en fin, diversas intersecciones que cruzan la práctica escolar cotidiana... que nos constituyen humanamente. Leyendo a Rossi Braidotti me encuentro con que piensa un sujeto "que está históricamente anclado y también es escindido o múltiple, (...) el poder de síntesis del "yo" es una necesidad gramatical, una ficción teorética que mantiene unidos todos los estratos diferentes, los fragmentos integrados del horizonte siempre huidizo de la propia identidad. La idea de "diferencias dentro" de cada sujeto es tributaria de la teoría y la práctica psicoanalítica, en la medida en que aborda al sujeto como el punto de intersección de diferentes registros del habla, que invocan los diversos estratos de la experiencia vivida" (Braidotti, 2000)

Pienso a nuestra organización gremial (AMSAFE) como una suerte de intersección o intersecciones muy estáticas. Su dinámica suele empantanarse en disputas de poder entre agrupaciones gremiales. Esto dificulta la posibilidad de generar movimientos creativos y productivos de inteligencia colectiva, que le impriman otras dinámicas. Imagino, deseo intersecciones en ese sentido. Esperanzas que precisan de nuestras manos a la obra.

Navegando entre la incertidumbre y la inmediatez, entre las organizaciones político sociales y sindicales que tenemos y las que necesitamos construir, entre los tiempos cortos de las necesidades y los tiempos largos de las mentalidades, entre poner el cuerpo y observarlo, la experiencia de lo cotidiano, la reflexión de lo cotidiano, la respuesta acertada de lo cotidiano, nos desafía en múltiples dimensiones. Por ello, otro de los mecanismos que nos dificultan la creación de inteligencia colectiva es la "compresión espacio tiempo en el capitalismo global" (D. Harvey, 1994). Como respuesta poder pensar en las escalas de los espacios y los tiempos, es ya comenzar a resistir, porque nos ayudan a ubicarnos. Todo aquello que merma nuestras angustias de la inmediatez nos ayuda a la reflexividad individual y colectiva. A su vez cuando la época te ayuda a pensarte, como opino es la que vivimos hoy (2011) en Argentina y Latinoamérica, podemos ir corriendo velos y miedos que nos han paralizado, y obturado en otros tiempos.

La pregunta subyacente de mi Tesis de maestría "Maestra: ¿madre u obrera de la tiza?" focaliza en la perspectiva laboral de género, cuestiones que confrontan a las personas maestras en roles de reproducción y producción social. Pienso que la categoría división del trabajo por género es la forma más ajustada a la realidad para comprender el mundo del trabajo hoy. Intersecciones de situaciones, instituciones, intenciones, discursos, acciones y prácticas me interrogan acerca de cómo se construyen en nuestro contexto histórico las subjetividades de las maestras de escuela primarias de Rosario. Sabiendo que en el ámbito

docente todo lo que trastoque de fortalezas en subordinaciones se potencia sin las lecturas críticas feministas.
Escuché decir de una docente en el programa "Marca de Radio" (13/09/14), que la escuela es "una comunidad de gente que trabaja en funciones diferentes", qué acertada definición. Me preocupa la carrera docente, poco se debate del trabajo en la escuela primaria, por ejemplo es una estructura que sólo tiene como opción de carrera ser personal directivo, y se cierra. No podemos pensarnos en otras opciones según los actuales requerimientos sociales.
De la "escuela como categoría social sobre-exigida de la docencia" se espera todo, decía esta docente en el mismo programa. Yo agregaría que este requerimiento coincide con la típica exigencia maternal: de la madre se espera más de lo que puede.
Es en nuestros cuerpos sexuados, ocultados, y de todos modos presentes en la cotidianidad de la escuela, del gremio, de la vida… donde ruge la necesidad de la reflexividad crítica, política y gremialmente, de nuestras prácticas. La relación con el Estado y los elementos/componentes estatales liberales marcan fuertemente a la docencia, junto al necesario debate de la "colonización pedagógica" (A. Jauretche, 2012) que nos atraviesa tanto a docentes como a la sociedad en su conjunto.
En nuestras experiencias aparecen las voces fantasmales que nos dan el grito de alerta. Voces placenteras, a veces, de esas campanas interiores que por diversas, nunca dejan de ser históricas. Considero, interpreto, que en nuestro contexto laboral hay un fantasma gramatical: el feminismo. Afirmo que en el campo educativo rosarino el feminismo es lo omitido. Es un fantasma gramaticalmente no nombrado, temido, esquivado. Considero que estamos en presencia de un juego peligroso en este contexto del capitalismo actual, en el cual la fuerza de trabajo femenina, le sirve muy bien a su acumulación flexible. También necesita de lazos de pareja livianos para tener a las fuerzas de trabajo mixtas, dispuestas a su servicio. Las estructuras se modifican, muchas veces porque el capital lo necesita, y lo que fue bandera de lucha en un contexto puede ser resignificado en contra de los sectores populares. Escribiendo estas líneas pienso en las dificultades, por ejemplo, que tenemos lxs trabajadorxs para elaborar teoría, porque lo hacemos mientras tanto que trabajamos, que nos hacemos cargo de la casa. No es lo mismo escribir la Tesis mientras que trabajás que cuando estás rentada, no es lo mismo. Sujetxs situadxs nos indica el feminismo.
La historia de la dominación de las mujeres se puede rastrear en las políticas hacia nuestros cuerpos. En cada contexto histórico vamos a poder encontrar ese hilo conductor que nos distingue, porque nuestra naturaleza hecha cuerpo de mujer se ha ido superponiendo a nuestra condición de personas. Es más, el cuerpo parece no pertenecernos. Todavía 2019 seguimos en los Encuentros de Mujeres en Argentina, escribiendo en los pañuelos verdes, "el derecho a decidir sobre nuestros cuerpos". Detrás de los discursos universalistas del sujeto abstracto del liberalismo, hay ideología, hay política, hay historia, "del trabajo histórico de deshistorización" (Bourdieu-2000).
Recuerdo las discusiones en los años '70 en el Partido Socialista de los Trabajadores en el que milité muchos años. Siendo, incluso, tiempos de la dictadura, teníamos una pauta para los balances de militancia entre compañeras y compañeros, en ellos, ante igual resultado las compañeras teníamos "medio punto más", porque se reconocían nuestras dificultades para la militancia en sociedades machistas. Interesante, profundo. Sin embargo, afirmo que todo puede involucionar, nada está escrito para siempre en nuestra historia…Las preguntas ante la historia se reciclan. Hay un poema en el que Bertold Brecht interroga a un libro de Historia, en donde pone al descubierto a las masas silenciadas de las "historias oficiales", en el que termina:

"Un triunfo en cada página,
¿Quién preparaba los festines?
Un gran hombre cada diez años
¿Quién pagaba los gastos?
A tantas historias,
Tantas preguntas"

Me atrevo a tomarme del sentido que recorre el poema y de su denuncia-silenciamiento. Contradicción evidente. Y desde su propia lógica de denuncia: olvida nombrar a una, aunque sea una mujer ¿No habrá ni una en sus preguntas a la Historia?... Así comenzaba una nota que envié en el año 2000 a un periódico feminista: "De boca en boca". Cuestionaba esa costumbre tan arraigada en la izquierda argentina de utilizar una "lógica autoproclamatoria", reproduciendo así elementos del orden social que por otro lado tan lúcidamente la revista cuestionaba y denunciaba. Quizás hoy no volvería a escribir esa nota, pero sigo pensando que la autoproclamación se distribuye en general dentro de una cultura política, que se considera "vanguardia" experimentando posicionarse con cierta superioridad al común del pueblo. Cuestiono este rasgo que se aleja del embarrarse en el aquí y ahora del contexto vital. Considero imprescindible confrontar estos criterios para que los movimientos sociales contra la explotación y opresión vayamos armando lenguajes que puedan traducir lo que viven nuestros cuerpos…

Reivindico el trabajo de una amiga integrante de la colectiva coMunas, en el que piensa los cuerpos*: "…Y esto era, dejar que hable la persona consultante, consciente de las interpretaciones y traducciones de nuestras escuchas, y provocar la dirección de sentido de cómo entendíamos la inquietud…Así comenzamos a pensar desde el deseo, desde la necesidad autopercibida y desde la denuncia como advertencia de lo que ya no se está dispuestx a negociar. Hacernos cargo de la interpelación del cuerpo esclavo significaba configurar el gabinete (Bachillerato popular Trans "Mocha Celis para jóvenes y adultxs" Buenos Aires Argentina 2012) precisamente con lo que la hegemonía patriarcal no sólo expulsa, sino sobre todo, deslegitima…Pensar la hechura del gabinete era pensarlo como geopolítica de la voz. Es decir, donde cada cuerpo/voz es legitimado por la relación de intimidad donde elige pronunciarse, es una maniobra firmemente contrahegemónica de los "sitios" o "claustros" soberanos para expresar la demanda*…" (Cecilia Galcerán, 2014, pp.8).

Concepto vital el de traducción (palabra que se traslada). Nuestro trabajo educativo tiene mucho de este traslado de la cultura como movimiento que en sí mismo se recrea y vuelve con nuevas producciones culturales. Cuando Simone de Beauvior dice que la división de los sexos es un hecho biológico, no un momento en la historia humana; y que "una mujer no nace, sino que se hace", nos devela una de esas traducciones con que las desmentidas han esclavizado nuestros cuerpos. ¿El trabajo escolar cuánto tiene de injerencia en estas traducciones? Las organizaciones gremiales qué hacemos para ello. Lo intento averiguar en parte con este trabajo.

Nadie está por fuera de su tiempo. Nuestras vidas son borradores inconclusos del contexto que nos acuna, nos arropa y a veces, nos asfixia... Participé en tres agrupaciones político-gremiales de izquierda. Nuestro gremio supo tener varias formas de organización, pero en la década del '70, como parte de un proceso más general y nacional a la vez, realiza un quiebre, y forma el SINTER (Sindicato Independiente de los Trabajadores de la Educación de Rosario), como integrante de CTERA, por primera vez la docencia se define como

“trabajadores de la educación”. La dictadura hizo lo propio y lo ilegalizó (tenemos 34 compañeras y compañeros desaparecidxs en Santa Fe). La historia del SINTER se conoce poco fuera de las agrupaciones. Sin embargo mi experiencia es que en las tres agrupaciones sucedía que siempre había algo más importante que tratar, generalmente salarios. Por qué tan resistido el SINTER. La historia no se repite, pero desde su conocimiento podemos crecer recreando, incrementar nuestro capital cultural, qué expresa esa resistencia al conocimiento y divulgación del SINTER. El tema trabajo incomoda en algún lado y el tema género también. Se puede afirmar que los años de la dictadura hicieron estragos, que los 90´ y que el vivir al día, y en estos años de memoria y justicia qué pasa. La idea no me cierra y me sigue intrigando. Será otro campo de las genealogías de la desmentida.

El inicio del ciclo lectivo 2002 encontró a la Argentina en la “crisis” que es de dominio público. Imposible no incluir el ámbito educativo. Se escucha en varias Plenarias del personal docente, tanto institucionales como gremiales, que “*por la crítica situación en la que estaban los padres de nuestros chicos no podíamos reclamar aumentos de salarios*”. En algunos casos se llegó a escuchar “*sería una afrenta a los padres desocupados*”. Lo anecdótico y por demás preocupante es que esto suceda en la asamblea de AMSAFE (sindicato docente que agrupa a la mayoría de los diferentes niveles provinciales) Ante una intervención en la que se argumenta la necesidad del reclamo económico intentando relacionar estas actitudes con los ya demostrados análisis críticos de género que plantean cómo las mujeres ancestralmente adaptadas a la invisibilidad del trabajo doméstico, también trasladamos estos condicionamientos, estas prácticas a otras esferas. La reacción de rechazo y de asombro fue masiva, sobre todo de la dirigencia sindical que enérgicamente responde que esto no sucede en nuestro gremio... constituido por un 90% de mujeres. En este espacio sindical del 2002 esto es inaceptable cuando sabemos que desde AMSAFE salen todos los años colectivos a los Encuentros Nacionales de Mujeres (ENM en adelante). ¿Qué pasa, qué intereses se juegan? ¿Qué expresa el desconocer estas cuestiones? ¿Por qué no se debaten, no se toman como banderas? ¿Qué se teme? ¿Qué hay detrás de estas posturas? ¿Por qué “ningunearnos”?

En la asamblea de la AMSAFE que relato, gremio mayoritario de mujeres, no sólo la comisión directiva reaccionó al planteo de la invisibilidad ancestral del trabajo femenino arguyendo que “allí eso no sucede”, sino, que el grueso de la asamblea incluyendo a la militancia de izquierda y el “progresismo”, lo tomaron como algo extraño “de qué está hablando”, solo pocxs compañerxs asintieron con su cabeza como sabiendo de qué se hablaba. ¿Un no saber funcional? Estamos analizando un sector que justamente trabaja con “saberes”, va a cursos y escribe sus programas políticos sindicales y sus objetivos educativos “con criterios no sexistas”, contra la opresión y la explotación del sistema.

Es llamativo que como sector de trabajadorxs no haya ni un indicio colectivo de lucha más allá de lo salarial, aunque en lo cotidiano se encuentren miles de voces preocupadas por el amplio campo de lo social-educativo. Mucha gente interesada, cuestionando, sin embargo hay fuertes dificultades para constituirse en movimientos, con la posibilidad de propuestas para construir, quizás haya más unificaciones en contra de. Mientras tanto existen serias dificultades para constituirse en algo así como una comunidad de afines… Hay demasiado sentido de soledad… A partir del 2000 tuvimos muchas luchas. En el 2004 realizamos el Congreso de LaS LenguaS, y siendo parte del mismo aparecíamos en los medios de comunicación de la ciudad, entre otros temas denunciábamos las condiciones educativas de nuestras comunidades, del trabajo. Tuve una serie de amenazas escritas en el escritorio de mi aula en la 560, otra vez en un papel puesto en el bolsillo de mí campera, y por último

entraron a mi casa a escribir mi ropa interior siempre con amenazas hacia mi hija y hacia mí, todas con una clara alusión a nuestra condición de mujeres. La secretaria de Derechos Humanos del gremio y el abogado se ocuparon, compañeras y compañeros me brindaron un cálido amparo, pero ni siquiera se hizo una moción de repudio o una nota escrita en los periódicos del gremio, escrito lo que se dice escrito, nada, ni dos renglones en su revista. No se pudo escribir y relacionar que en las mujeres la represión política se corporiza precisamente en nuestra condición de mujeres que se salieron de la esfera dada. Qué expresa esta falta de registro, este ninguneo.
Me intriga que en un gremio con absoluta mayoría de mujeres, en pleno siglo XXI, y con cerca de 30 años de "Encuentros Nacionales de Mujeres", sustentando viajes y revistas, ahora, Secretarías de Género, no surgen espacios feministas o críticos al interior del gremio, con participación, al menos, de un sector. Me atrevo a decir que las ideas feministas son resistidas cuando no negadas, temidas. ¿Por qué? ¿Cómo se articulan, en el campo educativo, las concepciones de trabajo/géneros/identidades/ luchas?

Trabajo de maestra o de cómo salir de las zonceras de las quejas diarias

"El ciudadano Marx afirma que una dificultad de índole peculiar está ligada a esta cuestión. Por una parte, es necesario cambiar las condiciones sociales para crear un nuevo sistema de enseñanza; por otra, hace falta un sistema de enseñanza nuevo para poder cambiar las condiciones sociales."
K. Marx, Exposición ante el Consejo General de la AIT, 1869.

-*Etelvina: yo quería agregar una cosa que para mí es muy importante, cuando yo llegaba a la 560 mi vida personal era un despelote total, porque yo tenía que mantener, para colmo había adoptado a Natalia el cuarto hijo (risas) para despelotarme más, tenía que mantener la casa*. (risas)
-*Mari: te sentías útil con los chicos Etelvina: las compañeras, todas*
-*Etelvina: Y les dije "les tengo que agradecer que yo vengo a la escuela y es para mí el oasis, donde yo me siento relajada, me siento bien"*
(1° "Juntada colectiva docente"- Escuela Nº 560- 2009)

Hay conciencia y claridad entre estas mujeres trabajadoras de la importancia del espacio laboral, de la transmisión de los saberes. Sin embargo las capacidades que se nos atribuyen por portación de cuerpos también han sido transmitidas, aprendidas y no se consideran. Estos saberes no son tomados socialmente como "capacitación laboral"... (Ni nosotras mismas lo tomamos así).
Parte social, parte biológica, parte sentimental, cajones que parecen deformaciones de un mismo y único cuerpo de mujer. Necesariamente pluralidades de portaciones de cuerpos de mujeres. Hay otra imagen que me acompaña desde hace años: Mofat, psicólogo social/actor, a finales de los ´90, dando una conferencia en el viejo local de AMSAFE de la calle Alem en Rosario (ahora está en calle Catamarca), con su cuerpo contorsionado, exagerando movimientos, y también su voz, dramatizando graciosamente: "cada vez que veamos un niño con guardapolvo, veamos un síntoma, otro síntoma…" Él teatralizaba mientras disertaba enfrente de caras, con bocas y ojos bien abiertos: un niño/ síntoma, un guardapolvo/un

síntoma, que corre, que salta, que anda…Quiero esta vez observar a lo Mofat, a mujeres/maestras dentro de sus guardapolvos que como matambres atan síntomas sociales. De hecho seguimos perteneciendo mayoritariamente a un gremio cuyo almanaque 2014 está encabezado: "En defensa de los docentes y la escuela pública" (…seguimos invisibilizadas). Decir maestras: Obreras de la tiza tiene una plataforma literal. Las maestras: "producen alumnos" en la primera cocción escolar. Y digo "alumnos", ni estudiantes, ni diferencio femenino del masculino. El producto de las fábricas escolares aún sigue siendo "a lumen", ese impersonal…

Es interesante comprobar lo antes dicho en dos direcciones: primero que las maestras de escuelas primarias hemos sido históricamente "conejitas de indias para la investigación", de cualquier campo, disciplina o afines. Lugar incómodo si los hay, y muchas veces con atropellos varios. Recuerdo en una oportunidad fue tan evidente, y reclamé que necesitaba, al menos, que nos digan quién las hace y para qué. Situaciones que me abrieron interrogantes acerca de la importancia entonces que resultaban tener nuestras conductas, si tanta gente vivía de estas investigaciones. En segundo lugar, siguiendo a Joaquín Sabina podemos decir que: *"No hay nostalgia peor, de lo que nunca, jamás sucedió"* sectores en los que aparecen "añoranzas de quién sabe qué pasado, de qué tiempos, pero siempre mejores", Qué se esconde en estas "zonceras de las quejas diarias" La queja en la boca y el poder en el salón, tiza en mano y comentarios en la sala de maestras que se pueden leer desde el clásico "Maestro pueblo-Maestro gendarme" (M.T.Nidelcof-1974). Pienso que la vida cotidiana ese "orden natural" incorporado de experiencias que nos hacen quienes somos, en el caso de quienes trabajamos en el campo educativo, esto se nos complejiza el doble: mucho de nuestro trabajo se hace en casa, y además porque trabajamos con personas, de las que nos encariñamos o no, pero, nos relacionamos con sus vidas a través de nuestro trabajo. Nunca es clara la frontera entre la esfera privada y la esfera pública, es algo así como un claroscuro. Sin embargo, hoy tengo la impresión de un alejamiento, cierta externalidad formando los vínculos. Me vuelve la frase tan contundente de Pilar Calveiro: "Allí donde una vida no vale nada, todas se devalúan" (Violencias de Estado, 2012)

Lo constitutivo de la humanidad es la diferencia, desde donde se producen nuestras subjetividades. Las teorías evolucionistas se desarrollan cuestionando la diversidad, la cultura occidental posee ciertos presupuestos fuertes que no suelen ser puestos en duda: superioridad del hombre blanco, dicotomía barbarie-civilización, naturalización de las instituciones, linealidad de la historia, relación unívoca entre causa y efecto, esa "razón instrumental iluminista" (Adorno-Horkheiemer, 1998) como forma básica de producción de conocimiento. Esto en las realidades de la escuela primaria hoy subyace aunque sin base teórica ni argumental. La Ley de Educación Federal, además de flexibilizar nuestro trabajo, entre muchas otras cosas, atentó contra el conocimiento de las Ciencias Sociales. La Historia es una disciplina extraña en la escuela primaria. Pensemos cómo esto nos dificulta la lectura de contextos educativos, condición vital para nuestra tarea. Es irritante en el campo educativo y que se discute mucho, ver que "las familias no ponen límites porque son 'lo diferente a'". Las políticas institucionales van del extremo "no se puede hacer nada, son demasiado diferentes", "están afuera", hasta las búsquedas de acuerdos en el largo plazo, sin admitir tiempos culturales para su concreción. Nos cuesta mucho ubicarnos en contexto. En las escuelas públicas, aún las céntricas o barriales de "buen nombre", la diversidad se filtra, pero el temor a "lo diferente" del creer que no se tiene códigos, muchas veces nos obtura. Debate insoslayable. El tema es que precisamos espacios colectivos, no se pueden seguir dejando librado al azar institucional y es en estas instancias adonde objeto la

externalidad como modelo de la vanguardia político-gremial. En donde los conflictos son analizados observando el afuera: le pasa a otrxs. Mecanismos repetidos aunque desde ideologías diferentes. Además, no olvidemos lo usual, sobre todo en el ámbito académico, cuando algún sector de la clase media analiza temas de los márgenes conflictivos, como los familiares, el tema cambia de categoría si es referido a sectores populares o si está dentro de su propia clase. Entonces, no sólo acomoda a lo conocido, sino que ve los conflictos "fuera de la cultura", "fuera de las regulaciones de la ley". La clase media se defiende, no se devela a sí misma. Trabajo imprescindible de análisis por nuestra salud mental.
Las condiciones de dominación, de explotación, no vienen con "una etiqueta puesta". Se hace necesario comprenderlas, sacarles los velos, las máscaras. La sexualidad atraviesa la escuela entre bambalinas; porque la escuela es un extraordinario laboratorio teatral, donde producimos humanidades, y en donde la intencionalidad manda, pero... la actuación no deja de ser desde un libreto inconsciente y desafiante del deseo. La inclusión de la ESI, Educación Sexual Integral, luego de tanta lucha y por decisiones de políticas públicas, lo confirma. En nuestra historia educativa hay sectores críticos o combativos, tienen una tradición de izquierda. Con formación marxista, al menos en su discurso, por lo general reconoce la desigualdad, aunque en las cuestiones laborales privilegia los temas salariales desde la categoría de clases sociales, no asociándolo a otros aspectos, como por ejemplo el de género o la calidad de la educación. Podemos ubicar esta descripción en los análisis del sistema dual, en cuanto que separa en categorías económicas/ideológicas, o en las relaciones de producción/reproducción. Los análisis dicotómicos o que privilegian un aspecto de los elementos sociales no ayudan a conocer ni por supuesto menos a transformar la realidad, porque esta es contingente, no se presenta en forma "dual". El dualismo analítico es un problema porque no ayuda a concretar las conexiones, las asociaciones. Vemos cómo en el campo educativo cada tarea, cada movimiento expresa la totalidad del sistema en forma amalgamada.

Acerca de lo Político o de cómo sentirse parte desde lo personal

"...Kibutz del deseo, no del alma, no del espíritu. Y aunque deseo fuese también una vaga definición de fuerzas incomprensibles, se lo sentía presente y activo, presente en cada error y también en cada salto adelante, eso era ser hombre, no ya un cuerpo y un alma sino esa totalidad inseparable, ese encuentro incesante con las carencias, con todo lo que le habían robado al poeta, la nostalgia vehemente de un territorio donde la vida pudiera balbucearse desde otras brújulas y otros nombres..."
Julio Cortázar. Rayuela. Pp. 269

Y si de complicaciones hablamos, los nuestros son siempre vínculos entre sujetos, porque aún el conocimiento circula en la escuela generalmente, a modo de saberes, esto es cómo cada sujeto se relaciona, se apropia del mismo. Por lo tanto preguntarnos acerca de nuestras subjetividades, de nuestras tareas sociales en nuestros contextos, de nuestro trabajo de producir humanidades, es importantísimo y no puede hacerse por fuera de lo que la humanidad ya conquistó, ya produjo como conocimiento, entre ellos las diferentes posturas feministas. El feminismo como movimiento teórico–práctico no puede estar ausente en nuestros vínculos laborales, personales, colectivos. Y sus consecuencias, por ejemplo, algo cotidiano en las escuelas primarias santafesinas es tomar asistencia. Se realiza nombrando a

cada estudiante por su nombre y apellido. Esta lista se confecciona por el orden alfabético de los apellidos: primero se escriben los de los varones y luego los de las mujeres, y cuando se hacen los cálculos para las estadísticas de asistencia, en el registro se anotan los datos: varones-totales... Sí. Las mujeres en la escuela primaria son el resto. (Adjunto en el anexo cómo se realiza un registro en las escuelas primarias santafesinas para el ciclo lectivo 2014). Vale agregar que en el saludo ritual del inicio de clases generalmente tampoco existen: "Buenos días chicos". Es lo habitual. ¿Qué tipo de sociedad contribuye a formar una institución (que se ocupa de dejar huellas y por doquier) que a las mujeres las considera el "resto", y ni las saluda? Cómo no vamos a pensar este habitus constitutivo para toda persona que transita la escuela primaria.

Aquí la huella deja quiebres de entendimiento en varias direcciones. No hace falta recordar que hay escuelas para pobres y para ricos y para quienes no son ni una cosa ni la otra, pero cotidianamente dice, acciona, oculta y desmiente al conjunto de las mujeres. Pasando esto profundamente desapercibido para el estudiantado y para la docencia también. Se hace tan rutinario que, de instalado, nos hace quienes somos. Nos des-localizan. Nos identifican con lo no nombrado. Somos el resto.

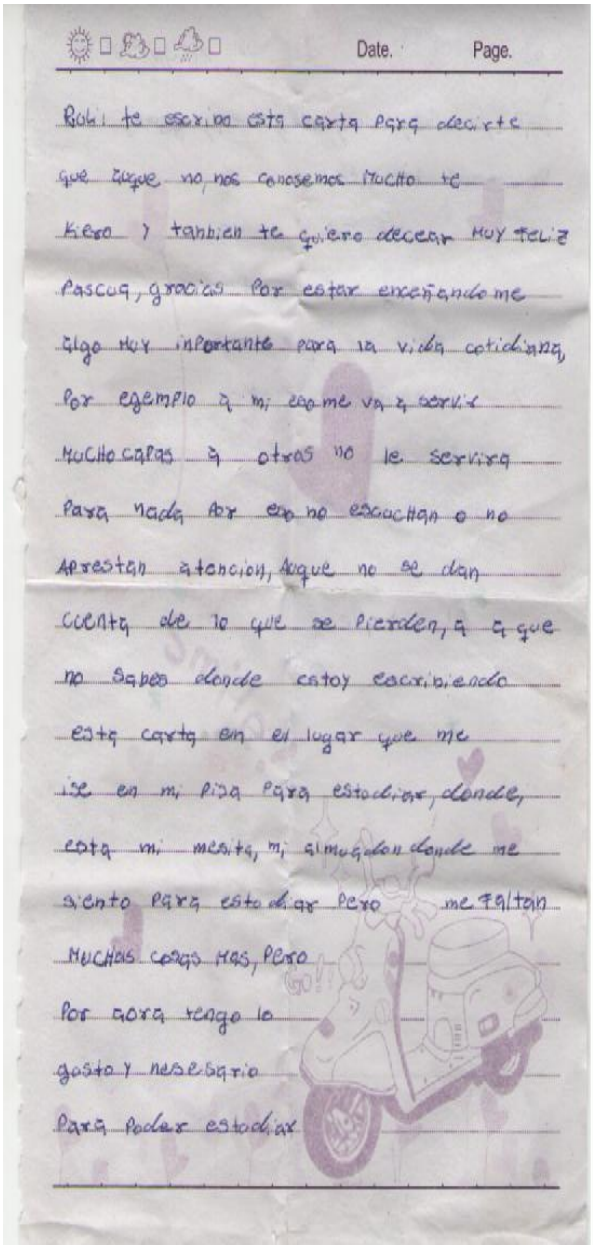
En las escuelas producimos literalmente humanidad. Para demostrarlo por el absurdo, pensemos en su inexistencia... Todas las identidades que circulan por nuestra sociedad producidas durante la historia reciente llevan huellas escolares: de lo hecho y dicho y de los silencios de los conocimientos omitidos. Es así, la intervención docente está presente, aún en los silencios. Quiero compartir una experiencia para comprender la magnitud de lo que hablamos: sucede durante los primeros meses del ciclo lectivo 2013, surge una "moda", me dijeron en el recreo "es la moda piraña". Consiste en que entre unos cuantos pibes le sacan las zapatillas a otra persona, y como van en grupo se asemejan a las "pirañas", que atacan rápidamente. Mi reacción como vicedirectora fue contundente: "Aquí no formamos mano de obra para el robo cobarde, aquí si quieren formamos mano de obra para el trabajo solidario, cooperativo". Mi argumento fuerte en la intervención en el recreo para impedirlo tuvo una crítica al concepto de virilidad que circula en el accionar de la "patota piraña". Al comentarlo con el personal docente, la mayoría conocía el tema, al parecer salió por la televisión. Sin embargo cuando lo relaciono con los conceptos asociados a la categoría de género las caras de sorpresa, o mejor dicho de rareza fueron apabullantes. La virilidad con las pirañas en el recreo, la formación de mano de obra con formación de géneros son conceptos asociados de lenguaje desconocido. Su difusión, pero sobre todo su comprensión nos ayudaría a construir una sociedad mejor. Superando, a su vez, la falsa idea de que las cuestiones de género son cuestiones de mujeres, y no de la sociedad toda. En publicaciones gremiales se reclaman jardines maternales para los barrios, y para las madres adolescentes en las Secundarias: "(...) La falta de jardines de infantes y jardines maternales públicos dificulta la inserción laboral de las mujeres que trabajan... ¿Cuáles son las alternativas para las familias de menores recursos? ¿Cómo pagar un jardín privado para acceder a un trabajo de baja remuneración, en negro y eventual?... ¿Cómo pueden muchísimas madres adolescentes terminar la escuela Secundaria obligatoria sin este servicio gratuito?... (AMSAFE Rosario, 2011, Día de la mujer). Diríamos que estos reclamos son acertados, pero de los que necesitamos "nosotras", las maestras, ni se tocan desde la claridad de la "vanguardia esclarecida se los reclamamos". Es increíble, pero declaro firmemente que quienes somos madres nunca tuvimos jardines maternales para el conjunto de nuestro gremio, al menos, en los últimos 30 años.

Finalmente creo que “sentirte parte” de un movimiento social de transformaciones sociales es liberador, me aliviana de viejos pesos, ampara en la sensación de comunidad. Hoy tenemos ESI, Educación Sexual Integral. Proceso de cambio interesantísimo en nuestras escuelas. Tuve la oportunidad de compartir una jornada en “la 85” donde como propuesta del taller un grupo tuvimos que representar la diversidad, y lo hicimos. Quiénes integrábamos el grupo: una docente a punto de jubilarse y una compañera del comedor, que junto a dos docentes jóvenes hacían de lesbianas, un compañero hacía de padre y esposo de otra compañera, otras dos conversábamos de lo visto. No, esto no es la revolución, pero “sentirte parte” de estas experiencias de reformas es saberte en el barro de la Historia. “Sentirte parte” te brinda salud y felicidad. También somos personas contemporáneas en Latinoamérica de movimientos de cambios profundos. “Sentirte parte” de la Patria Grande nos abre nuevas identidades que habilitan horizontes de cambios culturales, en una pelea de políticas culturales. Si tomáramos como ejemplo la mayoría de los ataques a la presidenta Cristina podrían ser leídos en clave feminista. Y sin embargo pocas veces se lo reconocen como tales. Las expresiones feministas son temidas. Que estas continuidades aún nos acompañen tienen mucho que ver con los silencios en las escuelas.

Intentar que el feminismo pueda ser un conocimiento en las escuelas, aún desde los bordes rebeldes y contestatarios en los que ha circulado en la Historia, poder dialogar en las escuelas siendo parte experiencial de ese extraordinario laboratorio teatral humano diario. Sentirte parte es concientizarte de la necesidad de los tiempos de la construcción compleja, saliendo de la ingenuidad de la generación espontánea de las transformaciones sociales. Vivimos el mientras tanto junto a las utopías.

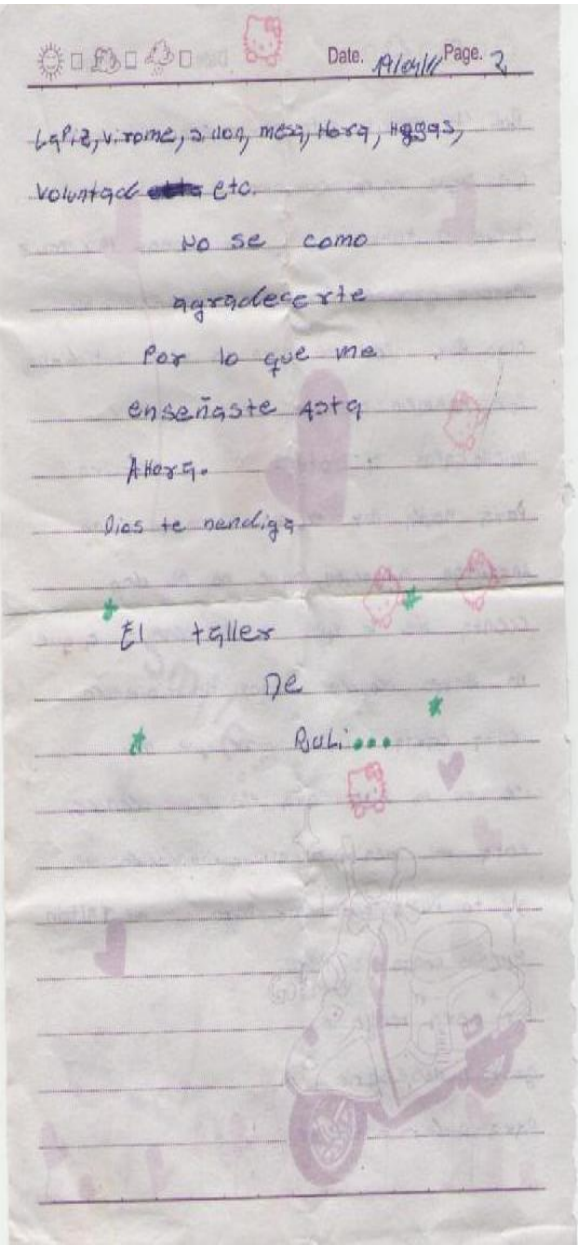
El tema del “control social” es importante para quienes trabajamos en instituciones educativas. Los grados de “complicidades” en este terreno, en los distintos niveles educativos, son escandalosos. Reconociendo que esto se vive de muy diferentes maneras, y que por pertenecer a un sector asalariado y dependiente, la lucha de clases circula y nos exponemos a perder muchas veces, con temor, el trabajo, no es un conocimiento propiedad de una vanguardia. Las relaciones sociales se recrean y se reproducen en las en las aulas de las instituciones educativas cada día. Hay en esa “realidad tozuda” prácticas educativas, movimientos de interacción que no vienen con la “etiqueta puesta”, necesitamos inventar categorías de análisis para reconocerlos, descubrirlos, explicitarlos, develarlos. Mucho se diluyó en peleas intestinas de un gremio dirigido por vez primera por todo el arco de las izquierdas en nuestra ciudad. Necesitamos, nos merecemos un tiempo de construcción propositivo.

Dos recuerdos que abren y cierran: al recibirme de maestra tuve mi primera experiencia laboral profunda en “la 560”, en un 1° grado. En una oportunidad trabajando los oficios hice mal una pregunta, dije “Yo, ¿qué soy?”... Danielito, un niño muy pequeño, cuyos piecitos no llegaban al suelo, sentadito en su banco, me dice “Una bruja”. Recordé un programa de TV, El Chavo del 8, y aceptando mi error contesté “Sí, pero además de bruja, ¿de qué trabajo? Y Danielito subiendo los hombros dice “Ah sos maestra”… Y mi última oportunidad de trabajar en un grado de primaria fue en un 7° grado cubriendo a una compañera, siendo vicedirectora en “la 85” como maestra, envuelta en esa particular y vital energía circulante, llena de abrazos de la escuela primaria, me dejó una carta que dice:



Date. Page.

Buli, te escribo esta carta para decirte que aunque no nos conozcamos mucho te kiero y tambien te quiero decear muy feliz Pascua, gracias por estar enseñandome algo muy importante para la vida cotidianna, por ejemplo a mi como me va a servir muchas cosas a otros no le servira para nada, ay ellos no escuchan o no prestan atencion, aunque no se dan cuenta de lo que se pierden, a que no sabes donde estoy escribiendo esta carta en el lugar que me ise en mi casa para estudiar, donde, esta mi mesita, mi silla donde me siento para estudiar pero me faltan muchas cosas mas, pero por ora tengo lo gosto y nesesario para poder estudiar



Date. 4/04/11 Page. 2

Lapiz, virome, silla, mesa, hora, huevos, voluntad ~~esta~~ etc.

No se como agradecerte por lo que me enseñaste ayer.

Ahora.

Dios te bendiga

El taller de Buli...

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

EL TRABAJO EDUCATIVO Y LA "INDECIBILIDAD" EN LA HISTORIA: COLONIAJE CULTURAL Y GÉNERO

Cuando pienso en la categoría de "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992), para dar cuenta de las constituciones de las identidades en la praxis cotidiana en escuelas primarias periféricas urbanas de Rosario, atendiendo al abordaje de su inscripción en el campo del trabajo educativo, preciso aislar algunas categorías teóricas y definirlas de manera operativa y funcional. Ellas son: trabajo-género-identidades-división del trabajo por género (categoría eje). Intento contextualizarlas y no las pienso como categorías aisladas por fuera de su tiempo-espacio. Además, intento pensar el trabajo de las escuelas primarias en su propio devenir y desde mi propia práctica en una definición dinámica que no resulta neutral.

1-Categoría Trabajo

El trabajo es parte de la esfera de la subjetividad humana en las formas del ser y del estar siendo, del existir, de la sociabilidad. Es huella de doble humanización en la obra material y en lo social: el mundo, como categoría del ser histórico. En la dimensión ética encontramos "la división del trabajo", como *"concepto ontológico, porque aprehende al ser de la realidad humana misma"*[4], junto a las dimensiones: teleológica, social, e histórica.

Me posiciono desde las teorías del materialismo histórico tomando conciencia del incalculable aporte del marxismo, pero considerando que está fuera del alcance y las pretensiones de este trabajo recorrer todas las complejas, polémicas y variadas discusiones que constituyen al movimiento marxista, y lo acompañan. Tomaré como criterio selectivo la funcionalidad y la operatividad analítica que nos ayuden a observar por un lado el trabajo como concepto, y por otro una selección de huellas en el campo educativo.

Me siento obrera de la tiza, me identifico con Juana Elena Blanco, cuando se define como *"una humilde obrera de la difusión cultural"*[5] y me orienta en la clara intencionalidad de nuestra indagación hacia la producción, difusión y comunicación cultural como una "traducción" en el propio acto del trabajo de lo realizado como legado de- y- a otras humanidades, siempre en contexto, conocimientos situados. Ese mismo acto, praxis social educativa, produce conocimiento, ya que transforma el conocimiento inicial en nuevo conocimiento hecho herramienta cultural. Esta praxis (actividad y conocimiento imbricados) implica no sólo la transformación de lo exterior, lo que se "ve", sino la constitución de una nueva existencia social, que construye, produce humanidad (nueva humanidad) en tanto movimiento potencial de la cultura.

1-1-Trabajo como praxis social constructor de humanidades

La dimensión ontológica nos ubica en la constitución de lo humano. Por medio del trabajo se produce una doble transformación, dado que el ser social que trabaja "*actúa sobre la naturaleza exterior a él y la transforma*, así *transforma su propia naturaleza, desarrollando*

[4] Marcuse, Hebert. *Ética de la revolución.* Madrid, Taurus ediciones, 1969, pág. 13.
[5] Caballero, Zulma. *Maestras en Rosario. Género y Olvido*. Ediciones AMSAFE. Santa Fe, 2004, pág. 85.

las potencias que dormitan en él"[6]. Esta dimensión nos ubica en la constitución misma del ser social, dice Lukács: *"Solo el trabajo posee, de acuerdo con su esencia ontológica, un carácter expresamente transicional: es, según su esencia, una interrelación entre hombre (sociedad) y la naturaleza y, por cierto, tanto con la inorgánica […] como con la orgánica […] pero ante todo se caracteriza en el propio hombre que trabaja la transición desde el ser puramente biológico al social […]En el trabajo se hallan contenidas in nuce (en germen) todas las determinaciones que tal como veremos, constituyen la esencia de lo nuevo dentro del ser social[…]Pero respecto de esto, hay que tener siempre en claro que, con la consideración que aquí realizamos del trabajo como elemento aislado, se consuma una abstracción; la socialización, la primera división del trabajo, el lenguaje, etc., surgen sin duda del trabajo, pero no en una sucesión temporal puramente determinable, sino simultáneamente, de acuerdo con la esencia…"*[7]. Destaca Lukács que es mérito de Engels haber colocado al trabajo en el centro de la hominización quien, acompañando las teorías evolucionistas, desarrolla esa transición, explicando al trabajo como posición teleológica desde la famosa cita de Marx: *"…hay algo en que el peor maestro de obras aventaja, desde luego, a la mejor abeja, y es el hecho de que, antes de ejecutar la construcción, la proyecta en su cerebro. Al final del trabajo, brota un resultado que antes de comenzar el proceso existía ya en la mente del obrero, es decir, un resultado que tenía ya existencia ideal. El obrero no se limita a hacer cambiar de forma la materia que le brinda la naturaleza, sino que, al mismo tiempo, realiza en ella su fin, fin que él sabe que rige como una ley las modalidades de su actuación y al que tiene necesariamente que supeditar su voluntad…"*[8]

Sin ataduras que limiten el análisis donde se fuerzan las ideas, intento pensar el trabajo de las escuelas primarias en su propio devenir y desde mi propia práctica, en una definición dinámica que no me resulta neutral. Las potencias que dormitan en la creatividad y la producción cultural de los pueblos también son trabajo. Allí donde se paren, objetos, ideas, acciones y organizaciones que ayudan al "buen vivir" habita la escuela y habilita esas transiciones.

La escuela primaria tiene, recorriendo sus espacios ruidosos, el trabajo de producción de nuevas humanidades. Ese "en germen" del que nos habla Lukács es lo cotidiano, muchas veces naturalizado, nunca valorado en todas sus dimensiones inabarcables de lo nuevo por venir. La síntesis, en mi opinión, de la frase y la idea del "germen" de Lukács es ese entretejido único, que se realiza al mismo tiempo y espacio de la relación educativa, no repetible, del propio trabajo educativo. Diría que es como una pieza teatral, que por más que esté escrita, nunca es representada de la misma manera. Cada actuación dialoga con un público que, aun siendo el mismo, genera una energía y un ambiente único. La síntesis de sentirse obrera de la difusión cultural expresa ese germen nuevo que se construye y produce en cada situación de aprendizaje, en cada comunicación educativa, por ello también inabarcable sus resultados.

Continuando con las explicaciones Lukács nos dice que *"…De esta manera, queda formulada la categoría ontológica central del trabajo: a través del trabajo, se realiza una posición teleológica dentro del ser material en cuanto surgimiento de una nueva*

---

[6]Marx, K. El Capital, pp.130. En *Los Sentidos del trabajo*. Antunes, Ricardo. Herramienta ediciones. Buenos Aires, 2013. Pág. 272.

[7] Lukács, G. *Ontología del ser social. El trabajo. Textos inéditos en castellano*. Herramienta ediciones. Buenos Aires, 2004. Pp.58-59.

[8] Das Capital I p. 140, MEW, 23, pág. 93 [El Capital, pp. 130- 131] En: Lukács, G. Op.Cit.

objetividad. Así es que el trabajo se convierte, por un lado en modelo de praxis social en la medida en que en esta- aun cuando a través de mediaciones muy diversificadas- se realizan siempre posiciones teleológicas, en última instancia, de orden material […] El mero hecho de que el trabajo es la realización de una posición teleológica, es una vivencia elemental en la vida cotidiana de todos los hombres, por lo cual también este hecho se ha convertido en componente imprescindible de todo pensamiento, desde las conversaciones cotidianas hasta la economía y la filosofía…"[9]. Deducimos por tanto no sólo la importancia de la categoría trabajo en la propia constitución del ser social, sino la relación-mediación: naturaleza/trabajo, medio y fin, que producen el proceso de trabajo y su producto.

El concepto de trabajo escolar como praxis social educativa me acompañará a lo largo de toda la Tesis. A su vez el criterio teleológico del trabajo, siguiendo la frase de Juana Elena Blanco, con la clara intencionalidad de orientar nuestra indagación hacia la producción, difusión y comunicación cultural, lo entiendo como una "traducción" en el propio acto del trabajo de lo realizado como legado de y a otras humanidades, que el movimiento de producción cultural llevará por senderos incluso desconocidos en el porvenir de la Historia. La idea de praxis social nos dice que teoría y práctica se combinan a tal punto que es difícil medir qué elemento es factible de ser analizado por separado. Actos educativos que además el tiempo, argamasa cultural, hace que ni conozcamos autorías. Más adelante veremos, rastreando huellas de políticas educativas en nuestra Patria Grande, cómo podemos leer esos legados.

Así, focalizando en la operatividad antes mencionada observamos la relación trabajo-fin-medios-conocimientos: *"…puede captarse de manera palpable la diferencia entre la posición en un sentido ontológico y en un sentido epistemológico. Una posición que erra el objeto sigue siendo epistemológicamente una posición, aun cuando haya que expresar el juicio de valor acerca del carácter erróneo o eventualmente, incompleto de dicha posición […] La producción ininterrumpida de lo nuevo, a través de lo cual aparece en el trabajo, podría decirse, la categoría regional (en el manuscrito podría leerse "categoría de nacimiento", nota del editor alemán) de lo social, su primera elevación clara por encima de toda mera condición natural, está contenida en este modo de surgimiento y evolución. Esto tiene como consecuencia que, en cada proceso de trabajo concreto e individual, el fin domina y regula los medios. Pero cuando los procesos de trabajo son tratados en su continuidad y evolución histórica dentro de los complejos reales del ser social, surge una cierta inversión de esta relación jerárquica, seguramente no absoluta y total, pero sumamente importante para la evolución de la sociedad y la humanidad. En vista de que la investigación de la naturaleza, ineludible para el trabajo, está concentrada ante todo en la elaboración de los medios, estos son los principales portadores de la garantía social de que los resultados de los procesos de trabajo han de ser fijados, de que habrá tanto una continuidad como, especialmente, un perfeccionamiento en la experiencia laboral. Por ello, ese conocimiento adecuado en que se apoyan los medios (herramientas, etc.), a menudo es más importante para el propio ser social que la correspondiente satisfacción de la necesidad (posición del fin)"*[10] Destaco el rango de importancia que Lukács brinda dentro de la categoría trabajo a "los medios/herramientas" casi en paridad con el fin, porque en el trabajo docente, que será foco de esta Tesis, tiene un carácter específico, en tanto que proceso de transmisión-comunicación-producción-circulación del conocimiento como

[9] Lukács, G. Op. Cit. Pp.62-63

[10] Lukács. G. Op. Cit. Pp. 73/74

legados, afecta tanto a quien va a aprender como a quien realiza el trabajo de enseñar. Ese mismo acto, praxis social educativa, produce conocimiento, ya que transforma el conocimiento inicial en nuevo conocimiento hecho herramienta cultural. Esta praxis (actividad y conocimiento imbricados) implica no sólo la transformación de lo exterior, lo que se "ve", sino la constitución de una nueva existencia social, construye, produce humanidad (nueva humanidad), legados, en tanto movimiento potencial de la cultura. Y, si algo queda claro en el cotidiano hacer escolar, es que nunca sabremos el alcance de nuestro trabajo educativo en tanto producto inabarcable. Quizás por ello es tan difícil definir nuestro trabajo docente.

1-2- El trabajo como categoría del ser histórico

La riqueza del concepto trabajo no puede ser aprisionada sólo en el ámbito económico. Cotidianamente circula en nuestras vidas y resulta difícil encontrarle una determinación definitiva y general. También son innumerables las connotaciones que tuvo a lo largo de la Historia. Por su carácter integrador de la realidad humana, individual, social, son muchas las disciplinas que lo abordan, por ello parto de observar al trabajo como organizador ontológico del proceso de hominización, tal como lo plantea el materialismo histórico tomando distancia de posturas mística-teológica que piensan la vida humana como creada por algo exterior a sí misma, organizada de antemano para cumplir mandatos… sin historia.

El trabajo ya es parte de la esfera de la subjetividad humana en las formas del ser y del estar siendo, del existir, de la sociabilidad. Es huella de doble humanización en la obra material y en lo social: el mundo. Hebert Marcuse[11], desde su recorrido histórico-filosófico, nos lleva a descubrir que es un *"concepto ontológico, porque aprehende al ser de la realidad humana misma"*[12]. Si bien ya analizamos esta dimensión, me aferro a su recorrido porque desde la funcionalidad antes aclarada, me permite iluminar el hecho de que nuestra propia existencia es en definitiva un hacer, una tarea, un trabajo, y es, en este sentido, que cada trabajo educativo produce humanidades. Toma el aspecto de la división del trabajo y lo ubica en el campo ético***:*** *"Dentro de la teoría económica misma sólo se evidencia el "aguijón filosófico"- que yace en el concepto de trabajo- al tratar cuestiones "éticas" relacionadas con el trabajo, especialmente en conexión con el hecho de la división del trabajo y del efecto que esto tiene sobre la existencia entera del que trabaja"*[13]. Superando ampliamente las posibilidades analíticas de mi ensayo, y sólo a modo de referencia, tomamos su aclaración acerca de cómo Hegel lo entiende**:** *"… es el hacer en el cual 'el puro ser-para-sí de la consciencia...se sale de sí hacia el elemento de la permanencia', elemento en el cual "se encuentra a sí misma" y se ofrece al objeto del trabajo como "sustancia..."*[14]Marcuse, nos dice que Marx adopta el concepto de trabajo de Hegel pero que en: "… *los análisis de los procesos de trabajo en El Capital esto subyace, está vivo: 'Como conformados de valores de uso, como trabajo útil, el trabajo es una condición de existencia del hombre independiente de todas las formas de sociedad, una necesidad natural externa, por cuya*

[11] Durante el período de entre guerras (1933) en La ética de la Revolución, nos acercaba desde el capítulo Fundamentos filosóficos del concepto científico-económico del trabajo, y su recorrido histórico.
[12]Marcuse, Herbert. Ética de la revolución., Madrid, Taurus ediciones, 1969. Pág. 13
[13] Marcuse, Herbert. Op. Cit. Pág. 13
[14] Marcuse, Herbert. Op. Cit. Pág.15

mediación es posible el metabolismo entre hombre y naturaleza, es decir, la vida humana'"[15]

Marcuse resalta la importancia del cambio en la concepción científico-económica del concepto trabajo que Marx opera en Hegel: *"...el Hacer del hombre como modo suyo de ser en el mundo: aquello por medio de lo cual llega a ser "para sí" lo que es, aquello mediante lo cual se encuentra a sí mismo y logra la "forma de su realidad, de su 'permanencia' y a la vez hace del mundo algo para sí. El trabajo no se define aquí por la clase de sus objetos, ni por su fin, contenido, rendimiento, etc., sino por aquello que sucede a la realidad humana misma dentro de él...el trabajo como praxis específica de la realidad humana en el mundo..."*[16]La triple unidad de hacer/objetuidad/tarea se nos propone como método de análisis del concepto trabajo. Luego de establecer diferencias con el juego, describe el hacer laboral por tres momentos esenciales: duración, constancia, y por su carácter de carga: *"...el hacer humano que trasparece en cada uno de los procesos de trabajo aislados, que es base de ellos y que les permite originarse...."*[17]. Con estas características el acontecer de la vida humana es una praxis, su propia existencia es una tarea, es un continuo hacer-acontecer:*"...Producción y reproducción no significan solamente el acontecer de la "existencia material" en el hacer económico, sino que son también el modo de hacer-acontecer de la existencia humana como un todo (...) es un hacer en función de un fin...Ya en este hacer consciente, que es mediación, en esta continua producción y reproducción de la existencia humana, está el fundamento(frente al inmediato dejar acontecer VG de la existencia animal) del trabajo.."* [18] Estaríamos, así, en la región epistemológica de lo humano, porque somos en tanto relación de praxis con el mundo que nos toca vivir. Aquí localizo el trabajo educativo, y perfilo mi investigación.

Nos producimos en una relación dialéctica: *"... ser objeto, es lo otro que sí mismo: por principio todo ente es objeto para el sí mismo, menos el propio sí mismo, (también lo es el otro ser humano, y lo es el propio cuerpo)...Objeto es, si bien de maneras distintas, tanto una obra de la ciencia, del arte, etc., como una obra de la técnica, de la naturaleza, un objeto de uso..,"*[19] Pensemos que para comprender uno de los términos es preciso referirse al otro, pero no en forma directa, no hay relación unívoca término a término, pero sí con soportes relacionales para su comprensión:"...*El sí mismo es solamente dentro de su "mundo", en y con un mundo de objetos. Pero respecto al acontecer del sí mismo, ese mundo considerado como un todo, y cada uno de los entes que lo integran, tienen un acontecer distinto del sí mismo, tiene su propia "historia", que nunca coincide con la del sí mismo. Cuando el sí mismo empieza a 'hacer-acontecer' su existencia encuentra un mundo enfrente de sí, que es el mundo de otra existencia... un mundo que tiene repartido el espacio y el tiempo en general, que como totalidad siguen siendo, incluso en cada nueva creación, obra de una existencia pasada..."*[20] Tomo partido por este análisis, para comprender el trabajo educativo, en las relaciones triangulares y contextuales entre docentes, estudiantes y conocimientos: *"...Al trabajar, el trabajador está "en la cosa": tanto si está frente a una máquina, como desarrollando un plan técnico, tomando medidas de organización, investigando problemas científicos, o impartiendo enseñanzas, etc. En su hacer, se deja*

[15] Marcuse, Herbert. Op. Cit. Pág. 15
[16] Marcuse, Herbert. Op. Cit. Pág. 16
[17] Marcuse, Herbert. Op. Cit. Pág. 20
[18] Marcuse, Herbert. Op. Cit. Pág. 23
[19] Marcuse, Herbert. Op. Cit. Pág. 32
[20] Marcuse, Herbert. Op. Cit. Pág. 33

guiar por la-cosa, subordinándose y atándose a su normatividad, incluso cuando domina su objeto, accionándolo, dirigiéndolo, haciéndolo funcionar. En todo caso, el trabajador no está "consigo mismo", no deja a disposición de lo- otro-que-él, está en ello, en ese otro-. Incluso cuando ese hacer llena su propia vida, libremente aceptada. Esta enajenación y alienación de la existencia, esta aceptación de la ley de la cosa, en lugar del dejar acontecer la propia existencia, es por principio imposible de suprimir..."[21]

Me pregunto: ¿Qué pasa cuando el trabajo que estamos analizando se desarrolla en la construcción-transformación de humanidades, como sucede en las escuelas primarias? Creaciones que tienen en sí mismas las obras de generaciones humanas pasadas, genealogías, como en este caso del trabajo docente, que se puede observar en la producción de subjetividades de su contexto, las que conviven contemporáneamente con las producidas durante la historia reciente, junto a herramientas culturales de la historia de tiempos inmemoriales. Y así, es posible observar paisajes culturales y epocales leídos desde diferentes puntos de vista, a través de los productos de ese acto educativo, a su vez atravesado e influenciado por su contexto: lo que deviene en una tarea muy complicada.

En este sentido un último aspecto de este recorrido Epistemológico/Ético será el abordaje de las características creativas, innovadoras y limitadas en posibilidades del propio quehacer educativo atravesado por múltiples condicionamientos más allá de las voluntades actuantes. Pensemos con Marcuse que: *"...solamente en el trabajo se hace realidad el hombre como ser histórico, logra su nivel determinado en el acontecer histórico... (Este sujeto) ha salido de la esfera propia del sí mismo, colocándose en una posición muy determinada, en un entorno ya "repartido", distribuido y conformado según diferentes niveles, castas, profesiones, etc., como miembro del cual se encuentra a su vez en una muy determinada posición. Esta situación del trabajo dada previamente (y solamente ella coloca al individuo de una vez para todas en una "posición" a partir de la cual le está dada la posibilidad de existencia, de aceptación o de alteración de su situación...ha llegado a ser un auténtico poder o una impotencia histórica..."*[22]. Asociando con las ideas de las potencialidades históricas del trabajo, considero que en los últimos años se ha desarrollado un posicionamiento muy sugestivo al interior de la docencia rosarina en cuanto a verse o no como agente educativo responsable de la educación. Tema que analizaremos más adelante, pero indiscutible prisma desde el cual puede ponderarse el trabajo educativo de los últimos años. El objeto de trabajo como sustancia, en el campo educativo, puede pensarse como las potencialidades creativas y productivas de la sociedad en su conjunto durante la historia reciente. Tema que nos ubica en la necesidad de profundizar ahora de qué hablamos cuando nos referimos a trabajo docente/escolar.

Del inconmensurable aporte filosófico-epistemológico de Marcuse, rescato lo ya especificado. Creo que en su obra resuenan algunos elementos etnocéntricos, y eurocéntricos que no retomaré. Desde la funcionalidad antes aclarada, será su categoría de trabajo situada en nuestro contexto uno de los ejes de mi análisis.

[21] Marcuse, Herbert. Op. Cit. Pág. 35
[22] Marcuse, Herbert. Op. Cit. Pág. 38

1-3- El trabajo educativo

"El ciudadano Marx afirma que una dificultad de índole peculiar está ligada a esta cuestión. Por una parte, es necesario cambiar las condiciones sociales para crear un nuevo sistema de enseñanza; por otra, hace falta un sistema de enseñanza nuevo para poder cambiar las condiciones sociales"
K. Marx, Exposición ante el Consejo General de la AIT, 1869

El trabajo educativo, a través de legados, cambios y continuidades, da lugar a elementos dinámicos del movimiento cultural que se generan en la escuela y en otros espacios sociales[23]. Las huellas coloniales en las políticas educativas en nuestra Patria Grande dificultan leer sus legados[24]. La sociedad toda educa. La escuela está especializada en ello, ya que realiza el trabajo educativo como su función institucional planificada, en actos educativos no repetibles, cuyos objetos de trabajo como sustancia, asoman en las potencialidades creativas y productivas de la sociedad en su la historia.
El recorrido de la historia de la educación en América Latina que realiza Adriana Puiggrós (2005), además de resultar un programa de conocimiento para esta Tesis, es explicativo del funcionamiento de nuestros sistemas educativos en la actualidad. Nos dice que desde los años '60-'70: *"Para unos, la situación se superaría vinculando el trabajo universitario con las luchas sociales, para otros, subordinándolo a las fuerzas del mercado. En la discusión no apareció con energía la cuestión del trabajo como concepto pedagógico básico. No hubo huellas significativas de la persistencia con la cual los movimientos democráticos y críticos anteriores a los años sesenta (en particular, la escuela activa, el pragmatismo de John Dewey y las propuestas de Ferrrer y Guardia, Freinet, Kerschensteiner, Makarenko y muchos otros escolanovistas, socialdemócratas y comunistas) trataron de introducir el trabajo y la vinculación práctica con la realidad circundante, como elemento estructural del proceso educativo. El arco de programas económicos, que abarcó desde el modelo keynesiano al socialista, incluyó la preocupación por el aprendizaje de saberes del trabajo, por parte de grandes masas. Por eso llama la atención que ese problema no haya ocupado un lugar central en las consideraciones de los llamados 'conocimientos básicos' entre quienes querían reformar o revolucionar las sociedades iberoamericanas y caribeñas*"[25]. Con Graciela Morgade me pregunto acerca de lo "omitido" en educación formal. Ella ubica *"en el campo de la "producción" del dispositivo pedagógico, el espacio donde se dilucida qué será "pensable" y qué será 'impensable' en las prácticas educativas*".[26] Al desarrollar el concepto de currículum omitido[27] aclara que *"está ampliamente demostrado*

[23] La Ley de Educación Nacional -Nº 26.206- dice en el Capítulo II. Fines y objetivos de la política educativa nacional. Artículo 11: a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales. B) Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilita tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores.
[24] Puiggrós, Adriana. *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana.* Colihue, Buenos Aires. Primera Edición 2005. Primera reimpresión 2011.
[25] Puiggrós, Adriana. Op. Cit. Pág.13
[26] Morgade, Graciela. *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón: relaciones de género en educación. Esbozo de un programa de acción.* Primera Edición. Buenos aires. Centro de publicaciones educativas y material didáctico. 2012. Pág. 68
[27] Concepto desarrollado ampliamente en el artículo de Eisner, Elliot W (1979, 1985, 1994) *The educcational imagination: on the design and evaluation of school programs*. New Cork, Macmillan.

que la inteligencia se construye con estímulo, con ejercicio, con desafíos. La inteligencia entonces también 'se aprende', es producto de un 'trabajo' en el sentido filosófico más elemental del concepto: la modificación de la naturaleza, del orden natural." Los hallazgos de la investigación dan por resultado que tenemos *"el currículum formal o explícito…el currículum 'oculto' es decir los contenidos que la escuela enseña sin incluirlos deliberadamente en el 'temario' escolar…y fue de gran impacto el uso del concepto 'currículum evadido u omitido' que nombra a aquellos contenidos que son relevantes para la vida de las personas, en particular de las mujeres, y que la escuela no toma: en particular las cuestiones de la sexualidad…*"[28]. Los contenidos que se omiten o quedan en los conos de sombras de la educación tienen mucho que decirnos. De alguna manera lo que se invita a pensar en la escuela, sigue su rumbo por los caminos culturales del conocimiento: de lo que se explicita y de lo que no. Cuando hablo de trabajo educativo primero lo contextualizo, no lo pienso en una categoría por fuera de su tiempo. Está en un espacio en tanto relación/relaciones sociales en la constitución misma de lo humano. El trabajo educativo, traspasa generaciones desde la producción/reproducción/traducción de conocimientos de acceso conflictivo. Como antes expresé, considero que las potencias que dormitan en la creatividad y la producción cultural de los pueblos también son trabajo. Allí donde se paren ideas, acciones y organizaciones sociales que ayudan al "buen vivir" habita la escuela y habilita esas intersecciones transicionales, donde se producen nuevas humanidades. Coloniaje cultural y desigualdades de género son expresiones nítidas del devenir educativo Latinoamericano y del Caribe.

El trabajo educativo expresa legados en un proceso de continuidad. Como *praxis social educativa, produce conocimiento, ya que transforma el conocimiento inicial en nuevo conocimiento hecho herramienta cultural* traspasa generaciones. Dichos conocimientos producidos como soportes del metabolismo histórico de las producciones culturales, tienen existencia más allá de lo que se puede conocer o no de ellos. Pienso en las estructuras ideológicas, herramientas culturales arraigadas, como por ejemplo en la izquierda la lucha de clases, y me pregunto qué efectos tienen en el trabajo docente. En principio, me replanteo la idea de luchas de clases en paradigma de "trincheras marcadas", luchas que expresan sujetos claramente localizados, reconocibles, "en bandos etiquetados", y ubico allí una miopía política para comprender el trabajo educativo. El tiempo que nos ha tocado es el de la "compresión tiempos y espacios" (D. Harvey, 1998) y esto lleva a un disloque de localización del conflicto, muy lejos de las fronteras rígidas de la trinchera. Más bien nos ayuda a pensar el acontecer del lugar del trabajo educativo la teoría de los campos sociales, "*a la vez, como campo de fuerzas, cuya necesidad se impone a los agentes que han adentrado en él, y como un campo de luchas dentro del cual los agentes se enfrentan, con medios y fines diferenciados según su posicionamiento en la estructura del campo de fuerzas, contribuyendo de este modo a conservar o a transformar su estructura*"[29].

Mi Tesis trabaja localizada en la ciudad de Rosario, lugar de Argentina en donde desde 2004 dirige el mayor gremio docente, AMSAFE, un frente de izquierda autodenominada combativa y marxista. Detrás de su autodenominado rol de vanguardia, que por ello su luz obnubila tanto que es difícil encontrar las contradicciones, podemos constatar buscando en

[28] Morgade, Graciela. *Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género.* Artículo facilitado por comisión de formación ESI Región VI, Santa Fe, 2011. Pág. 4

[29] Pierre Bourdieu. *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Editorial Anagrama-Barcelona-Cuarta Edición 2007. Primera Edición, 1997. París. Pág. 49

sus escritos un hilo del que tirar para comprender, por ejemplo, cómo es factible que desde el sector laboral del gremio en escuelas medias y técnicas no se declare manifiestamente su grado de responsabilidad en la calidad educativa. Su planteo se focaliza en la lucha entre ministerios (Nación-Provincia). El sector laboral, no encuentra contradicciones en el propio campo educativo que es la escuela, por ejemplo en la convocatoria al Congreso de AMSAFE-Rosario (Octubre-2015), en donde se observa claramente una desresponsabilización del sector laboral docente de la calidad de trabajo mismo**,** fundamentándolo desde una mirada de trinchera-frontera, dejando a un lado la acción de agentes que trabajan en la educación con su rol activo y consciente de lo realizado, infantilizando su accionar.[30] A tal punto es clave pensar, en los legados educativos, como nos dice *Adriana Puiggrós, que "son los mismos proyectos neoliberales los que promueven la diversificación del sistema educativo, para ofrecer paquetes de conocimiento de distinto peso material y simbólico, justificando esa estrategia en la diversidad cultural…La tesis del reproductivismo que establece una directa correlación entre clase y sector de origen, y nivel educativo alcanzado, parece haber sido tomada como programa por quienes pretenden reducir la instrucción pública a acciones 'focalizadas' y controles de seguridad. Entre otras estrategias, ha cobrado fuerza la educación selectiva de los 'desarrapados', como los llamaba Simón Rodríguez, fundamentada en la llamada 'teoría de la resiliencia'*[31]. Qué sucede cuando la encerrona nos lleva a que una misma teoría justifica el accionar de sectores que se suponen enfrentados.

Cuando más arriba ubicaba al texto de Puiggrós como programa de conocimiento lo hice con toda la intencionalidad de búsqueda de una historización que contextualice las categorías en la región de nacimiento, con esas huellas que quedan en nuestras prácticas y que sólo la mirada aguda y crítica puede alcanzar a develar. Que el *"sujeto pedagógico latinoamericano se ha tornado mucho más complejo que aquel de la educación básica de la escuela pública imaginada por los liberales del siglo XIX (que ya entonces pasaba el rasero por las culturas indígenas) y carga hoy con una creciente multiplicación de combinaciones. Todos los habitantes de Iberoamérica y el Caribe somos sujetos de una cultura mundial, en la cual participamos como comunidades lingüísticas hispánicas y portuguesas, a la vez que nos atraviesan fuertes diferencias económicas-sociales y políticas. De hecho, todas las sociedades vivieron en el marco de un relato cuya coincidencia con la realidad ha sido parcial (…) La diferencia estriba en el cinismo de los políticos-empresarios-tecnócratas actuales, frente a la sinceridad de los sabios indígenas. Pero la crueldad atraviesa al ser humano…"*[32]. *La* descolonización viene acompañada de inventar alternativas teóricas en acción. Nos dicen desde el feminismo comunitario, que "*el colonialismo interno, constituye uno de los más importantes logros de la colonia, es la internalización de los invasores en los cuerpos y ajayus* (energías, espíritus, fuerzas*)"*[33]

[30] Convocatoria al Congreso educativo de AMSAFE Rosario y Crítica a la 4ta Jornada de Escuela Abierta Octubre- 2015-Página oficial de AMSAFE Rosario.

[31] Adriana Puiggrós. Op. Cit. Pág. 30.

[32] Adriana Puiggrós. Op. Cit. Pág. 32

[33] Paredes, J. Hilando fino desde el feminismo comunitario. Comunidad Mujeres Creando Comunidad. Bolivia, La Paz. Segunda Edición, 2014. Pág. 87

El trabajo consta de diferentes dimensiones:

Dimensión ontológica: Hace que el trabajo se vincule con la constitución misma de lo humano. Desde las teorías del materialismo histórico implica un organizador del proceso de hominización como tal, que al transformar la naturaleza exterior ha trasformado su propia naturaleza, con carácter de transición del ser puramente biológico al social (Lukács).

Dimensión teleológica: Hace que el trabajo se vincule con el surgimiento de nueva objetividad (Lukács) en la relación de mediación entre naturaleza/trabajo/medio/fin. En el trabajo educativo el mismo acto produce/traduce conocimiento que al ser compartido tiene como fin transformar el inicial en nuevos conocimientos convertidos en herramientas culturales, de alto contenido transmisible y de acceso conflictivo.

Dimensión social: Hace que el trabajo se vincule con la praxis, esto es actividad y reflexión/conocimientos imbricados, que no sólo trasforma lo exterior de objetividad tangible, sino la existencia social misma. Las potencias que dormitan en la creatividad y la producción cultural de los pueblos también son trabajo, como el educativo, que construye y produce nuevas humanidades, dentro del movimiento de las culturas.

Dimensión histórica: Hace que el trabajo se vincule con el hacer humano en el tiempo como modo suyo de ser en el mundo, independiente de las formas de sociedad (Marcuse). Producción y reproducción de la existencia material y del modo de hacer-acontecer de la existencia humana como un todo. Siendo el "sí mismo/a" solamente dentro de su mundo en y con un mundo de objetos que tienen sus propias historias. En el trabajo educativo son legados que en el acontecer de su existencia, encuentran un mundo de otras existencias, espacios y tiempos de existencias pasadas expresadas en el mismo trabajo.

Dimensión ética: Hace que el trabajo se vincule con la división del trabajo (Marcuse) y su efecto en la existencia entera de quien trabaja como valoración social, y de posibilidades de acceso y disponibilidad de bienes culturales.

Trabajo docente/educativo es la praxis social de:
-producción de conocimiento a través del andamiaje institucional "escuela"
-comunicación genealógica de objetos inabarcables, intangibles, de acceso conflictivo
-traducción cultural en movimiento, producción/recreación de herramientas de saberes

Para pensar en nuestras identidades y subjetividades laborales sexuadas necesito de una concepción teórica que privilegie los vínculos, nuestro trabajo se enhebra de vínculos. Pichón Reviere *concibió el vínculo como una estructura dinámica en continuo movimiento que engloba por igual al sujeto y al objeto... (y) de una teoría predominantemente intrapsíquica da un salto cualitativo con su teoría del vínculo y sienta las bases de una teoría social que interpreta al individuo como la resultante de una relación de interacción dialéctica entre él y los objetos externos e internos"*[34]. Por todo esto si hay seres que producen humanidad por excelencia somos las mujeres, madres y maestras: producimos

[34] Das Biaggio, Nora. *La dinámica familiar en la construcción del incesto paterno filial. La investigación en Trabajo Social.* Vol. IV. FTS. Paraná, 2005. Pág. 142.

literalmente humanidad[35]. Para demostrarlo por el absurdo, pensemos en su inexistencia. Para nosotras mujeres-maestras esto se expresa cotidianamente, no siempre explícitamente, ni mucho menos proyectivamente. Sería parte de lo que "somos porque lo hacemos ancestralmente" y "no está valuado en las 'capacitaciones laborales"...lo traemos por portación de cuerpo. Aquí el cruce de las categorías de género y tiempos y espacios sociales.

2- Categoría género

Abordaré la categoría de género situada desde mi lectura en los tiempos-espacios que nos han tocado vivir. Ubicando al tiempo como hilo conductor que articula cual argamasa cultural, las relaciones del espacio educativo, que son políticas.

Esto nos lleva a pensar en lo que Teresita de Barbieri nos pregunta: *"¿Cómo es que la capacidad de trabajo de las mujeres es dirigida por las sociedades a la realización de un trabajo socialmente imprescindible pero desvalorizado?..."*[36]

Pensar la categoría género es para mí ese ejercicio que intenta develar cómo se expresan las desigualdades, las subordinaciones y los mecanismos de dominación patriarcal en nuestros contextos. Insisto es el ejercicio, el trabajo de interpelar a la complejidad de la fusión de nuestras contingencias. Nos dice Hilda Habichayn que *"...el conocimiento tiene lugar dentro de una cultura, de un contexto cultural. Pero el proceso de aculturación no es idéntico para todos: en cierto sentido, cada persona tiene una colección propia de categorías..."*[37] Este es el sentido del pensarnos en la compleja trama de compartir experiencias que la categoría de género nos ayuda a conocer: "*El género no es una categoría dual; tampoco es un continum entre dos polos con casos concretos acercándose a un polo con casos concretos acercándose a un polo más que al otro. Conviene verlo como una categoría pluridimensional: planos verticales, horizontales y oblicuos se intersectan. Sexo, orientación sexual, condición social conforman esos diversos planos; donde estos se entrecruzan aparece una categoría..."*[38] , la que posee cualidades envolventes, tanto como sus resistencias. Su conocimiento tiene una importancia superlativa, porque es parte del caudal de categorías propias que dialogan y resisten en su relación con los alertas y los cuerpos arrasados en el neoliberalismo. Categoría que de tan naturalizada termina invisibilizándose. Tal es así que en 2015 se ha elaborado un manifiesto internacional para incluir estudios feministas de género en las universidades[39].

En este sentido, pienso la necesidad de desarrollar conceptos para describir adecuadamente la organización social de la sexualidad y la reproducción de las convenciones de sexo y

---

[35] Explícitamente recorto al sujeto que nombro y observo consciente que en el trabajo educativo, como en toda la sociedad, también hay otros géneros. Pero como mi campo de observación está compuesto mayoritariamente de mujeres, necesariamente predominamos en las enunciaciones.

[36] De Barbieri, Teresita. "Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica". En *Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio*. Isis Internacional. Ediciones de las Mujeres. N ª 17. Santiago de Chile, 1992. Pág. 123.

[37] Habichayn, H. "Algunas consideraciones acerca de la teoría del género". En *CEIM, Espacios de género*, T1. Rosario, 1995. Pág. 25

[38] Habichayn, H. Op. Cit. Pág.30

[39] http://isonomia.uji.es/manifiesto-por-la-inclusion-de-los-estudios-feministas-de-mujeres-y-de-genero-en-la-universidad/

Mujeres en red –feminista página más explícita:
http://www.mujeresenred.net/spip.php?article459

género, en nuestros contextos educativos. Gayle Rubin en su histórico texto, "El tráfico de mujeres", devela funcionamientos de sociedades basadas en vínculos entre hombres por medio de mujeres, las cuales para que sean ese objeto intermediario, son preparadas para vivir con su opresión. Dispositivos sociales que afectan a toda la sociedad. Cuando pensamos y actuamos lo hacemos con nuestras formaciones incorporadas. Entonces las ideas y las formaciones tienen consecuencias[40]. Por ejemplo, que "*el cinismo viril*[41] *como estrategia colectiva de defensa manifiesta en los cuadros de las empresas de punta presenta las mismas características estructurales que en la de los obreros de la construcción*"[42]**, e**sto que nos dice Dejours desde las investigaciones de la psicodinámica del trabajo, tiene su desarrollo en lo pático, pero sobre todo en la normalidad de espacios laborales tan disímiles y tan conectados por esa normalidad de una sociedad cuyo funcionamiento es heteronormativo[43]. Con ello nos adentramos en la experiencia, terreno privilegiado de la acción, como característica distintiva de los movimientos sociales. Allí, se revalorizan desde las situaciones cotidianas, tanto en tiempos y espacios envolventes y complejos, como en las problemáticas que vinculan a la gente para la acción o la inacción... que también es política. Otro ejemplo de contexto para dejar claro qué quiero decir, aunque no lo desarrolle: los planteos que se le hacen a Cristina Fernández de Kirchner (primera presidenta electa en Argentina por dos mandatos 2007/2015), y a los 8 años de su gobierno, son en este clima heteronormativo, reclamos a su ser mujer, mixturados a sus posiciones/decisiones políticas o económicas: es dura, no dialoga, usa carteras caras, es soberbia, no da entrevistas, habla mucho, demasiado dura, reclamos a la "madre poderosa"[44] que debe tener todo resuelto o a la inversa si lo tiene es "demasiado poderosa", en medios de feroces campañas mediáticas que hacen pie justamente en lo no dicho de la normalidad heteronormativa. Sin olvidar las inconmensurables modificaciones de paradigmas socioculturales, que han sido producto de largas luchas, aplicadas, aún con modificaciones, como decisiones políticas de sus gobiernos como las leyes de Educación Sexual Integral, Derechos Humanos, Leyes de

[40] Rubin, G. "El tráfico de mujeres: notas sobre la 'economía política' del sexo". En *Nueva Antropología, Estudios sobre la mujer: Problemas teóricos.* Vol. VIII, N° 30, Noviembre, 1986. Pág. 129

[41] Dejours, C. La banalización de la injusticia social. Topía Editorial. Primera edición argentina, Buenos Aires 2006. Con el subtítulo: *"El resorte de la virilidad",* nos explica que "*se produce una especie de alquimia social gracias a la cual se transmuta el vicio en virtud: "El principal ingrediente de esta reacción alquímica puede identificarse con la mayor precisión: lleva el nombre de 'virilidad'. La virilidad se mide precisamente con la vara de la capacidad de violencia que cada cual tiene de cometer contra el prójimo, especialmente contra los que son dominados, empezando por las mujeres, esta virilidad está construida socialmente y hay que distinguirla radicalmente de la masculinidad, que se define precisamente por la capacidad que tiene un hombre para distanciarse y liberarse de lo que prescriben los estereotipos de la virilidad, para subvertirlos*" (Dejours, 1988)

[42] Dejours, C. Op. Cit. Pp. 108-109

[43] Cuando digo Heteronormativo me refiero a: "escenarios que implican: una determinada noción de sujeto y de cuerpo; una biopolítica que los divide en sanos y enfermos, normales y anormales, decentes y delincuentes, irrespetuosos (o violentos) y civilizados; una idea de género que gestiona y regula el funcionamiento de mentes, conductas y sensibilidades que representen la heterosexualidad obligatoria, (dicotomía macho-hembra/ varón /mujer) como régimen de relación social; y ciertamente, una educación sexual que insiste en naturalizar que hay quienes tienen el saber y el poder de decidir sobre otrxs", en Galcerán, Cecilia. *Sobre cómo fue crear un gabinete pedagógico en una escuela pública popular desde una praxis feminista*. Artículo presentado en V Coloquio Internacional Interdisciplinario- Educación, Sexualidades Relaciones de género. Mendoza, Argentina. Junio, 2014. Pp. 2-3

[44] En una entrevista con Daniel Tognetti en Radio del Plata, Dady Brieva, humorista argentino muy reconocido y peronista, dijo: "Mamá es Cristina, así la bautizamos". Programa *Siempre es hoy*, del 03/03/2016.

servicios audio-visuales, AUH, de Matrimonio Igualitario, Diversidades e Identidades, pero no han sido recibidas con el mismo ánimo por toda la población, reconociendo los tiempos largos de los movimientos de la cultura.[45]

Resulta vital el desarme de los discursos de la dominación e invisibilización hacia nosotras, que son los supuestos que viven fantasmalmente en las escuelas, por ejemplo, las ideas de la Ilustración, y sus pensadores, como Rousseau, nos dice Rosa Cobos, en un libro imperdible: "*Emilio es un texto que tiene aspectos que van más allá de lo puramente normativo o de la crítica moral, puesto que en él se mezcla el ser con el deber ser…La diferencia que existe entre las nociones de naturaleza y educación masculina y femenina respectivamente es que en el primer caso (Emilio) se produce una transición del es al debe y en el segundo (Sofía) se produce a la inversa, es decir del debe al es. En el caso de Emilio, lo determinante es la naturaleza y en el de Sofía la educación. La razón de esta disimetría entre el modelo masculino y el femenino debe buscarse en que, aun siendo definidos ambos teleológicamente, el primero se basa en la autonomía moral y el segundo en la sujeción*[46].Cuando definimos la categoría trabajo, destacamos su carácter "teleológico", aquí se explicita en las complejidades del mismo campo educativo. Y finalmente quién puede negar su carácter filosófico-político, siguiendo a Rosa Cobos: "…*El modelo político que diseña Rousseau tiene una génesis patriarcal, como la de todos los contractualistas. En este modelo las mujeres son dominadas mediante un contrato sexual que, a su vez, les impide la participación en la formación del contrato social. Este hecho les impide constituirse en sujetos políticos. El sujeto político de este modelo, más que el varón, es la fraternidad de los varones que se constituye como tal a través de la voluntad general. Las mujeres deben desempeñar las funciones relacionadas con la privacidad. La maternidad es su función social principal y el marco doméstico su ámbito…Sólo desde esta concepción dual de la sociedad (dos espacios: público y privado) y desde el doble pacto (sexual y social) se explica su concepción educativa y la construcción de dos naturalezas, una para el género masculina y otra para el femenino respectivamente"*[47]*…¿Q*uién escribiría estas ideas en las fundamentaciones de su Plan Anual (proyecto que debe ser presentado al inicio de clases luego de haber realizado un diagnóstico aproximado de grupo con quien se trabajará)?…

Pensemos los tiempos que nos ha tocado vivir junto al criminalista, ex juez de la Corte Suprema de Argentina y actual (2019) juez de la Corte Interamericana, dice el Dr. E. R. Zaffaroni: *... "En la Región estamos viviendo límites de violencia muy graves.-Insisto, lo reitero permanentemente. De los 23 países en el mundo que superan el 20 x 100.000 de homicidios, 18 están en América. Sea en América Latina, sea en América en el Caribe, y 5 en África. Es decir tenemos cifras de muertos que equivalen prácticamente a cifras bélicas..… Y, además creo que estamos viviendo un momento muy, muy interesante en el Cono-urbano con todas las Universidades…Creo que hay que formar juristas, que hagan las cosas para un futuro complicado, y que las hagan mejor que nosotros.*

P-Cuántas de esas muertes violentas hoy están los juristas, o usted mismo en condiciones de decir se deben a los delitos complejo del narcotráfico y a la penetración del narcotráfico en los Estados y sus resultados…

---

[45] Remito al paraguas de leyes en el marco de los derechos humanos que se votaron y reglamentaron entre 2006 y 2015.

[46] Cobo, Rosa. *Fundamentos del patriarcado moderno. Jean Jacques Rousseau.* Ediciones Cátedra. Universitat de Valencia. Instituto de la Mujer. Madrid, 1995. Pág. 226

[47] Cobo, Rosa. Op. Cit. Pp. 265-266

Z: La gran mayoría. La gran mayoría. Mientras no resolvamos el tema cocaína en la Región no se va a poder resolver el problema de la violencia. Es decir creo que esto, el tema cocaína es una de las formas que resulta funcional al poder financiero trasnacional para controlar a América Latina en este momento que yo llamaría o lo vengo llamando: "la fase superior del colonialismo…"[48]

Fuerte su asociación del narcotráfico como etapa superior del colonialismo, en un panorama donde lo que sobramos en el Mundo somos pobres, con 7500millones de habitantes, donde la división internacional del trabajo por género del capitalismo, quienes vivimos en lo conocido como "Tercer Mundo-Pobre", sobramos. Sin embargo, en la misma entrevista nos sorprende el reconocido penalista, cuya habilidad para divulgar elementos del Derecho es reconocida internacionalmente, respondiendo ante la pregunta del periodista de qué importancia tiene que se estudie Criminología, Derecho o Ciencias Sociales en las nuevas Universidades del Cono-urbano bonaerense, con "el hecho obturante de que: ¡copiamos la teoría alemana del Derecho!":.. *"Yo creo que es bastante importante…creo que nosotros hemos alimentado, la doctrina jurídica, teoría jurídica de teoría penal por lo menos, hemos importado teoría jurídica de Alemania. Los alemanes nos miran raro. Ellos dicen que estamos colonizados por la doctrina alemana. Pero los alemanes nos miran raro, y algunos nos preguntan qué hacen ustedes con las teorías nuestras. Las hemos importado como si trajésemos cada teoría como si fuese cada último modelo de la Volkvagen. No. Como si fuesen asépticas. No son asépticas, cada teoría del Derecho que se hace es para ofrecérsela a un órgano del Estado, la Justicia, para que decida casos concretos. Entonces para que ejerza actos de poder. Entonces cada teoría tiene un sentido jurídico que es político. No hay teoría jurídica que no tenga un sentido político. Hemos desarrollado acaso nosotros una teoría jurídica que se adapte a esta situación que estamos teniendo. Que se adapte a bajar estos niveles de violencia. Que trate de resolver la conflictividad de modos menos violentos. Creo que eso es lo que tenemos que pensar juntos con los pibes que estudian Derecho, saliendo de la villa, y con los otros que no salen de la villa pero salen de barrios humildes. Creo que eso tenemos que pensar. Armar una nueva teoría jurídica pero adaptada a nuestras circunstancias. Con la técnica, sí, sí, la técnica perfecto. Si tengo que hacer un puente es preciso que traiga la mejor técnica, si es importada bueno, pero adónde hacerlo, eso lo tengo que decir yo…"*[49]

Veamos, al menos en mi caso, esta explicación de Zaffaroni desde una mirada crítica y descolonizadora pedagógicamente, me habilitó repensar la figura de **"soldaditos"** tan sangrientamente presente en los barrios rosarinos, con las teorías feministas de género y coloniaje cultural. En la entrevista su lenguaje es desde el genérico masculino, mi asociación educativa contingente gira hacia cómo será la producción de sujetos que puedan estudiar cómo resolver el drama del colonialismo, que pueden trabajar para el narcotráfico, que sean "soldaditos" o "Soldaditos de nadie"[50]. Esta es la habilitación hacia los conocimientos que el trabajo educativo crea en cada situación con la particularidad del entrecruzamiento que Hilda Habichayn nos explicitaba. La figura de "soldadito**"** es una construcción de significado indecible, fuerte, de luchas, cargada de dolor, pero imposible de

[48] La Historia en debate. N° 137. Diciembre 2014. Periodista-Conductor: Eduardo Anguita- Entrevistado: Dr. Raúl Zaffaroni. Canal CN23 https://www.youtube.com/watch?v=ieSxZ5bY5B0

[49] La Historia en debate. Op. Cit.

[50] Nombre del libro realizado en forma cooperativa por el Movimiento Social 26 de Junio, como parte de la lucha por el esclarecimiento del Triple crimen de Villa Moreno, Rosario: *Soldaditos de Nadie. Jere, Mono y Patón: Crónica de una lucha*. Puño y Letra, Editorial El Colectivo. Rosario, 2014.

comprender sin una contextualización de géneros. Representación simbólica de todo un tiempo y un espacio, presente en las explicaciones de Zaffaroni, desde lo "no nombrado".
Pensar en el trabajo educativo, la indecibilidad, el coloniaje cultural y de géneros es pensar en la contingencia diaria de una escuela primaria latinoamericana. Allí cada categoría se entrecruza de una forma particular, permitiendo, lectura crítica mediante, un contenido que nos describirá a esa forma/ lugar particular, encontraremos formas-contenidos que al intersectarse y entrecruzarse, habilitan conocimientos, no siempre hacia la misma dirección ni hacia un mismo objetivo. Pero en esos desparramos de sentidos se construyen las subjetividades, donde las dimensiones del azar, las elecciones y los condicionamientos y determinaciones socio-culturales orientan, acciona, deciden. Sin embargo, nadie vive, ni produce, por fuera de su contexto socio-histórico-cultural.

2-1 Género como categoría de economía-política

"Nos quieres neutrales para que seamos cómplices"
Cartas a una profesora de Barbiana. (1960)

"El informe de la organización internacional Oxfam sobre la desigualdad en el mundo, "An economy for the 1%" (una economía para el 1%), difundido esta semana, muestra que las 62 personas más ricas del mundo –53 de ellas hombres, con los estadounidenses Bill Gates y Warren Buffet y el mexicano Carlos Slim a la cabeza detentan en conjunto la misma riqueza que 3600 millones de pobres del mundo. Esto equivale a decir que poseen la riqueza de casi la mitad de la población mundial que hoy suma poco más de 7300 millones. Las cifras son espeluznantes si se agrega además que esta brecha está creciendo más rápido de lo que la misma Oxfam había predicho hace un año y que las mujeres están desproporcionadamente afectadas por esta desigualdad… El modelo económico ha fracasado"[51]

Difícilmente podemos encontrar un libro que sintetice e incluya las ideas con las que necesitamos dialogar. Yo lo encontré en "La banalización de la injusticia social" de Christopher Dejours. Allí se exponen teorías extraídas de investigaciones de campo en empresas francesas, acerca de los sufrimientos experimentados en el trabajo en donde hombres y mujeres levantan sus defensas con estrategias sutiles, conmovedoras y crueles. Mi interés, lejos de bucear en aspectos de la psicodinámica del trabajo o de análisis psicoanalíticos, los que no tienen posibilidad de ser tratados en esta Tesis siguiendo criterios de operatividad, es aprehender sus descripciones de la virilidad, tema omitido generalmente en educación, incluso en ESI[52], y relacionarlos con la categoría central de esta Tesis, "la división del trabajo por géneros", en las escuelas primarias públicas de los barrios rosarinos.
Nos dice que la psicodinámica del trabajo muestra que *"la adhesión al discurso economicista sería una manifestación del proceso de "banalización del mal"*[53]. Describe la distorsión comunicativa que es precisa para la puesta en marcha de un sistema de producción y control de prácticas discursivas relacionadas con el trabajo, la gestión y el funcionamiento

[51] Elena Llorente desde Roma en Página 12. Jueves 21 de enero de 2016, http://www.pagina12.com.ar/diario/elmundo/4-290756-2016-01-21.html
[52] ESI sigla de Educación Sexual Integral, Ley Nacional Nº 26.150 del año 2005.
[53] Dejours, C. Op. Cit. Pág. 61

empresarial. Dichas prácticas están sostenidas no sólo de mentiras, expresando que lo real en el trabajo es objeto de negaciones, sino también de patologías cuyos desórdenes ocupan los lugares que han dejado vacantes el silencio de los trabajadores sobre lo real, e incluyen el borramiento del análisis de la experiencia acumulada. [54] Mediante un sistema de comunicación interna de las empresas se *establecen "valorizaciones"* dando el informe por los resultados, con un borramiento de huellas, en donde cada sector empresarial accede *a "venderse" autoponderativamente* con una disciplina repetida, sin críticas *"en nombre de la perennidad del sector y la solidaridad frente a la adversidad y la competencia"*[55]. La verdad en este mecanismo pasa a ser algo privado, que se garantiza a través de miembros que están encargados de *"formatear",* de dar una forma pragmática a los discursos. Se genera una *"racionalización"* que dice tomarla en el sentido psiquiátrico del término, como *"una defensa psicológica que consiste en dar a una vivencia, a un comportamiento o a ciertos pensamientos que el sujeto mismo reconoce inverosímiles (pero a los que sin embargo no puede renunciar), una apariencia de justificación, recurriendo a un razonamiento específico más o menos alambicado o sofisticado. Siendo una justificación colectiva, social y política, basada en un razonamiento específico o paralógico.*[56]Esta racionalización es la recuperación del conjunto de los elementos de la *mentira, no para justificar uno por uno estos elementos, sino para producir una justificación global de su principio, en nombre de* una racionalidad exterior al mensaje mismo...*se trata de demostrar que la mentira aunque deplorable, es un mal necesario e inevitable. Sustraerse a él sería ir en sentido opuesto al de la Historia*[57]. El autor desarrolla una profunda crítica hacia las organizaciones político-sindicales que no le dan voz al sufrimiento en el trabajo, anteponiendo casos de despidos, por ejemplo dejando casos de suicidios sin análisis, silencios que se acumulan, descartados por el sentido de la objetividad. Terribles precedentes de banalización de un acto desesperado, espectacular, como un suicidio, elocuente en sí, dirigido abiertamente al colectivo de trabajo y a la empresa, nos explica que "*esta primera fase del proceso de construcción de la tolerancia al sufrimiento configurada por la negativa sindical a ocuparse de la subjetividad se continúa en una segunda fase, la de la vergüenza de hacer público el sufrimiento generado por las nuevas tecnologías de gestión de personal"* [58]

La racionalidad exterior la encuentra desde la clínica y las investigaciones que vienen realizando desde hace 25 años, junto a una serie de características psicoanalíticas (que exceden este trabajo) en una inversión, un ejemplo aterrador, aunque típico, de inversión de la razón ética: coraje/cobardía, provocada por el poder del juicio de reconocimiento que formulan pares sobre la calidad del trabajo. Aparece aquí un juicio en el que está en juego la identidad o la desestabilización patógena (fuente de sufrimiento, racionalidad pática). Por ejemplo quien hace algo para no hacerse cómplice del mal se ve obligado a cortarse solo, pierde con ello su identidad y aparece el temor de perder su pertenencia al colectivo.

Las descripciones que hace el autor de diferentes sectores en las empresas francesas que investiga, donde "*el líder del trabajo del mal es ante todo perverso, cuando utiliza el recurso a la virilidad para hacer pasar el mal por bien. Es perverso porque utiliza lo que se designa en psicoanálisis con el término "amenaza de castración" como palanca para la*

[54] Dejours, C. Op. Cit. Pág. 63
[55] Dejours, C. Op. Cit. Pág. 64
[56] Dejours, C. Op. Cit. Pág. 71
[57] Dejours, C. Op. Cit. Pág.71
[58] Dejours, C. Op. Cit. Pág. 43

banalización del mal"[59]. Superan ampliamente estas categorías mi trabajo, sólo las utilizo como conectoras para hacer dialogar mi tema con el mecanismo detallado por Dejours, y tratar de comprender esa alquimia que describe, para pensarlas en el trabajo escolar cotidiano. La virilidad, sugiere algo distinto al interés económico, egoísta de la acción malintencionada del homo economicus. Se trata de una dimensión rigurosamente ética de las conductas, manipulada por resortes específicamente psicológicos y sexuales: … "*La abolición del sentido moral pasa por la activación de una elección ligada a la racionalidad pática, opuesta a elecciones que responden a la racionalidad moral-práctica. La racionalidad estratégica no constituye en este caso una referencia de primera importancia en la génesis de las conductas viriles (...) Lo que tiene que ver específicamente con lo estratégico es la manipulación del conflicto entre las otras dos racionalidades. Este análisis pone nuevamente en tela de juicio la explicación de lo económico por lo económico y de lo sociológico por lo sociológico. En estos análisis hay siempre eslabones intermedios que se omiten (...) El punto de vista que (sostienen) no busca atribuir a la psicología la última palabra en la banalidad del mal ¡Todo lo contrario! La banalidad del mal no tiene que ver con la psicopatología, sino con la normalidad, aún si la característica de esta normalidad es la de ser funesta y siniestra"*[60] ¿Cuál sino la heteronormatividad es la característica de esta normalidad?

Al leer estas líneas se me cruzaban tantos momentos en los recreos o en situaciones áulicas donde entre varones se ponían estas consecuencias en juego. Pero la imagen que más sonaba en mi interior era la del film de Camilo Blajakis: "Diagnóstico esperanza", presentado en el programa televisivo de Víctor Hugo Morales, "Bajada de línea" donde un niño de rostro tierno y mirada triste cantaba con una voz interpeladora un rap que repetía en cada estribillo: *"Yo aprendí a ver pibes muertos. Yo aprendí a ver pibes muertos",* me resulta imposible dejar de ver ese rostro y su voz interpelando el centro mismo de ciertas "normalidades" en las que es muy difícil pensar. Desde el año 2014 en AMSAFE-Rosario se ha formado un colectivo que pone en debate y acción estas interpelaciones cuando en sus carteles dicen "BASTA DE MATAR A NUESTRXS ALUMNXS" [61] . Sí, un colectivo sensible, comprometido y luchador que se puso esta problemática al hombro, casi sin recursos, pero desde humanidades éticamente lúcidas y enormemente bellas, hacen las biografías de estudiantes, "*Muertos-matados*" (Herminia Severini-Madre de Plaza 25 de Mayo- Rosario), que ya no están en las aulas. En algunos casos el personal docente de sus escuelas se suman, en otros se mira para otro lado. Tal vez es tan fuerte el tema que no se puede visibilizar sin la parálisis del horror, que probablemente a esas mayorías de mujeres que conforman ese personal docente les **"**genera"[62]. Aprendizajes sostenidos con un trabajo socio-cultural de producción de mano de obra barata para…Son esas dificultades para pensar nuestros contextos y las defensas para que el horror no nos paralice. En gran medida son los motores que desde las profundidades emocionales me llevan a escribir esta Tesis.

[59] Dejours, C. Op. Cit. Pág. 82
[60] Dejours, C. Op. Cit. Pág. 83
[61] nuestrxsalumnxs@amsaferosario.com.ar
[62] "La velocidad, el volumen, la novedad constante y, sobre todo, la equivalencia de todos los enunciados, rasgos que definen el flujo incesante de información en la actualidad, forjan una subjetividad regida por la temporalidad del instante, despojada de la capacidad de asimilar los acontecimientos, condena a elegir entre opciones del mismo valor (…) El marketing tiende a moldear la vivencia de un sujeto sin capacidad de experiencia" *La inconsistencia de la memoria y la subjetividad política contemporánea*. En Página12-Psicología. 14/02/16

Se pregunta Dejours si no lograr este "coraje" para vencer el miedo hace que se deje de ser hombre. En general a las mujeres no se les exige este aprendizaje, cita al trabajo de Hirata y Kergoat, 1988, *cuando son llamadas a ocupar posiciones profesionales tradicionalmente acaparadas por los hombres. Y en este caso surgen con frecuencia dificultades psicológicas y afectivas en la esfera privada y en la economía erótica. Y al hombre que no logra neutralizar su miedo se lo ubica invariablemente en la raza de las mujeres, como algo infamante para su identidad sexual y su virilidad. ¿Pero no es ser humano estar del lado de las mujeres? ¿Y si no poder infligir violencia al otro fuera justamente la característica del hombre y de su humanidad? (…) [Esta configuración no aparece en las mujeres] Negarse a ejercer la violencia, si lo hace una mujer, no es nunca desvalorizante a los ojos de las otras mujeres: La debilidad del sexo débil no es no poder resistir el sufrimiento, sino no poder infringirlo al otro*" [63] (Resaltado en el libro) Ante la pregunta de ¿quedaría alguna justificación para la virilidad, cuando se la separa de toda referencia al trabajo? Nos dice que desde la psicodinámica del trabajo *"La 'violencia debida' se legitima siempre en nombre de un trabajo"* [64]

Dicen Los Redonditos de Ricota: "Violencia es mentir"
Y dice Rodolfo Walsh: "La verdad se milita"

No quisiera pasar a los siguientes análisis, sin compartir las reflexiones finales del texto de Christopher Dejours, "La banalización de la injusticia social", porque sus aportes nos iluminan muchos rincones de la práctica docente, pero sobre todo nos abre horizontes hacia la reflexividad de nuestro trabajo educativo, tanto hacia el rol social del mismo como hacia el interior del colectivo laboral docente. Finaliza sus elaboraciones sobre psicodinámica del trabajo aclarando que *"la banalidad del mal no parece ser ni espontánea ni natural. Es el resultado de un amplio proceso de banalización, que no puede funcionar únicamente sobre la base de la virilidad defensiva y exige paralelamente una estrategia de distorsión comunicativa. La mentira es indispensable para la justificación de la misión y el trabajo del mal. Y este es un punto capital. No hay banalización de la violencia sin un trabajo riguroso sobre la mentira, su construcción, difusión, transmisión y, sobre todo, sobre su racionalización"*[65]. Es casi imposible leer estas líneas y abstraerse de recordar el rol de los medios masivos de comunicación y su horadaje epistemológico a favor de las pedagogías de la colonización permanente: ese picoteo constante de cerebros e inteligencia. Han atravesado hasta tal punto de ejercer un borramiento profundo de las propias vivencias[66].
Cómo no asociar lo anterior y lo sucedido en la historia reciente y sus relatos hacia la 1era. Presidenta elegida dos veces y que se despide con un acto multitudinario. Sin embargo, siguen atacando su figura con todas las armas del patriarcado. A mi entender fueron los 12 años que más ha crecido la conciencia de género y los debates políticos y de derechos en nuestro país[67], junto a operaciones mediáticas de agresiones nunca vistas, con tapas de revistas insultantes, cuando se tocan intereses de los grandes poderes. Ser Presidenta es tener portación de cuerpo femenino, cuando de una mujer se trata, el discurso es imperativo:

[63] Dejours, C. Op. Cit. Pág. 137
[64] Dejours, C. Op. Cit. Pp. 138/139
[65] Dejours, C. Op. Cit. Pág. 139
[66] Tengo registros desde 2012 del Seminario Sexualidad Humana y Educación y expresan este borramiento.
[67] La marcha NiunaMenos y los cada vez más multitudinarios ENM (Encuentro Nacional de Mujeres: autoconvocado y autónomo que se hace cada año en ciudades de Argentina) son una demostración.

"debió hacer", "por qué no hizo", recordemos que "debe ser"[68] Pero cuando esta mujer toma decisiones a favor de los sectores populares, que además defiende con convicciones y decisión política… ¿qué es?: ¡SOBERBIA! En cambio si quien tiene esos atributos es un hombre, no sólo "las tiene bien puestas" o "se pone muy bien sus pantalones, y toma decisiones porque los tiene bien puestos", sino que jamás se les ocurre hablarle con la confianza y el tono imperativo que lo hacen con CFK…ella es mujer. Porta cuerpo de mujer, sus formas no permiten firmeza, ni decisiones ni vehemencia para defender sus políticas públicas. Las reacciones feminicidas de estos años tienen muchas causas, como todo lo social y cultural, pero el fogoneo de los medios contra CFK, en donde el programa periodístico más visto le hacía "fuck-you" a la Presidenta y en ella a todas las mujeres que intentan ocupar lugares de lucha, de transformación en la historia, les llega el fuego de la hoguera. Muchas son las críticas y autocríticas que nos merecemos quienes nos sentimos parte de este proyecto político, que fuimos concretando como pudimos, cuya historia viene de lejos, los piquetes en los '90, las empresas recuperadas, los ENM, etc. Pero la perversión y crueldad del accionar de los medios de comunicación, sus mercenarios, y los sectores políticos partícipes responsables sobre todo de lo que omiten, no tuvo límites. La historia no lo perdonará.

Pienso la categoría de género como categoría de economía-política, moviéndose entre tensiones de reforma y revolución, en el preciso lugar donde la felicidad tiene que ver con lo político. Por esto localizo mi perspectiva de género en el mismo barro de las construcciones políticas populares, de viejas luchas antiimperialistas y anticoloniales, de las huelgas por salarios y por despidos, las que buscan la felicidad de sus pueblos. En esas tensiones emancipatorias, equilibrantes, contestatarias, y regulatorias de las conquistas logradas, a veces con leyes, otras con conciencia, siempre a punto de ser perdidas y con las calles y Plazas como destino de profundización. Movimientos callejeros de las "comunidades de afines" que con deseos revolucionarios, muchas veces terminamos en el pobrerío, tratando de sobrevivir detrás de esa *"'demolición estratégica' por las clases dominantes, de destrucción urbana como medio de mantenimiento del orden y de neutralización de las clases populares"*[69], poniéndole un poco de freno al capitalismo devorador, que no tiene límites. Insisto, sobramos pobres en el mundo. Escribo desde mi ciudad, Rosario, en el sur de Santa Fe, mi provincia, en el país más austral, tenemos a Ushuaia, con su Bahía Lapatahia, ese paraíso frío, todavía no nos caímos del mapa, pero mucha pibada pobre no llega a los 25 años de edad en los barrios que pienso cuando escribo esta Tesis como clara acción política. Esa que el capitalismo contemporáneo, imprime como la estrecha relación entre lo global y lo local, generando una extensión de la politización de las prácticas tanto de la producción como de la reproducción social. La politóloga argentina Pilar Calveiro realiza un recorrido que permite comprender cómo operan mecanismos que facilitan el acto de excluir a determinados grupos sociales como sujetos ciudadanos primero, como sujetos de derecho después y finalmente como sujetos morales desde la despolitización del otro, su carácter humano se desdibuja. Las mujeres sabemos mucho de estas construcciones, como la pibada pobre de los suburbios. Nos dice en su artículo que *"La figura del delincuente y del 'crimen organizado', también opera por una agregación*

[68] Cobo, R. Op. Cit. Pág. 226.

[69] Lôwy, M. "La ciudad, lugar estratégico del enfrentamiento de clases. Insurrecciones, barricadas y haussmanización de París en el Libro de los pasajes". En *Revista Herramienta. Walter Benjamín. Dossier a 70 años de su muerte*. Marzo, 2010. Bs.As. Pág.20

malintencionada que permite incluir en la categoría de enemigo desde la bandita de desocupados que se reúne para perpetrar simples atracos hasta las grandes redes del tráfico de estupefacientes, de armas, de personas, de órganos, coludidos con las redes legales de los mismos Estados que dicen haberles declarado la guerra (...) Miedo y políticas de seguridad son uno la contraparte de las otras, ambos constituyen fenómenos profundamente políticos que se nos presentan 'despolitizados', así como los supuestos enemigos 'comunes', que deberíamos estar dispuestos a enfrentar a cualquier costo."[70]
Porque la actualidad está llena de estas construcciones y porque las mujeres tenemos una larga historia de despolitizar nuestras condiciones cotidianas, comienzo pensando la categoría de género en el contexto del intento desmesurado del poder real de despolitizar la vida cuando más intensamente lo está; recorrida por una economía de mercado global que nos hace vivir al día con los vaivenes financieros de las "bolsas y cuevas", a las que jamás la mayoría del pueblo pise alguna vez[71].

2-2-Género y Temporalidades

El tiempo es una dimensión que estructura y organiza el trabajo escolar, no siempre administrado y mucho menos vivenciado de igual forma, por ello tomo el concepto de temporalidades, significando experiencias propias en el correr de tiempos diferentes aunque compartiendo sincrónicamente una misma duración horaria (medida con "reloj"). En ellas encontramos "tiempos simbólicos", que expresan representaciones de relaciones del tiempo hacia las prácticas de cada situación espacial. Cuando Bauman[72] alerta acerca de no confundir tiempos biográficos con las soluciones sistémicas, nos remite a que los tiempos culturales, los biológicos, los de las mentalidades, los de la vida cotidiana, los sociales, se miden con escalas temporales diferentes. Nos dice Le Golf que "*los tiempos también se pueden analizar por los instrumentos que se eligen para testimoniar su desarrollo"*[73], los volantes de AMSAFE, hasta hace unos años no llevaban año de emisión, algunos siguen sin explicitarlo. Insisto, todo esto en un marco heteronormativo, ya hay demasiado escrito en el campo educativo en relación a las dificultades femeninas para el registro de experiencias áulicas.[74]A su vez la duración del ciclo lectivo (formas de nombrar el inicio y la finalización del tiempo escolar en nuestro país), y las efemérides son organizadoras temporales que ordenan el trabajo educativo, en tiempos que pasan como parte de rutinas, secuencias y rituales escolares. Tiempos propios y colectivos compartidos, pocas veces explicitados, acompañando los silencios fantasmales de los trabajos no registrados, tiempos que parecen no vividos, tal vez por ello la dificultad para definir el trabajo educativo. Cada trabajadxr[75]

[70] Calveiro, Pilar. "La despolitización del otro". En *Revista Haroldo. Diálogo con el pasado y el presente*. 10/09/2015 http://revistaharoldo.com.ar/nota.php?id=51

[71] http://www.tvpublica.com.ar/programa/evasion-en-el-sistema-financiero/ Diciembre 2015

[72] Bauman, Zygmunt. *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Siglo XXI de Argentina Editores. Temas para el Siglo XXI. Argentina, Julio de 2003. Pág. 120

[73] Le Goff. *Lo maravilloso y lo cotidiano en el occidente medieval.* Capítulo XI "Tiempos breves, tiempos largos". Editorial Gedisa, 1986. Pág. 161

[74] En ANEXO incluyo algunos ejemplos de volantes gremiales. Sugiero los ejemplos y análisis del texto: Maestras en Rosario. Género y olvido.

[75] Explicito que utilizo la x para evitar un lenguaje sexista posicionándome en la búsqueda desde la disidencia sexual una transformación del lenguaje. A su vez considero que permite que quien lea este escrito lo haga según sus criterios donde se deba aclarar género. Si bien la RAE "todavía no autorizó", no lo ve bien, para

vive una misma duración horaria de tiempo compartido, pero ponderado de maneras diversas según ideologías o gustos, que es casi lo mismo pero no es igual. El tiempo, expresado en las temporalidades, sería algo así como un rasgo, un hilo conductor, argamasa de la conflictividad que pretendo explicitar en esta Tesis

Nos dice Clara Coria en su iluminador y clásico libro: "El sexo oculto del dinero" que en la tríada sugestiva: dinero chico, espacio restringido y tiempo indiscriminado, las experiencias del altruismo femenino dialogan con la especulación masculina: "*en relación al tiempo es factible detectar la presencia de un tiempo continuo, indiscriminado, que aparece disociado de lo económico. Es un tiempo ligado a la práctica maternal y a la experiencia doméstica. Es un tiempo que transcurre como cinta sin fin en donde una tarea sucede a la otra sin que medie un corte definido o un logro que se perpetúe. El tiempo transcurre, las actividades se transforman unas en otras y resulta particularmente difícil discriminar resultados. La situación que mejor lo ilustra es la del hogar, en donde se ordena para que pueda volver a desordenarse, reeditando así, permanentemente, la frustración de que al terminar hay que volver a empezar, sin que queden huellas que se den testimonio de lo realizado. El tiempo usado en esto requiere, y termina siendo,* ***un tiempo indiscriminado*** (destacado en el original) *que no deja huellas, que no ofrece cortes, que no puede ser utilizado para proyectos que trascienden el presente es casi un 'tiempo invisible' [Isabel Larguía]"*[76]

2-3-Género y Espacios sociales

Con Milton Santos (Santos 2004), *"Consideremos al espacio como una instancia de la sociedad, al mismo nivel que la instancia económica, y la instancia cultural-ideológica. Esto significa que, en tanto instancia, el espacio contiene y está contenido en las demás instancias. Esto quiere decir que la esencia del espacio es social. Su configuración geográfica o su configuración espacial, y el modo como los objetos, tanto naturales como artificiales se muestran ante nuestros ojos, en su continuidad visible, esto es el paisaje, lo que da vida a esos objetos, su principio activo, es decir, todos los procesos sociales representativos de una sociedad en un momento dado. Esos procesos, resueltos en funciones, se realizan a través de formas, las que pueden no ser originariamente geográficas, pero terminan por adquirir una expresión territorial. Sin las formas, la sociedad, a través de las funciones y procesos, no se realizaría. Las formas geográficas contienen fracciones de lo social, no son solamente formas, sino formas-contenido. La acción, que es inherente a la función, está en armonía con la forma que la contiene: así los procesos sólo adquieren plena significación cuando se materializan. El lugar es un objeto o conjunto de objetos. La localización es un haz de fuerzas sociales ejerciéndose en un lugar"*[77].Entonces si el lugar se identifica, en la geografía de la percepción con el espacio vivido, de horizontes cotidianos, con sentidos de identidad y pertenencia, allí agudizamos nuestros sistemas perceptivos y activamos valores que nos localizan de formas diversas, desde relaciones que comienzan con nuestro cuerpo, nuestro lugar primero. Hacia y desde estas ideas perfilo el proyecto de pensarlo dialogando con las teorías de géneros.

---

explicitar lo conflictivo de invisibilizar a la diversidad sexual detrás del sujeto universal masculino, justificándolo desde las teorías críticas hacia el lenguaje colonizador.

[76] Coria, Clara. *El sexo oculto del dinero. Formas de la dependencia femenina.* Paidós. 2da. Reimpresión. Bs. As. Argentina. 1997. Pp. 56-58

[77] Santos, Milton. *Espacio y Método.* Traducción Parcial Luis Arteaga. Universidad de Barcelona-Pp.5-6

Explicitando que el cuerpo, nuestros cuerpos, son la expresión de lugares sensibles de todos estos conceptos juntos y combinados de manera tal que cada vida particular, con su historia corporal, los lleva como puede. Cuando digo que el colonialismo cultural está internamente incorporado, son posturas políticas, desde un activismo feminista, cercano en la práctica a las posturas de las disidencias sexuales, esas que intentan poner al filo la relación: colonialismo interno-cuerpo, para visibilizarla, y abonar la potencia de su criticidad y los efectos políticos de sus fuerzas transformadoras[78].

Piensa el feminismocomunitario de Bolivia que lo característico de los procesos del feminismo de Abya Yala es el 'encuentro'. No quieren usar apellidos o adjetivarse, así el feminismo se asume como una teoría o una propuesta que tiene que completarse a otras más amplias [socialista-marxista-materialista-de la igualdad-de la diferencia- anarquista-radical-] que tiene que completarse con ellas. Dicen que "*en el feminismocomunitario han reconceptualizado el feminismo y la categoría de patriarcado construyendo una teoría social que no necesita ser complementada ni es complemento de otra, es una teoría en sí que explica el sistema de opresiones que vive la humanidad y la naturaleza y formula una propuesta: la comunidad, como proyecto político, como horizonte de posibilidades, como utopía que se construye y por eso su enunciación es desde la propuesta, feminismocomunitario, también una sola palabra, porque la comunidad no es una teoría o una ideología, la comunidad simple o complejamente, es"*[79] La descolonización viene acompañada de inventar alternativas teóricas en acción. Nos dicen que "*el colonialismo interno, constituye uno de los más importantes logros de la colonia, es la internalización de los invasores en los cuerpos y ajayus* (energías, espíritus, fuerzas*), invasión que produce blanqueamiento de nuestros cuerpos indígenas y nuestras formas de pensamiento (…), desde entonces hasta ahora son los nuevos patrones gobernando no solo con sus cuerpos desde el G-20, o el Banco Mundial o el FMI, sino también desde nuestros cuerpos. Por eso la descolonización es una de las tareas de la despatriarcalización"*[80]

Prosiguiendo con las reconceptualizaciones del feminismocomunitario toman "cinco campos" para elaborar su arco conceptual, recreando cosmovisiones del mundo de nuestros pueblos originarios del Mundo Andino: cuerpos, espacio, tiempo, movimiento y memoria. Desde su cosmovisión y su metodología, estos cinco campos de acción y lucha, deben estar juntos en cualquier intervención social, diagnostican, planifican y proyectan, coordinando en estas dimensiones en cada territorio: *"estas acciones de los 5 campos de acción se realizan después de ubicarnos, en y con la reflexión de la comunidad que deseamos, o la comunidad en que vivimos y que deseamos que cambie"*[81] Las ancestrales vivencias de cuerpos excluidos de las representaciones del poder y lo deseable, llevan a nuestras compañeras nuevamente a levantar las banderas de la memoria: "*desde estos nuestros cuerpos nos plantamos en la vida y en la historia, como el cuerpo de nuestras luchas. Cuerpo que piensa, siente, se autogobierna, se autolibera, cuerpo como un territorio pero no un territorio aislado sino un territorio de la Pachamama. Así leemos el asesinato por desmembramiento de nuestras abuelas Bartolina Sisa y Tupak Katari, la intención colonial*

[78] Galcerán, Cecilia: *Sobre cómo fue crear un gabinete pedagógico en una escuela pública popular desde una praxis feminista*. Artículo presentado en V Coloquio Internacional Interdisciplinario- Educación, Sexualidades Relaciones de género- Mendoza-Argentina Junio 2014-

[79] Paredes, Julieta. *Hilando Fino Desde el feminismocomunitario*. Comunidad Mujeres creando comunidad-Bolivia, La Paz, 2014. Segunda Edición. Pp. 35-36

[80] Paredes, Julieta. Op. Cit. Pág. 87

[81] Paredes, Julieta. Op. Cit. Pág.96

de deshacer el territorio del cuerpo y el territorio de la vida"[82] Su teoría social nos permite localizarnos en un tiempo y espacio envolvente y en movimiento con la memoria que nos orienta[83], en una resistencia ancestral al capital globalizado y sus innumerables tretas de expoliación donde se combina permanentemente explotación y colonialismo reciclado.

Las poblaciones pobres de nuestros tiempos, donde aún los pedazos del Muro de Berlín nos caen en las cabezas, nos recuerdan derrotas, y a su vez que la lucha sigue. En este proyecto pienso en un concepto espacial-pedagógico-clave-organizador: "la intersección", que en diferentes escalas, es cruce de temporalidades, puntos de encuentros y desencuentros de historias de vida, que cruzan la práctica escolar cotidiana y nos constituyen humanamente...El feminismocomunitario nos invitan a buscar *formas de comunalismo*[84]**,** con las cuales elaborar teoría y orientaciones para las calles, para las plazas, para la organización de nuestras luchas emancipatorias[85].

Todo lo cual se deja traslucir detrás de velos de la incertidumbre, de las confianzas y las desconfianzas, en donde la necesidad de "*comunidades de afines*" (Palabra de cálido significado, con sensación de algo bueno, la que a pesar que pone en tensión libertad y seguridad, está estrechamente entretejida entre quienes tienen "causa común", "esperanzas y sueños en común", "identidades y confianzas que dialogan en el amparo de lo recíproco[86]) se hace cada día más necesaria, sobretodo cuando *"...se nos exige buscar soluciones biográficas a contradicciones sistémicas, pero sólo una pequeña minoría de la elite extraterritorial puede jactarse de haberlas encontrado..."*[87]Aquí el cruce, la intersección de géneros, políticas y tiempos y espacios sociales, y por qué las lecturas feministas de los mismos resultan necesarias y reparadoras. En los conos de sombras de los discursos universalistas del sujeto abstracto del liberalismo que educa, hay ideología, hay política, hay historia… Pierre Bourdieu, en "La dominación masculina", nos dice *que es preciso reconstruir la historia del trabajo histórico de deshistorización, junto a la historia de los agentes y de las instituciones que concurren permanentemente a asegurar esas permanencias…*[88]. La toma de conciencia de dicho proceso de deshistorización tiene varias aristas, no sólo en el marco de la Historia con mayúsculas; también si pensamos en nuestras propias historias de vida, vamos a encontrar conectadas muchas situaciones, con las

---

[82] Paredes, Julieta. Op. Cit. Pág.95

[83] El pasado está en el frente y el futuro atrás, no se lo puede ver, pero conocemos el pasado, está ante la memoria de los ojos del pueblo Explicación que nos dieron en el Congreso de laS lenguaS integrantes mocovíes.

[84] Federici, Silvia. *Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Tinta Limón . Primera edición, Buenos Aires, 2010. Pág.403

[85] Escribo estas líneas (2016) mientras las realizamos en Plazas de todo el país contra el despido de VHM (Víctor Hugo Morales, periodista comprometido con los procesos Latinoamericanos emancipatorios con una extensa y conocida lucha contra los medios monopólicos de comunicación y los negociados futboleros), la censura de 678 el programa televisivo que enseñó a decosntruir las informaciones periodísticas y desarmó mentiras mediáticas, por el respeto al AFCA (organismo que regula la aplicación de la Ley de Medios), contra los despidos de la "grasa militantes ñoqui" del Estado (dichos del cínico gobierno neoliberal del actual presidente argentino M. Macri), y sobre todo por la liberación de Milagro Sala (luchadora jujeña, diputada del "Parlasur", perteneciente y fundadora del Movimiento social más organizado de Argentina, La Tupac)…siguen y seguirán los reclamos ante el avance neoliberal en Argentina 2016, y la triste, reciclada y vieja historia del coloniaje que carcome a nuestros pueblos de la Patria Grande.

[86] Bauman, Zygmunt. Op. Cit. Págs. 8-11

[87] Bauman, Zygmunt. Op. Cit. Pág. 120

[88]Bourdieu, Pierre. *La dominación masculina*. Editorial Anagrama. Barcelona, 2000. Pág. 105

estructuras que reproducen el estado de dominación. Es preciso descubrir los mecanismos/instrumentos y dispositivos y la materialización de dichas estructuras. Y en cada contexto, quiénes llevan a cabo el proceso, probablemente tengan alguna relación con instituciones, y/o son agentes que las forman.

3-Categoría Identidades

> *Nuestros propósitos. Compañeros y Compañeras: ¡Salud! Y bien: hastiadas ya de tanto y tanto llanto y miseria, hastiadas del eterno y desconsolador cuadro que nos ofrecen nuestros desgraciados hijos, los tiernos pedazos de nuestro corazón, hastiadas de pedir y suplicar, de ser el juguete, el objeto de los placeres de nuestros explotadores o de viles esposos, hemos decidido levantar nuestra voz en el concierto social y exigir, exigir decimos, nuestra parte de placeres en el banquete de la vida*.[89]

Pienso las identidades como fronteras que se generan y regeneran en movimientos constantes, donde su expresión en prácticas o conductas explícitas o tácitas se expresan en ciertas intersecciones no siempre conscientes, ni mucho menos programadas. Aparecen así, situaciones en las que nuestros "yoes" se muestras como lo que somos, "*sujetxs nómades*"[90] de nuestro propio vivir en sociedad, porque somos mientras estamos siendo. Adhiero al sentido de construcción de identidad y subjetividad de Rosi Braidotti cuando piensa un sujeto "*que está históricamente anclado y también es escindido o múltiple (...) El poder de síntesis del "yo" es una necesidad gramatical, una ficción teorética que mantiene unidos todos los estratos diferentes, los fragmentos integrados del horizonte siempre huidizo de la propia identidad. La idea de "diferencias dentro" de cada sujeto es tributaria de la teoría y la práctica psicoanalítica, en la medida en que aborda al sujeto como el punto de intersección de diferentes registros del habla, que invocan los diversos estratos de la experiencia vivida"*[91] Somos nuestras experiencias, eso que nos queda una vez que la vivencia se deshace en reflexiones y pensamientos de lo vivenciado, y podemos escuchar esas voces de alertas, placenteras, de cuidados, esas campanas orientadoras e interiores, que por diversas que sean no dejan de ser históricas. Además encontramos esas intersecciones donde las diferencias dentro de un mismo "yo" se van haciendo "nómades" (Braidotti-2000) porque el movimiento de la vida y las relaciones sociales lo permiten, fronteras confusas y conflictivas cuyos límites no sólo son delimitados físicamente sino también en las "mentes".

Un modelo, en términos sociales, es un conjunto de patrones de vida, ideas y valores. Cosmovisión que se convierte en "lo esperable", en lo normativo socialmente aceptable, "lo normal" que siendo construcciones sociales se instituyen y vivencian como "lo natural" para determinados sectores sociales, en determinadas épocas. No son inmóviles. Van cambiando en el devenir histórico y generalmente, en tiempos de larga duración, juegan en la brecha entre lo deseado y la vida real. La Historia ha demostrado que los imponen los sectores

---

[89] *La voz de la Mujer*. Periódico Comunista-Anárquico-1896/97. Universidad Nacional de Quilmes. 1997. Pág. 10

[90] Braidotti, Rosi. *Sujetos nómades*. Paidós. Buenos Aires. 2000

[91] Braidotti, Rosi. Op. Cit. Pág.196

[91] Braidotti, Rosi. Op. Cit. Pág. 196

dominantes a través de los instrumentos de comunicación de la época, a los sectores subalternos, por ejemplo el modelo de la *"domesticidad"* y el de la *"complementariedad*" del trabajo femenino asalariado. A ambos los podemos ubicar durante el proceso histórico de la modernización y se sustentan en la doctrina de las "esferas separadas". Joan Scott sostiene que *"...la ideología de la domesticidad se constituye en una serie de procesos discursivos que naturalizan la división sexual del trabajo o la separación entre hogar y trabajo durante el desarrollo del capitalismo industrial que derivan en la creación de identidades femeninas y masculinas..."*[92]. Práctica que se materializa y se expresa en diferentes campos como el legal, el médico, la política, la economía, las artes, la educación, y otros, donde la feminidad está asociada al rol de madre y esposa inserta en el espacio de lo privado y la masculinidad al trabajo extradoméstico, ubicándose en el espacio de lo público. En este escenario el trabajo femenino asalariado resulta ser algo excepcional, transitorio, cargado de contradicciones para lo deseado, lo esperable, que este modelo propone. De esto se desprende la relación inseparable entre el modelo de la domesticidad y el de la complementariedad del trabajo asalariado femenino, porque se hace sólo por necesidad, es un suplemento del trabajo del hombre de la casa. No es posible separar una idea de la otra, se sustentan mutuamente, responden a los intereses e ideales de las familias de los sectores dominantes de las clases medias y burguesas urbanas.

En el caso de nuestro país y a pesar de las controversias en los datos, según el enfoque denominado "*curva en U"*[93], la participación del trabajo femenino era mayor a mediados del Siglo XIX, disminuye a principios del Siglo XX y luego aumenta acompañando por un lado el desarrollo de la urbanización y por otro el de nuevos sectores de la economía como el industrial (textiles, alimentación, calzado, etc.) y el de servicios (administración pública, educación, teléfonos, etc.). Por lo tanto el discurso de la domesticidad presenta fisuras por donde se cuelan las mujeres que pertenecen a la clase trabajadora.

A diferencia de las loas al trabajo femenino como moralizante que encontramos a fines del Siglo XIX, durante las primeras décadas del Siglo XX se generan tres tópicos asociados al mismo: trabajo femenino como "mal necesario", como "degeneración biológica del ser femenino y su prole" y como "competencia al trabajo del hombre". No es casualidad que en esta época van de la mano como preocupaciones de la elite dominante la "cuestión social" y la "cuestión de la mujer", ambas expresan conflictos, objetos de debate y de políticas de disciplinamiento. Mientras que el trabajo en fábrica a los hombres los convierte en sujetos de derecho, en las mujeres se observa el doble sometimiento y rompe el ideal de "reina del hogar" quedando las "fabriqueras" desprotegidas de las adversidades del mundo moderno y acentuando las desigualdades: "*Las mujeres de todas las clases sociales debían reinar en el hogar, pero las mujeres de la clase obrera estaban acicateadas por la necesidad. Este concepto de necesidad es fundamental a la hora de justificar el ingreso en el trabajo asalariado fuera del hogar"* ***94*** Aparecen estas representaciones de degeneración y competencia, no sólo desde las ideas conservadoras. En el periódico La Protesta

---

[92] Queirolo, Graciela. "Imágenes del trabajo femenino en Buenos Aires (1910-1930): La Novela Semanal, Roberto Arlt y Alfonsina Storni", en SALOMET Alicia, et al. *Modernidad en otro tono. Escritura de mujeres latinoamericanas: 1920-1950.* Santiago de Chile, Editorial Cuarto Propio, 2004, pág. 202.

[93] Nari, Marcela, *Las políticas de la maternidad y maternalismo político. Buenos Aires (1890-1940).* Biblos. Buenos Aires, 2004. Pág. 78

[94] Lobato, Mirta. "Lenguaje laboral y de género en el trabajo industrial. Primera mitad del siglo XX", en Gil Lozano Fernanda, Pita Valeria, Ini Gabriela (directoras). *Historia de las mujeres en la Argentina;* tomo 2. Taurus. Buenos Aires, 2000. Pág. 100

(22/03/1919) se pueden leer frases como ésta: *"Todas las mujeres no pueden ser Luisa Michel, la señora Severino, Emma Goldman o Rosa Luxemburgo. Estas heroínas de las reivindicaciones proletarias son excepciones raras. ¡Si todas las hembras desearan obrar como ellas exactamente, se acabarían en el mundo las novias y las madres!...No nos dejemos llevar por las pasiones y observemos el tópico fríamente. La mujer fuera del hogar…representa un obstáculo serio. Ella dirá que tiene éste y el otro derecho de inmiscuirse en lo que le parece; pero de esta manera ¿qué es la familia?"*[95] Esta cita me parece representativa de la tensión y de los dolores internos, que por su diáfana impunidad y por sobre todo, de quiénes viene, creo que sintetiza el peso del modelo instituido de sometimiento, aún con los matices del devenir, hasta nuestros días.

Pierre Bourdieu habla de un "*ser femenino como ser percibido*", de una *"experiencia universal del cuerpo-para-otro, incesantemente expuesto a la objetividad operada por la mirada y el discurso de los otros"*[96]. Me parece interesante relacionar las ideas que Pierre Bourdieu desarrolla en "La dominación masculina" con las condiciones del empleo de mano de obra femenina, por la funcionalidad tanto para el capital como para los hombres, de algunos ideales característicos de este modelo, que ya hemos desarrollado extensamente con las ideas de Dejours. Cuando se feminizan ciertos trabajos como los de limpieza, textiles, alimentación, educación, entrampados como "dotes naturales de las mujeres" y no como capacitación, lo que los hace menos remunerativos, se desprestigian socialmente, ejerciendo por un lado la idea fuerza de salario suplementario, por ende menor y el rechazo por parte de los trabajadores hombres ya que toda feminización es un ataque a su virilidad[97].

Esta conceptualización habla de una frontera de lo más conflictiva, reflejo de la eficacia de una larga historia de dominación. Creando la incomodidad del corsé psíquico, contra el que batallamos, desde muchos frentes y con la sensación de recomenzar siempre. Una está siempre comenzando de nuevo…Como el dicho famoso "de que quien es pobre está empezando todos los días" En el capitalismo todo se paga: se paga tomar conciencia y se paga no darse cuenta. Las tareas que se realizan en el espacio "laboral" educativo son una extensión "pública", a escala institucional, de las tareas que se realizan generalmente en la llamada "esfera privada", sin olvidar, que la mayoría del personal que allí trabaja son mujeres. Aunque lejano en el tiempo, vemos la *"recurrencia del dilema Wollstonecraft",* en que *"retornar es una simple curiosidad arqueológica*", esta ahí…*La diferencia entre los sexos establece para varones y mujeres destinos diferenciales y espacios distintos de circulación…Desde Rousseau en adelante "se liga a la necesidad de construcción de una firme frontera que evite la politización de las relaciones entre los sexos…"*[98].

3-1- Identidades, Fronteras móviles y Sujetxs nómades

Las fronteras son *"parte del proceso constitutivo de los esquemas de clasificación y representación de la realidad social, transformándose así en una categoría identitaria que*

[95] Lobato, Mirta. Op. Cit. Pág. 104.
[96] Bourdieu, Pierre. *La dominación masculina*. Editorial Anagrama. Barcelona, 2000. Pág. 83
[97] Bourdieu, Pierre. Op. Cit. Pág. 119
[98] Ciriza, Alejandra. "Genealogías feministas. La recurrencia del dilema Wollstonecraft". En: *Voces en conflicto, espacios de disputa*. Instituto interdisciplinario de género-Departamento de Historia. Buenos Aires, 2001.

permea "[99] En las escuelas esta categoría identitaria, permea la producción educativa y a su vez construye determinadas subjetividades en diferentes escalas, las que obligan a la negociación y al conflicto para las definiciones específicas del nosotrxs/otroxs**,** *"mediante un proceso de fronterización, de la propia frontera que implicaría la construcción permanente de otredades"*[100]

En este "proceso de fronterización constante**"** hay diferentes agentes sociales tanto en el nosotrxs como en el otrxs que van a tomar posturas diversas pasando a ser parte de la complejidad su paso a un lado y otro de la frontera. De lo cual podemos inferir, que las fronteras no son fijas, que al menos tienen movimientos en base a posturas de políticas educativas, de legitimaciones culturales, de criterios, de trayectorias de vida, se resignifica a partir de prácticas y de contextos socio-culturales cambiantes, que están lejos de expresarse en términos dicotómicos, muestran tensiones, contradicciones, afinidades y oposiciones, nuevas identidades, en forma consciente o inconsciente, del lugar… "*lo complejo sólo se puede leer desde la complejidad"* (Marta Eustaquio)[101].

Pierre Bourdieu aclara cómo crean identidades las características del lugar: "*El lugar puede definirse como el concepto del espacio físico en que están situados, 'tienen lugar, existen, un agente o una cosa. Vale decir, ya sea como localización, ya, desde un punto de vista relacional**,** como posición, rango en un orden. El sitio ocupado puede definirse como la extensión, la superficie y el volumen que un individuo o una cosa ocupan en el espacio físico...Los agentes sociales que se constituyen como tales en y por la relación con un espacio social (o mejor, determinados campos) y también las cosas en tanto los agentes se apropian de ellas y por ende las constituyen como propiedades, están situados en un lugar del espacio social que puede caracterizarse por su posición relativa con respecto a otros lugares y la distancia que los separa de ellos. Así como el espacio físico se define por la exterioridad recíproca entre las partes, el espacio social se define por la exclusión mutua (o la distinción) de las posiciones que lo constituyen, como estructura yuxtaposición de posiciones sociales... Así la estructura del espacio se manifiesta, en los contextos más diversos...En una sociedad jerárquica, no hay espacio que no esté jerarquizado y no exprese las jerarquías y las distancias sociales, de un modo (más o menos) deformado y sobre todo enmascarado por el efecto de naturalización que entraña la inscripción duradera de las realidades sociales en el mundo natural: así, determinadas diferencias producidas por la lógica histórica parecen surgidas de la naturaleza de las cosas,(basta con pensar en la idea de 'frontera natural') Es lo que ocurre por ejemplo, con todas las proyecciones espaciales de la diferencia social entre los sexos(en la iglesia, la escuela, los lugares públicos y hasta en la casa...)"* [102] Las relaciones espaciales incluyen las relaciones de géneros, y las conformaciones identitarias. El trabajo escolar es un ejemplo claro de ello. Si las fronteras son productoras de identidades, referencias, constructoras de subjetividades, en las que "*existe un proceso constante de especificación y de diferenciación y, en esa dinámica, hay*

---

[99] Jaquet, Eduardo. *Los historiadores y la producción de fronteras. El caso de la provincia de Misiones (Argentina)*. 2005. http://www.unesco.org/most/jaquet.htm. Pág. 5

[100] Jaquet, Eduardo. Op. Cit. Pág. 6

[101] Marta Eustaquio, mi "Maestra de Espacios Sociales" y profesora/geógrafa del Instituto "Galileo Galilei" ISP Nº 29 de Rosario. Homenaje a sus aportes en la formación docente. Maestra de las teorías críticas del espacio social, nadie que haya estado en sus clases sale igual de como entró. Vale mi reconocimiento y agradecimiento a su trayectoria.

[102] Bourdieu, Pierre. "Los efectos del lugar". En: *La miseria del mundo*. Fondo de Cultura Económica de Argentina, Buenos Aires, 1999. Pp. 119-120

más de una frontera"[103] *, entonces "son básicamente construcciones culturales y no productos de la naturaleza…La conciencia de una comunidad incluye la percepción de cuáles son sus "fronteras". Estos límites pueden o no estar marcados sobre el terreno o en los mapas, pero siempre lo están "en las mentes"…*[104]Para las mujeres la frontera es un concepto muy complejo, ya que nuestro quehacer siempre se dirime entre invisibilidades, y mucho más en espacios sociales como la escuela, en donde muchas de las tareas que allí se realizan, son parte de los mandatos sociales de nuestro rol maternal. Estamos en problemas si pretendemos definiciones nítidas, rígidas y fijas. *Sobrevuela la figura de "sobreviviente" cada vez que pienso cómo nos localiza el sistema en fronteras difusas, móviles y por sobre todo incómodas.*[105]

Pensar lo cotidiano resulta incómodo, pero es reparador. Y justamente, si algo ha estado ausente de los sindicatos docentes santafesinos ha sido del día a día laboral. Sin embargo esto tiene historia. Significativas algunas cifras que permitieron *"el culturicidio: Delito contra el derecho de gentes consistente en la aniquilación intencional de las creaciones, objetos y valores culturales, patrimonio de un pueblo, indispensables para la constitución de sus subjetividades, de su identidad nacional, con el propósito de transformar a los sujetos sociales en seres diametralmente diferentes, en individuos despolitizados, temerosos, aislados de lo colectivo, disciplinados según los intereses del sector dominante (…) el hecho de que el 21% de los 30 mil desaparecidos por el terrorismo de estado son estudiantes y un 5,7docentes. Tales datos –provenientes del Informe de la Comisión Nacional Sobre la Desaparición de personas, revelan con claridad que tanto la universidades como las fábricas-el 30% de los desaparecidos son obreros- fueron territorios particularmente militarizados…* [106] Duele en la memoria la figura de "sobreviviente" cercana al trabajo escolar. Voces numismáticas circulan por cada currículum escolar, en cada espacio de formación docente, todas nos identifican.

A veces nos encontramos con textos que nos invitan a pensar. A veces nos encontramos con autoras o autores que nos invitan a dialogar a través de sus textos. Cuando se combinan ambas características, creo que nos encontramos ante la presencia de "un libro amigo", "Sujetos nómades" de Rosi Braidotti: desde el inicio de este proyecto pensé en un concepto clave-organizador, y que a la vez se utiliza mucho en las escuelas: "la intersección", concepto pedagógico como pocos. Lo pensé en diferentes escalas, como cruces de temporalidades, como puntos de encuentros y desencuentros de historias de vida, en fin, diversas intersecciones que cruzan la práctica escolar cotidiana…leyéndolo encuentro que piensa un sujeto "*que está históricamente anclado y también es escindido o múltiple (...) el poder de síntesis del "yo" es una necesidad gramatical, una ficción teorética que mantiene unidos todos los estratos diferentes, los fragmentos integrados del horizonte siempre huidizo de la propia identidad. La idea de "diferencias dentro" de cada sujeto es tributaria de la teoría y la práctica psicoanalítica, en la medida en que aborda al sujeto como el punto*

---

[103] Bourdieu, Pierre. Op. Cit. Pp.119-121

[104] Bourdieu, Pierre. Op. Cit.

[105] "La condición posthumana- Acerca de la figura del sobreviviente por lo acontecido". Ed La Cebra. Fragmento de *¿Reparar el mundo? Notas sobre la supervivencia*, incluido en La pregunta. En Psicología. Página 12 11/07/2013.

[106] Romero, Francisco. *Culturicidio. Historia de la Educación Argentina (1966-2004)*. Librería de La Paz. Córdoba, 2005..Pág.21.

de intersección de diferentes registros del habla, que invocan los diversos estratos de la experiencia vivida"[107].

3-2-Identidades y Tecnologías de género: prácticas culturales, discursos, legados y silencios

> *"…La cuestión de la herencia no era sólo una preocupación en la columna de asesoramiento legal de Mundo Argentino. Según los juicios…Las reglas de sucesión del Código Civil eran bastante complejas. Los hijos naturales, es decir, aquellos cuyos padres estaban en condiciones de casarse en el momento de su nacimiento, podían reclamar una porción de la herencia de sus padres. El monto que les correspondía equivalía a la cuarta parte de lo que les tocase a los hijos legítimos…En cambio, los hijos adulterinos e incestuosos, carentes legalmente de padres, no podían reclamar una porción de la herencia ni tampoco iniciar juicio para probar la identidad de los padres (…) El péndulo se movió entre los dos extremos: entre la materialización de las marcas de nacimiento y el compromiso de impedirlas, entre la integración completa y la exclusión, entre mostrar la herida de la reputación de las madres solteras y denunciar los criterios morales que la decretaban, entre criticar la doble moral de los varones y reivindicar al género masculino. Estas oscilaciones remiten a una tensión propia de la sociedad argentina de mediados de siglo XX, que fluctuó entre el ideal familiar de la domesticidad y una preocupación por los casos desviados como las madres solteras, los hijos ilegítimos y los matrimonios infelices"*
> Isabella Cosse[108].Estigmas de nacimientos.

Producimos las culturas que nos hacen quienes estamos-siendo. Lejos estoy de poder entrar en todos los campos de debates acerca de qué es la cultura. Considerando que no son abstracciones de las teorías culturales, que tienen un peso concreto a la hora de estar-siendo quienes somos. Como productores culturales, Teresa de Lauretis, desde las teorías del cine, piensa las construcciones del género, no sólo cómo se construye la representación desde dicha tecnología, sino, y sobre todo, cómo es asimilada subjetivamente: *"La expresión fuera de plano, tomada de la teoría del cine: el espacio no visible en el cuadro pero que puede inferirse a partir de lo visible en el cuadro. En el cine clásico y comercial, el fuera de plano es, de hecho, borrado, o mejor, refundido y encerrado en la imagen por las reglas cinemáticas de la narrativa (entre ellas, el primero, el sistema toma/reverso de toma). Pero el cine de vanguardia ha mostrado que el fuera de plano existe concurrentemente y a lo largo del espacio representado, lo ha hecho visible reparando su ausencia en el cuadro o en la sucesión de cuadros, y ha mostrado que incluye no sólo a la cámara (el punto de articulación y perspectiva desde el que la imagen se construye) sino también al espectador (el punto donde la imagen es recibida, reconstruida y re-producida en/como subjetividad)*[109]. Y otra vez, sin una lectura feminista, crítica, que orienta el relato desde el propio campo, abonando prácticas emancipatorias, comprender a nuestra propia cultura.

La tradición crítica del feminismo nos muestra las invisibilidades tras las lecturas teóricas de la *"economía política del sexo*", donde por ejemplo, Gayle Rubin, en 1975, desarma los silencios de las teorías estructurantes del occidente: marxismo, psicoanálisis y

[107] Braidotti, Rosi. Op.Cit. Pág.196

[108] Cosse, Isabella. *Estigmas de nacimientos. Peronismo y orden familiar 1946-1955*. Primera Edición, Fondo de Cultura Económica-Universidad de San Andrés. Buenos Aires, 2006. Pp. 46-47-101

[109] De Laurettis, T. "Tecnologías de género". En Revista *Mora 2*. Noviembre de 1996. Págs.33-34

estructuralismo. Cuando pensamos y actuamos lo hacemos con nuestras formaciones incorporadas. Levi-Strauss asigna importancia a la sexualidad humana en los sistemas de parentesco como formas empíricas y observables del sistema sexo-género, demuestra sin denunciar[110]. En los ensayos de Freud la feminidad es la forma de preparar a las mujeres desde tierna edad para vivir con su opresión. Entonces las ideas y las formaciones tienen consecuencias[111]. En este sentido, "El tráfico de mujeres" es un texto espejo, en él las mujeres nos vemos reflejadas, llama *"sistema de sexo/género" a la vida social que se organiza en el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas*. Expresa el fracaso del marxismo clásico en cuanto a la plena expresión o conceptualización de la opresión sexual. En contraste, con los mapas de la realidad social trazados por Freud y Levi-Strauss, en los que hay un reconocimiento del lugar de la sexualidad en la sociedad, y de las profundas diferencias entre la experiencia social de los hombres y la de las mujeres[112]. Resulta paradójico seguir escuchando en los ámbitos escolares que el tema género se refiere a "mujeres". Todos los análisis que esta autora realiza demuestran que tres de los principales sistemas teóricos ya incorporados social y popularmente, se refieren al rol que cumplen en las organizaciones sociales la división del trabajo en el sistema sexo/género, en la conformación de los parentescos y por su intermedio los roles y las tareas que realizan hombres y mujeres en las sociedades. En este sentido destaca la necesidad de desarrollar conceptos para describir adecuadamente la organización social de la sexualidad y la reproducción de las convenciones de sexo y género. Gayle Rubin en su histórico texto devela funcionamientos de sociedades basadas en vínculos entre hombres por medio de mujeres, en los cuales para que las mujeres sean ese objeto intermediario son preparadas para vivir con su opresión. Dispositivos sociales que afectan a toda la sociedad[113].

[110] Rubin, Gayle. Op. Cit. Pp. 95-145
[111] Rubin, Gayle. Op. Cit. Pág. 129
[112] Rubin, Gale. Op. Cit. Pp. 97-98
[113] Una joyita contextual como botón de muestra de lo que venimos tratando:

Febrero 2016. En su libro *El arte de ganar*, Jaime Durán Barba, el cerebro de la campaña de Macri, se muestra como un exitoso asesor político pero esconde un pasado oscuro en Ecuador. Publicado el 10 noviembre, 2015 por REDACCIÓN NPD:

"No hay que olvidar que en muchas ocasiones el ataque desmesurado, el insulto, la calumnia, son parte de un espectáculo del que disfrutan los electores, crean o no en sus contenidos. Seguimos siendo primates a los que nos gusta el espectáculo del enfrentamiento. Miramos las disputas entre los líderes con la misma atención que nuestros antepasados de las cavernas, que se rompían la cabeza a mazazos por el liderazgo de la horda"… Y no tiene ningún prurito a la hora de hablar de su estrategia*: "Cuando diseñamos una campaña nos interesan más los electores poco informados los menos politizados, porque son ellos los que pueden moverse"…*

http://nuevoperiodismodigital.com/2015/11/10/c-el-cerebro-de-la-campana-de-macri-se-muestra-como-un-exitoso-asesor-politico-pero-esconde-un-pasado-oscuro-en-ecuador/

4- Categoría División del trabajo por género

Durante los 4 siglos que duró la Inquisición, fueron llevadas a la hoguera
8 millones de personas, la mayoría mujeres. Lo que da un total de 55
personas ejecutadas diariamente, durante sólo 400 años.
Si la inquisición me hubiera juzgado habría sido por: hereje, apóstata,
materialista, libertina, sediciosa, cismática, blasfema, presbilesbiana,
testícula de Jehová, antiperonista, rebelde, pertinaz, contumaz y puta.
Quién es el que cree que no cree.
Quién es el que nunca creería.
Quién el que creyendo que no
cree, cree…
Se me hace que… no va a
alcanzar la leña…
No nos va a alcanzar
Liliana Felipe

Llegamos a la categoría central de este trabajo. Mi perspectiva de género, cual "atalaya" desde donde mira las condiciones laborales de las escuelas primarias periféricas de Rosario. El análisis marxista provee de conocimientos esenciales sobre las leyes del desarrollo histórico, y aquellas del capital en particular, sus categorías relativas al sexo están ciegas. Heidi Hartman, desarrolla exhaustivamente la cuestión del salario familiar como ejemplo, de por qué los hombres tienen más que perder que las cadenas*:…"El desarrollo del capitalismo crea los lugares para una jerarquía de los trabajadores; pero las categorías tradicionales marxistas no nos pueden decir quiénes ocuparán cada uno de esos lugares. Las jerarquías de raza y género determinan quién va a ocupar esos lugares vacíos. El patriarcado no es simplemente una organización jerárquica, sino una jerarquía en la cual gente específica ocupa lugares específicos"*[114] Cuidándonos de evitar caer en las penosas generalizaciones, y viendo como este sistema integral toma formas específicas, vamos a intentar utilizar algunas ideas del texto de Iris Marion Young, "Más allá del matrimonio infeliz: una crítica al sistema dual"[115], para orientarnos en la lectura del trabajo educativo. La autora explica que si bien para el marxismo tradicional la categoría de clase social es central, en la obra de Marx, esta categoría aparece con tanta frecuencia como la categoría división del trabajo, por lo que se pregunta el por qué una ha sido desarrollada ampliamente mientras la otra ha sido tan poco trabajada. Propone equiparar las categorías de clase social y de división del trabajo dentro del análisis materialista histórico feminista. Aclarándonos que:.. "*Cada categoría implica un nivel diferente de abstracción. El de clase intenta obtener la visión del sistema de producción en su conjunto y por lo tanto de divisiones más amplias de propiedad, control y apropiación de excedentes…Y el análisis de la división del trabajo opera en el nivel más concreto de las relaciones particulares de interacción e interdependencia en el interior de una sociedad que las diferencia y convierte en una compleja red. Este análisis describe las divisiones estructurales más importantes entre los miembros de una sociedad, según su posición en la actividad laboral, y evalúa el efecto de estas divisiones en el funcionamiento de la economía, de las relaciones de dominación, y de las estructuras políticas e*

[114] Hartmann, Heidi. "El infeliz matrimonio entre marxismo y feminismo: hacia una unión más progresista". En *Teoría y Política*. Enero-junio, 1985. Pág. 15

[115] Este texto es un respetuoso y exhaustivo análisis que debate con el texto de H. Hartman. Es importante para mí destacar que su lectura sería un ejemplo nítido de relación forma-contenido: estética y ética se funden en una escritura criteriosa y seria. Es un texto exquisitamente educativo para la producción de inteligencia colectiva.

ideológicas…"[116]. Podemos entonces dimensionar cómo estos análisis permiten comprender las relaciones entorno de las condiciones de las mujeres, pero también otras referidas a las cuestiones étnicas, regionales, raciales, que indiquen algún tipo de diferenciación jerárquica o de dominación en los diferentes espacios sociales desde una visión integral.

Acuerdo con el Feminismocomunitario de Abya Yala-Bolivia, cuando nos dice que "*el género es un concepto acuñado políticamente por feministas, que en su sentido político, constituye una categoría relacional que denuncia y devela subordinación impuesta por el sistema patriarcal a las mujeres* (…) (Este*) instrumento tan valioso conceptualizado así a finales de los '60 y principios de los '70 fue despojado de su posibilidad revolucionaria, al punto que le sirvió a las mujeres de clase media latinoamericana para imponer políticas públicas neoliberales. Desdibujándolo con la equidad de género, viraje neoliberal que hicieron las ONGs de mujeres, las que se convirtieron en tecnócratas de género confundiendo la denuncia del género con la equidad de género, como parte de una estrategia de vaciamiento de contenido de los conceptos.* Entienden que hubo una especie de *"entronque patriarcal entre el patriarcado precolonial y el occidental*". Nos dicen que es *"útil recuperar la denuncia del género para descolonizarlo en su entendido que las relaciones injustas entre hombres y mujeres sólo fueran fruto de la colonia, superarlo, como concepto ambiguo fruto del neoliberalismo, y con la reconceptualización desde el feminismo comunitario trascenderlo como tarea revolucionaria"* [117]. Además de tributar a estas mujeres, en la figura de Julieta Paredes [118] todo lo que aportaron al feminismo Latinoamericano y del Caribe, nuestra Abya Yala, localizándonos en nuestra historia territorial, intento relacionar en sentido histórico sus planteos tanto de "descolonizar" y "desneoliberalizar" a la categoría de género con la inigualable investigación de Silvia Federici, Calibán y La Bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria, ambos recorridos con parajes comunes, que nos permiten trazar el camino de nuestras *"cárceles de géneros*"[119] para que el capital nos siga explotando desde las viejas redes coloniales de control interior. Para ello nos vamos a un tiempo que aunque parezca demasiado lejano al nuestro, Siglos XVI y XVII, es cuando, según Silvia Federici, se concreta el conjunto de medidas que establecerán las condiciones de la división internacional del trabajo. El cual realiza el disciplinamiento histórico internacional de la división de la mano de obra, su rol en la producción y reproducción social dentro del sistema capitalista, por ello en el trabajo de la educación.

4-1 División del trabajo por género y acumulación originaria del capital

Pensarnos desde Abya Yala, es proyectarnos a un pasado de larga duración, territorios que se transformarán para siempre desde la irrupción en la Historia del mercado mundial en los tiempos del Descubrimiento, de la Conquista y de la Colonia, el que se instala desde su

[116] Young, Iris. Marxismo y feminismo: más allá del "matrimonio infeliz" (una crítica al sistema dual). En *El cielo por asalto*. Año II, n'4, otoño/invierno 1992. Pág. 60

[117] Paredes, Julieta. Op. Cit. Pp. 19-24

[118] Compañera de larga trayectoria en las luchas del feminismo y las luchas emancipatorias del pueblo Boliviano, con la que tuve la oportunidad de transitar experiencias de gran riqueza en aprendizajes colectivos y particulares como la de ser parte de la organización del Congreso de laS lenguaS en Rosario-Argentina-2004. Destaco que además de coincidir con gran parte de las ideas del feminismocomunitario, escribo su nombre a modo de tributo por lo compartido y por el cariño que envuelve nuestra amistad.

[119] Paredes, Julieta y Guzmán, Adriana. *Mujeres Creando Comunidad - El tejido de la rebeldía -¿Qué es el Feminismocomunitario? Bases para la despatriarcalización*. 2da edición, Bolivia, 2014. Pág.74

incorporación, con otros nombres coloniales. La llamada "Transición del Feudalismo al Capitalismo" está manchada de sangre. Lejos de la representación evolutiva engañosa de la Historia oficial, y también de la no oficial, están los relatos feministas y de los sectores vencidos. Nos dice Silvia Federici que *"los homólogos de la típica bruja europea no fueron, por lo tanto los magos del Renacimiento, sino los indígenas americanos colonizados y los africanos esclavizados que, en las plantaciones del "Mundo", compartieron un destino similar al de las mujeres en Europa, proveyendo al capital del aparentemente inagotable suministro de trabajo necesario para la acumulación* (…) e*n las colonias, las mujeres eran más vulnerables a la hora de ser acusadas por brujería, despreciadas por los europeos como mujeres de mente débil, pronto se convirtieron en las defensoras más acérrimas de sus comunidades (…) También la sexualización exagerada de las mujeres y de los hombres negros-las brujas y los demonios-también debe estar enraizada con la posición que ocupaba en la división internacional del trabajo que surgió a partir de la colonización de América, la trata de esclavos y la caza de brujas. La definición de negritud y de feminidad como marcas de bestialidad e irracionalidad se correspondían con la exclusión de las mujeres en Europa, así como de las mujeres y los hombres de las colonias, del contrato social implícito en el salario, con la consecuente naturalización de su explotación"*[120]. No nos es posible analizar nuestro contexto sin este origen explícito. Con el cercamiento de los espacios comunes tanto en Europa como en las colonias el disciplinamiento laboral viene tejido con la pedagogía de la opresión, la violencia del saqueo y la colonización pedagógica en cada instancia de la Historia.

Huellas que al develarse desde lecturas feministas, nos orientan hacia dónde no volver. ***"Del mismo modo que los cercamientos expropiaron las tierras comunales al campesinado, la caza de brujas expropió los cuerpos de las mujeres, los cuales fueron así "liberados" de cualquier obstáculo que les impidiera funcionar como máquinas de producir mano de obra.*** (Destacado en el libro) *La amenaza de la hoguera erigió barreras formidables alrededor de los cuerpos de las mujeres, mayores que las levantadas cuando las tierras comunes fueron cercadas. De hecho, podemos imaginar el efecto que tuvo en las mujeres el hecho de ver a sus vecinas, amigas*[121]*, y parientes ardiendo en la hoguera y darse cuenta de que cualquier iniciativa anticonceptiva por su parte, podría ser percibida como el producto de perversión demoníaca*"[122]. Son estas huellas las que cada nuevo feminicidio genera nuestro escozor, memoria celular, memoria de dolores viejos, genealogía siniestra de los cuerpos oprimidos[123]. Desafíos nuevos cuando en cada fase que el capitalismo recurre a nuevas acumulaciones de capital, tras crisis de las que sólo la pagamos los sectores más empobrecidos del mundo, tenemos también recurrentemente nuevas violaciones, nuevos cercamientos de todo tipo, entre ellos los del "saber y la información".

Su análisis se aparta del de Marx por dos vías*: desde el punto de vista de los cambios que introduce en la posición de las mujeres y en la producción de la fuerza de trabajo (…) Estas*

[120] Federici, Silvia. Op. Cit. Pp. 305-308

[121] "La palabra "chisme"[gossip], que en la Edad Media significaba "amigo", cambió su significado, adquiriendo una connotación despectiva: un signo más del grado en que el poder de las mujeres y los lazos comunales habían sido socavados". En Federici, S. Op. Cit. Pp.286-287

[122] Federici, S. Op. Cit.. 283. En nota al pie aclara que los anticonceptivos aparecen con la prostitución en Siglo XVII, con el condón masculino.

[123] "Lo Siniestro: noción constituye una especie de fenomenología de lo reprimido, en la medida en que se aprehende, en el plano de lo vivido, cómo se instaura la relación de lo reprimido en lo real". En Assoun, Paul-Laurent. *El vocabulario de Freud*. Ediciones Nueva Visión Primera Edición. Buenos Aires, 2003.

dos realidades están estrechamente conectadas ya que en el capitalismo la reproducción generacional de los trabajadores y la regeneración cotidiana de su capacidad de trabajo se han convertido en un 'trabajo de mujeres', si bien mistificado, por su condición no-asalariada, como servicio personal e incluso como recurso natural] estos fenómenos están ausentes en Marx, y sin embargo, son extremadamente importantes para la acumulación capitalista. Éstos incluyen. i) el desarrollo de una nueva división del trabajo que somete el trabajo femenino y la función reproductiva de las mujeres a la reproducción de la fuerza de trabajo; ii) la construcción de un nuevo orden patriarcal, basado en la exclusión de las mujeres del trabajo asalariado y su subordinación a los hombres, iii) la mecanización del cuerpo proletario y su transformación, en el caso de las mujeres, en una máquina de producción de nuevos trabajadores[124]*.Y lo que es más importante, (*ha situado*)en el centro de este análisis de la acumulación originaria las cacerías de brujas de los siglos XVI y XVII;* (sostiene) *que la persecución de brujas, tanto en Europa como en el Nuevo Mundo, fue tan importante para el desarrollo del capitalismo como la colonización y la expropiación del campesinado europeo de sus tierras (...) Cada fase de la globalización capitalista, incluida la actual (*2004*), ha venido acompañada de un retorno a los aspectos más violentos de la acumulación originaria, lo que demuestra que la continua expulsión de los campesinos de la tierra, la guerra, y el saqueo a escala global y la degradación de las mujeres son condiciones necesarias para la existencia del capitalismo en cualquier época"*[125] Sabemos en Latinoamérica lo que significan los procesos del horror cuando de liberalismo, neoliberalismo y de ganancias se trata. Hemos sufrido dictadura tras dictadura, Plan Cóndor y el horror de la miseria. Nos han saqueado. Nos siguen saqueando mal…No va alcanzar la leña, canta Liliana Felipe, con la ironía y el desafío de pueblos dignos en su lucha. No está de más recordar las expresiones de Jauretche, Zoncera Nº 1 "Civilización y barbarie" de esos 'profetas del odio' y su tilinguearía de colonialismo servil, porque "*la idea no fue desarrollar América según América (...) Se intentó crear Europa en América"*[126]… Sin esos sectores… la división internacional del trabajo cuanto mucho sería diferente.

[124] Hago un pequeño paréntesis para compartir una experiencia que viví en 2013. Tuve la oportunidad de conversar un ratito con Tesar de Laurettis cuando ella vino a dar una conferencia en la UNL (Universidad Nacional del Litoral) en la ciudad de Santa Fe. Y le consulté acerca de una de las expresiones que se repiten constantemente con eje de mi tesis en cuanto a que el trabajo educativo produce humanidades, y ella me dijo que le parecía una expresión acertada. Años después al leer este libro tan iluminador de las condiciones de vida y de trabajo de las mujeres, veo cómo es de abarcativa una teoría cuando podemos verla en acción. Más adelante cuando veamos lo que tiene para decirnos el Dr. Zaffaroni, ex Miembro de la Corte Suprema de Justicia de Argentina podremos dimensionar hasta qué punto las teorías que orientan una lectura acertada pueden abrir caminos de transformación hacia el buen vivir.

[125] Federici, S. Op.Cit. Pp. 21-22.

[126] Jauretche, A. *Manual de zonceras argentinas*. Obras completas, Volumen 2. Ediciones Corregidor. Pág. 23

4-2-División del trabajo por género y trabajo educativo

"La desmadrada, miserable, 'apolítica' vida sexual debe estudiarse en sus relaciones con los problemas de la sociedad autoritaria. La alta política no se hace en los almuerzos diplomáticos sino en la pequeña vida diaria. Por lo tanto, es absolutamente indispensable una conciencia social, una politización de la vida personal cotidiana."
W. Reich. La revolución sexual. Prólogo 1936

Poder repensar las categorías marxistas desde una óptica alternativa a la tradicional, supera el sistema dual de análisis (patriarcado/capitalismo). Este parte del error de la teoría de las "esferas separadas", porque deshistoriza y universaliza la opresión de la mujer y la del sistema de relaciones materiales que existen independiente e interrelacionadas con las de producción. Si el patriarcado y el capitalismo se manifiestan en estructuras económicas sociales idénticas es que pertenecen a un sistema y no a dos, no son un "anexo".
El interés de esta visión para el feminismo justamente reside en que de este modo abarcaría el conjunto de las relaciones materiales de una formación social. A esto hay que agregar que la división del trabajo elaborada a partir del género es un rasgo común a todas las sociedades existentes hasta ahora. En este sentido Iris Young propone *"la división del trabajo por género",* a la que caracteriza como*: "toda diferenciación del trabajo estructurada, según el género dentro de una sociedad"* [127] *(...)Los conceptos "relaciones de producción" o "relaciones sociales derivadas de la actividad laboral" deben significar las relaciones sociales involucradas en cualquier tarea o actividad que la sociedad define como necesaria*…" [128] Su propósito es contribuir orientaciones para una teoría materialista feminista que conciba *la diferenciación por género como un elemento fundamental de la explicación de las relaciones sociales de producción en una sociedad"* [129] Y su tesis es *"que la marginalización de la mujer y, por consiguiente, nuestro funcionamiento como fuerza laboral secundaria, es una característica fundamental y esencial del capitalismo."*[130]Encontrando varias ventajas en la utilización de esta categoría, la principal es "*la que permite hacer un análisis material de las relaciones del trabajo vinculados específicamente al género, sin asumir que todas las mujeres, en general, o todas las mujeres de una sociedad determinada tienen una situación común y unificada"*[131]. Las mujeres al ocupar un lugar secundario de las fuerzas de trabajo, son parte del "ejército industrial de reserva", lo que para el marxismo constituye parte integrante del capitalismo, por lo cual sus condiciones son parte esenciales a su naturaleza. Además no se encontró en la historia del avance del capitalismo mundial lugar donde no se haya marginalizado el trabajo de las mujeres.
Entiendo al trabajo educativo como acto no repetible, praxis social educativa, como productor de conocimiento, ya que transforma el conocimiento inicial en nuevo conocimiento hecho herramienta cultural de alto contenido transmisible, producto inabarcable de alcance desconocido y de acceso conflictivo. ¿Qué tipo de sociedad contribuye a formar una institución (que se ocupa de dejar huellas y por doquier) que a las

[127] Young, Iris. Op. Cit. Pág. 60.
[128] Young, Iris. Op. Cit. Pág. 61.
[129] Young, Iris. Op. Cit. Pág. 66.
[130] Young, Iris. Op. Cit. Pág. 68.
[131] Young, Iris. Op. Cit. Pág. 64.

mujeres las considera el "resto", o ni las saluda? Aquí la huella deja quiebres de entendimiento en varias direcciones. Dice, acciona y oculta. No hace falta recordar que hay escuelas para pobres y para ricos y para los que no son ni una cosa ni la otra, pero cotidianamente oculta al conjunto de mujeres, pasando esto profundamente desapercibido para el estudiantado y para la docencia también. Se hace tan rutinario que, de instalado, nos hace quienes somos. Nos des-localizan. Nos identifican con lo no nombrado. Somos el resto.

Capítulo II

Metodología de la Investigación

TRADUCIR, PROPONER Y DIFUNDIR COMO PREMISAS METODOLÓGICAS

"Decir casi lo mismo"
Humberto Eco
"Siempre es posible decir la misma cosa de otra manera"
Paul Ricoeur
"No se dice la misma cosa de otra manera, se dice otra cosa de otra manera"
En H. Meschonnic, María Pía López. Biblioteca Nacional. Buenos Aires, 2010

La traducción sirve pues para poner de relieve la íntima relación que guardan los idiomas entre sí.
Walter Benjamín. La tarea del traductor.

Introducción

Mi clara intención es que la categoría feminista de la "División del trabajo por género" se difunda lo más ampliamente posible como herramienta de conocimientos y de lucha. Para ello es necesario que forme parte del capital cultural en diferentes ámbitos, en mi caso son las escuelas primarias de mi ciudad, Rosario, de Santa Fe, Argentina.
Como señala Samaja, el trabajo total del científico debe afrontar una doble tarea: 1-traducir el objeto de la experiencia precientífica a una fenomenología (es decir, a un acopio de descripciones suficientemente ricas y amplias) que sea expresada mediante colecciones de datos pertinentes, que describen el objeto en término de atributos, relaciones y contextos relevantes para una teoría y 2- proponer un conjunto de principios (reglas generales) que sean congruentes con las evidencias que rigen en las comunidades científicas, y de cuyas relaciones se pueden obtener por medio de transformaciones puramente formales todos los estados relevantes o transformaciones posibles del objeto[132]. A este rumbo le incorporo la difusión como intento de divulgar herramientas que quedan en un espacio sesgado si no salen de la academia, premisa feminista del campo político. Posicionada en mi punto de vista desde saberes situados, desde la experiencia y el reconocimiento de mis **supuestos** básicos en un contexto determinado, y tomando al análisis del discurso como herramienta interpretativa.
Expreso mis premisas en el proceso de investigación, en este momento de explicitación metodológica, en las acciones que orientan desde el comienzo este capítulo**:** traducir, proponer y difundir. Iremos construyendo cada una de estas acciones. Me resulta imposible no relacionarlas de forma combinadas en intersecciones que se expresarán en cada momento del proceso investigativo. Ésta sólo es para mí una mirada propia, sólo un punto de vista de los miles que probablemente aparezcan en cada encuesta, en cada entrevista, en las que los datos expongan. Tal vez esto lo represente mejor la figura de la localización, concepto fundamental de las teorías del espacio social, cuando al reconocer un lugar pensamos en ese haz de fuerzas sociales que nos dicen ese es el lugar al que nos referimos. No es esa localización matemática-cartográfica de latitud y longitud, ni tampoco la localización relativa, por ejemplo, estoy en tal esquina, te espero a dos cuadras. Es un esfuerzo de

[132] Samaja, Juan. *La ciencia como proceso de investigación y dimensión de la cultura*. Parte 1, Pág. 18
http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/1453/Ciencia_Samaja.pdf?sequence=1

traducción de situaciones cotidianas atravesadas por innumerables y diversos conflictos, sentimientos, vínculos, y todo tipo de relaciones que son precisas develar, para proponer un objeto hecho de herramientas teóricas, y difundirlo, en función del "buenvivir".

Traducir

Umberto Eco sostiene que *"Decir la misma cosa es un procedimiento que implica una negociación*." y que la *"traducción es una cosa seria, que exige una ética profesional que ninguna teoría deconstructivista de la traducción podrá anular jamás"*[133].Hay en el autor un campo delimitado del accionar humano en la historia de la comunicación. También Paul Ricoeur nos lleva por estos sinuosos caminos de la ética, cuando en El paradigma de la traducción nos dice*: "Tal es el balance sumario de la batalla que opone el relativismo de campo, que debería concluir en la imposibilidad de la traducción, y el formalismo de gabinete, que fracasa en fundar el hecho de la traducción sobre una estructura universal demostrable. Sí, hay que confesarlo: de una lengua a la otra, la situación es la de dispersión y confusión. Y sin embargo, la traducción se inscribe en la larga letanía de los 'a pesar de todo'. A pesar de los fraticidas, militamos por la fraternidad universal. A pesar de la heterogeneidad de los idiomas, hay bilingües, políglotas, intérpretes y traductores"*[134]. Nos llevan sus meditaciones a dilemas de confianza, éticos, no sólo entre diferentes lenguas, sino dentro de una misma comunidad lingüística. Porque es preciso traducir para comprender, tratando a nuestra propia lengua, desplazándonos desde las capacidades reflexivas dentro de nuestro lenguaje. Aparecen dilemas en su tesis: "*cuando se trata de la traducción en sus dos vertientes, extra e intralingüística: teóricamente incomprensible pero efectivamente practicable, al precio de lo que llamaremos la alternativa práctica fidelidad versus traición*"[135]. Tuve la oportunidad de ser parte del Congreso de laSlenguaS, de 2004 en Rosario, que demostró la posibilidad de comunicarnos entre cientos de lenguas, sin avasallarnos, desde el respeto de "hablar con otrxs, y no de otrxs". Como ésta experiencia, las voces que circulan entre nuestros mates vienen de muy lejos, de todas partes.[136] En este Congreso tuvimos la experiencia del "*duelo de la traducción absoluta, de la mano de la felicidad de traducir*" [137] . Porque nos corrimos de la lógica colonial de pretender universalizar la lengua, nuestro sostén se desplegaba en las intersecciones de la riqueza de las lenguas que hablamos los pueblos:

"Dicen que tiene siete lenguas la boca del dragón. Yo no sé. Pero me consta que muchas más lenguas tiene la boca del mundo, y el fuego de sus lenguas nos abriga. Será poco cuanto se haga para defenderlas del desprecio y del extermino"
(Eduardo Galeano para el I Congreso de laS lenguaS-2004-Rosario-Santa Fe-Argentina)

En mi trabajo de campo, cuando pienso en la traducción, intento comprender lo que escucho que dicen las encuestas. Sería algo así como "*decir la misma cosa, de otra manera*.", para

[133] Eco, U. *Ensayo sobre la traducción. Decir lo mismo*. En Meschonnic, H., López, María Pía. Biblioteca Nacional. Buenos Aires, 2010.
[134] Ricoeur, P. *Sobre la traducción.* Paidós. Espacios del saber. PrimeraEdición. Buenos Aires, 2005. Pág. 41
[135] Ricoeur, P. Op. Cit. Pág.36
[136] De Maggio, Vicente, Director del Teatrito rioplatense de entidades. "El che, el chau y nuestro amor por la CH". Ediciones Urania. Buenos Aires. 2013. En Meschonnic, H., López, María Pía. Op. Cit.
[137] Ricoeur, P. Op. Cit. Pág.27

comprendernos, conscientes de la posible confusión que genera la búsqueda, con la que en el mismo acto de comunicarnos, existe un deslizamiento en el que ya *"no se dice la misma cosa de otra manera, se dice otra cosa de otra manera",* y es donde aparece el duelo de la traducción del que nos habla Ricouer. Insisto, investigo los mismos lugares por los que circulé desde hace más de un cuarto de siglo. Y además, en los últimos años, seis como personal directivo y cuatro como profesora en la formación docente del Nivel Primario en Institutos Superiores, pude tomar cierta distancia, que me permitió ampliar mi horizonte de observación. Lo cual me aumenta posibilidades de análisis y elaboración, facilitados enormemente con un espacio de trabajo junto a colegas, con quienes estoy aprendiendo desde una recorrida diferente, dentro de esos mismos espacios por lo que trabajé como maestra de grado, ahora 2016, desde otras perspectivas. Hay en el compartir conocimiento una felicidad que ampara: *"Confesando y asumiendo la irreductibilidad del par de lo propio y lo extranjero, el traductor encuentra su recompensa en el reconocimiento del estatuto insuperable de dialogicidad del acto de traducir como el horizonte razonable del deseo de traducir. A pesar de lo agonístico que dramatiza la tarea del traductor, éste puede encontrar su felicidad en lo que (podríamos) llamar la hospitalidad lingüística"*[138]. Esta búsqueda es algo de lo que las mujeres sabemos. Sabemos del estar desde un lugar común en la ardua tarea de la traducción, siempre fuimos y somos "lo otro del sujeto masculino universal". Por ello mi traducción usa una mirada feminista para comprender el trabajo de campo, con la que intento desnaturalizar lo que viene dado en esos lenguajes androcéntricos. Las mujeres somos habladas tanto en las vertientes extra como intralingüísticas. En la Historia nos ubicaron dentro de los intercambios, aunque no somos ni objetos ni signos. Tenemos subjetividad, cuesta aclararlo. Se pueden intercambiar signos porque *todos los hombres hablan*, dice Ricoeur: ¿Y las mujeres, también?[139]

El original como fetiche

> *"Borges comenta: 'el original no es fiel a la traducción'...Dicho de otro modo, la traducción está categóricamente situada como fundamento del original; el original resulta del conjunto infinito de operaciones de traducción"*
> *Américo Cristófalo*
> *María Pía López, Biblioteca Nacional.Buenos Aires, 2010*

Pienso que este sería el sentido que me interesa sobre todo de la traducción: cuando trabajamos con el conocimiento: de quién es el original, cuánto aporte particular desde una autoría de elaboración propia supera al conocimiento desde la construcción humana colectiva. ¿Sería el famoso "copyleft o copyright"? El trabajo educativo es para mí la praxis social de producción de conocimiento a través de andamiajes institucionales, que desarrollan una comunicación genealógica de objetos inabarcables, intangibles, y de acceso conflictivo. Y, además, todo ello es la resultante de una traducción cultural en constante movimiento de producción y recreación de herramientas del saber. En lo nuestro, si queremos trabajar desde una actitud dialógica, hay traducción constante porque aparece la intervención de sujetxs también particulares, donde intentamos comprendernos para comunicarnos.

[138] Ricoeur, P. Op. Cit. Pág.28
[139] Ricoeur, P. Op.Cit. Pág.33

Pero, pensar en la traducción para comprender, es un ejercicio que supone leer entrelíneas, leer connotaciones que muchas veces son expresadas con una sola palabra que concentra un contexto. En el caso de las mujeres también solemos naturalizar el dirigirnos de maneras diferentes según subordinaciones o relaciones de equidad o dominación, traducciones no perfectas pero útiles para resolver lo cotidiano, en una suerte de "tretas del débil"[140].

Proponer

> *La traducción sirve pues para poner de relieve la íntima relación que guardan los idiomas entre sí. No puede revelar ni crear por si misma esta relación íntima, pero sí puede representarla, realizándola en una forma embrionaria e intensiva. Y precisamente esta representación de un hecho indicado mediante el tanteo, que es el germen de su creación, constituye una forma de representación muy peculiar que apenas aparece fuera del ámbito de la vida idiomática, pues ésta encuentra en las analogías y los signos otros medios de expresión distintos del intensivo, es decir, la realización previa y alusiva. Pero este vínculo imaginado e íntimo de las lenguas es el que trae consigo una convergencia particular. Se funda en el hecho de que las lenguas no son extrañas entre sí, sino a priori, y prescindiendo de todas las relaciones históricas, mantienen cierta semejanza en la forma de decir lo que se proponen.*
>
> Benjamin, Walter. "La tarea del traductor" (1923). Angelus Novus. Barcelona: Edhasa, 1971.

Con el trabajo de campo se intenta dar cuenta de datos y significaciones, para producir su traducción como herramientas de conocimientos y educativas unto a su difusión. Con esta investigación intento indagar qué se sabe acerca de la categoría feminista de división del trabajo por género. Proponer es para mí la tarea que implica el reconocimiento de ciertos saberes, sus recorridos, y sus posibles modificaciones. También significa explicitar silencios, omisiones, resistencias, desde lo enunciado o desde las connotaciones, que el propio trabajo de investigación intenta descubrir, en las dinámicas del trabajo en escuelas primarias de Rosario con relación a esta categoría, que expresen las encuestas, entrevistas y las fuentes institucionales, que son el insumo del trabajo de campo.

Nuestros conocimientos regulan nuestras vidas, nos orientan para preservarnos. Según Samaja: *"El saber disponible presenta dos valores contrapuestos: 1-conserva las buenas soluciones (valor positivo); 2- impide ver nada fuera de su propio horizonte (valor negativo). La Epistemología contemporánea ha mostrado que el mecanismo del conocimiento puede describirse como asimilación de los datos del objeto a sus esquemas de conducta, como parte de sus funciones de autorregulación…Las experiencias exógenas son comprendidas o dotadas de significación mediante la reelaboración endógena, lo que quiere decir, mediante un proceso interno en el que los estados de cosas y los procesos son representados de tal manera que a partir de ciertas premisas, se obtienen como conclusión los hechos que se quieren explicar"*[141] Ésta es mi búsqueda: qué saberes puedo descubrir que circulan y qué recorridos realizan en el campo educativo en la constitución/producción de subjetividades. Convencida de la importancia de la categoría de división del trabajo por

[140] Ludmer, Josefina. "Las tretas del débil". En *La sartén por el mango*. Ediciones El Huracán. Puerto Rico, 1985.

[141] Samaja, J. Op. Cit. Parte 1 Pág. 3

género, propuesta que sin dudas realizo para que sea una herramienta más, sin embargo, para ello es preciso que la "reelaboremos" en todas las escalas, social, grupal e individualmente, en el campo educativo. Luego, entonces necesitamos saber cómo se la conoce, qué de ella circula, y cómo. Mi apuesta es que en las encuestas, las fuentes institucionales, y en las entrevistas encontraremos indicios de ello. A su vez consciente, como dice Samaja (2003) y como retomaremos luego, de que toda descripción, aún la más leal a la praxis efectiva de la investigación científica nos muestra que en quien la realiza, lo sepa o no, se mancomunan diversas fuentes de validación que la humanidad ha ido construyendo: percepciones, tradiciones, reflexiones filosóficas, junto con el 'testeo' de conjeturas [142]

Para finalizar este apartado, antes de pasar a explicitar mis supuestos básicos, aclaro que proponer es para mí, siguiendo los lineamientos de Samaja (2003), el descubrir qué lugar ocupa y cómo se conoce la categoría de la división del trabajo por género en el sistema de ideas que circulan por las escuelas primarias de Rosario, de modo tal que este objeto de elaboración, con esa 'historia descriptiva' también se convierta en parte de dicho sistema de ideas. Nos dice que existe una relación recíproca en el proceso investigativo, entre la descripción empírica y el cuerpo teórico, ambos se van enriqueciendo, e incrementando su capacidad conforme van formalizando sus nexos teóricos, pero que "*un sistema de enunciados generales, organizados deductivamente como un sistema formal, servirá de poco, si no hay algún objeto modelo al cual se aplique"*[143] Volvemos al inicio de nuestras premisas, para remarcar nuestro camino investigativo: Traducir, Proponer y Difundir, abordando una propuesta de búsqueda de información y a su vez con la explícita intención de generar una tesis también propositiva en el campo de la educación pública.

Con la inconmensurable inquietud del descubrimiento, más allá de mi hipótesis, mis miradas buscan escuchar las posibles rendijas de lo dicho y lo no enunciado más que con los giros del lenguaje connotativo, me sumerjo al riesgo de lo por descubrir, en ese apasionante camino del conocimiento…

Difundir

Como queda claro en todo el recorrido del Marco Teórico mi postura feminista se desarrolla en el campo de luchas político-culturales, por ello pensar en la difusión de lo trabajado vía un folleto accesible en su lectura, es una consecuencia coherente. Como intento de homenaje a la vieja tradición anarquista y feminista de que las ideas cuanto más se desparraman más crecen, cuando más compañerxs se familiarizan con ellas vivimos mejor el resto, comparto: … "*A las muchachas que estudian"*

Si eres anarquista, oh muchacha, traspasen las miradas las paredes de tu casa y ensancha tu corazón. Ve en tus hijos e hijas a todos los hijos e hijas de los hombres. Nosotros los anarquistas queremos que a todos lleguen estas mismas ideas para que todos saquen las mismas ventajas y para que todos sean redimidos. Nosotros queremos que todos tengan la libertad de pensar, el tiempo de pensar y los medios que ayudan a pensar. No más catecismos, ni biblias, pero si espontaneidad, observación y crítica. Nosotros queremos que cada uno escoja su trabajo y sea dueño de él en todo el ámbito de la actividad social: queremos que sea abolido el mercado de la carne, desmonarquizada la familia, equilibradas las razones económicas del trabajo y de las recompensas…Fragmentos de

[142]Samaja, J. Op. Cit. Parte 1Pág. 9

[143] Samaja, J. Op. Cit. Parte 1Pág. 9

Folletos anarquistas en Buenos Aires. Edición Facsimilar Biblioteca Nacional- Radar-Página 12- 21.2.16

Contexto

En este sentido lo contextual cobra una especial importancia, en sus diversas dimensiones, como así también, en diferentes escalas sociales. Nos aclara Samaja que "*Alguna vez, F. de Saussure, el gran lingüista ginebrino, sostuvo que lo verdaderamente difícil no era descubrir una nueva idea, sino encontrarle un lugar en el sistema de las ideas ya establecidas. Pero, el paso a la sistematización teórica de los logros investigativos no debe ser visto como un esfuerzo teórico, ya que, en sentido estricto, nunca una teoría puede desprenderse de su base empírica, es decir de su historia descriptiva"*[144] Desde estos preceptos, paso a detallar lo más explícitamente posible desde qué ideas organizo la lectura del trabajo de campo, desde mi punto de vista, situada, en una la lectura contextuada. Tomando, antes como orientación, lo que Bourdieu (2002) sugiere como instancias que nos pueden nublar la visión sociológica en la práctica de la reflexividad, ellas son: los orígenes y coordenadas sociales, o sea clase, género, pertenencia étnica, de quien investiga como escala individual, también sería el concerniente al lugar que ocupa dentro del microcosmo académico quien realiza la actividad. En mi caso, siendo trabajadora de la educación pública y no pertenecer al campo universitario/académico, cuento con poco espacio de poder, ni siquiera gremial, al no pertenecer a ninguna línea u organización interna, lo que se percibe desde el principio en esta Tesis. Pero el que más interesa como orientación es el tercero, el que expresa más claramente cómo Bourdieu entiende la reflexividad: *"el sesgo intelectualista que nos induce a construir el mundo como un espectáculo, como un conjunto de significaciones a ser interpretadas en lugar de un haz de problemas concretos de resolución práctica, es más profundo y más deformante que aquellos que tienen sus raíces en los orígenes sociales o en la ubicación del analista en el campo académico, porque puede llevarnos a pasar por alto la diferencia específica de la lógica de la práctica (Bourdieu, 1990). Siempre que omitamos someter una crítica sistemática 'los supuestos inscriptos en el hecho de pensar el mundo, de retirarse del mundo y de la acción en el mundo con el fin de pensar esa acción', nos arriesgamos a convertir la lógica práctica en lógica teórica".*[145] La reflexividad no involucra sólo la reflexión del sujeto sobre el sujeto, sugiere, un retorno constante a la indagación social, político-cultural. Pensar nuestras prácticas en contexto, tratar de comprender y explicarlas y proyectar para abarcar sus consecuencias, es una intencionalidad declarada, porque esta no es una Tesis neutral.

[144] Samaja, J. Op. Cit. Parte 1Pág.

[145] Bourdieu, Pierre Una invitación a la sociología reflexiva/ Pierre Bourdieu y Loïc Wacquant-2da edición Bs. As. Siglo XXI Editores. Argentina 2008-Pág.69

El análisis del discurso como herramienta interpretativa

"…Todo hablante es de por sí un contestatario, en mayor o menor medida…Todo enunciado es un eslabón en la cadena, muy complejamente organizada de otros enunciados…"
Mijaíl Bajtín,2008

Al trabajar con la palabra, el análisis del discurso, es un camino obligado. Sin embargo, vale aclarar que será abordado en esta Tesis sólo como "herramienta interpretativa" ya que un análisis más profundo supera en grado extremo el recorrido de mis lecturas.
Está explícito, desde el origen de mi trabajo, una búsqueda de escuchar en contexto, de trabajo situado, ya que considero, me ayuda a ampliar el horizonte significativo que nos atraviesa en la cotidianidad de nuestros desplazamientos. Que, en determinadas situaciones, generan identidades, que el arte y los consumos culturales encuadran en distinciones y preferencias que expresan sectores sociales en determinados tiempos históricos. Por ello, a las identidades, no las entiendo como algo predeterminado. Pienso que por fuera de las experiencias, más allá de la conciencia, de la voluntad, se construyen en la contingencia histórico-social, territorial, política, sentimental, institucional, económica, cultural, emocional que nos rodea: *"La identidad es una realidad social y los ingredientes que la componen, producto de la simbiosis entre el individuo y el grupo, elaboran un "coctel de una potencialidad extraordinaria", que posee toda la fuerza de las pulsiones primarias del género humano. La cuestión de la identidad es pues tanto una idea como un sentimiento. Los recurrentes mecanismos de la exclusión y la intolerancia son "la negación sistemática, en la historia, a la idea y a la práctica a ella asociada, de que los otros son simplemente otros" (Castoriadis, 1985)"*[146]. Todo ello, expresado a través de lenguajes y discursos. En nuestro caso, tomaremos las encuestas como indicadoras de los mismos, con sus concepciones, sus descripciones para nuestros objetivos investigativos. Narrar "quién sos" es una de las formas de expresar identidad.
En este sentido, pensar la lengua es para mí la idea de que nuestros enunciados se contextualizan socialmente, pero que además no son sólo de quien lo enuncia, sino que representa un sinfín de otras voces que ni siquiera las conocemos: *"La lengua [institución social] es un subsistema dentro del sistema total de la cultura y su rol fundamental se debe a que tiene como función específica la de simbolizar lo que un grupo humano pertiniza como real y la de comunicarlo. La lengua se convierte, así, en interprete de la sociedad y de todos los demás subcódigos culturales que pueden ser traducidos a través de expresiones lingüísticas"*[147]. *A* esto le sumo que nuestro trabajo educativo, es un trabajo de la voz, de la palabra, de lo que queda escrito y de los silencios, que pesan más que mil de ellas. Reconociendo que *"las diversas esferas de la actividad humana están todas relacionadas con el uso de la lengua…que se lleva a cabo en forma de enunciados (orales o escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis*

[146] Echeverría, Olga. "Los intelectuales de derecha frente a lo popular: ¿axiomas estéticos como argumentos políticos? Argentina, primera mitad del siglo XX". En el Cuarto Taller de Discusión "Las derechas en el Cono Sur, Siglo XX", Universidad Nacional de Gral. Sarmiento, Los Polvorines, 31 de mayo 2012. Pág. 11
[147] Fernández, María del Rosario y Hachén, Rodolfo. *Las cosas del decir. El análisis del discurso y las ciencias sociales.* Ediciones Juglaría. Rosario, 1995. Pág. 4

humana. Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea, por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración. Los tres momentos mencionados-el contenido temático, el estilo y la composición-están vinculados indisolublemente en la totalidad del enunciado y se determinan, de un modo semejante, por la especificidad de una esfera dada de la comunicación. Cada enunciado es por supuesto, individual, pero cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que se denomina géneros discursivos"[148].Por ello, como más arriba se dijo, hay palabras que concentran-condensan una época o un contexto, el tema es poder escuchar los ecos que detrás de ellas resuenan, en qué prácticas, qué trabajos, qué ligaduras a la vida o a la muerte nos atan a ciertas palabras. Aquí recuerdo mis premisas investigativas **traducir, proponer, difundir**, y sugiero entonces una clara determinación poniendo explícitamente límites: estas "herramientas interpretativas" sólo circularán por una lectura sociologizante, no psicologizante.

Desde este análisis del discurso lo que intento es "*acceder a la compleja red significativa de la cual se genera y a la cual explica. Así, se nos ofrece como un instrumento de abordaje que debemos asociar siempre con la interpretación"*[149], sin la pretensión de verdad única, es mi punto de vista, sostenido desde fuentes institucionales, entrevistas, encuestas, datos del trabajo de campo junto a una lectura teórica contextuada. A través de enunciados como unidad de la comunicación discursiva. Entonces, vale aclarar que *"los enunciados y sus tipos, es decir los géneros discursivos, son correas de transmisión entre la historia de la sociedad y la historia de la lengua. Ni un solo fenómeno nuevo (fonético, léxico, de gramática) puede ser incluido en el sistema de la lengua sin pasar la larga y compleja prueba de elaboración genérica"*[150].Pero por sobre todo, lectura deudora de una genealogía feminista "*de relaciones que se entablan entre diferentes series textuales, como periodismo, literatura e historia con el fin de demostrar cómo una obra puede ser inscripta y valorada de modos diferentes en las diversas concreciones"*[151]Si, sin dudas éste es mi sentido, y pretendo indagar en la construcción de los relatos que expresan realidades y estrategias argumentativas, entendiendo que *"una obra es un eslabón de la comunicación discursiva; como la réplica de un diálogo, la obra se relaciona con otras obras-enunciados: con aquellos a los que contesta y con aquellos que le contestan a ella; al mismo tiempo, igual que la réplica de un diálogo, una obra está separada de otras por las fronteras absolutas del cambio de los sujetos discursivos"*[152].Por ello, en el trabajo de campo, mi trabajo de traducción, me es imprescindible buscar los hilos conductores de las informaciones, que permitirán la reconstrucción de dicha comunicación discursiva. Informaciones que nos orientan en el mismo proceso de descubrirlas en la investigación que buscamos concretar, para ello me orienta partir del concepto de "*polifonía textual (Bajtín, 1978), (*donde se*) rescata la pluralidad de voces que caracterizan a la emisión, definiendo los procesos de apropiación y relación de la voz del locutor con otras voces. Para ello desdobla la noción de emisor en dos categorías: locutor (aquel que emite un enunciado (sea propio o no) y*

[148]Bajtín, Mijaíl. *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores. 2da edición. Buenos Aires, 2008. Pág 245
[149] Fernández, M y Hachén, R. Op. Cit. Pp. 6-8
[150] Bajtín, M. Op. Cit. Pág.251
[151] Fernández, M y Hachén, R. Op. Cit. Pág. 31
[152] Bajtín, M. Op. Cit. Pág.262

enunciador (responsable del enunciado que puede ser o no explicitado por el locutor)[153]*".*
En estos espacios de escucha, intento la construcción de "herramientas interpretativas", entendiendo que: *"Cada enunciado está lleno de ecos y reflejos de otros enunciados con los cuales se relaciona por la comunidad de esfera de la comunicación discursiva. Todo enunciado debe ser analizado, desde un principio, como respuesta a los enunciados anteriores de una esfera dada: los refuta, los confirma, los completa, se basa en ellos, los supone conocidos, los toma en cuenta de alguna manera. El enunciado, pues, ocupa una determinada posición en la esfera dada de la comunicación discursiva de un problema, en un asunto, etc. Uno no puede determinar su propia postura sin correlacionarla con las de otros. Por eso cada enunciado está lleno de reacciones…"* [154] Para mi trabajo de campo pretendo concretar desde el aprendizaje de éste paradigma, y así responder las preguntas que organizan esta investigación, que no es neutral. Porque, como dice Bajtín: "*Al seleccionar las palabras partimos de la totalidad real del enunciado que ideamos…No vamos ensartando las palabras, no seguimos de una palabra a otra, sino que actuamos como si fuéramos rellenando un todo con las palabras necesarias"*[155], consciente que cada paso en el camino investigativo tendrá los ecos que otros discursos dieron desde su singularidad y que nos llegan a través de sus "*polifonías de voces*".
Finalmente dentro de este análisis como "herramienta interpretativa", pienso las identidades dentro de un proceso construido discursivamente, porque no son ni preexistente, ni predestinadas, sino que se desarrollan en forma contingente en el mismo contexto histórico, dentro de nuestras relaciones, y a lo largo de la vida. Por ello de difícil definición. Podemos describirlas como *"relacionales, se reconocen múltiples: sujetos nacionalizados, sexuados, generizados, generacionales, étnicos (…) Analizadas como una construcción inacabada, afectada por las temporalidades, la contingencia y las diversas posiciones relacionales (Siendo) resultado de procesos tanto simbólicos como históricos contingentes, en los que intervienen tanto las significaciones como las experiencias sedimentadas en torno a aquéllos"*[156] Entendiendo que el discurso conforma a las diferentes dimensiones de la sociedad, y recíprocamente es constituido por la misma, en un proceso relacional, *"como-una articulación de las posiciones subjetivas en el seno de un discurso; adhesión que no deja de ser temporaria y contingente, y propuestas por el discurso mismo. (Donde) La identidad y sus relaciones con otras identidades y grupos, de este modo, nos vuelven a aparecer en tanto construidas por el discurso*"[157].
Me propongo en la investigación, desde el análisis del discurso y su relación con las identidades, preguntándome si es posible pensar la emergencia de un "nosotrxs" en el campo educativo desde alguna identidad docente, o sólo es una afirmación de la propia desde la diferencia. Hay factibilidad de generar identidad política desde lo discursivo como parte de la defensa del trabajo educativo y de la educación pública. Partiendo de la aceptación que *"reflexionar acerca de los límites del discurso nos lleva a comprender que las fronteras discursivas que demarcan las diferencias entre una identidad y otra son excedidas y resignificadas*"[158]. Sin dejar de resaltar que en nuestro campo es demarcatorio el lugar ético

[153] Fernández, M y Hachén, R. Op. Cit. Pág 6-8
[154] Bajtín, M. Op. Cit. Pág. 278
[155] Bajtín, M. Op. Cit. Pág.273
[156] Busso, Mariana; Gindin, Irene; y Schaufler, María Laura. *La identidad en el discurso. Reflexiones teóricas sobre investigaciones empíricas*. Pág. 347
[157] Busso, M.; Gindin, I.; y Schaufler, M. Op. Cit. Pp. 348-349
[158] Busso, M.; Gindin, I.; y Schaufler, M. Op. Cit. Pp. 356

dentro de los posicionamientos donde se ubican las relaciones con lxs otrxs, terreno ético y de política educativa central en esta Tesis.

Supuestos básicos

Realidad personal y teoría social:
Si bien toda teoría social es, por consiguiente, tácitamente política, toda teoría es también personal, ya que inevitablemente expresa la experiencia personal de sus autores, elabora y está impregnada de ella. Toda teoría social tiene relaciones con lo político y lo personal que según los cánones técnicos de la teoría social, no debería tener. [159]
Alvin Gouldner

Un abordaje metodológico no puede no enunciar y visibilizar los supuestos básicos (Gouldner-1979) de quien investiga, los que en las teorías sociales formuladas de manera deliberada, contienen al menos dos elementos discernibles: los supuestos formulados de modo explícito, a los que podemos llamar 'postulaciones', y también incluyen un segundo conjunto de supuestos no postulados ni rotulados, los '*supuestos básicos subyacentes';* los que por una parte suministran la base de la cual surgen en cierta medida las postulaciones y por otra, porque al no estar expresamente formulados permanecen subyacentes en la atención del teórico.[160] Además es preciso aclarar que al detallarlos los circunscribo a ámbitos particulares, pensándolos mientras sigo circulando por las escuelas en donde trabajo desde hace casi 30 años. Son ese "*capital cultural*" que nos acompaña en cada paso de nuestras elaboraciones y decisiones, que aunque no los podamos explicitar, establecen un campo de maniobras para el desarrollo técnico (Gouldner-1979).
Como ya lo adelantamos, según Samaja *"la descripción más leal a la praxis efectiva de la investigación científica nos muestra que en el científico (lo sepa o no) se mancomunan las diversas fuentes de validación que la humanidad ha ido construyendo: la percepción, las tradiciones, la reflexión filosófica, junto con el "testeo" de conjeturas"*[161]. A su vez, entre las diversas fuentes encontramos las miradas de las ciencias patriarcalistas que desde la razón masculina se apropia del conocimiento, desde donde "*nuestra cultura ha utilizado para la construcción de su conjunto categorial el enfoque patriarcal y androcéntrico. Y de la misma manera las categorías de género también son culturalmente establecidas*"[162]Por ello insistimos en el punto de vista desde una lectura feminista dentro del trabajo investigativo, el que nos ubica en un conocimiento situado.

[159]Gouldner, Alvin. *La crisis de la sociología occidental*. Ed. Amorrotu. Buenos Aires, 1997. Prólogo, Introducción, Capítulo 2 "Sociología y subsociología" Pág 45
[160] Gouldner, Alvin. Op. Cit. Pág 34.
[161] Samaja, J. Op. Cit. Parte 1Pág. 9
[162] Hilda Habichayn. "Dialéctica intergenérica, conocimiento y poder". En *Zona Franca*. Año IV N°5-Septiembre, 1996. Pág. 20. Centro de Estudios Interdisciplinarios Sobre las Mujeres.

De mis supuestos básicos a la Hipótesis

"El viaje, no el destino, se vuelve una fuente de maravillas. Al final, me pregunto si uno de los más importantes pasos en nuestro viaje es el que me tiró afuera del mapa y me recordó que todos somos extensiones de nuestra historia colectiva…"
The book of secrets. Loreena Mckennit, 1997

Adhiero al reconocimiento de que los supuestos básicos subyacentes nos proveen del "capital" que nos orienta culturalmente, que es heredado socialmente, y que se funden en nuestra propia formación intelectual y técnica, son de "*índole subteórica, otorgan a la teoría explícita su atractivo, su poder y su alcance; establecen su campo de maniobras para el desarrollo técnico"*[163]. Se deslizan siempre en nuestras prácticas y en la gran mayoría de las situaciones pasan por nuestras narices y sólo la posibilidad del diálogo reflexivo entre pares nos los pueden develar, en la propia dinámica de la construcción de inteligencias colectivas.
Teniendo en cuenta que mi trabajo no intenta ni pretende abordar una epistemología general de la educación, tan solo, en el campo educativo rosarino, conocer cuál es el abordaje puntual de una categoría como "división del trabajo por género" en un ámbito específico y en un contexto histórico determinado. Y reconociendo lo antes dicho, detallo, no sin esfuerzos, mis postulados, los que no podrán disimular mis supuestos básicos subyacentes, atravesados por mis diferentes roles: mujer, militante, madre, trabajadora de la educación…
Para mejor exponerlos entonces, retomaré las categorías teóricas de análisis, intentando una presentación lo más clara posible. No sin antes volver a destacar que son sociales, teóricos-contextuales y personales:

Categoría trabajo

- De todos los niveles educativos en nuestro país, es, para mí, la Escuela Primaria Diurna Común[164], un cruce único que deja huellas en tiempos de formación de humanidades especial en la dinámica cultural en nuestro país. Reconociendo que el Nivel Inicial también lo es; es más, muchas veces forma parte de las mismas instituciones, aunque con sus particularidades está incluido, más allá de las infinitas formas que expresen sus articulaciones, lo que hace que sea aún más intensa la confluencia entre todas las dimensiones culturales de la sociedad cuando de la construcción de humanidades se refiere. El Nivel Secundario y los estudios Superiores, tienen una relación más directa entre estudiantado e institución, donde lo familiar es tangencial, generando otros tipos de dinámicas y escenarios culturales. Mientras que las Escuelas Primarias Diurnas tienen la cualidad de ser las instituciones educativas con carácter de espacio popular de nuestro sistema educativo, con miras al aporte, a la nutrición de campos de conocimientos más amplios. Esta relación particular de huellas, se expresan como diálogos culturales

[163] Gouldner, Alvin. Op. Cit. Pág. 39

[164] Ley Educación Nacional. Nº 26.206. Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa. Título II. El Sistema Educativo Nacional-Capítulo I, II, III, Artículo 18, y 26-la define como "unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los/las niños/niñas a partir de los seis (6) años de edad".

por excelencia, en que los conocimientos se difuman en la sociedad a la que pertenecen, ya que se localizan en la intersección única entre las instituciones educativas, las familias, las nuevas generaciones en formación, los conocimientos socialmente reconocidos y las políticas culturales.

- Si hay un contenido omitido en el trabajo educativo es el de "trabajo", más allá de lo repetitivo de las diferencias de "lo rural y lo urbano", mostrado ilógicamente en una dicotomía, en el sector laboral docente no aparecen reflexiones acerca de su propio trabajo. Algo tendrá tal vez que ver una dificultad de género, en la posibilidad de reconocimiento y de analizar nuestras experiencias, como un sujeto "representado" "difuso", con cierta "externalización de las propias miradas". A no ser las quejas dolientes hacia el mismo trabajo, a tal punto que, que en muchos casos, si se les oye parece que les duele el picaporte al abrir la puerta del salón, a un sector muy importante (desde ya esto lo escucho en todos los niveles y modalidades)

- Durante los '90 en nuestro país el proceso privatizador hizo pie también en las escuelas. Tengo la clara intuición de que las privatizaciones en el campo educativo, produjeron un cambio estructural en las relaciones laborales. Además de haberse instalado la flexibilización laboral entre la docencia estatal, se amplió la base de un nuevo sector docente de escuelas privadas con normativas y funcionamiento de empresas comerciales, se mercantilizó a tal punto que un mismo trabajo era visto desde contrataciones absolutamente diferente, aunque en la "dékada ganada" esto se reguló más a favor del sector laboral. Diría que la docencia pública flota "peyorativamente", en el paradigma del contrato estatal y la privada "peligrosamente" en el de comercio. Pero además, la gran mayoría del personal docente de la pública envía a sus hijas e hijos a las escuelas privadas, y a la docencia que allí trabaja se la registra como sus empleadxs. Es un problema, poco tratado en las esferas gremiales. Y cuando de eso se habla en las escuelas en donde trabajo, aparecen todo tipo de argumentaciones, muchas de ellas giran en torno a tendencias xenófobas-racistas, otras a situaciones de beneficios laborales de horarios y organización familiar, y otras tantas. Sin embargo, creo que esto es uno de los quiebres a mi entender más complejos, si de observar el trabajo se trata.

Categoría Identidades:

- Pienso a sujetos docentes como identidades o "yoes" múltiples, en los que se intersectan dimensiones como la laboral, lo particular de cada historia y sus trayectorias contextuadas, lo gremial como espacio donde se explicita lo colectivo, en diferentes escalas de tiempo y espacios, histórico social, gremial, político, antropológico, pero todos vivenciados como "muy exigidos". Admito, también, que hemos convivido con profundos cambios en los años '90, arremolinadas situaciones literales de supervivencias, con recambios generacionales, que aún no hemos podido procesar en tan poco tiempo. En este sentido, la importancia de incluir en los supuestos que la década "k" implica para mí distribución del capital cultural, sincera mi situación. Además, agrego que la importancia del rol de los medios de comunicación y su influencia en dicho espacio, se puede observar más que por lo

que se dice, por lo que no se dice. Mi experiencia en plenarias (reuniones generales del personal docente de cada institución), de diferentes niveles y modalidades, en relación con la participación docente en ellas, se repite casi siempre: sectores mayoritarios que no hablan, no sabemos, pero participan desde su "silencio neutro", el que dice no me meto, pero cuando se habla y generalmente se utiliza un vocabulario que no deja ver lecturas contextuales desde campos educativos, científicos, es un vocabulario que generalmente cita a espacios televisivos, o se remite a cliché del "mediopelotilingo". Y todo ello, además de preocuparme, me entristece. Porque, considero, que han surgido accesos a nuevas maneras de prácticas científicas en todos los campos atravesados por los feminismos, en una nueva época de paradigmas emancipatorios latinoamericanos. Mientras que, mayoritariamente en los ámbitos docentes rosarinos se ha circulado por carriles del campo colonizado pedagógicamente. Muy lejos de las luchas emancipatorias, del legado histórico del SINTER[165], o las experiencias educativas de los años '70 como la "Biblioteca C.C Vigil"[166]. Más bien, hemos tenido la triste e inolvidable experiencia de ver marchar a un sector importante de nuestro gremio con la oligarquía rancia, golpista, de la Sociedad Rural Argentina[167]. En paralelo, vivenciamos una ampliación de derechos, democratización del acceso cultural, lo que logramos, tras largas luchas políticas-culturales mediante, junto a procesos complejos de violencia en nuestros barrios, enormemente manipulados por los medios masivos de comunicación. Cuando desde lo académico se desparraman, se filtran o se explicitan las herramientas, se funden en forma generosa y abierta los conocimientos a los que se tuvo acceso al ingresar en lo mismo que generan, por ello, incluyo en los supuestos que hay una expresión, hay testimonios de la democratización del acceso a la cultura, a lo educativo, a través de la distribución del capital cultural de un pueblo. Sin embargo, considero que en el espacio educativo rosarino tuvo una conflictiva recepción en nuestras identidades debido a una lectura política miope, prejuiciosa, y obturada por la histórica y ya largamente conocida "colonización pedagógica".

- Existe un rechazo al término "feminismo" en las escuelas, y también gremialmente. Como si al expresarlo se pusiera en riesgo a quien lo enuncia. Intuyo que corren temores ancestrales de ser relacionada con figuras mitológicas en nuestro trabajo como la Juana Manso, que por lo demás, su biografía es muy poco conocida y mucho menos valorada. Una suerte de acecho se asocia al feminismo, tácito o real, de la caza de brujas entre las trabajadoras de la educación, algo dice su silenciamiento, su invisivilzación. Incluso, como que hasta se perciben miedos de ser vistas como "dudosas sus identidades sexuales", si se autodefinen en el campo del feminismo.
  De ambos sectores el que más me conflictua es el gremial. En una suerte de distanciamiento, de "externalidad" no asumiendo su rol protagonista en la producción de conocimientos, y de calidad en la educación. Porque tiene una responsabilidad político-ética de socializar conocimientos que a estas alturas de la

[165] Sindicato Independiente Trabajadores de la Educación de Rosario, organización combativa años '70, que la dictadura destruyó.
[166] https://es.wikipedia.org/wiki/Biblioteca_Popular_Constancio_C._Vigil
[167] http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/subnotas/104759-32950-2008-05-24.html

Historia deberían ser mucho más divulgados, aún dentro de las diversas escuelas pedagógicas-ideológicas, y por ello, culturales.

- Siendo nuestro trabajo político como pocos, resultan definitorias las posturas político-gremiales que le dan paradigma a nuestras prácticas. Por ello, en Rosario, el carácter economicista del accionar gremial en los últimos años, generó una miopía política al debate latinoamericanista del campo educativo, y esto obturó los necesarios debates políticos, estructurales e identitarios del sector que al silenciarse u omitirse empujó al conjunto de la docencia a un campo antipopular agrediéndose a sí misma.

- En el mismo sentido que el anterior ítem, pienso que nuestra forma de organización gremial, no tiene tradición propositiva, en cuanto focaliza su accionar en acciones defensivas del salario, pero no en cuanto a propuestas pedagógico-político, al debate identitario con las comunidades. Sólo como para dar un ejemplo de ello, no existen en Rosario jardines maternales para la docencia, siendo mayoritariamente conformado por mujeres, y de ello ni se habla. Considero una traba del tipo de construcción político-gremial al criterio simplista de evadir el conflicto al interior mismo del gremio. Diría que la falta de debates en relación a las condiciones cotidianas y su complejidad se evaden y sólo se discute por cuestiones electorales, por lo demás con criterios de construcción política dogmática, con poco debate de políticas educativas. Incluso, con sectarismos hacia los planteos cuestionadores ideológicos en luchas nacionales.

- Me interesa realizar posibles cartografías de "las quejas docentes diarias", qué incomodidades expresan. Las políticas educativas se pueden visualizar en nuestros cuerpos docentes, y en gran medida este trabajo investigativo busca aportar para alivianar esos factibles dolores escolares. La lectura es muy miope a mi entender, y lo quejoso impide una lectura crítica, por ejemplo de los espacios de circulación de la enfermedad es como un "hilo de Ariadna"[168]

Categoría género:

- Existen espacios compartidos entre docentes que encuentran placer en quejarse junto a docentes que encuentran placer en su relación laboral con el conocimiento, entre tensiones, silencios, violencias simbólicas de todo tipo y trabajo obstaculizado por omisiones de género en clave de históricos mecanismos de subsistencias. El sector docente de las escuelas primarias somos las típicas obreras de un interesante mecanismo de producción de conocimientos, aún con las resistencias a ello. Un hecho en este sentido incontrastable es el cúmulo de investigaciones que se hacen de nuestro trabajo, siendo parte de las mismas sujetos que ni nos enteramos, ni somos

[168] Un ejemplo palpable es el lugar donde realizar el control de Salud Laboral, literalmente "una húmeda y descascarada ratonera" ubicada en el Hospital Centenario, adjunto fotos en Anexo.

protagonistas activas de su evaluación, con lo cual seguimos alimentando tradiciones de invisibilización del sujeto mujer.

- En esta categoría también podemos incorporar otra vez el tema del reconocimiento de nuestras condiciones de trabajadoras con la falta de jardines maternales para el personal docente de Rosario, gremialmente es incomprensible ya que la mayoría somos mujeres, y hay un reconocimiento incluso en la jubilación de la doble jornada, pero no así en la crianza. Es tal vez un ejemplo claro de externalidad en tanto trabajo, conciencia de clase y de género.

Categoría división del trabajo por género:

- Hay serias dificultades en el interior de las escuelas para reconocerlas como instituciones en función del estudiantado. Por ello, suele deslizarse un cierto privilegio en las escuelas públicas de considerarlas sólo "como espacio de trabajo docente". Considero que este conflicto de intereses y derechos, es, también, un nudo fuerte como concepto omitido del trabajo en las escuelas públicas. Se las considera de segunda, lo bueno, de calidad relacional está en la privada, y por ende, muchas veces, el foco gira en torno al personal docente, con una renegación del sujetx estudiantil. Y a su vez en una suerte de "segunda casa", elemento de una peligrosidad laboral inconmensurable, si de funcionamiento institucional se trata. Desafío a observar este tipo de instituciones con rasgos familiares y el trabajo en ellas es literalmente "tóxico"[169]

- En repetidas ocasiones, la relación con el estudiantado y su entorno social, es vista como un lugar peligroso, riesgoso, donde nada interesante puede suceder. Incluso, la institucionalidad pasa por relaciones interpersonales y hay resistencias a la regulación en su interior, para políticas de inclusión y respeto a la diversidad, todo lo cual está inficionado de una lamentable "colonización pedagógica", donde en ocasiones, lamentablemente en muy reiteradas veces, se termina castigando al trabajo comprometido con los paradigmas emancipatorios.
  En función de los diálogos entre los supuestos básicos, los recorridos teóricos, y mi abordaje metodológico elaboro la siguiente hipótesis para mi investigación:

Hipótesis

La falta de conocimiento y/o circulación de la categoría de "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992) como categoría de análisis en el abordaje del campo del trabajo educativo y su contexto, incidiría negativamente en las estrategias de constitución y modificación de las identidades como "maestras trabajadoras" dejando huellas en la dinámica de su praxis social.

[169] Bibliografía en este sentido abunda, es de lo más exhaustiva, aunque excede poder desarrollarlo en esta Tesis.

Preguntas, central y secundarias.
Recordamos nuestros interrogantes, aunque ya fueron presentados en la Situación Problemática:

Central

¿De qué manera el conocimiento y/o circulación de la categoría de "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992) como categoría de análisis en el abordaje del campo del trabajo educativo y su contexto, incidiría en las estrategias de constitución y modificación de las identidades como "maestras trabajadoras" y su praxis social?

Secundarias

- ¿Qué grado de conocimiento y circulación tiene la categoría de "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992) como categoría de análisis en el abordaje del campo del trabajo educativo y su contexto en las Instituciones de la ciudad de Rosario tomadas como universo de estudio?
- ¿Cuál es el (re)conocimiento docente de sus tareas como trabajo?
- ¿Cómo se articulan en el campo educativo las concepciones de trabajo/géneros/identidades /políticas?
- ¿De qué manera y en qué grado se reconoce la presencia de las teorías feministas en estas Instituciones en vinculación con el trabajo educativo?
- ¿De qué manera estos "silencios", "ausencias" y "presencias" incidirían en las estrategias de constitución y modificación de las identidades como "maestras trabajadoras" y las consecuencias en su praxis social?

Objetivo central

Evidenciar de qué manera el conocimiento y/o circulación de la "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992) como categoría de análisis en el abordaje del campo del trabajo educativo y su contexto, inciden en las estrategias de constitución y modificación de las identidades como "maestras trabajadoras" y su praxis social.

Objetivos Secundarios

- Dar cuenta del grado de conocimiento y circulación de la "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992) como categoría de análisis en el abordaje del campo del trabajo educativo y su contexto en las Instituciones de la ciudad de Rosario tomadas como universo de estudio.
- Describir el (re)conocimiento docente de sus tareas como trabajo
- Generar una cartografía que nos permita visibilizar las formas de articular en el campo educativo: trabajo-géneros-identidades y políticas educativas
- Indagar de qué manera y en qué grado se reconoce la presencia de las teorías feministas en estas Instituciones en vinculación con el trabajo educativo.

- Poner en diálogo estos "silencios", "ausencias" y "presencias" en función de evidenciar su incidencia en las estrategias de constitución y modificación de las identidades como "maestras trabajadoras" y las consecuencias en su praxis social.

Metodología paso a paso

"¿Cómo mantener una perspectiva abierta de la subjetividad, afirmando al mismo tiempo la presencia teorética y política de otra visión de la subjetividad?
Rosi Braidotti. Sujetos Nómades[170]

Desde el inicio de este proyecto pensé en un concepto clave-organizador, y que a la vez se utiliza mucho en las escuelas: "la intersección", concepto pedagógico como pocos. Lo pensé en diferentes escalas, como cruces de temporalidades, como puntos de encuentros y desencuentros de historias de vida, en fin, diversas intersecciones que cruzan la práctica escolar cotidiana, permiten observar nuestro trabajo, y por ello nos constituyen humanamente... Leyendo a Rosi Braidotti encuentro que piensa a un sujeto: *"que está históricamente anclado y también es escindido o múltiple, (...) el poder de síntesis del "yo" es una necesidad gramatical, una ficción teorética que mantiene unidos todos los estratos diferentes, los fragmentos integrados del horizonte siempre huidizo de la propia identidad. La idea de "diferencias dentro" de cada sujeto es tributaria de la teoría y la práctica psicoanalítica, en la medida en que aborda al sujeto como el punto de intersección de diferentes registros del habla, que invocan los diversos estratos de la experiencia vivida"*[171] Pretendo investigar, adentrarme en los múltiples caminos para conocer en esa práctica de producción de humanidad sita en nuestras escuelas y en el laboratorio de las palabras que diseñan quiénes somos, como una de las tantas intersecciones de nuestras identidades. Por eso pensé, el diseño de las encuestas, como aspecto cuantitativo de "épocas", y las entrevistas y grupos de encuentro como punto de vista cualitativo. Sin embargo, en ambos casos permitirme un terreno de libre juego de las palabras, junto a una base de organización que estructure la reflexión de los conceptos que buscaba trabajar, sin esquemas rígidos desde intersecciones, dando lugar a explayarse y en el caso de las voces entrevistadas que ellas mismas tengan una implicancia activa que ayude en cada búsqueda.

Universo de estudio:

Estuvo constituido por Escuelas Públicas Primarias Comunes Diurnas[172] barriales urbanas de Rosario: Nº 560 "Provincia de Jujuy", Nº 85 "Esteban Echeverría", Nº 799 "Anastasio

[170] Braidotti, R. Op. Cit. Pág. 196
[171] Braidotti, R. Op. Cit. Pág.196
[172] Del Sub-Portal Educación Ministerio de Educación Provincia de Santa Fe:
La Educación Primaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los niños a partir de los seis años de edad. Tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común y sus objetivos son garantizar a todos los niños el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.
A partir de los 6 años las niñas y los niños despliegan en la escuela un abanico de construcciones: inventan, practican, sienten, expresan con el cuerpo, con las palabras, con más símbolos, con el arte.

Escudero", Escuela Nº 456 "Dr. Carlos Pellegrini", Escuela Nº 615 "República del Perú" y de los Institutos de Formación Docente[173]: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda", ISP Nº 16"Dr. B. A. Houssay", ISP Nº 1 "Manuel Leiva" de Casilda, y de Villa Constitución ISP Nº 3"Eduardo Laferriere". Voces de especialistas de la Ciudad y la Región. Fuentes- Documentos- Material informativo de instituciones que forman parte del Universo de Estudio.

Corpus de análisis

"…un sujeto como tal no puede ser percibido ni estudiado como cosa, puesto que siendo sujeto no puede, si sigue siéndolo, permanecer sin voz; por lo tanto su conocimiento sólo puede tener carácter dialógico."
Bajtín, 1952-53: pág.381

Estará integrado por los discursos resultantes de encuestas, entrevistas, grupos organizados para compartir experiencias y pensamientos, y registros institucionales.
Realicé dos tipos de técnicas específicamente cualitativas. Durante el cursado de la Maestría, organicé dos encuentros de discusión, como parte de la producción escrita de dos seminarios: Género y Mundo Simbólico, y Género y Sexualidad. Digamos que es el primer paso de la investigación dentro del trabajo de campo. En ambas "Juntadas colectivas docentes" hice las mismas preguntas orientadoras, en forma de disparadores y organizadores de las discusiones. Eran abiertas y no rígidas. Son más que grupos de discusión, los tomo como grupos de la vieja tradición feminista donde compartimos experiencias y se elabora pensamientos de modo colectivo y horizontal. En ellos, intenté buscar ayuda desde varios insumos para mi investigación, y acordamos grabarlos. Hice las mismas preguntas en cada "Juntada colectiva docente":

Orientador-base de la Primera Juntada Colectiva -Septiembre de 2009- y de la Segunda Juntada Colectiva -Noviembre 2009.

- Quiero analizar, pensar con ustedes qué es el trabajo docente. El trabajo de lxs maestrxs de las escuelas primarias, de las escuelas rosarinas, o sea el trabajo del maestro o la maestra de las escuelas urbanas, barriales de Rosario. Vamos a hacer como un paneo, en ronda y contar: ¿Cómo entraron a la docencia? Si lo eligieron, ¿Por qué lo eligieron? ¿Dónde se

---

En este recorrido de siete años, las letras y los números, los textos y las situaciones reflexivas, la vida en la naturaleza, la historia, la escucha de otras opiniones se asientan sobre los caminos que cada niño y cada niña decide andar. Mientras avanzan, en los encuentros con pares y maestros, cada quien aprende y enseña.)
https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/get_tree_by_node?node_id=121869

[173] Del Sub-Portal Educación –Santa Fe
Los jóvenes y adultos que inician estudios superiores afianzan sus competencias teóricas y técnicas para investigar, desarrollar innovaciones y transmitir sus saberes en distintos campos de conocimiento.
En la Educación Superior se forman los docentes y técnicos que, pudiendo elegir entre una amplitud de propuestas educativas, contribuyen con el crecimiento de la comunidad)
https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/get_tree_by_node?node_id=121871

recibieron?, ¿Dónde estudiaron?, ¿Por qué son maestras /os? Hagamos así un recorrido de trayectoria de cómo fueron a dar con la carrera docente, qué contexto acompañó la formación. Ustedes querían ser docentes, había o no estímulos familiares. Era un ideal de ustedes o no.

- Vamos a pensar el trabajo. Cómo tomás decisiones en la propuesta. Qué métodos ¿Por qué? Por ejemplo, cuando vos trabajás, cómo elegís o no algún método, con alguna fundamentación. Cuando vas a aplicar ese trabajo, como lo proyectás ¿Qué lees para fundamentarlo? ¿Lo pensás en el momento? ¿Vas probando, experimentando?

- En las discusiones de trabajo... Qué discutían, por ejemplo la Historia: cuál fue la historia desde el punto de vista educativa en el caso de Rosario o nacional? ¿Cuál es la historia de la educación, las primeras maestras? ¿Conocieron la historia de alguna? ¿Las experiencias hechas de las primeras maestras rosarinas? En este sentido la transmisión de experiencias de las maestras más antiguas, con más experiencia transmitían. Había maestros y maestras de referencia: quiero parecerme a tal, por ejemplo, por qué.

- Cuando ustedes se recibieron y empezaron a trabajar ¿era lo que ustedes esperaban? ¿El trabajo en la escuela, cuando ustedes quisieron ser maestras y cuando fueron al campo, digamos a la realidad ¿era lo que vos esperabas? ¿No era lo que vos esperabas? ¿Pensabas que te ibas a encontrar con ese trabajo o con otro trabajo?

- Si ustedes tendrían que contar, por ejemplo, ¿Cuáles son los elementos que caracterizan la profesión docente? ¿Qué elementos? ¿Qué datos? ¿Cómo podrían describir la profesión docente? ¿Dónde está la apuesta no?

- Desde la LEF aparece la gestión de la escuela pública con gestión privada. Qué dicen.

- El tema de la cuestión social, el trabajo nuestro, indiscutiblemente lo va a atravesar, es imposible que no. Ahora el trabajo de la docente, de la maestra, del maestro tiene una relación directa con sus expectativas. El tema de qué se está jugando, por ejemplo, si vos no confías en la educación pública tampoco vas a tener mucho interés en debatir cuestiones educativas. Porque en realidad tú expectativa está en resolver otra cosa, es decir, acá hay una realidad ¿quién subsidia a quién? Evidentemente la clase trabajadora, los sectores más pobres están recibiendo las migajas de las migajas. Y el sector docente, qué relación establece con su salario, unx maestrx hoy con el salario que cobra en la realidad: ¿en qué condiciones está? ¿Cómo se planta?

- Cuando ustedes trabajaban, o están trabajando, ¿hacen otra cosa aparte de la actividad docente? O ¿hacían otra cosa, otras actividades culturales, deportivas, políticas, etc.?

- El tema salarial. Desde el punto de los gastos familiares ¿qué porcentaje ocupa? Es importante, es un complemento. Si hubo cambios a partir de cuándo.

- Ver el tema la familia, la pareja, los hijos, las hijas, la familia digamos. ¿Qué podrían contar de esa relación entre el trabajo de ustedes, la familia? Cuál es la relación entre lo laboral y el espacio familiar

- Quisiera que me cuenten alguna anécdota, si es posible, en donde aparezca la condición de mujeres trabajadoras. Donde aparezca alguna realidad, alguna anécdota, algún acontecimiento de sus vidas en donde pasa o no pasó por ser mujeres, maestras, o por trabajar de maestras, o por ser mujeres maestras. ¿Hay algo?

- Un tema final antes de que expongan si quieren alguna idea, reflexión. El feminismo alguna vez tuvo relación con ustedes. ¿Tuvieron alguna vez alguna polémica o alguna entrada sobre el feminismo? Por ejemplo gremialmente, en la escuela ¿alguna vez apareció el termino, el concepto "feminismo" "feminista" de algún sector de alguna actividad docente? Pregunto así en frío ¿Ustedes se sintieron en algún momento: interpeladas, criticadas, atravesadas, cuestionadas alguna vez con el feminismo?

Mientras que para su cierre, realicé dos entrevistas separadas, hechas a expertas de la ciudad, en campos que considero orientadores para la investigación. Por un lado a la Doctora en Educación, la Profesora Liliana Sanjurjo, como referentes teórica, por su formación, su trayectoria y aportes en la Formación docente de nuestra provincia y en especial en nuestra ciudad. También a la periodista Licenciada Marcela Isaías, quien dirige el suplemento Educación del diario La Capital de Rosario. Los tres ejes articuladores de las entrevistas fueron: las categorías teóricas de mi Hipótesis, la formación docente en la Historia reciente, y el centrado en la categoría eje del trabajo: "la división del trabajo por género"
Entre amabas técnicas cualitativas realicé dos encuestas como insumo cuantitativo una a docentes en actividad, centrando en la descripción del "trabajo educativo" y la segunda a estudiantes de Institutos de Formación Docente centrando en el trabajo de aprendizaje de las categorías teóricas trabajadas en la Tesis:

Texto de la encuesta a docentes en actividad:

Para un trabajo de investigación. Por favor responder:
1-Qué es ser maestra o maestro hoy
2-En qué consiste su trabajo de maestra o maestro hoy
3-Qué recuerdos tiene de su ser estudiante
4-Qué está ausente en la escuela hoy
5-Qué debería hacerse para conseguirlo

Edad: Antigüedad en la docencia: Año en que se graduó: Sexualidad:

Texto de la encuesta a estudiantes de Profesorados de Nivel Primario:

-Durante su formación docente:
Escuchó, Leyó, Abordó, alguna de estas categorías
_____género
_____trabajo
_____división del trabajo por género

2-Recuerda en qué cátedra cada categoría
Géneros _____
Trabajo_____
División del trabajo por género _____

3-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:
EDAD_____SEXUALIDAD_____AÑO QUE CURSA----------
IFD_____LOCALIDAD_____

Durante todo el recorrido fui incorporando, mediante rastreos de fuentes documentales que consulté, materiales institucionales de diversos orígenes relacionados precisamente con los temas que surgen en el recorrido mismo. Estos registros escritos contextuales son: leyes, decretos, diseños curriculares, acuerdos federales y diferentes elementos escritos que circulan por las escuelas provinciales como parte del currículum prescriptivo-ministerial, tanto del Ministerio de Educación de la Nación como de la Provincia de Santa Fe, los cuales en la medida de su uso son citados explícitamente. A su vez tomaremos revistas, folletos y volantes gremiales, tanto oficiales de las Departamentales de AMSAFE (Asociación del Magisterio de Santa Fe) o de CTERA (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina) como de las agrupaciones si son necesarios para aportar al desarrollo de la investigación.

Procesamiento de datos cuali-cuantitativamente

Los datos obtenidos fueron procesados mediante técnicas cuali y cuantitativas haciendo uso de elementos estadísticos básicos y el análisis del discurso no como un fin en sí mismo sino como herramienta interpretativa.

Capítulo III

Trabajo de Campo Cuantitativo

Recorridos y análisis de los cursos del ciclo lectivo 2014-2015

*"Toda época ve lo que puede ver" nos decía en tono enfático Michel Foucault (1926-1984), al referirse a los regímenes de visibilidad, a aquellas condiciones que "abren la visibilidad" y gracias a las cuales una "formación histórica da a ver todo lo que puede ver"... Para este filósofo, el saber se articula a partir de dos componentes: la visibilidad y la decibilidad. Se trata en el primer caso de maneras de ver y en el segundo de maneras de decir que caracterizan a todo momento histórico. Y aunque es posible que la imagen también pueda incorporar al concepto aportándole el componente estético, sensible, existiría una irreductibilidad, una incapacidad de traducir enteramente lo visible a lo decible, y viceversa. En el caso de la pintura, Foucault nos dice: "(...) la relación del lenguaje con la pintura es una relación infinita. No porque la palabra sea imperfecta y, frente a lo visible, tenga un déficit que se empeñe en vano por recuperar. **Son irreductibles uno a otra**: por bien que se diga lo que se ha visto, lo visto no reside jamás en lo que se dice, y por bien que se quiera hacer ver, por medio de imágenes, de metáforas, de comparaciones, lo que se está diciendo, el lugar en el que ellas resplandecen no es el que despliega la vista sino el que definen las sucesiones de la sintaxis".*
Foucault, M. Las palabras y las cosas. México: Siglo XXI, 1968. p. 1) (Las negrillas son nuestras).[174]

Antes de ir directamente a las cifras de los cuadros y su análisis, algunas aclaraciones preliminares:

-Lo relacionado con "indecibilidad" y también la "visibilidad" me acompaña porque lo asocio al "género", ya expresé la cuestión a partir del diálogo con el texto de Adriana Puiggrós donde ella describe los tiempos de "indecibilidad que le tocó vivir a Simón Rodríguez". Texto guía de esta Tesis, en el cual las categorías de género y división del trabajo por género no existen, pero la de trabajo está problematizada desde un planteo que va en sentido amigable a ellas.

-El texto "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización", tiene en esta parte de mi Tesis su nido, su gestación porque me acompañan las ideas de "visibilidad-decibilidad" en el análisis cuanti-cualitativo de las encuestas en los IFD, de los diseños curriculares como las orientaciones del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe, como algunos Decretos del CEF (Consejo Federal Educativo) y materiales producidos por el INFoD[175]. Todos ellos tomados como documentos/fuentes porque acompañan de modo directo o indirecto a los espacios educativos, los Institutos de Formación docentes (IFD en adelante) que estamos observando.

-Hay una frontera del espacio académico, todas son encuestas realizadas en Institutos de Formación Docente-Carrera Profesorado de Educación Primaria, en los finales del ciclo lectivo 2014-2015 (ISP (Instituto Superior del Profesorado) Nº 1 "Manuel Leiva" Casilda 2do año- en adelante con las siguiente sigla [INST. Nº 1- Casilda]; ISP Nº 16 "Dr. Bernardo Alberto Houssay" Rosario en adelante con las siguiente sigla [INST. Nº 16], Escuela

[174] En http://perspectivasesteticas.blogspot.com.ar/2012/05/la-relacion-estetica-entre-visibilidad.html

[175] Instituto Nacional de Formación Docente

Normal Superior Nº 34 “Dr. Nicolás Avellaneda” Rosario en adelante con las siguiente sigla [NORMAL SUP. Nº 34] y el ISP Nº 3 “Eduardo Laferriere” Villa Constitución en adelante con las siguiente sigla [INST. Nº 3 Villa Constitución]. Se comparan cursos paralelos y consecutivos de los IFD para ver qué datos son indicadores de trayectos posibles del conocimiento de las tres categorías de base de esta Tesis: Género, Trabajo y la central División del trabajo por género. Teniendo en cuenta que es una aproximación, una muestra de sentido o tendencia.
Se hizo un trabajo exploratorio, tomando como variable fija los cursos y variable libre a los IFD durante el final del ciclo lectivo 2014. (Es decir estoy anclando la variable del curso y tomando como variable libre las instituciones lo que nos posiciona en las diferencias). Al año siguiente decidimos con mi Director analizar una institución como variable fija un IFD: ESCUELA NORMAL SUPERIOR NRO 34 "DOCTOR NICOLÁS AVELLANEDA" NORMAL SUP. Nº 34 de Rosario- y con la misma encuesta, trato de visualizar siguiendo el nivel instructivo cómo circulan las categorías, en una misma división en los cuatro cursos de forma correlativa y sincrónica, desde 1ero a 4to año del mismo turno, del mismo ciclo lectivo (2015), para luego comparar los datos de los dos años.

-En la primera pregunta, se piensa en una gradación en cuanto a las prácticas que irían desde lo más a lo menos académico porque se realiza en lo cotidiano. En el análisis se toma cada una de las tres categorías en relación con las tres acciones expresadas en cada gráfico. Desde la práctica de “leer”, instancia que incluye el estudio académico, aunque no en forma exclusiva. Siguiendo con “abordar” más general, pero vocablo institucional que abarca una gran variedad de prácticas que acercan conocimientos desde acciones con diversos protagonismos y en diferentes intersecciones. Por último “escuchar”, lo que indicaría una suerte muy general, dentro y fuera de la frontera académica, con la que ingresan conocimientos.

-En la segunda pregunta se hace referencia general en cuanto a “si recuerda en qué cátedra” ha escuchado, leído y/o abordado cada categoría. Cuando se explicita el recuerdo de cada categoría, se abre intencionalmente la posibilidad de otras instancias de aprendizajes. Digo general, ya que puede ser referenciado otro espacio educativo, aunque se nombra qué cátedra teniendo en cuenta que responden las encuestas estudiantes de los Institutos de Formación Docentes (en adelante IFD). Por ello, utilizo como organizador del trayecto de saberes propios a los tres Campos de conocimientos en que se dividen los cuatro años de la carrera docente: Formación General, Formación en la Práctica Profesional, y Formación Específica [176] . El ítem ‘Ninguna’ sólo se explicita cuando es nombrada, con esa denominación o algo parecido (Por ejemplo: No, No recuerdo), de lo contrario no se expone.

- En la tercera pregunta: ‘Conceptualizó’ significa que algo se escribe sobre la categoría, independientemente de su contenido, análisis que se realizará en forma especial. Y ‘No conceptualizó’ es un renglón en blanco.

-Para mejor organizar la información primero desarrollé todo lo referido a 2014, luego datos de 2015, y finalmente en las conclusiones analicé los datos.

[176] La información detallada de los mismos se encuentra en el Capítulo “La cocina de las encuestas o una genealogía de la invisibilidad”.

Comparto cifras de un cuadro en donde se explicitan la totalidad de horas reloj/horas cátedras y sus porcentajes en la carrera de los tres campos de formación, para mejor traducción de la información que nos brinda cada encuesta:

Cuadro distribución horaria IFD Profesorado Nivel Primario Santa Fe

CAMPOS DE CONOCIMIENTO	1° AÑO	2° AÑO	3° AÑO	4° AÑO	TOTALES HORAS CÁTEDRA	TOTALES HORAS RELOJ	% (PORCENTAJE POR CAMPO)
FORMACIÓN GENERAL	512	352	192	96	1152	768	27
FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL (*)	128	192	224	384	928	619	22
FORMACIÓN ESPECÍFICA	480	640	800	224	2144	1429	51
TOTALES HORAS CÁTEDRA	1120	1184	1216	704	4224		
TOTALES HORAS RELOJ	747	789	811	469		2816	

(*) Se incluyen las horas que los estudiantes deberán cumplir en las instituciones asociadas. Datos extraídos del Cuaderno: Profesorado de Educación Primaria-Diseño Curricular Para la Formación Docente- Provincia de Santa Fe 2009- Página 19

Forma de presentación

Lo que se queda quieto alarma, duele,
comete pánico, derrama el canto.
No hay estadística que no revele
tijeras en la fila del espanto,
un alfiler que se parece al llanto.
María Elena Walsh "Objetos en soledad"
Hecho a mano-1965

Los datos fueron organizados por cursos junto a un breve recorrido, para realizar luego una lectura comparativa. Al final los datos totales indican "si Conceptualizó o no".
En la primera exploración anclada en el nivel de cursado de la carrera, 2°,3° y 4°, como variable fija y la variable libre son los IFD. En la segunda exploración la variable fija, es un IFD, y la variable móvil el nivel de instrucción, o sea 1°,2°,3° y 4° del NORMAL SUP. Nº 34 de Rosario, en el final del ciclo lectivo 2015, para visibilizar la circulación de las tres categorías en el nivel de instrucción. Así, elaborar conclusiones que permitan ver el recorrido y la forma de circulación de las categorías, en especial la categoría central de esta tesis, *"división del trabajo por género"* dentro de estos espacios académicos de los IFD.
Los textos que se elaboraron en cada "conceptualización" se analizaron de forma especial, en el Capítulo VI-Trabajo de Campo Cualitativo, siguiendo el recorrido ya realizado, primero 2014, luego 2015. Para cerrar el trabajo investigativo de esta Tesis con un diálogo con la primera parte del trabajo de campo realizado en cinco escuelas primarias urbanas de la ciudad de Rosario, con la elaboración de las conclusiones.
Recuerdo que mis criterios investigativos en el trabajo de campo, (según he desarrollado en el capítulo II) son *Traducir, Proponer y Difundir*, como premisas metodológicas, que no sólo fui construyendo, sino que me resultó imposible no relacionarlas de forma combinadas en *intersecciones*, que se explicitan en cada momento del proceso investigativo, abordando una propuesta de búsqueda de información y a su vez con la declarada intención de generar

una Tesis también propositiva en el campo de la educación pública. Mis miradas buscaron escuchar posibles: napas-bisagras-intersticios entre lo dicho, más que con los giros del lenguaje connotativo, me sumerjo al riesgo de lo por descubrir, en ese apasionante camino del conocimiento.

Vuelvo a recordar que el análisis del discurso fue abordado en esta Tesis como "herramienta interpretativa", desde una lectura sociologizante, no psicologizante, siempre abrevando en la reflexividad y la lucha feminista que constantemente nos ha enseñado a inventar palabras, a desteñir, develar, denunciar épocas, visibilizándonos, en donde cobra una especial importancia lo contextual, en sus diversas dimensiones, como así también, en diferentes escalas sociales.

En este momento del trabajo de campo en todas las instancias comparativas he seguido el orden de las encuestas según cada pregunta. En el caso de la pregunta Pregunta 1: 'Durante su formación docente: Género-Trabajo-División del trabajo por género- Escuchó-Leyó-Abordó', para cada categoría pienso en una gradación en cuanto a las prácticas que van desde lo más a lo menos académico porque se realiza en lo cotidiano. Desde la práctica de *leer* obligatoriamente académico, aunque no exclusiva y de algún modo con cierta actitud pasiva si no tiene una prolongación en la práctica educativa; luego *abordar* más general, pero vocablo institucional que abarca una gran cantidad de posibles acercamientos con una variedad de prácticas hacia conocimientos, que incluyen muchas acciones, protagonismos y en diferentes intersecciones, y *escuchar*, lo que indicaría una suerte de acercamiento muy general dentro y fuera de la frontera académica. La idea es explicitarlo desde el comienzo para no repetirlo en cada instancia de análisis.

En el caso de la Pregunta 2, o sea la relación entre las categorías *Género, Trabajo y División del trabajo por género* y su tratamiento en las cátedras, tomé el criterio de primero analizar el Campo de la Formación en la Práctica Profesional, luego el de la Formación Específic**a** y por último el de la Formación General atendiendo al sentido de la metodología de esta Tesis que busca *Traducir, Proponer, y Difundir* centrado en el trabajo educativo y la circulación de la categoría eje que investigamos de *División del trabajo por género* en las escuelas primarias de Rosario. Esto significa que ayudaría, según mi criterio, ese orden para visualizar mejor, el seguimiento y el peso de dicha circulación en cuanto a los fundamentos y diseños de los documentos/fuentes que hemos analizado en el Capítulo IV "Cocina de las encuestas o genealogía de una investigación".

Texto de la encuesta a estudiantes de Profesorados de Nivel Primario:

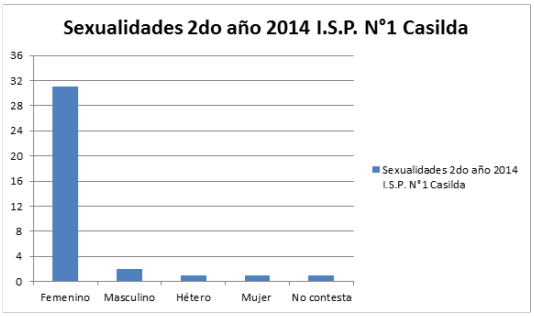
-Durante su formación docente:
Escuchó Leyó Abordó alguna de estas categorías
_____género
_____trabajo
_____división del trabajo por género
2-Recuerda en qué cátedra cada categoría
Géneros _____
Trabajo_____
División del trabajo por género _____
3-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:
EDAD_____SEXUALIDAD_____AÑO QUE CURSA----------
IFD_____LOCALIDAD_____

1° grupo de cursos de 2014-2015: 2dos años:

Veamos qué dicen las encuestas en las que analizo cursos como variables fijas y los IFD como variables móviles. Institutos de formación docente: ISP Nº 1 "Manuel Leiva" de Casilda (2° año 2014) y el de la Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda" (2° año 2015).

Encuesta: INSTITUTO SUPERIOR DE PROFESORADO NRO 1 "MANUEL LEIVA" INST. Nº 1- Casilda-

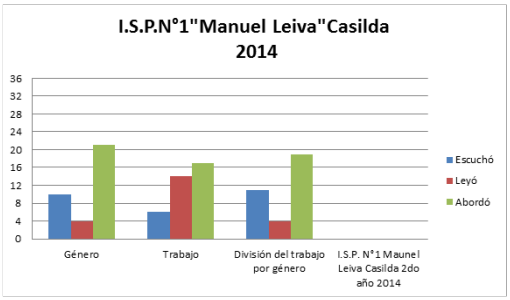
Instituto Nº 1 Manuel Leiva-Casilda Año 2014 Curso: 2do año
Cantidad total encuestas: 36
Edad promedio: 23,5 Desde –hasta: 19-46. Suma total: 847
Por género: Promedio Femenino: 31 Masculino: 2 Otros: Mujer: 1 Hétero: 1
No contesta: 1- 31 sexualidad femenina, 2 masculino, 1 Mujer, 1 Hétero y 1 no contesta, junto a una edad promedio de 23,5 años.



1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género:	Escuchó	10	Leyó	4	Abordó	21
Trabajo:	Escuchó	6	Leyó	14	Abordó	17
Div. trabajo por género:	Escuchó	11	Leyó	4	Abordó	19

Datos combinados: escuchó-leyó-abordó 2do año ISP Nº 1 Casilda



1- Se observa en el gráfico del Instituto Nº Manuel Leiva-Casilda Año 2014 Curso: 2do año que la acción más destacada con las tres categorías es abordar. De las 36 encuestas, con la categoría *Género*, escuchó 10, leyó 4 y abordó 21. *Trabajo* escuchó 6, leyó 14 y abordó 17.

Y *División del trabajo por género* escuchó 11, leyó 4 y abordó 19. Observaría una tendencia de circulación difusa en este gráfico también se observa que menos de una cuarta parte leyó *Género* y *División del trabajo por género*, 4 de 36 encuestas así lo expresan, y menos de la mitad lo ha realizado con *Trabajo* cuando 14 de 36 lo hizo según las encuestas. Si bien tengo en cuenta que es un 2do año, vuelvo a preguntarme qué significará "abordar" para el estudiantado encuestado.

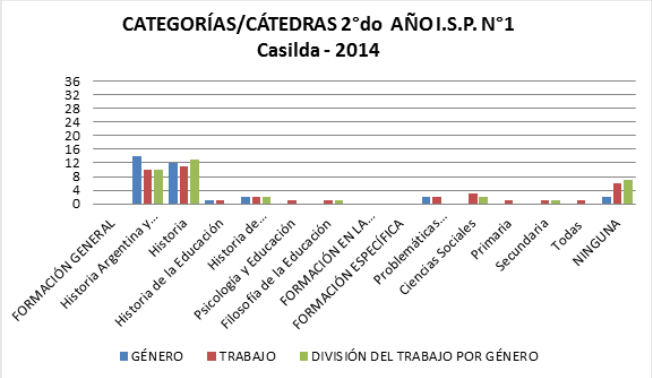
2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

Género:
Historia Argentina y Latinoamericana: 14
Historia: 12
Problemática contemporánea de la Educación Primaria: 2
Historia de la Educación: 1
Historia de la Mujer: 2
Ninguna: 2

Trabajo:
Primaria: 1
Secundaria: 1
Todas: 1
Historia Argentina y Latinoamericana: 10
Historia: 11
Psicología: 1
Problemáticas Contemporáneas: 1
Problemáticas: 1
Filosofía: 1
Ciencias Sociales: 3
Historia de la Educación: 1
Historia de Mujeres: 2
Mujeres destacadas en Educación: 1
Ninguna: 6

División del trabajo por género:
Historia Argentina y Latinoamericana: 10
Historia: 13
Filosofía: 1
Ciencias Sociales: 2
Historia de la Mujer: 2
Secundario: 1
Ninguna: 7

Datos combinados categoría/cátedras 2do año ISP Nº 1 Casilda

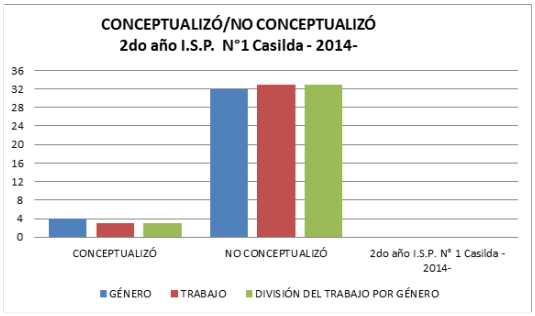


2-Se observa en el gráfico del Instituto Nº Manuel Leiva-Casilda Año 2014 Curso: 2do año que en el Campo de la Formación General *Género* es nombrada por 14 encuestas en Historia Argentina y Latinoamericana, 12 en Historia, 1 en Historia de la Educación, y 2 en Historia de la Mujer. Con la categoría *Trabajo* encontramos que de las 36 encuestas 10 la nombran en Historia Argentina y Latinoamericana, 11 Historia, 2 en Historia de las Mujeres, mientras que en Historia de la Educación, en Filosofía de la Educación, en Mujeres destacadas en Educación y en Psicología y Educación encontramos que son nombradas en 1 encuesta de las 36 realizadas. A la categoría *División del trabajo por género* la encontramos con 10 encuestas de las 36 en Historia Argentina y Latinoamericana, 13 en Historia, 2 en Historia de la Mujer y 1 en Filosofía de la Educación. Aparece por primera vez en una encuesta en la categoría *Trabajo*, 'Todas', junto también con 1 en Primaria y 1 en Secundaria. Y *División del trabajo por género* se agrega 1 también en Secundario.
En el Campo en la Formación de la Práctica Profesional no están nombradas las categorías.
En el Campo de la Formación Específica de las 36 encuestas encontramos *Género* con 2 encuestas en Problemáticas Contemporáneas de la Educación. La categoría *Trabajo* la encontramos nombrada con 3 en Ciencias Sociales, y 2 en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria de las 36 encuestas totales. A la categoría *División del trabajo por género* la encontramos con 2 en Ciencias Sociales.
Con el ítem 'Ninguna' vemos que en *Género* hay 2 encuestas, en *Trabajo* 6 y *División del trabajo por género* 7 de las 36 totales.
Infiero que aparecen tres datos a destacar siempre recordando que es un 2do año: en primer lugar gran cantidad de entradas en el Campo de la Formación General, aunque con pocas encuestas en relación al universo total, expresan una cantidad importante comparativamente con los otros campos que muestra el gráfico, y con los datos de gráficos de los cursos más avanzados. El otro dato es que aparece por primera vez 'Todas' para referirse a la categoría *Trabajo*, aunque una sola encuesta la nombra. (Destaco este dato porque cuando diseñé las preguntas, supuse que se iba a repetir como dato, apareciendo tal vez con otras expresiones, en muchas encuestas). Y por último, y dato muy significativo, no está referenciado el Campo de la Formación en Práctica Profesional, es decir el Taller de Práctica que comienza en 1° año no tiene presencia, sobre todo al menos en la categoría *Trabajo.*

3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

Género	4	No conceptualizó: 32
Trabajo	3	No conceptualizó: 33
División del trabajo por género:	3	No conceptualizó: 33

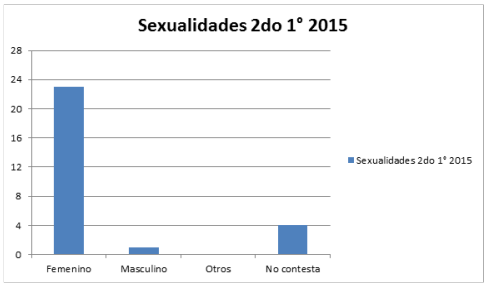
Datos combinados Conceptualizó/No conceptualizó 2do año ISP Nº 1 Casilda



3- Se observa en el gráfico del Instituto Nº Manuel Leiva-Casilda Año 2014 Curso: 2do año que conceptualizaron de las 36 encuestas 4 *Género*, 3 *Trabajo*, y *División del trabajo por género*. No conceptualizaron 32 *Género*, 33 *Trabajo* y 33 *División del trabajo por género*.

Encuesta: ESCUELA NORMAL SUPERIOR NRO 34 "DOCTOR NICOLÁS AVELLANEDA" NORMAL SUP. Nº 34- Rosario.

Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015 Curso: 2do 1° División
Cantidad total encuestas: 28-
Por género: Promedio Femenino: 23 Masculino: 1 Otros-No contesta: 4

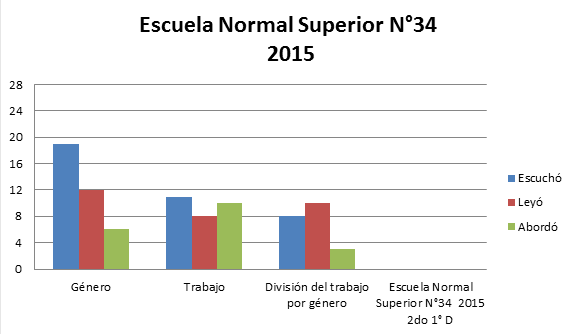


Edad promedio: (28- 18,84-19) (24- 22) Desde –hasta: 35 a 19
Suma total: 529 No contesta: 4

1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género:	Escuchó 19	Leyó 12	Abordó 6
Trabajo:	Escuchó 11	Leyó 8	Abordó 10
División del trabajo por género:	Escuchó 8	Leyó 10	Abordó 3

Datos combinados: escuchó-leyó-abordó



1- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015 Curso: 2do 1° División que la acción más destacada es la escucha de la categoría *Género* a la que 19 escucharon, 12 leyeron y 6 abordaron. En la categoría *Trabajo* encontramos que todas las acciones son más parejas, 11 escucharon, 8 leyeron y 10 abordaron. La categoría *División del trabajo por género* dicen haberla escuchado 8, leyeron 10 y abordaron 3. Estos datos indicarían una clara familiaridad con la categoría *Género* dando cuenta de un clima de época en el que la misma ha sido difundida, se la escucha, se la lee, pero no se aborda al mismo nivel, lo que indica poco protagonismo. En cuanto a *Trabajo* aparecería un rol más activo, pero poca lectura. La categoría *División del trabajo por género* es la menos tratada en la expresión de las acciones de conjunto.

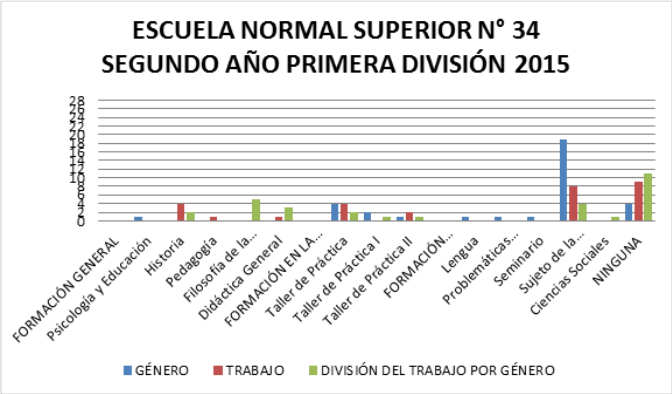
2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

Género:
Lengua: 1
Taller: 2
Sujeto de la Educación Primaria: 13
Sujeto: 6
Psicología: 1
Taller I y II: 2
Problemáticas Educativas de Educación Primaria: 1
Taller II: 1
Taller I: 2
Ninguna: 4

Trabajo:
Sujeto: 5
Taller: 4
Seminario: 1
Sujeto de Educación Primaria: 3
Taller II: 2
Didáctica: 1
Pedagogía: 1
Historia: 4
Ninguna: 9

División del trabajo por género:
Sujeto: 1
Taller: 2
Taller de Práctica I: 1
Sujeto de la Educación Primaria: 3
Ciencias Sociales: 1
Taller de Práctica II y I: 1
Filosofía: 5
Didáctica General: 1
Historia: 2
Didáctica: 2
Ninguna: 11

Datos combinados categorías/cátedras 2do año Instituto Nº 34 Normal 1 2015



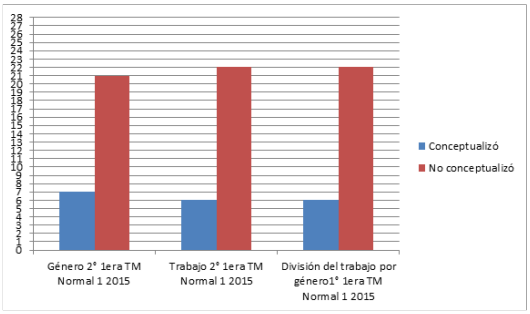
2- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015 Curso: 2do 1° División que las categorías están desparramadas en muchas cátedras con pocas encuestas en proporción a la población encuestada, aunque sólo en una se observa su tratamiento de conjunto y con mayor cantidad, siendo la categoría *Género* la más destacada.
En el Campo de la Formación General observamos que la categoría *Género* dice haberla tratado 1 encuesta de las 28 en Psicología y Educación. A la categoría *Trabajo* dicen haberla tratado 4 encuestas en Historia, y en Pedagogía y Didáctica General una encuesta respectivamente. Y a *División del trabajo por género* la encontramos nombrada por 2 encuestas en Historia, 5 encuestas en Filosofía de la Educación y 3 encuestas en Didáctica General de las 28 totales.
En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional a la categoría de *Género* la encontramos nombrada de forma discriminada de la siguiente manera: en Taller 2 encuestas, y Taller I y Taller II 2 , por ello están en el gráfico como Taller de Práctica con 4 encuestas de las 28 totales; luego se discrimina en Taller I con 2 encuestas y Taller II con 1, y si bien podemos tomar el total, o sea 7 encuestas, nos parece que a los fines de observar si hay algún dato final para observar las cátedras en particular respetamos lo que cada estudiante encuestadx ha escrito. En relación con la categoría *Trabajo* lo encontramos que 4 encuestas la nombran en Taller, y 2 encuestas en Taller II, o sea 6 de las 28. Y *División del trabajo por género* es nombrada por 2 encuestas en Taller, Taller de Práctica I y II por 1 y 1 encuesta en Taller de Práctica I, o sea por 4 encuestas de las 28 totales.

En el Campo de la Formación Específica encontramos que la categoría *Género* ha sido nombrada en Lengua, Problemáticas de la Educación Primaria con 1 encuesta cada una, mientras que en Sujeto de la Educación Primaria se la nombra en 19 encuestas de las 28 totales, siendo esta cátedra la que es citada más arriba observándose que se toman las tres categoría en conjunto. Y además es la única en la que se nombra la categoría de *Trabajo* con 8 encuestas y *División del trabajo por género* con 4 encuestas. Además esta última categoría es nombrada en Ciencias Sociales por 1 encuesta de las 28 totales.
En el ítem 'Ninguna' encontramos que 4 encuestas nombra a *Género*, 9 a *Trabajo* y 11 a *División del trabajo por género* de las 28 totales.
Considero importante volver a destacar la cátedra que incluye a las tres categorías, materia anual, se desarrolla sólo en este año de la carrera, huella de posible formación con perspectiva crítica de género.

3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

Género	7	No conceptualizó: 21
Trabajo	6	No conceptualizó: 22
División del trabajo por género:	6	No conceptualizó: 22

Datos combinados Conceptualizó/No conceptualizó 2do año Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015



Se observa en el gráfico del Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015 Curso: 2do 1° División que la mayoría no ha conceptualizado, encontramos que en la categoría *Género* conceptualizaron 7 y no conceptualizaron 22 encuestas, y que tanto la categoría de *Trabajo* como la de *División del trabajo por género* fueron conceptualizadas por 6 encuestas y no conceptualizaron 22 encuestas respectivamente de las 28 totales.

1er grupo de cursos: 2dos años - Conclusión comparativa de los 2dos años:

CASILDA INSTITUTO SUPERIOR DE PROFESORADO NRO 1 "MANUEL LEIVA" INST. Nº 1- Casilda y Rosario- ESCUELA NORMAL SUPERIOR NRO 34 "DOCTOR NICOLÁS AVELLANEDA" NORMAL SUP. Nº 34
En esta instancia voy a realizar una lectura comparativa de dos cursos que pertenecen al 2do año de la carrera, con una particularidad espacial, uno es de Casilda y el otro es Rosario, y otra temporal el primero fue encuestado al finalizar el ciclo lectivo 2014 y el segundo al

finalizar el ciclo lectivo 2015. Esta situación ha sido de alguna manera fortuita, ya que buscando datos de IFD a través de compañerxs de trabajo tuve oportunidad de llegar al INSTITUTO SUPERIOR DE PROFESORADO NRO 1 "MANUEL LEIVA" [INST. Nº 1- Casilda en adelante] y fortuitamente fue el 2do año de dicho ciclo lectivo, y el 2do año de la ESCUELA NORMAL SUPERIOR NRO 34 "DOCTOR NICOLÁS AVELLANEDA" [NORMAL SUP. Nº 34 de Rosario en adelante], que pertenece a la segunda etapa de esta instancia investigativa, y considero una oportunidad para compararlos teniendo en cuenta estas dos particularidades. Estos dos cursos serían la última instancia comparativa entre cursos paralelos, como variable fija y los IFD como variable móvil.

Primer grupo de cursos: 2dos años

Características de los dos cursos a comparar:

-la edad del estudiantado de los dos 2dos años es pareja con 23 años promedio

-no hay grandes diferencias en la sexualidad que se manifiesta, siendo mayoritariamente femenina, y una masculina en el NORMAL SUP. Nº 34, y en el INST. Nº 1- Casilda son 2 masculinos, en el que también se nombra 1 mujer y 1 hétero. En ambos cursos también no contestan 4 y 1 respectivamente.

-no hay una diferencia muy marcada en la cantidad de estudiantes de los cursos de 2do año, que han realizado las encuestas: NORMAL SUP. Nº 34 de Rosario son 28 y en el INST. Nº 1- Casilda son 36 estudiantes.

Pregunta 1

Observo que al comparar los dos cursos de 2do año haciendo foco en las categorías como variable fija y su relación con las acciones como variable móvil encuentro: que en la categoría de *Género* en el curso del INST. Nº 1- Casilda abordaron y en el del NORMAL SUP. Nº 34 escucharon, en la categoría *Trabajo* en el curso del INST. Nº 1- Casilda abordaron y en el curso del NORMAL SUP. Nº 34 encontramos en forma pareja escucharon casi con la misma cantidad que abordaron y con la categoría *División del trabajo por género* en el curso del INST. Nº 1- Casilda abordaron, y en el curso del NORMAL SUP. Nº 34 leyeron**.**

De lo que infiero que en el curso del INST. Nº 1- Casilda parecería haber un rol más protagónico y activo ya que dicen haber abordado mayoritariamente a las tres categorías. Mientras que en el curso del NORMAL SUP. Nº 34 habría un rol más pasivo con la categoría de *Género*, ya que en la mayoría de las encuestas dicen que la escucharon, pero a su vez da cuenta de ser una categoría con la cual hay familiaridad porque se observa una relación en escalera de mayor a menor de *Género*, a *Trabajo* a *División del trabajo por género* en relación con las tres acciones; con la categoría *Trabajo* habría una situación más intermedia ya que casi con la misma cantidad dicen haberla escuchado y abordado, y aparecería otra vez un rol menos protagónico aunque más académico con la *categoría División del trabajo por género* ya que la mayoría de este curso dicen haberla leído casi tanto como la escucharon.

Desde este punto de foco vale aclarar que en ambos cursos en la categoría *División del trabajo por género* las respuestas con sus opciones no llegan a la mitad del total en cada uno.

Observo que al comparar los 2dos cursos haciendo foco en las acciones como variable fija y su relación con las categorías como variable móvil encuentro:

Abordar: en el INST. Nº 1- Casilda las categorías de *Género* (21) junto con la de *División del trabajo por género* (19) se las observa muy parejas, y *Trabajo* con menos (17) pero se destaca también esta acción. Mientras en el NORMAL SUP. Nº 34 se destaca en la categoría de *Trabajo*, (10) aunque de modo muy parejo con las otras dos acciones, y prácticamente no se la nombra en *Género* (6) y menos aún en *División del trabajo por género* (3) de las 28 totales.

Escuchar: en el INST. Nº 1- que se encuentra en la ciudad de Casilda aparece más nombrada en la categoría *División del trabajo por género*, y muy poco en las otras dos categorías. Mientras que en el NORMAL SUP. Nº 34 se destaca en la categoría de *Género*, en *Trabajo* muy pareja con abordar y en *División del trabajo por género* muy pareja con leer.

Leer: en el INST. Nº 1- Casilda la nombran 4 encuestas en la categoría de *Género*, aparece en la categoría de *Trabajo* (14) muy parejo con la acción de abordar (17), y otra vez prácticamente no aparece con División del trabajo por género, también con 4 encuestas de las 36 totales. Mientras que en el NORMAL SUP. Nº 34 también hay dos categorías que la nombran de modo muy pareja que son *Género* (12) y *División del trabajo por género* (10), y con menor cantidad en *Trabajo* (8) de las 28 encuestas totales.

De lo que infiero que las encuestas dan cuenta de una paridad entre las tres acciones con las tres categorías, dando cuenta que circulan de muchas formas entre el estudiantado, y podríamos describir dicha circulación como expresión de clima de época. Destacándose como diferencia que en el INST. Nº 1- Casilda es más nombrada la acción de abordar por sobre las otras dos, mientras que en el NORMAL SUP. Nº 34 se destaca la acción de escuchar sólo en *Género* y muy parejas las otras acciones en relación con las otras dos categorías.

Un dato a observar es que la acción menos desarrollada es la de leer, mostrando en ambos cursos que menos de la mitad de las encuestas de cada uno la nombra, aunque el curso del NORMAL SUP. Nº 34 la nombra más veces y de modo más parejo en las tres categorías, mientras que en el del INST. Nº 1- Casilda es la menos nombrada.

Se puede observar desde este punto de vista que la categoría *División del trabajo género* no manifiesta una diferencia marcada con las otras dos categorías en cuanto a su circulación.

Pregunta 2

Observamos de forma comparativa la relación entre cátedras y categorías los siguientes datos que voy a registrar según los tres campos, comenzando con el Campo de la Formación en la Práctica Profesional donde encontramos que en el INST. Nº 1- Casilda no son nombradas las categorías. Mientras que en el

NORMAL SUP. Nº 34 a la categoría de *Género* la encontramos nombrada de forma discriminada de la siguiente manera: en Taller 2 encuestas, y Taller I y Taller II 2 , por ello están en el gráfico como Taller de Práctica con 4 encuestas de las 28 totales; luego se discrimina en Taller I con 2 encuestas y Taller II con 1, y si bien podemos tomar el total, o sea 7 encuestas, nos parece que a los fines de observar si hay algún dato final para observar las cátedras en particular respetamos lo que cada estudiante encuestadx ha escrito. En relación con la categoría *Trabajo* lo encontramos que 4 encuestas la nombran en Taller, y 2 encuestas en Taller II, o sea 6 de las 28. Y *División del trabajo por género* es nombrada por

2 encuestas en Taller, Taller de Práctica I y II por 1 y 1 encuesta en Taller de Práctica I, o sea por 4 encuestas de las 28 totales.
En el Campo de la Formación Específica en el INST. Nº 1- Casilda encontramos *Género* es nombrada con 2 encuestas en Problemáticas Contemporáneas de la Educación. La categoría *Trabajo* la encontramos nombrada con 3 en Ciencias Sociales, y 2 en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria. A la categoría *División del trabajo por género* la encontramos con 2 en Ciencias Sociales de las 36 encuestas totales.
A su vez en el NORMAL SUP. Nº 34 encontramos que la categoría *Género* ha sido nombrada en Lengua y Problemáticas de la Educación Primaria con 1 encuesta cada una, mientras que en Sujeto de la Educación Primaria siendo esta cátedra la que toma las tres categorías en conjunto encontramos que nombra *Género* con 19 encuestas, a *Trabajo* con 8 encuestas y *División del trabajo por género* con 4 encuestas. Además esta última categoría es nombrada en Ciencias Sociales por 1 encuesta de las 28 totales.
En el Campo de la Formación General encontramos en el INST. Nº 1- Casilda dos cátedras que muestran un tratamiento de conjunto de las tres categorías, aclarando nuevamente que la cátedra en una oportunidad es nombrada con su denominación completa y en otra oportunidad con una parte, interpreto que es la misma cátedra, por ello discrimino su nombra pero luego aclaro el número total para dimensionar en su análisis, encontramos que se nombra la categoría *Género* por 14 encuestas en Historia Argentina y Latinoamericana, 12 en Historia, o sea 26 si las contamos como una misma cátedra, a la categoría *Trabajo* encontramos la nombran en Historia Argentina y Latinoamericana 10 encuestas y 11 Historia, o sea 21 si la contamos como una misma cátedra y a la categoría *División del trabajo por género* la encontramos con 10 encuestas de en Historia Argentina y Latinoamericana y 13 en Historia, o sea 23 si las contamos como una misma cátedra, lo que nos ubica en una cátedra cuyo tratamiento de conjunto con las tres categorías muestra perspectiva de género destacándose en la lectura del gráfico. Encontramos a otra cátedra Historia de la Mujer (al parecer también puede ser un EDI) un tratamiento de conjunto de las tres categorías, que nombran con 2 encuestas a la categoría de *Género* , *Trabajo* y *División del trabajo por género* . Vuelvo al desarrollo por categoría y cátedra para su análisis, y encontramos a la categoría de *Género* nombrada por 14 encuestas en Historia Argentina y Latinoamericana, 12 en Historia, 1 en Historia de la Educación, y 2 en Historia de la Mujer. A la categoría *Trabajo* encontramos que de las 36 encuestas 10 la nombran en Historia Argentina y Latinoamericana, 11 Historia, 2 en Historia de las Mujeres, y en Historia de la Educación, en Filosofía de la Educación, en Mujeres destacadas en Educación y en Psicología y Educación encontramos que son nombradas con 1 encuesta en cada una respectivamente. A la categoría *División del trabajo por género* la encontramos con 10 encuestas en Historia Argentina y Latinoamericana, 13 en Historia, 2 en Historia de la Mujer y 1 en Filosofía de la Educación de las 36 totales.
En este IFD aparece por primera, y única vez en una encuesta en la categoría *Trabajo* 'Todas', junto también con 1 en Primaria y 1 en Secundaria. Y en *División del trabajo por género* se agrega 1encuesta que la nombra también en Secundario.
Mientras que en el curso del NORMAL SUP. Nº 34 observamos que la categoría *Género* dice haberla tratado 1 encuesta en Psicología y Educación. A la categoría *Trabajo* dicen haberla tratado 4 encuestas en Historia, y en Pedagogía y Didáctica General con 1 encuesta respectivamente. Y a *División del trabajo por género* la encontramos nombrada por 2 encuestas en Historia, 5 encuestas en Filosofía de la Educación y 3 encuestas en Didáctica General de las 28 totales.

Con el ítem 'Ninguna' en el INST. Nº 1- Casilda vemos que en *Género* hay 2 encuestas, en *Trabajo* 6 y *División del trabajo por género* 7 de las 36 totales. Mientras que en el NORMAL SUP. Nº 34 encontramos que 4 encuestas nombra a *Género,* 9 a *Trabajo* y 11 a *División del trabajo por género* de las 28 totales.
De lo que infiero que Campo de la Formación en la Práctica Profesional aparece una diferencia entre ambos cursos ya que en el curso del INST. Nº 1- Casilda no se nombra a ninguna de las tres categorías, mientras que en el del NORMAL SUP. Nº 34 son nombradas las tres, aunque en muy poca cantidad. Podríamos tal vez justificarlo o suponer que sucede porque es un 2do año, casi en el comienzo de la carrera, pero hay que recordar que este plan cursa desde el 1er año el Taller de Práctica.
En el Campo de la Formación Específica podemos observar que en el INST. Nº 1- Casilda están nombradas en muy poca dimensión las tres categorías desde 1 encuesta que nombra a la categoría de Género hasta 5 encuestas que nombran a la de División del trabajo por género entre cinco cátedras. Mientras que en el curso del NORMAL SUP. Nº 34 aparece una cátedra con tratamiento de conjunto de las tres categorías aunque la que se destaca más es la de Género. Más allá de esta situación donde aparecería una propuesta integral, no se repite en otras cátedras, las que se nombran no superan 1 encuesta de las 28 totales. De lo que infiero la importancia del rol y de la perspectiva de género en cada docente en el tratamiento de conjunto de las tres categorías.
Campo de la Formación General encontramos en este caso que es en el curso del INST. Nº 1- Casilda donde aparece muy nombrado un espacio/cátedra[177] que se cursa en 1er año, con un tratamiento de conjunto de las tres cátedras, esto indicaría un recuerdo fuerte del estudiantado, lo que evidencia un trabajo significativo de la cátedra con perspectiva de género en Historia.
También se puede ver en el gráfico entradas a diferentes cátedras, aunque con pocas encuestas en relación al universo total, pero aisladas. Algo similar sucede en el curso del NORMAL SUP. Nº 34 se observa en el gráfico que las categorías están desparramadas en muchas cátedras con pocas encuestas en proporción a la población encuestada. Al parecer este dato que los diferencia con los datos de gráficos de los cursos más avanzados, ya que en éstos no aparecen tantas cátedras nombradas.
El otro dato es que en el curso del INST. Nº 1- Casilda aparece por primera y única vez 'Todas' para referirse a la categoría *Trabajo,* aunque una sola encuesta la nombra. (Destaco este dato porque cuando diseñé las preguntas, supuse que se iba a repetir como dato, apareciendo tal vez con otras expresiones, en muchas encuestas).
En el ítem 'Ninguna' en los dos cursos se observa la misma figura, van increscendo de menor a mayor, comenzando con pocas *Género,* le sigue *Trabajo* y los números más altos coinciden con la categoría de *División del trabajo por género,* o sea la menos tratada.

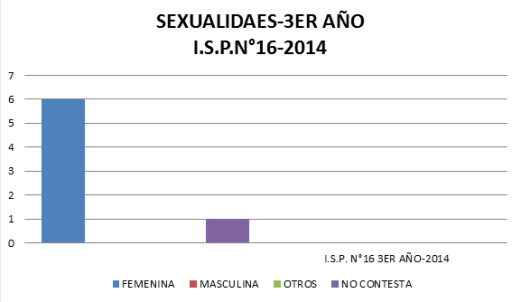
Pregunta 3
En la pregunta 3 podemos encontrar que la mayoría 'No conceptualizó'. Veamos discriminado por categoría desde la proporción mayoritaria:
En la categoría *Género* en el 2do año del INST. Nº 1- Casilda. No conceptualizaron 32 de las 36 totales, y en el del NORMAL SUP. Nº 34 No conceptualizaron 21 encuestas de las 28 totales.

[177] Lo nombro de esta manera porque no aparece con una denominación unificada, aunque se la nombra dando a entender que sería la misma cátedra.

En la categoría Trabajo en el 2do año del INST. Nº 1- Casilda No conceptualizaron 33 de las 36 totales, y en el del NORMAL SUP. Nº 34 No conceptualizaron 22 encuestas de las 28 totales.
En la categoría División del trabajo por género en el 2do año del INST. Nº 1- Casilda No conceptualizaron 33, y en el del NORMAL SUP. Nº 34 No conceptualizaron 22 de las 28 totales. En todos los casos el resto conceptualizó
De lo que infiero que son muy pocas las encuestas que han expresado conceptualizaciones de acuerdo con la cantidad de totales en los dos cursos. Observando de conjunto los tres cursos analizados que aparece una escalera que va conceptualizando cada vez más desde los 2dos años, pasando por los 3eros hasta los 4tos años.

2° grupo de cursos: 3eros años-2014

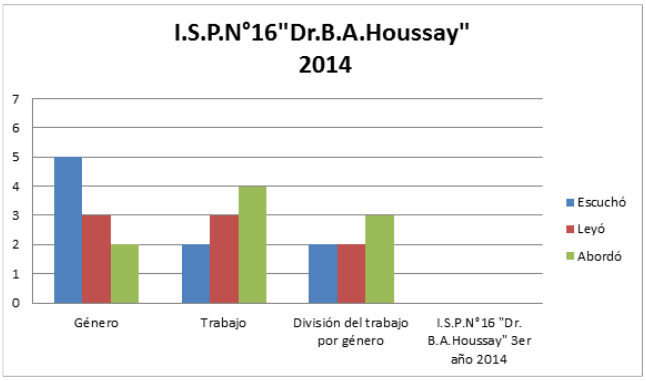
Encuesta: IPS. NRO 16 "DOCTOR BERNARDO ALBERTO HOUSSAY" INST. Nº 16 -Rosario- Instituto Nº 16 Año 2014 Curso: 3ero
Cantidad total encuestas: 7 expresan: 6 sexualidad femenina, una no contesta y una edad promedio de 24 años



1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género:	Escuchó	5	Leyó	3	Abordó	2
Trabajo:	Escuchó	2	Leyó	3	Abordó	4
División del trabajo por género:	Escuchó	2	Leyó	2	Abordó	3

Datos combinados: escucho-leyó-abordó 3er año ISP Nº 16- 2014



1- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 16 Año 2014 Curso: 3ero
Podemos observar que las tres categorías fueron leídas por menos de la mitad de la población encuestada. La categoría Género es la más escuchada, 5 de 7 encuestas, mientras que 3 leyeron y 2 la abordaron. En cuanto a la de *Trabajo* 2 dicen haberla escuchado, 3 la leyeron y 4 abordaron la misma. *División del trabajo por género* es lo menos trabajado porque 2 escucharon y leyeron y 3 abordaron.

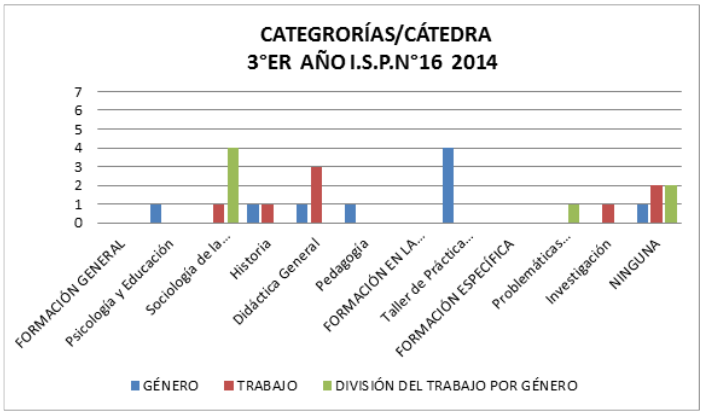
2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

Género:
Historia: 1
Didáctica: 1
Psicología: 1
Taller de Práctica: 2
Taller de formación Docente: 2
Pedagogía: 1
Ninguna: 1

Trabajo:
Historia: 1
Sociología: 1
Investigación: 1
Didáctica General: 3
Ninguna: 2

División del trabajo por género:
Problemáticas Contemporáneas: 1
Sociología: 4
Ninguna: 2

Datos combinados categorías/cátedras 3er año ISP Nº 16

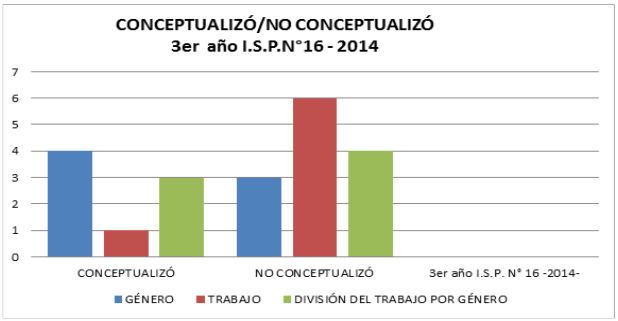


2- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 16 Año 2014 Curso: 3ero que aparecen varias materias en el Campo de la Formación General con pocas encuestas nombrando a la categoría de *Género*: en Psicología y Educación, Historia, Didáctica General y Pedagogía por una encuesta en cada una. Trabajo se destaca en Didáctica General con 3 de 7 encuestas, y es nombrada en una encuesta de 7 en Historia y Sociología de la Educación. *División del trabajo por género* es nombrada por 4 de las 7 encuestas sólo en Sociología de la Educación.
En el Campo Formación de la Práctica Profesional se nombra sólo a Género en el Taller de Práctica en 4 de las 7 estudiantes encuestadas. Sería importante comparar con los otros espacios porque el rol docente con perspectiva de género puede dejar una huella importante en la trayectoria del curso. Pero no se nombran las otras dos categorías, es confusa su circulación.
Finalmente en el Campo Formación Específica se nombra en una encuesta a Trabajo en Investigación y una a *División del trabajo por género* en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria.
Se nombra el ítem 'Ninguna': *Género* en 1 encuesta, y a *Trabajo* y *División del trabajo por género* en 2 de las 7 encuestas.
Observo que en forma difusa aparecen las categorías circulando durante el ciclo lectivo en diversas materias, tal vez aquí se aclara la acción de *abordar*. Destaco la ausencia de la categoría *Trabajo* en el Campo de la Formación de la Práctica Profesional, espacio donde el foco en la relación directa con las escuelas asociadas tanto en la Práctica como en el análisis de las instituciones son atravesadas por elementos que hacen de dicha categoría un elemento central.
Hay un elemento que quisiera destacar en cuanto a la categoría central de esta tesis que es la *División del trabajo por género*, y es que es desarrollada según los datos de este gráfico en dos materias una en una proporción importante, 4 de 7 encuestas en Sociología de la Educación y una de siete encuestas en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria, datos que me ayudan a pensar el concepto de *abordar*, al parecer, agrego, de forma difusa, débil. Entonces el abordar es "algo tuve de relación" con dicha categoría, pero de allí a problematizar la práctica educativa con la fuerza que dicha categoría contiene, es una distancia muy grande.

3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

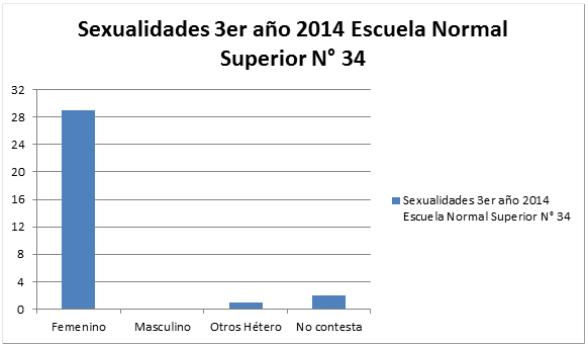
Género	4	No conceptualizó: 3
Trabajo	1	No conceptualizó: 6
División del trabajo por género:	3	No conceptualizó: 4

Datos combinados-Conceptualizó/No conceptualizó 3er año
I. S. P. Nº 16



3- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 16 Año 2014 Curso: 3er año que conceptualizaron *Género* 4, *Trabajo* 1 y *División del trabajo por género* 3 de las 7 encuestas. No conceptualizaron *Género* 3, *Trabajo* 6, y *División del trabajo por género* 4 de las 7. Se destaca la ausencia de escribir algo sobre *Trabajo* siendo que 3er año de la carrera, teniendo en cuenta que este plan de estudio toma la Práctica desde el 1er año. Comparando con 4to año del mismo ISP puedo destacar dos elementos: en primer lugar aparecen más materias detalladas en 3er año de la Formación general que en 4to y la otra es que en ambos la categoría menos tratada sistemáticamente es *Trabajo*.

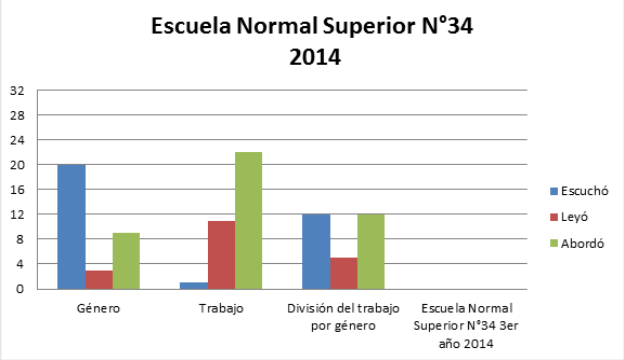
Encuesta: ESCUELA NORMAL SUPERIOR NRO 34 "DOCTOR NICOLÁS AVELLANEDA" NORMAL SUP. Nº 34. Rosario
Instituto Nº 34 Normal Nº 1 Año 2014 Curso: 3ero
Cantidad total encuestas: 32 encuestas 29 expresan sexualidad femenina, 1 hétero, y 2 no contestan, con una edad promedio de 21 años.



1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género:	Escuchó	20	Leyó	3	Abordó	9
Trabajo:	Escuchó	1	Leyó	11	Abordó	22
División del trabajo por género:	Escuchó	12	Leyó	5	Abordó	12

Datos combinados escuchó-leyó-abordó 3er año Instituto Nº 34 Normal Nº 1



1- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 34 Normal Nº 1 Año 2014 Curso: 3ero
Desde un gráfico de difícil lectura. En la categoría de *Género* de las 32 encuestas 20 escucharon, 3 leyeron, y 9 dicen haber abordado la misma. En la categoría *Trabajo* se destaca la acción de abordar, 22 de las 32 encuestas, mientras 1 dice haber escuchado y 11 leído. *División del trabajo por género* es la menos trabajada siendo que 12 escucharon, 4 leyeron y 12 de las 32 abordaron. Datos que indican que desde un lenguaje académico se abordan mayoritariamente las tres categorías, siendo que otra vez la acción que menos se realiza es la de leer como en las anteriores encuestas. Aquí tenemos que de 32 encuestas analizadas 3 dicen haber leído sobre *Género*, 11 sobre *Trabajo* y 4 sobre *División del trabajo por género*. Nuevamente la acción más nombrada en las encuestas es 'abordar': 9 en *Género*, 22 en *Trabajo* y 12 en *División del trabajo por género*. El gráfico expresa una

circulación difusa nuevamente, y la acción de abordar invita una profundización sobre dicha expresión.

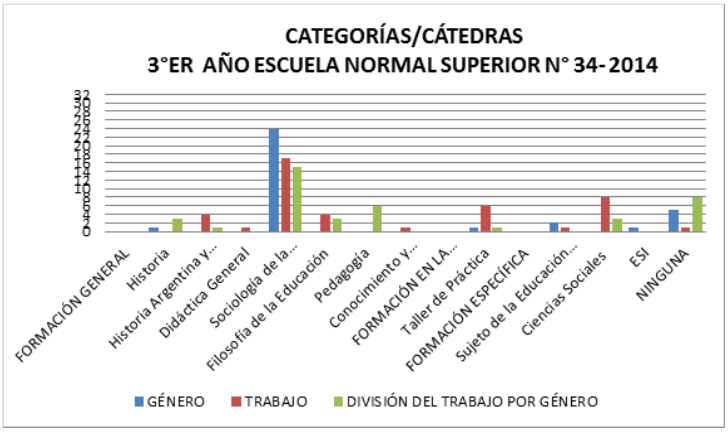
2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

Género:
ESI: 1
Sociología: 24
Historia: 1
Taller de Práctica: 1
Sujeto: 2
Ninguna: 5

Trabajo:
Taller de Práctica: 6
Sociología Educativa: 17
Historia Argentina: 4
Ciencias Sociales: 8
Sujeto de la Educación Primaria: 1
Filosofía Educativa: 4
Conocimiento y Educación: 1
Didáctica General: 1
Ninguna: 1

División del trabajo por género:
Sociología: 15
Historia: 3
Pedagogía: 6
Historia Argentina y Latinoamericana: 1
Taller de Práctica: 1
Ciencias Sociales: 3
Filosofía 2do año: 3
Ninguna: 8

Datos categorías/cátedras 3er año Escuela Normal Superior Nº 34

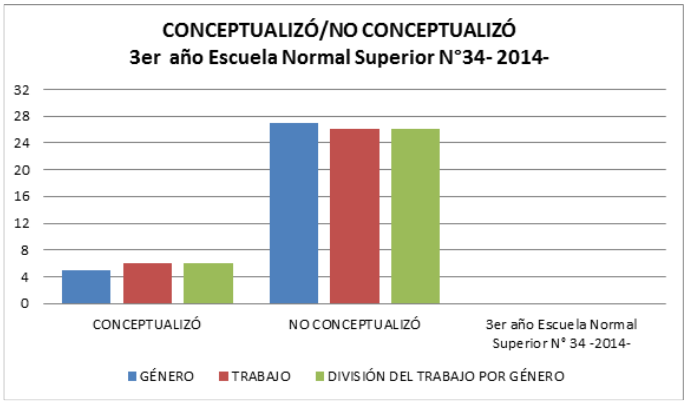


2-En el gráfico del Instituto Nº 34 Normal Nº 1 Año 2014 Curso: 3er año encontramos que en el Campo de la Formación General se destaca la cátedra Sociología de la Educación con 24 de las 32 en *Género*, 17 para *Trabajo* y 15 para *División del trabajo por género.* Además se agrega en la categoría *Género* 1 en Historia. En cuanto a la categoría *Trabajo* la encontramos también con 4 encuestas en Historia Argentina y Latinoamericana, también 4 en Filosofía de la Educación; mientras que tanto en Didáctica General como en Conocimiento y Educación la tenemos nombrada 1 vez respectivamente. En relación con la *División del trabajo por género* es la que menos circula, además de las 15 encuestas en Sociología y Educación, encontramos 3 en Historia y en Filosofía de la Educación de 2do año, 1 en Historia Argentina y Latinoamericana, y 6 en Pedagogía.
En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional a la categoría *Género* 1 encuesta la nombra en Taller de Práctica. En la misma cátedra a la categoría *Trabajo* la nombran 6; mientras que *División del trabajo por género* la nombra 1 de las 32 encuestas también en Taller de Práctica.
En el Campo de la Formación Específica a la categoría *Género* la encontramos nombrada en Sujeto de la Educación Primaria por 2 encuestas y 1 en ESI. A la categoría *Trabajo* la nombran 8 encuestas en Ciencias Sociales, y 1 encuesta de las 32 en Sujeto de la Educación Primaria. Datos que indican lo poco que la categoría *Trabajo* circula casi finalizando la carrera. Mientras que la categoría *División del trabajo por género* es nombrada sólo en 3 oportunidades en Ciencias Sociales.
En comparación con el 4to año vemos que se nombran más cátedras.
En el ítem Ninguna encontramos 5 en *Género*, 1 en *Trabajo* y 8 en *División del trabajo por género.*

3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

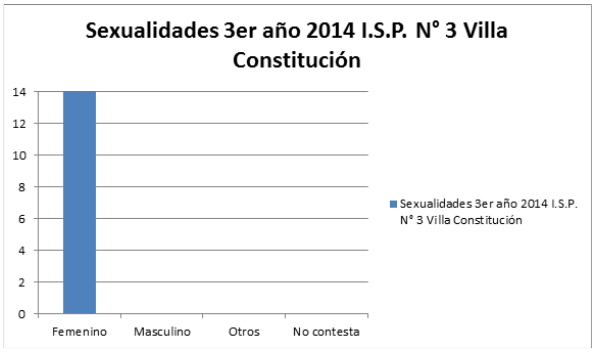
Género	5	No conceptualizó: 27
Trabajo	6	No conceptualizó: 26
División del trabajo por género:	6	No conceptualizó: 26

Datos Conceptualizó/No conceptualizó 3er año Escuela Normal Superior Nº 34



3- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 34 Normal Nº 1 Año 2014 Curso: 3er año que conceptualizaron de las 32 encuestas: 5 *Género*, 6 *Trabajo* y *División del trabajo por género.* No conceptualizaron 27 *Género*, y 26 *Trabajo* y *División del trabajo por género.*

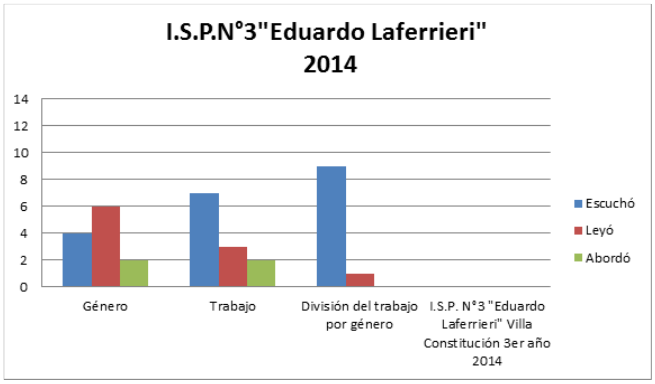
Encuesta: IPS. NRO 3 "EDUARDO LAFERRIERE"
INST. Nº 3- Villa Constitución-
Instituto Nº 3 Villa Constitución Año 2014 Curso: 3er año
Cantidad total encuestas: 14 encuestas expresan todas sexualidad femenina, y una edad promedio de 27 años



1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género:	Escuchó	4	Leyó	6	Abordó	2
Trabajo:	Escuchó	7	Leyó	3	Abordó	2
División del trabajo por género:	Escuchó	9	Leyó	1	Abordó	–

Datos combinados escuchó-leyó-abordó I. S. P. Nº 3 Villa Constitución



1- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 3 Villa Constitución Año 2014 Curso: 3er año que menos de la mitad de la población encuestada dice haber leído sobre las tres categorías. De las 14 encuestas 4 escucharon sobre *Género*, 6 leyeron y 2 abordaron dicha categoría. Lo que indica que menos de la mitad tuvo alguna relación con la misma. A la categoría *Trabajo* dicen haberla escuchado 7, leído 3 y abordado 2 de las 14 encuestas analizadas. Si tenemos en cuenta que se trata de un 3er año diríamos que es una categoría casi no trabajada. La no abordada directamente es la categoría *División del trabajo por género*, a la que escucharon 9

y leyó 1 de las 14 encuestas. Interpreto la escasa acción de abordar como expresión de poca circulación, sin acceso pleno a las categorías que estamos analizando.

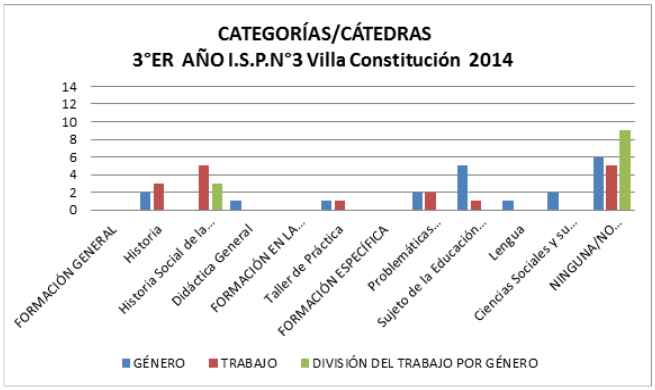
2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

Género:
Ciencias Sociales: 1
Historia: 2
Taller de Práctica: 1
Sujeto de la Educación Primaria: 5
Ciencias sociales y su didáctica II: 1
Lengua: 1
Didáctica General: 1
Problemática contemporánea: 2
Ninguna 6

Trabajo:
Sujeto de la Educación: 1
Problemática Contemporánea de la educación Primaria: 2
Historia: 3
Política educativa: 5
Taller de Práctica: 1
Ninguna: 5

División del trabajo por género:
Historia social y Política: 2
Política educativa: 1
No recuerda: 2
Ninguna: 7

Datos categorías/cátedras 3er año ISP Nº 3 Villa Constitución



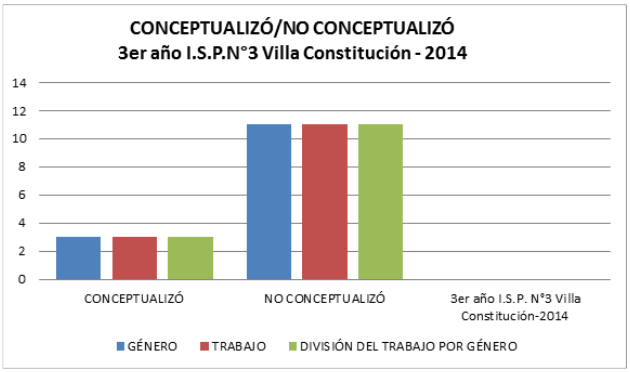
2- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 3 Villa Constitución Año 2014 Curso: 3er año que en el Campo de la Formación General la categoría *Género* es nombrada en 2 de las 14 en Historia y 1 en Didáctica General. A la categoría *Trabajo* la nombran 3 en Historia y 5 en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina. Mientras que *División del*

trabajo por género es la menos abordada, sólo 3 de las 14 encuestas la nombran en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina. Sigue presentándome intriga la categoría *Trabajo*. Porque las otras dos categorías tienen un paradigma ideológico y cultural específico, pero *Trabajo* que sea nombrado sólo por la mitad es para destacar.
En el Campo de la Formación de la Práctica Profesional a la categoría *Género* la nombra 1 en Taller de Práctica. A la categoría *Trabajo* la nombra 1 encuesta de 14 en la misma cátedra. *División del trabajo por género* no es nombrada en este Campo. Podemos asegurar que no han sido trabajadas ninguna de las categorías según estas cifras muy representativas.
En el Campo de la Formación Específica encontramos a la categoría *Género* en 5 de las 14 en Sujeto de la Educación Primaria, 2 en Problemáticas contemporáneas de la Educación Primaria y ciencias Sociales y su Didáctica II y 1 en Lengua. A la categoría *Trabajo* se la nombra en 2 encuestas en Problemáticas Contemporáneas de la educación Primaria y 1 vez en Sujeto de la Educación Primaria. *División del trabajo por género* es la categoría que no ha sido nombrada en este Campo por las 14 encuestas.
En el ítem Ninguna cabe destacar que encontramos que a la categoría *Género* la nombran 6 de las 14 encuesta, a la de *Trabajo* 5 de las 14 y a *División del trabajo por género* 9 de las 14. Datos que demuestran una circulación obturada de las tres categorías.

3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

Género:	3	No conceptualizó: 11
Trabajo:	3	No conceptualizó: 11
División del trabajo por género:	3	No conceptualizó: 11

Datos Conceptualizó/No conceptualizó 3er año ISP Nº 3 Villa Constitución



3- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 3 Villa Constitución Año 2014 Curso: 3er año que conceptualizaron cada categoría 3 de las 14 y no lo hicieron 11 de las 14 encuestas totales.

2° grupo de cursos: 3eros años -texto comparativo y conclusiones:
En esta instancia voy a realizar una lectura comparativa de los tres cursos de 3° año, como variable fija, de los IFD, como variable móvil:
- La relación etaria del estudiantado de los tres cursos muestra cierta diferencia, encontramos una edad promedio en el curso del NORMAL SUP. Nº 34 de 21 años, en el del INST. Nº 16

una edad promedio de 24 años y en el curso del INST. Nº 3 Villa Constitución de 27 años. Podríamos aventurar que esta distancia de edades entre los dos primeros, con edades más parejas, y el último con cerca de seis años de diferencia, expresan situaciones contextuales donde políticas públicas de inclusión permitieron que estudiantes con diferentes trayectorias escolares puedan proyectarse en su formación, terminar el nivel Secundario y tener una perspectiva de estudios superiores, como así también otras opciones.

- No hay grandes diferencias en la sexualidad ya que son mayoritariamente femeninas en los tres cursos. Se manifiestan, sin embargo, otras expresiones de autopercepción de "sexualidad" por ejemplo NORMAL SUP. Nº 34 donde dicen "hétero" o tanto en este curso como así también en el del INST. Nº 3 Villa Constitución 'No contestan'. Interesante dato, ya que infiero que indicaría cierto diálogo para pensarse, hecho que fue buscado cuando elegimos esa forma de 'definición'.
- Hay una diferencia muy marcada en la cantidad de estudiantes entre los tres cursos de 3er año que han realizado las encuestas: NORMAL SUP. Nº 34 de Rosario son 32, el del INST. Nº 3 Villa Constitución son 14, y en el 3ro año del INST. Nº 16 de Rosario encontramos 7 estudiantes. Por ello tomo en proporción los datos y aclaro en cada circunstancia a qué IFD pertenecen respetando sus dimensiones para analizar.

Pregunta 1

Al comparar los 3eros años de los IFD podemos encontrar en la primera pregunta si tomamos como variable fija las categorías y variable móvil a las acciones, que las encuestas nos dicen en relación a la categoría *Género* que en el INST. Nº 16 escucharon, en el NORMAL SUP. Nº 34 escucharon y en el Nº 3 Villa Constitución leyeron. En la categoría *Trabajo* en el INST. Nº 16 *abordaron*, en el NORMAL SUP. Nº 34 *abordaron* y en el INST. Nº 3 Villa Constitución escucharon. En la categoría *División del trabajo por género* en el INST. Nº 16 abordaron, en el NORMAL SUP. Nº 34 abordaron y escucharon de forma pareja (12 de 32 encuestas respectivamente) y en el INST. Nº 3 Villa Constitución escucharon.

De lo que infiero que en relación con la categoría *Género* habría en los tres cursos una actitud más bien pasiva ya que en los 3eros años del INST. Nº 16 y del NORMAL SUP. Nº 34 dicen haberla escuchado en su mayoría mostrándose la dinámica de familiarización con la misma dentro del clima de época, y en el en el INST. Nº 3 Villa Constitución se destaca la lectura, que si bien más académico, indicaría también un protagonismo un tanto pasivo.

En relación con la categoría *Trabajo* aparecería un mayor protagonismo tanto en los 3eros años del INST. Nº 16 y del NORMAL SUP. Nº 34 dicen mayoritariamente que abordaron y en segunda instancia que leyeron. En el INST. Nº 3 Villa Constitución dicen haberla *escuchado*, pero menos de la mitad de las encuestas, lo que parecería una categoría algo lejana, si tenemos en cuenta que menos de la cuarta parte leyó y 2 de 14 abordó la categoría *Trabajo* en un curso de 3er año parecería ser una categoría de circulación poco familiarizada dentro de este estudiantado.

En cuanto a la categoría *División del trabajo por género* en el curso del INST. Nº 16 dicen haber abordado con 1 encuesta de diferencia con escuchar o leer y en el del NORMAL SUP. Nº 34 dicen haber abordado y escuchado la misma cantidad de encuestas, que no superan menos de la mitad de las encuestas, 12 en cada caso de 32 totales, y 5 que leyeron dicha categoría, lo cual nos llevaría a una difícil caracterización. De todos modos infiero que tendría una circulación en parte distorsionada, difícil pensarla desde un protagonismo claro, pero con relativa circulación; y en el INST. Nº 3 Villa Constitución encontramos que se

escuchó pero no se abordó y sólo 1 encuesta dice haber leído, con lo que parecería indicar una circulación lejana desde una actitud pasiva. Por todo lo dicho, parecería mostrar una circulación muy lejana de la categoría eje de esta tesis de *División del trabajo por género*.

Al comparar los 3eros cursos haciendo foco en las acciones como variable fija y su relación con las categorías como variable móvil encuentro:

Abordar: en el INST. Nº 16 dicen haber abordado en *Trabajo* con 4 de 7 encuestas, en *División del trabajo por género* 3 de 7 y en *Género* 2 de 7. En el NORMAL SUP. Nº 34 se destaca en *Trabajo* con 22 de 32 encuestas, le sigue en *División del trabajo por género* con 12 de 32 encuestas y en *Género* 9 de 32 encuestas. En el INST. Nº 3 Villa Constitución se encuentra de forma pareja tanto en *Género* como en *Trabajo* en 2 de las 14 encuestas, y no aparece nombrada en *División del trabajo por género.*
Escuchar*:* en el INST. Nº 16 se destaca en *Género* con 5 de 7 encuestas, y se observa de forma pareja en *Trabajo* y *División del trabajo por género* con 2 de 7 encuestas respectivamente. En el NORMAL SUP. Nº 34 se destaca en *Género* con 20 de las 32 encuestas, 12 de las 32 en *División del trabajo por género* y una encuesta la nombra en *Trabajo.* En el INST. Nº 3 Villa Constitución se destaca en *División del trabajo por género* con 9 de 14 encuestas, le sigue en *Trabajo* con 7 de 14 encuestas, y finalmente con *Género* encontramos a 4 de las 14 encuestas dicen haber escuchado.
Leer*:* en el INST. Nº 16 se observa de forma pareja en *Género* y Tr*abajo* con 3 de las 7 encuestas respectivamente, y en *División del trabajo por género* en 2 de las 7 encuestas. En el NORMAL SUP. Nº 34 se destaca en *Trabajo* con 11 de las 32 encuestas, le sigue con *División del trabajo por género* con 5 de las 32 encuestas y finalmente con *Género* con 3 de las 32 encuestas. En el INST. Nº 3 Villa Constitución se observa en *Trabajo* con 7 de las 14 encuestas, le sigue con *Género* con 6 de las 14 y finalmente con *División del trabajo por género* con 3 de las 14 encuestas.

De lo que infiero que la acción de abordar se destaca en la categoría *Trabajo* en el INST. Nº 16 y del NORMAL SUP. Nº 34, lo que parecería indicar mayor protagonismos, no así en el INST. Nº 3 Villa Constitución. La acción de escuchar se destaca en *Género*, probablemente asociada al clima de época con lo que parecería una familiarización de la circulación de la categoría cultural y socialmente. En relación a la acción del leer sin destacarse en proporción a las cantidades se relaciona mayoritariamente con la categoría *Trabajo*.
Las acciones en relación con la categoría eje de esta Tesis, o sea *División del trabajo por género* las encuestas nos muestran menos cantidades en la acción de abordar, de escuchar, de leer, de lo que se infiere una circulación más obturada que las otras dos categorías.

Pregunta 2
Observo de forma comparativa la relación entre cátedras y categorías los siguientes datos que voy a registrar según los tres campos, comenzando con el Campo de la Formación en la Práctica Profesional donde encontramos que en el 3er año del INST. Nº 16 nombran a *Género* en el Taller de Práctica en 4 de las 7 estudiantes encuestadas, y no se nombran ni la categoría *Trabajo* ni *División del trabajo por género*. En el del NORMAL SUP. Nº 34 a la categoría *Género* es nombrada en Taller de Práctica por 1 encuesta, a la categoría *Trabajo* la nombran 6, y *División del trabajo por género* la nombra 1 de las 32 encuestas también

en la misma cátedra. En el curso del INST. Nº 3 Villa Constitución se nombra a la categoría *Género* y a la de *Trabajo* en Taller de Práctica por 1 encuesta en cada una, y *División del trabajo por género* no está nombrada por ninguna de las 14 encuestas.
En el Campo de la Formación Específica en el curso del INST. Nº 16 no se nombra a la categoría *Género*, a *Trabajo* se la nombra con 1 encuesta en Investigación y otra a *División del trabajo por género* en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria de las 7 encuestas. En el curso del NORMAL SUP. Nº 34 encontramos a la categoría *Género* nombrada en Sujeto de la Educación Primaria por 2 encuestas y 1 en ESI de las 32 encuestas. A la categoría *Trabajo* la nombran 8 encuestas en Ciencias Sociales, y 1 encuesta de las 32 en Sujeto de la Educación Primaria, y la categoría *División del trabajo por género* es nombrada por 3 encuestas de las 32 en Ciencias Sociales. En el curso del INST. Nº 3 Villa Constitución encontramos a la categoría *Género* en 5 de las 14 encuestas en Sujeto de la Educación Primaria, 2 en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria y en Ciencias Sociales y su Didáctica II y 1 encuesta en Lengua. A la categoría *Trabajo* se la nombra en 2 encuestas en Problemáticas Contemporáneas de la educación Primaria y 1 vez en Sujeto de la Educación Primaria. Y encontramos que la categoría *División del trabajo por género* no ha sido nombrada.
En el Campo de la Formación General en el curso del INST. Nº 16 encontramos nombrando a la categoría de *Género*: en Psicología y Educación, Historia, Didáctica General y Pedagogía por una encuesta en cada una de las cátedras respectivamente; la categoría *Trabajo* se destaca en Didáctica General con 3 de 7 encuestas, y es nombrada por 1 encuesta de 7 en Historia y Sociología de la Educación; y la categoría *División del trabajo por género* es nombrada por 4 de las 7 encuestas en Sociología de la Educación. En el NORMAL SUP. Nº 34 encontramos que se destaca la cátedra Sociología de la Educación (que se cursa en 1er año de la carrera) donde se nombran en conjunto con 24 encuestas de las 32 en *Género*, 17 para *Trabajo* y 15 para *División del trabajo por género*. Además se agrega en la categoría *Género* 1 en Historia; en cuanto a la categoría *Trabajo* la encontramos también con 4 encuestas en Historia Argentina y Latinoamericana, también 4 en Filosofía de la Educación; mientras que tanto en Didáctica General como en Conocimiento y Educación la tenemos nombrada 1 vez respectivamente. En relación con la *División del trabajo por género* encontramos también con 3 encuestas en Historia y en Filosofía de la Educación de 2do año, 1 en Historia Argentina y Latinoamericana, y 6 en Pedagogía de las 32 totales. En el INST. Nº 16 se nombra a la categoría *Género* en Historia por 2 encuestas y en Didáctica general con 1 encuesta, a la categoría *Trabajo* en Historia por 3 encuestas y por 5 encuestas en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina, y en esta última cátedra 3 encuestas de las 14 totales nombran a la categoría *División del trabajo por género.*
En el Ítem Ninguna encontramos que en la categoría *Género* hay 1 encuesta de 7 en total del INST. Nº 16, hay 5 encuestas de 32 totales del NORMAL SUP. Nº 34, y del INST. Nº 3 Villa Constitución hay 6 encuestas de 14 totales. En la categoría *Trabajo* encontramos 2 del INST. Nº 16, 1 del NORMAL SUP. Nº 34, y 7 del INST. Nº 3 Villa Constitución. De la categoría *División del trabajo por género*_encontramos 2 de 7 encuestas totales del INST. Nº 16, del NORMAL SUP. Nº 34 8 de 32 encuestas totales, y del INST. Nº 16 7 de 14 encuestas totales.
De lo que infiero que en Campo de la Formación en la Práctica Profesional las tres categorías no estarían tratadas de conjunto como paradigma de cátedra, ya que se nombran aisladamente y en una proporción muy baja en relación a la cantidad de estudiantes por cada IFD. También podríamos hacer foco en dos datos que muestran las encuestas, por un lado

aparecería la categoría *Trabajo* muy poco nombrada, teniendo en cuenta que es el Campo que gira entorno a esta categoría. Por otro lado que la categoría eje de esta Tesis o sea *División del trabajo por género* es la que se nombra menos.
En el Campo de la Formación Específica las tres categorías vuelven a no ser tratadas de conjunto, las encontramos nombradas de forma aisladas en pocas cátedras, y en poca proporción en relación con las cantidades de cada curso. Considero propicio visualizar estas proporciones por cada una en relación a cada curso con el fin de tomar dimensiones de su posible forma de circulación. Entonces encontramos que la categoría *Género* en el curso del INST. Nº 16 no es nombrada, en el del NORMAL SUP. Nº 34 aparece nombrada en dos cátedras por 1 encuesta en ESI y 2 encuestas de 32 totales en Sujeto de la Educación Primaria, y en el curso del INST. Nº 3 Villa Constitución de 14 encuestas totales se la nombra en Sujeto de la Educación Primaria por 5 encuestas, en Problemáticas de la Educación Primaria por 2 y en Ciencias Sociales II y Lengua por 1 encuesta cada cátedra. De lo que infiero una circulación casi mínima en relación con la cantidad de cátedras hasta este año cursadas.
Encontramos a la categoría *Trabajo* en el curso del INST. Nº 3 Villa Constitución nombrada en la cátedra Investigación por 1 encuesta de 7 totales, en el del NORMAL SUP. Nº 34 nombrada en la cátedra Ciencias Sociales por 8 encuestas, y en Sujeto de la Educación Primaria por 1 encuesta de 32 totales, y en el curso del INST. Nº 16 aparece nombrada en la cátedra de Problemáticas de la Educación Primaria por 2 encuestas y en la de Sujeto de la Educación Primaria por 1 encuesta de 14 totales. De lo que infiero que es una categoría cuya circulación aparecería muy esporádica, si tomamos en cuenta que este Campo tiene como función relacionar la formación para sostener la transposición de conocimientos sociales a enseñables. Pero agreguemos que según nos dicen los diseños curriculares es el que mayor carga horaria de curado tiene en toda la carrera, cuenta con 19 cátedras, donde se encuentran todas las Didácticas. Finalmente encontramos a la categoría *División del trabajo por género* en el curso del INST. Nº 3 Villa Constitución nombrada en la cátedra Problemáticas de la Educación Primaria por 1 encuesta de las 7 totales, en el del NORMAL SUP. Nº 34 nombrada en la cátedra Ciencias Sociales por 3 encuestas de las 32 totales, y en el curso del INST. Nº 16 no aparece nombrada. Por lo que infiero que parecería una categoría no difundida, cuya circulación resulta muy vaga y difusa, incluso no aparece ni siquiera nombrada en un IFD.
De todos estos datos infiero que en este Campo no aparecerían circulando significativamente las categorías según dicen las encuestas.
En el Campo de la Formación General encontramos un dato interesante a destacar donde una cátedra que se cursa en 1er año, aparece tratando de conjunto a las tres categorías, siendo significativo su tratamiento en relación con los datos de las encuestas en el curso del 3er año del NORMAL SUP. Nº 34 ya que el estudiantado encuestado nombra la cátedra Sociología de la Educación con 24 de las 32 encuestas totales en *Género*, 17 para *Trabajo* y 15 para *División del trabajo por género*. Considero que esta situación confirmaría las observaciones en relación con diferenciar cuando hay un paradigma de conjunto abarcando a las tres categorías, cuyo recuerdo significativo se expresa en la proporción de encuestas, más allá del año cursado, y cuando su tratamiento es aislado lo que produciría una circulación más obturara de las categorías.
Sin embargo, más allá de este ejemplo, podemos volver a observar que en este campo como en los otros dos las categorías circulan de modo aislado y con poca proporción según dicen haberlas tratado las encuestas. Encontramos que la categoría *Género* en el 3er año del curso

del INST. Nº 16 es nombrada en Psicología y Educación, Didáctica General y Pedagogía con 1 encuesta de las 7 totales en cada cátedra, en el del NORMAL SUP. Nº 34 se la nombra con 24 encuestas en Sociología y Educación y 1 de las 32 totales en Historia, y en el del INST. Nº 3 Villa Constitución se la nombra con 2 encuestas en Historia y con 1 de las 14 totales en Didáctica General. Encontramos que la categoría *Trabajo* es nombrada en el curso del INST. Nº 16 en Didáctica General con 3 encuestas y 1 de las 7 en Pedagogía, en el curso del NORMAL SUP. Nº 34 encontramos 17 encuestas que la nombran en Sociología y Educación, con 4 encuestas tanto en Historia Argentina y Latinoamericana como en Filosofía de la Educación, mientras que en Didáctica General y Conocimiento y Educación con 1 encuesta en cada una; y en el curso del 3er año del INST. Nº 3 Villa Constitución se nombra en Historia con 1 encuesta y en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina 5 encuestas de las 14 totales. Por último encontramos que la categoría *División del trabajo por género* en el curso del INST. Nº 16 es nombrada por 4 encuestas de las 7 en Sociología de la Educación, en el 3er año del NORMAL SUP. Nº 34 es nombrada con 15 encuestas en Sociología de la Educación, con 3 encuestas de las 32 totales tanto en Historia como en Filosofía de la Educación de 2do año, y en el 3er año del INST. Nº 3 Villa Constitución es nombrada en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina con 3 de las 14 encuestas totales. De lo que infiero que en este Campo la categoría *Género* aparecería con circulación difusa, con poca cantidad de cátedras, lo que contrasta que cuando hay docentes con perspectiva de género son significativamente recordadas sus cátedras por el conjunto del estudiantado. Este panorama lo podemos apreciar también con la categoría Trabajo, y a su vez se vuelve a visualizar que la categoría *División del trabajo por género* es la de menor circulación según lo dicen las encuestas.

Analizando de conjunto los tres Campos infiero que al parecer las tres categorías circulan de modo difuso, con pocas cátedras, la mayoría de las cuales del área de las humanísticas, y que sólo cuando hay un paradigma crítico con perspectiva de género parecerían ser tratadas y recordadas significativamente como se pudo observar con la cátedra de Sociología y Educación.

Se visualiza en los datos de las encuestas claramente que de las tres categorías la de *División del trabajo por género* es la que expresa menos circulación, incluyendo en esto ser nombrada por mayor cantidad de encuestas en el ítem 'Ninguna'.

Pregunta 3

En la pregunta 3 podemos encontrar que la mayoría No conceptualizó. Veamos discriminado por categoría desde la proporción mayoritaria: en la categoría *Género* en el del INST. Nº 16 Conceptualizaron 4 de7 encuestas, en el NORMAL SUP. Nº 34 No conceptualizaron 27 de 32, y en el INST. Nº 3 Villa Constitución No Conceptualizaron 11 de 14 encuestas.

En la categoría *Trabajo* en el del INST. Nº 16 se destaca que No conceptualizaron 6 de 7 encuestas, en el del NORMAL SUP. Nº 34 No conceptualizaron 26 de 32 encuestas y en el del INST. Nº 3 Villa Constitución No Conceptualizaron 11 de 14 encuestas.

En la categoría *División del trabajo por género* en el del INST. Nº 16 No conceptualizaron 4 de 7 encuestas, en el del NORMAL SUP. Nº 34 No conceptualizaron 26 de 32 encuestas, y en el del INST. Nº 3 Villa Constitución No Conceptualizaron 11 de 14 encuestas. En cada curso conceptualizaron los números que restan.

De lo que infiero que aparecería una dificultad declarada para conceptualizar todas las categorías ya que lo más numeroso se ubica en el No conceptualizó de modo muy parejo

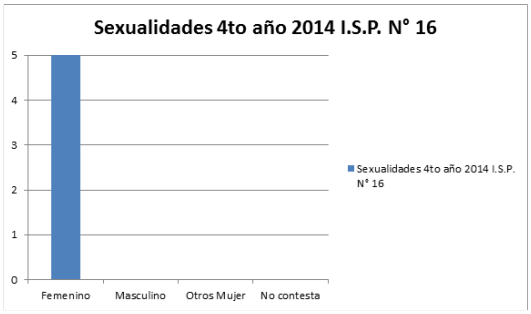
entre los tres cursos. Volviendo a llamar mi atención la categoría *Trabajo* siendo muy pareja con las otras dos.

3° grupo de 4to año-2014

Encuesta: IPS. NRO 16 "DOCTOR BERNARDO ALBERTO HOUSSAY" INST. Nº 16 -Rosario-

Instituto Nº 16 Año 2014 Curso: 4to año

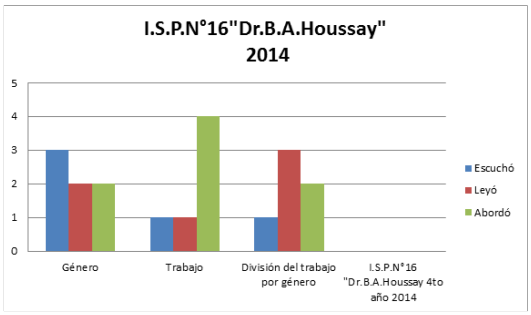
Cantidad total encuestas: 5 expresan: Sexualidad femenina, y una edad promedio de 26 años



1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género:	Escuchó 3	Leyó 2	Abordó 2
Trabajo:	Escuchó 1	Leyó 1	Abordó 4
División del trabajo por género:	Escuchó 1	Leyó 3	Abordó 2

Datos combinados: escuchó-leyó-abordó



1- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 16 Año 2014 Curso**:** 4to que sobresale la acción de abordar la categoría *Trabajo*, 4 de 5 encuestas. Sin embargo resulta ser la categoría menos leída y escuchada, 1 de 5 encuestas expresa cada acción. La categoría *Género* resulta lo más parejo entre las tres acciones, 3 de las 5 encuestas expresan haber escuchado, y 2 leyeron y abordaron la misma- *División del trabajo por género* se leyó más que escuchó y abordó: encontramos 3 que leyeron, 2 que abordaron, y que 1 encuesta dice que escuchó, detalle interesante puede indicar que tanto por dentro como por fuera del ISP se la nombra poco.

Es la acción de "abordar" una clara demostración de que las categorías circulan en los espacios educativos. Considero que cuando se nombra esta acción da cuenta de alguna participación activa, sea por parte del estudiantado en el Instituto o en las escuelas asociadas

o del personal docente, de ambos sectores. Abordar implica cierto protagonismo social. A su vez tiene esta referencia de "abordar" una forma poco explícita, como difusa, aunque presente. Mientras que la lectura nos indicaría un acercamiento más sistemático, pero aparece con menor contundencia. Y, en este sentido, me detengo en la categoría *Trabajo* siendo la menos leída, dato llamativo en un 4to año, final de carrera.

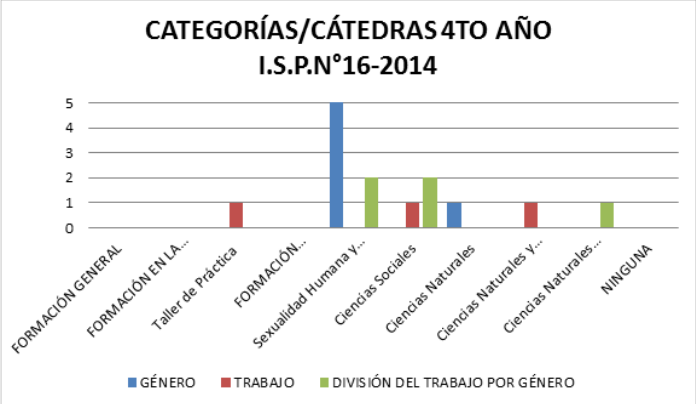
2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

Género:
Sexualidad y Educación: 5
Ciencias Naturales: 1
Ninguna: -

Trabajo:
Ciencias Naturales y su didáctica: 1
Ciencias Sociales: 1
Taller de Práctica: 1
Ninguna: -

División del trabajo por género:
Sexualidad y Educación: 2
Ciencias Sociales: 2
Ciencias Naturales para una cultura ciudadana: 1
Ninguna: -

Datos combinados categorías/cátedras 4to año I. S. P. Nº 16



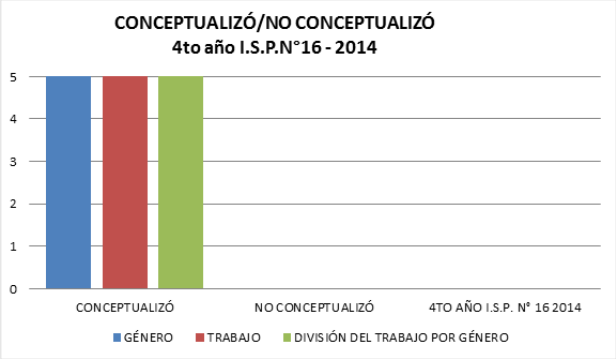
2- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 16 Año 2014 Curso: 4to año que ninguna de las tres categorías fue trabajada en la Formación General, dato que es significativo ya que este es un plan de estudio nuevo de 4 años y con una variedad muy importante de cátedras.
En el Campo de la Formación de la Práctica Profesional, la categoría *Trabajo* sólo fue nombrada en 1 encuesta en Taller de Práctica, materia que gira en torno al trabajo, y que atraviesa toda la carrera. No aparecen las otras dos categorías nombradas.
En el Campo de la Formación Específica, la categoría *Género* aparece en el Seminario Sexualidad Humana y Educación (nominación que en la Provincia de Santa Fe se le adjudica

a Educación Sexual Integral-ESI) nombrada por la mayoría, y una vez en Cs. Naturales. La categoría *Trabajo* es nombrada por 1 encuesta en Cs. Naturales y su Didáctica, como así también en Cs. Sociales. Resulta llamativo lo poco que aparece esta categoría. La categoría *División del trabajo por género* es nombrada por 2 de las 5 encuestas tanto en Sexualidad Humana y Educación como en Cs. Sociales. Una vez es nombrada en Cs. Naturales para una cultura ciudadana, materia de 1° año. Considero estos datos son huellas de empatía, con la libertad de cátedra y los estilos de trabajo docente, lo que puede indicar cómo un paradigma con orientación de género puede influenciar en la formación estudiantil/docente.
Imposible no destacar las ausencias en la Formación General y de la Formación en la Práctica de las categorías como han sido tratadas las mismas. En especial *Trabajo* porque toda la carrera está justamente para trabajar en las escuelas primarias como docente. Tal vez es preciso traducir con qué expresiones se nombra precisamente a la categoría *Trabajo*. Estamos en esta tesis justamente orientada hacia ello.

3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

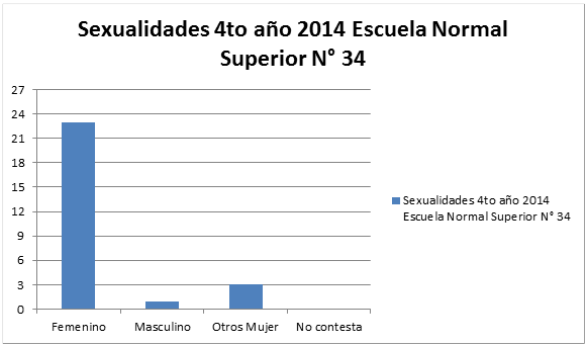
Género 5 No conceptualizó: -
Trabajo 5 No conceptualizó: -
División del trabajo por género: 5 No conceptualizó: -

Datos combinados Conceptualizó/No conceptualizó 4to año ISP Nº 16



3- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 16 Año 2014 Curso: 4to año que la mayoría conceptualizó las tres categorías, aunque fueron poco trabajadas en el cuadro anterior exceptuando *Género* que la mayoría trabajó en Seminario Sexualidad Humana y Educación. Este dato es por demás de contundente, ya que el Seminario tiene una orientación integral en los Lineamientos Curriculares en género y derechos humanos desde la configuración cotidiana de espacios de confianza, pero también significa que en las otras materias no aparece clara su circulación.

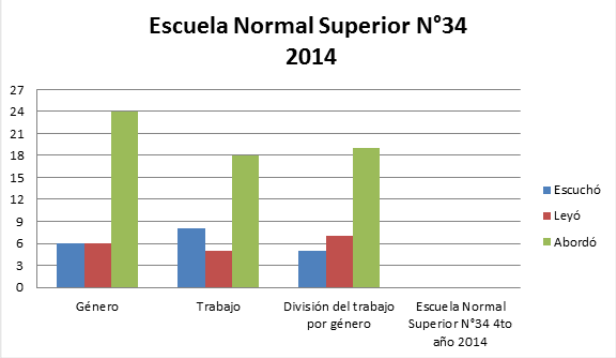
Encuesta: ESCUELA NORMAL SUPERIOR NRO 34 "DOCTOR NICOLÁS AVELLANEDA" NORMAL SUP. Nº 34- Rosario-
Instituto Nº 34 Normal Nº 1 Año 2014- Curso: 4to año
Cantidad total encuestas: de las 27 encuestas 23 expresan sexualidad femenina, 1 masculina, y 3 mujer, con una edad promedio de 24 años.



1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género:	Escuchó	6	Leyó	6	Abordó 24
Trabajo:	Escuchó	8	Leyó	5	Abordó 18
División del trabajo por género:	Escuchó	5	Leyó	7	Abordó 19

Datos combinados escuchó-leyó-abordó 4to año Instituto Nº 34 Normal Nº 1



1- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 34 Normal Nº 1 Año 2014- Curso: 4to año que la acción de abordar es la que más se destaca en el gráfico, a la par de que menos de una tercera parte leyó sobre las tres categorías. De las 27 encuestas en la categoría *Género* 6 dicen haberla escuchado y leído, mientras 24 abordaron la misma. La categoría *Trabajo* tiene 8 encuestas que expresan haberla escuchado, 5 dicen haberla leído y 18 abordaron la misma. Mientras que en la categoría de *División del trabajo por género* hay 5 encuestas que escucharon, 7 leyeron y 19 de las 27 abordaron dicha categoría. Indicando la acción de abordar como la más destacada en las tres categorías, junto a la poca lectura y escucha, interpreto una circulación difusa de las mismas. Me pregunto qué significará en estas encuestas citadas, como en las precedentes, "abordar" con tan poca lectura, cómo será llevada adelante la puesta en acción de las categorías que estamos trabajando, con qué protagonismo. Nuevamente me pregunto por la categoría *Trabajo* cómo será interpretada la

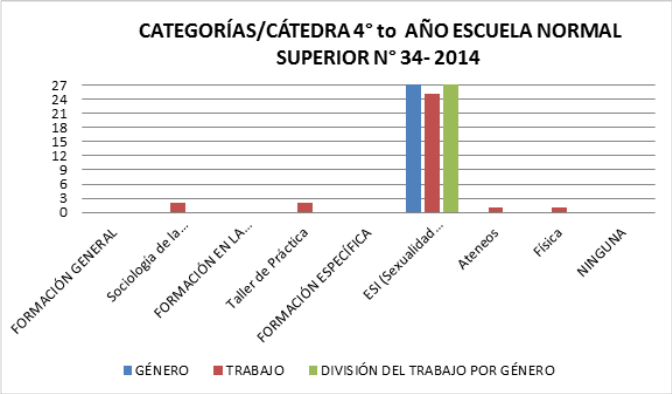
pregunta y/o la categoría, cuando realice las conceptualizaciones, tal vez se aclare el panorama.

2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

Género:
ESI: 27
Ninguna: -
Trabajo:
Taller de Práctica: 2
Física: 1
ESI: 25
Ateneos: 1
Sociología Educativa: 2
Ninguna: -

División del trabajo por género:
ESI: 27
Ninguna: -

Datos categorías/cátedras 4to año Escuela Normal Superior Nº 34



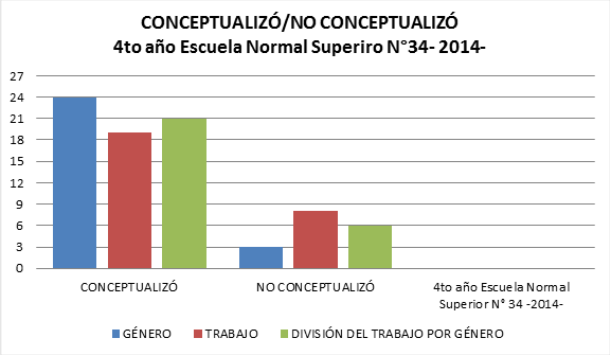
2- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 34 Normal Nº 1 Año 2014- Curso: 4to año que en el Campo de la Formación General la categoría *Género* no está nombrada en ninguna cátedra. La categoría *Trabajo* 1 encuesta de 27 la nombra en Sociología Educativa. *División del trabajo por género* no es citada por ninguna encuesta en este Campo.
En el Campo de la Formación de la Práctica Profesional no es nombrada la categoría *Género*. La categoría Trabajo es nombrada por 2 de las 27 encuestas en la cátedra Taller de Práctica. Y *División del trabajo por género* no está nombrada.
En el Campo de la Formación Específica las categorías son nombradas sobre todo en ESI, (que según el Diseño curricular de Santa Fe sería el Seminario de Sexualidad Humana y Educación). La categoría de *Género* es nombrada por la totalidad de las encuestas. La categoría *Trabajo* en ESI es nombrada por 25 de 27 encuestas, a su vez en Sociología Educativa 2 encuestas la nombran, y en Ateneos y Física una encuesta respectivamente. *División del trabajo por género* también la totalidad de las 27 encuestas la nombran en ESI.

Es llamativo que se nombren las categorías mayoritariamente en ESI, como mínimo la categoría *Trabajo* debería ser nombrada en muchas o en cualquiera de las cátedras, siendo un 4to año final de carrera.

3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

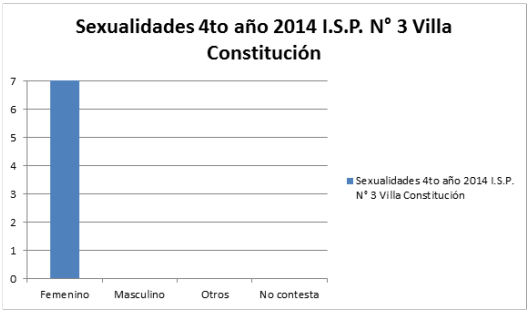
Género	24	No conceptualizó: 3
Trabajo	19	No conceptualizó: 8
División del trabajo por género:	21	No conceptualizó: 6

Datos combinados Conceptualizó/No conceptualizó 4to año Escuela Normal Superior Nº 34



3- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 34 Normal Nº 1 Año 2014- Curso: 4to año que conceptualizaron 24 de las 27 *Género*, 19 *Trabajo,* y 21 *División del trabajo por género*. No conceptualizaron 3 *Género*, 8 *Trabajo* y 6 *División del trabajo por género.*

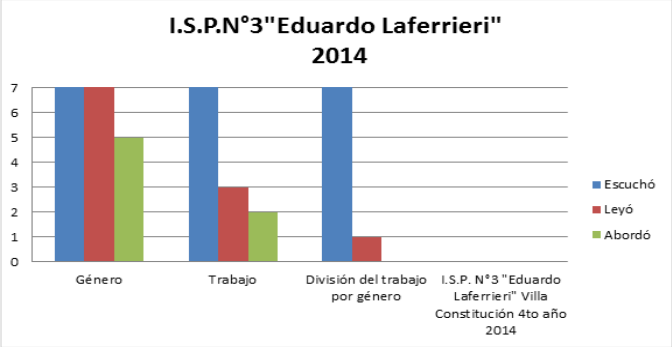
Encuesta: IPS. NRO 3 "EDUARDO LAFERRIERE"
INST. Nº 3- Villa Constitución-
Instituto Nº 3 Villa Constitución Año 2014 Curso: 4to año
Cantidad total encuestas: 7 encuestas expresan todas sexualidad femenina, y una edad promedio de 26 años



1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género: Escuchó 7 Leyó 7 Abordó 5
Trabajo: Escuchó 7 Leyó 3 Abordó 2
División del trabajo por género: Escuchó 7 Leyó 1 Abordó -

Datos combinados: escuchó-leyó-abordó 4to año I. S. P. Nº 16



1- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 3 Villa Constitución Año 2014 Curso: 4to año que las tres categorías han sido escuchadas en las 7 encuestas. *Género* también fue leída por todas las encuestas, pero la abordaron 5. Será que cuando se aclara abordar sería un protagonismo en el terreno de la práctica educativa. La categoría de *Trabajo* además de haberla escuchado todas, 3 encuestas de las 7 dicen haber leído y 2 abordado la misma. Teniendo en cuenta que es 4to año, es una categoría no trabajada en la carrera por más de la mitad del total de las encuestas. Mientras que la categoría *División del trabajo por género* la escuchó el total pero leyó sobre ella 1 de las 7, y no fue abordada. Destaco la acción de escuchar acompañando un clima de época tanto en los ISP, junto a los lineamientos de la LEN, como fuera de ellos en relación a las conquistas culturales de los movimientos de mujeres y las políticas públicas expresadas también en las leyes que incluyen la categoría de género.

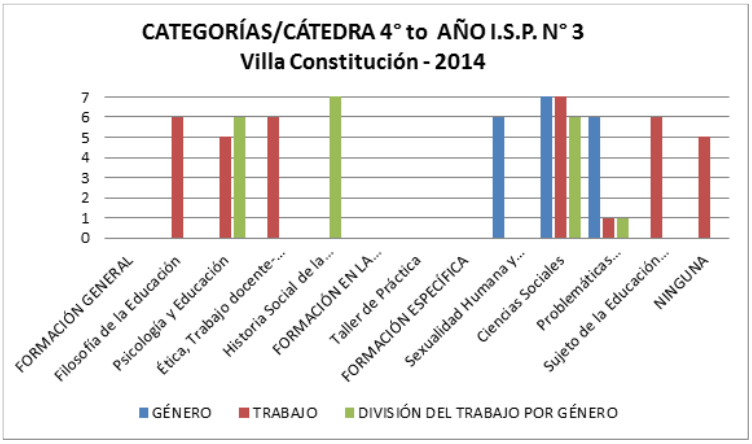
2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

Género:
Ciencias Sociales: 7
ESI: 6
Problemáticas contemporáneas de la Educación: 6
Ninguna: -

Trabajo:
Ciencias Sociales: 7
Filosofía: 6
Sujeto de la Educación: 6
Psicología: 5
Problemática de la Educación Primaria: 1
Ética: 6
Ninguna: 5

División del trabajo por género:
Psicología: 6
Política: 1
Problemática Contemporánea: 1
Ciencias Sociales: 6
Política Educativa: 2
Historia Social y Política: 4
Ninguna: -

Datos categorías/cátedras 4to año ISP Nº 3 Villa Constitución



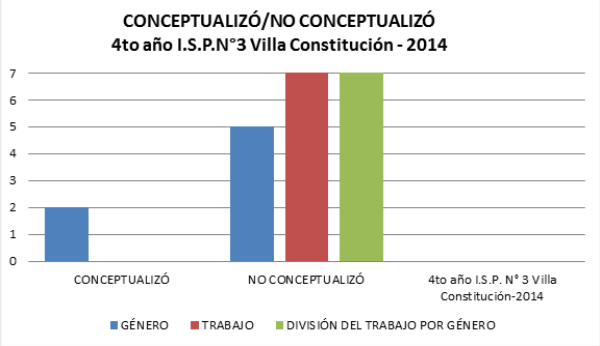
2- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 3 Villa Constitución Año 2014 Curso: 4to año que en las cátedras del Campo de la Formación General la categoría *Género* no fue trabajada. Mientras que la categoría *Trabajo* la encontramos en 6 de las 7 encuestas, que dicen haberla tratado tanto en Filosofía de la Educación como en Ética, Trabajo docente-Derechos humanos y Ciudadanía, y 5 encuestas dicen haberla tratado en Psicología y Educación. La categoría *División del trabajo por género* donde la totalidad de las encuestas la nombran en la materia Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina, aunque con denominaciones fragmentadas (ej. Política, Historia Social y política, etc.), 6 de las 7 en Psicología y Educación, materia del 1° año, donde también se nombra a la categoría *Trabajo*, detalle de huella significativa de su abordaje por la proporción que la nombra.
En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional no fueron trabajadas las categorías de *Género*, ni *Trabajo*, ni *División del trabajo por género*. No hay referencias, dato por demás de significativo si tenemos en cuenta que es una Cátedra/Taller que atraviesa toda la carrera, argamasa del cruce entre el espacio de la formación y el terreno concreto del trabajo en la escuela.
En el Campo de la Formación Específica las 7 encuestas expresan sobre *Género* haberla trabajado en Ciencias Sociales, 6 en Sexualidad Humana y Educación como así también en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria. En cuanto a la categoría *Trabajo* 7 dicen haberla trabajado en Ciencias Sociales, 6 en Sujeto de la Educación Primaria y 1 en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria. Mientras que *División del trabajo por género* aparece en Ciencias Sociales en 6 oportunidades y una en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria, materia que se desarrolla en 1° año y en 3° año.

En el ítem Ninguna 5 de las 7 encuestas ubican la categoría *Trabajo*. Dato a destacar, muestra un obturado acercamiento a la categoría.
Observo con detenimiento las ausencias de las categorías en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional, teniendo en cuenta que es el final de la carrera y dicho Campo la atraviesa, siendo central en la puesta en acto de toda la formación. También que en Sexualidad Humana y Educación (ESI) no se haya tratado la categoría *División del trabajo por género*, ni una encuesta la nombra, sin embargo dicen haberla escuchado la totalidad.
En el ítem 'Ninguna' la mayoría, 5 de 7 encuestas ubican a *Trabajo.*
Destaco como importante tema a profundizar, a *traducir***,** qué significado tendrá en la formación de estas cohortes docentes la palabra, o el concepto, o la categoría *Trabajo*, ya que toda la carrera existe para formar en el trabajo docente de escuelas primarias.

3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

Género	2	No conceptualizó: 5
Trabajo	-	No conceptualizó: 7
División del trabajo por género:	-	No conceptualizó: 7

Datos combinados Conceptualizó-No conceptualizó 4to año ISP Nº 3



3- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 3 Villa Constitución Año 2014 Curso: 4to año que conceptualizaron 2 de las 7 encuestas en *Género* y no se conceptualizó *Trabajo* ni *División del trabajo por género*.

4tos 2014- Conclusiones:
Los 4tos años, final de la carrera:
-la edad del estudiantado de los tres cursos de 4to año es relativamente pareja con una edad promedio de 24 años el NORMAL SUP. Nº 34 y 26 años el INST. Nº 16 y el INST. Nº 3 Villa Constitución
-no hay grandes diferencias en la sexualidad que se manifiesta, siendo mayoritariamente femenina y una masculina
-hay una diferencia muy marcada en la cantidad de estudiantes de los de cursos de 4to año que han realizado las encuestas: NORMAL SUP. Nº 34 de Rosario son 27, INST. Nº 3 Villa Constitución en son 7 y en INST. Nº 16 de Rosario 5. Por ello tomo en proporción los datos

y aclaro en cada circunstancia a qué IFD pertenecen para analizar respetando las dimensiones.

Pregunta 1:
Al comparar los 4tos años de los IFD podemos encontrar en la primera pregunta si tomamos como variable fija las categorías y variable móvil a las acciones, que las encuestas nos dicen: que en la categoría *Género* en el curso del INST. Nº 16 escucharon, en el del NORMAL SUP. Nº 34 abordaron y que en el del INST. Nº 3 Villa Constitución leyeron. Que con la categoría de Trabajo en el curso del INST. Nº 16 abordaron, en el NORMAL SUP. Nº 34 abordaron y que en el del INST. Nº 3 Villa Constitución escucharon. Que con la categoría *División del trabajo por género* en el curso del INST. Nº 16 leyeron, en el NORMAL SUP. Nº 34 abordaron y que en el del INST. Nº 3 Villa Constitución escucharon.
De lo analizado infiero que en el Normal Sup. Nº 34 aparecería un rol más activo o protagónico. Que el INST. Nº 16 nos mostraría una situación intermedia entre el protagonismo del abordaje y la lectura, porque en las categorías *Género* y *Trabajo* se abordan lo que parecería más protagónico, mientras la lectura da cuenta en *División del trabajo por género*, habría un sentido más de distancia del rol protagónico más activo, pero académico. Y en el INST. Nº 3 de Villa Constitución parecería una representación más pasiva porque predomina la escucha y la lectura dando cuenta del reconocimiento de la ausencia de un abordaje práctico o protagónico. También parecería que hay una presencia de familiarización o conocimiento de la categoría *Género*.
De lo que infiero que encontramos que habría una circulación diferenciada de las tres categorías, una familiarización en los tres cursos sobre la categoría de *Género*, habría una preeminencia del abordar más protagónico sobre la categoría *Trabajo* y aparecería cierta distancia del protagonismo en relación a la categoría central de esta Tesis de *División del trabajo por género*.

Ahora veamos desde otro punto de vista la misma pregunta, y volvemos a los mismos cursos, haciendo foco en la relación de las acciones como variable fija con las categorías como variable móvil. Y observo con:

Abordar: Hay una mayoría del 4to año del Normal Sup. Nº 34 que nombra esta acción para las tres categorías, lo que al comparar por la cantidad la convierte en la acción más realizada. Sin embargo no tiene esa característica en los otros dos IFD. Mientras que el INST. Nº 16 sólo en Trabajo es nombrada por la mayoría, tanto en la categoría *Género* como en *División del trabajo por género* fue nombrada por la mitad. En el INST. Nº 3 de Villa Constitución no tiene tanta presencia, sólo en *Género* 5 de las 7 encuestas, en *Trabajo* 2 de las 7 y *División del trabajo por género* ni siquiera se la nombra, con lo cual hay una diferencia importante entre los tres cursos. Aparece la acción de abordar muy nombrada en uno de ellos y prácticamente no se distingue en los otros dos. Sin embargo en los tres se asocia esta acción con la categoría *Trabajo*, indicando esta asociación un protagonismo entre la categoría y la acción dentro de las miradas del estudiantado encuestado en dos de ellos, el INST. Nº 16 y el Normal Sup. Nº 34, no tan así en el INST. Nº 3 de Villa Constitución, donde 2 de 7 encuestas dicen abordar, mientras que esta acción directamente no se realizaría con la categoría *División del trabajo por género.*
Escuchar: Es la acción que más se destaca en relación con la categoría de *Género,* si tenemos en cuenta que en los tres cursos hay una cantidad de encuestas muy pareja en dos

de ellos, en el INST. Nº 3 de Villa Constitución todas las encuestas dicen escuchar a la categoría Género y en el INST. Nº 16 son 3 de 5 encuestas las que dicen haber escuchado *Género,* mientras que en el Normal Sup. Nº 34 siendo el más numeroso, si bien se destaca la acción de abordar, la de escuchar tiene un peso importante, casi una tercera parte escucha *Género,* además de abordar. Escuchan la mayoría a la categoría *Trabajo* y *División del trabajo por género* en el INST. Nº 3 de Villa Constitución. Mientras que en el INST. Nº 16 tanto en *Trabajo* como en *División del trabajo por género* es la acción menos realizada, 1 encuesta de 5. En el Normal Sup. Nº 34 es una acción pareja entre *Género* y *Trabajo*, pero es la acción menos realizada en *División del trabajo por género*.

Leer: La lectura nos indicaría un acercamiento más sistemático, académico, pero aparece con menor contundencia. Y, en este sentido, me detengo en la categoría *Trabajo* siendo la categoría menos leída proporcionalmente en todos los cursos, dato llamativo en un 4to año, final de carrera. En el INST. Nº 16 es la acción menos realizada en todas las categorías. En el Normal Sup. Nº 34 es una acción realizada por menos de una tercera parte de las encuestas en todas las categorías. Mientras que en el INST. Nº 3 de Villa Constitución dicen que todas leyeron sobre *Género*, menos de la mitad sobre *Trabajo* y sólo 1 de 7 encuestas dice que leyó sobre *División del trabajo por género.*

De lo analizado infiero que la relación protagónica aparece relacionada a la categoría *Trabajo,* con la que la mayoría asoció la acción de abordar. Al parecer, es la acción de "abordar" una clara demostración de que las categorías circulan activamente, aunque con un cierto protagonismo confuso, en los espacios educativos. Considero que cuando se nombra esta acción da cuenta de alguna participación activa, sea por parte del estudiantado en el Instituto o en las escuelas asociadas o del personal docente, de ambos sectores, implica cierto protagonismo social. A su vez más allá, que tiene esta referencia de *abordar* una forma poco explícita, como difusa, aunque presente, eso me lleva a preguntarme qué significará en estas encuestas *abordar* con tan poca lectura, cómo será llevada adelante la puesta en acción de las categorías que estamos trabajando, con qué solvencia formativa será ese protagonismo. Podemos observar, según lo analizado, que con la categoría *Género* habría una relación de cierta familiarización o conocimiento siendo la más referenciada en las acciones. Mientras que con la categoría *División del trabajo por género* se visualizaría con holgura una distancia en cuanto al protagonismo de acción, poco escuchada, poca familiarización con ella, y también con poca lectura, como con el resto de las categorías.

Pregunta 2:

En el Campo de la Formación de la Práctica Profesional encontramos en el curso de 4to año encuestado del INST. Nº 16 que 1 encuesta de 5 totales dice haber tratado la categoría *Trabajo,* y no aparecen nombradas *Género* ni *División del trabajo por género*; que en el del NORMAL SUP. Nº 34 encontramos 2 de 27 encuestas totales dicen haber tratado la categoría *Trabajo,* y no aparecen nombradas *Género* ni *División del trabajo por género*, y en el del INST. Nº 3 Villa Constitución encontramos que no aparecen nombradas *Género, Trabajo,* ni *División del trabajo por género.*

En el Campo de la Formación Específica encontramos que en el curso del INST. Nº 16 en ESI[178] dicen haber tratado la categoría *Género* 5 encuestas, la totalidad y 2 de 5 haber tratado *División del trabajo por género*; en la cátedra Ciencias Sociales dicen haber tratado

[178] Se entiende que es el Seminario Sexualidad Humana y Educación como ya he aclarado en el capítulo "Cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización"

1 encuesta *Trabajo* y 2 encuestas *División del trabajo por género*; en Ciencias Naturales 1 de las 5 encuestas *Género*, en Ciencias Naturales y su Didáctica 1 encuesta *Trabajo*; y en Ciencias Naturales para una cultura ciudadana dicen haber tratado *Trabajo* y *División del trabajo por género* con 1 encuesta cada una. En el curso del NORMAL SUP. Nº 34 la totalidad, o sea 27 estudiantes encuestadxs, han tratado en ESI *Género* y *División del trabajo por género* y 25 *Trabajo*; en los Ateneos, y en Física dicen haber tratado la categoría *Trabajo* con una encuesta en cada una. En el curso del INST. Nº 3 Villa Constitución en ESI aparece la categoría de *Género* en 6 de 7 encuestas; mientras que en este IFD todas las categorías juntas han sido tratadas en dos cátedra, en Ciencias Sociales la totalidad dicen haber tratado tanto *Género* como *Trabajo* y *División del trabajo por género* 6 de las 7 encuestas; en Problemática Contemporánea dicen haber tratado *Género* 6 de 7 encuesta; y encontramos en Sujeto de la Educación Primaria que dicen haber tratado las categorías de *Trabajo* y *División del trabajo por género* una encuesta cada una.

En el Campo de la Formación General en el curso del INST. Nº 16 las encuestas no nombran ninguna de las tres categorías. En el curso del NORMAL SUP. Nº 34 dicen haber tratado 2 de las 27 encuestas la categoría *Trabajo* en Sociología de la Educación, y no se han nombrado ni *Género* ni *División del trabajo por género*. En el curso del INST. Nº 3 Villa Constitución encontramos que dicen haber tratado a la categoría *Trabajo* en tres cátedras de este campo de formación: 6 encuestas dicen haberla tratado en Filosofía de la Educación y en Ética, Trabajo docente y Derechos Humanos, y 5 de las 7 en Psicología y Educación. Y la categoría *División del trabajo por género* la encontramos en las cátedras de Psicología y Educación en 6 de las 7 encuestas y en Historia Social y Política de la educación dicen haberla tratado la totalidad de las encuestas; por último, la categoría *Género* no aparece nombrada.

En el ítem Ninguna encontramos en 4to año del INST. Nº 3 Villa Constitución a 5 de las 7 encuestas en la categoría *Trabajo*.

De lo que infiero que no habría un tratamiento, un abordaje, una lectura, de conjunto de las tres categorías como paradigma sobre todo en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional. Es decir al parecer, no habría un paradigma que busque tratar a las tres categorías como conjunto haciendo eje en la práctica educativa. Más bien se observa cierta desconexión en cuanto a la formación docente y el trabajo concreto en las escuelas primarias con un enfoque crítico de género, con estos datos, me vuelve la imagen del fantasma gramatical del feminismo en las escuelas primarias de Rosario.

Un detalle a destacar o a indagar (no lo puedo hacer en esta tesis, no dan los tiempos humanos…) es que casi no aparece la categoría *Trabajo* que es el centro de este Campo de la Formación durante los cuatro años. Y en cuanto a la categoría eje de esta Tesis, *División del trabajo por género*, según estos datos, en este Campo su tratamiento resultaría inexistente.

En el Campo de la Formación Específica se destaca el tratamiento de las tres categorías en el Seminario de Sexualidad Humana y Educación, aunque ha sido nombrado de otras formas (ESI, Sexualidad y Educación) parecería ser un hecho que difuma su tratamiento en otras cátedras, incluso de otros años. Se observa el ejemplo de una cátedra, que siendo de otro año de cursado, se nombran las tres categorías en conjunto, como paradigma, en proporciones importantes, quedando en el recuerdo del curso, lo que indicaría un aprendizaje significativo.

En el Campo de la Formación General: No se encuentran nombradas de conjunto, como paradigma en ninguna cátedra de ninguno de los IFD. Es más, la categoría *Género* no ha

sido nombrada en ninguna cátedra que lo integra, en ninguno de los 4tos años de los tres IFD que estamos analizando. Infiero con ello que las trayectorias estudiantiles no contarían con perspectiva de género, porque si no hubiesen sido nombrada al menos en cátedras de otros años, ya que hemos observado en la otra pregunta su familiarización en los tres cursos.
Haciendo una lectura de los tres Campos de conjunto diríamos que hay elementos comunes como que la mayoría de las categorías dicen haber sido tratadas en cátedras relacionadas con las Ciencias Sociales, las "humanísticas, las Historias". Y es en ellas, donde se distinguen docentes que al parecer han elaborado sus proyectos pedagógicos de cátedra con perspectiva de género y han dejado huella, como se observa en el INST. Nº 3 Villa Constitución donde en la cátedra de Ciencias Sociales la totalidad dicen haber tratado *Género*, y *Trabajo* y *División del trabajo por género* 6 de las 7 encuestas. También se observa que son nombradas pocas cátedras de otros años, lo que indicaría que no han sido tratadas con fuerza o de modo significativo las categorías, porque si no serían, de alguna manera, instancias de aprendizajes recordadas.
Deja un sabor amargo la duda acerca de la categoría *Trabajo*, porque estamos analizando el cierre del ciclo lectivo de 2014 de tres cursos de 4tos años, o sea el final de la carrera, y encontramos que en un curso la mayoría la ubica en el ítem Ninguna, pero a su vez dicen haberla tratado en tres cátedras, entonces me pregunto "de qué hablamos cuando hablamos de *Trabajo"*. Además, sigue mi inquietud en cuanto debería ser nombrada en todas las cátedras, en especial las Didácticas y los Talleres de la Práctica de todos los años cursados en el espacio donde se aprende a transformar conocimientos generales en "enseñables". En síntesis, destaco entre los tres Campos, el de la Formación de la Práctica Profesional ya que se supone que este Campo es la vinculación entre la formación docente y el terreno del trabajo educativo escolar concreto, y se observa un silencio de las categorías en cuanto a su circulación y difusión como paradigma, y en este sentido en conjunto de los tres Campos la categoría central *División del trabajo por género* es la menos nombrada.

Pregunta 3:
En la pregunta 3 podemos encontrar que en dos cursos la mayoría Conceptualizó, y en otro la mayoría No conceptualizó. Veamos discriminado por categoría desde la proporción mayoritaria:
En la categoría *Género*: en el curso de 4to año del INST. Nº 16 la totalidad de las 5 encuestas han conceptualizado, en el NORMAL SUP. Nº 34 conceptualizaron 24 de las 27 totales, y en el del INST. Nº 3 Villa Constitución No conceptualizaron 5 de las 7 encuestas totales.
En la categoría *Trabajo*: en el curso de 4to año del INST. Nº 16 la totalidad de las 5 encuestas se han conceptualizado, en el del NORMAL SUP. Nº 34
Se han conceptualizado 19 encuestas de las 27 totales, y en el del INST. Nº 3 Villa Constitución No conceptualizaron la totalidad o sea 7 encuestas.
En la categoría *División del trabajo por género*: en el curso de 4to año del INST. Nº 16 la totalidad de las 5 encuestas han conceptualizado, en el NORMAL SUP. Nº 34 conceptualizaron 21 encuestas de las 27 totales y en el del INST. Nº 3 Villa Constitución No conceptualizaron la totalidad o sea 7 encuestas.
De lo que infiero que en general han sido conceptualizadas las categorías, más adelante trataremos de Traducir estas conceptualizaciones, pero en principio dan cuenta de que hay circulación de ellas. Resulta interesante destacar que la categoría más conceptualizada fue *Género*, lo que indicaría, como venimos observando, que es la categoría con mayor

familiaridad dentro del estudiantado encuestado. La categoría *Trabajo* fue conceptualizada de modo intermedio por la mayoría, y atendiendo al objetivo central de esta Tesis la categoría *División del trabajo por género* es la menos conceptualizada, por lo que siguiendo el criterio anterior indicaría menos circulación y menos familiarización.

Síntesis-análisis-conclusiones de los datos totales del año 2014

Ideas de traducción: tomando los datos de los gráficos primero de cada curso, y luego los totales, para pensarlos en una acción de comprensión. Finalmente, en el próximo capítulo, analizamos las conceptualizaciones, y las conclusiones que podemos elaborar.

1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género	Escuchó	Leyó	Abordó
Trabajo	Escuchó	Leyó	Abordó
División del trabajo por género	Escuchó	Leyó	Abordó

1-**Abordar**: Acción reiterada, que navega entre conocimientos ambiguos

> *La pintura y el texto nos envían del uno al otro continuamente; en éste comentario, en aquélla, ilustración…Entre el verbo y la imagen, entre aquello que pinta el lenguaje y lo que dice la plástica, la bella unidad empieza a separarse; una sola e igual significación no les es inmediatamente común. Y si es verdad que la Imagen tiene aún la vocación de decir, de trasmitir algo que es consustancial al lenguaje, es preciso reconocer que ya no dice las mismas cosas, y que gracias a sus valores plásticos propios, la pintura se adentra en una experiencia que se apartará cada vez más del lenguaje, sea la que sea la identidad superficial del tema. La palabra y la imagen ilustran aun la misma fábula de la locura en el mismo mundo moral; pero siguen ya dos direcciones diferentes, que indican, en una hendidura apenas perceptible, lo que se convertirá en la gran línea de separación en la experiencia occidental de la locura…*
>
> Historia de la locura I. M. Foucault[179]

Haciendo un recorrido del viaje de investigación, explicito que la aparición constante de la acción "abordar" en la primera pregunta me lleva a bucear en el plan de estudios. Este recorrido me permitió escribir el capítulo La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización.

Pensando en "abordar" encuentro: que siendo un verbo a la vez transitivo e intransitivo, en las aguas una embarcación se acerca a otra hasta tocarla o chocarla de forma voluntaria o no (transitivo), también puede ser atracar la embarcación en el desembarcadero o muelle (intransitivo). No se constriñe sólo al campo náutico, sino que las personas pueden ser abordadas, o abordar a otra, para pedirle algo o empezar a hacer una cosa determinada, en especial cuando exige esfuerzo o trabajo o cuando tiene cierta importancia o envergadura. (Por ejemplo, empezar la exposición de un asunto o la realización de una cosa difícil). Acepta sinónimos como acometer o emprender. Su raíz, en el idioma francés y/o germano, "bord", nombra lado de la nave. Desde lo intransitivo nos dicen en la náutica, que es el llegar a un

[179] Historia de la Locura en la época clásica I. Económica, S. A. de C. V. Avenida de la Universidad 975; 03100, México, D. F. D. R. ©1993, Fondo de Cultura Económica Ltda. Carrera 16 No. 80-18, Santa Fe de Bogotá, D.C.

lugar (en el Gran Diccionario de la Lengua Española © 2016 Larousse Editorial). Propongo cerrar con una última asociación, la de "intelectualizar": abordar o interpretar algo desde un punto de vista predominantemente intelectual…se conjuga como "cazar"[180]. Más adelante vamos a pensar el vocabulario que se utiliza en las respuestas, cuando veamos las conceptualizaciones, pero no deja de ser sintomático que se use esta asociación como ejemplo de conjugar de la misma manera intelectualizar y cazar, la que permite "abordar al conocimiento" desde el azar de la caza. Escuchando al concepto dentro de "La Institución" a la que observo, de cotidiana y familiar circulación usarla te hace ser parte de la misma, navega la angustia del pertenecer o no pertenecer, es pasar o no el umbral del Instituto.

Pensé cerrar este recorrido con: abordar, acción ambigua y reiterada que navega entre conocimientos ambiguos, pero me sorprendí cuando en la búsqueda encuentro a la "Nave de los locos", de Michel Foucault, en su saga de Historia de la locura[181], embarcando lo insensato desde y hacia el umbral de las ciudades, nave que transita la ambigüedad de pertenecer. Sin proponerme volví al comienzo de este capítulo llegando, a él desde otra orilla. Y otra vez el pensador, de lo decible/indecible según las épocas, entendiendo que la plástica y la lengua "no dicen lo mismo", y vuelvo a su ya clásica escritura para intentar un "traducir" para comprender qué significados pueden ser expresados en las encuestas con el término "abordar". Y sumergida en las imágenes del Bosco, entre rostros y acciones tan diversas, imagino el abordar académico en lo heterogéneo e inabarcable de cada trayecto de aprendizaje, de cada situación áulica experimentada con y en nuestros cuerpos en los umbrales del comunicarnos. Hecho ambiguo, imposible de tabular.

Me tomo la licencia de pensar la ambigüedad del abordar: "*Es que la barca simboliza toda una inquietud, surgida repentinamente en el horizonte de la cultura europea a fines de la Edad Media. La locura y el loco llegan a ser personajes importantes, en su ambigüedad: amenaza y cosa ridícula, vertiginosa sinrazón del mundo y ridiculez menuda de los hombres.*[182]*Frente a estos manejos y a su incansable dialéctica, frente a estos discursos indefinidamente reanudados y examinados, encontramos una larga genealogía de imágenes"…* Imaginemos las que nos traducen el "repetir de políticas públicas que deciden y reducen el pertenecer o no a un lugar" tal vez en formato poco crítico, se convierten en una "larga genealogía de imágenes" ambiguas en el abordar e imposibles de tabular. Y es desde donde traduzco que el lenguaje que dominás te puede dar la sensación del "pertenecer". Abordar es un término de la jerga académica de uso múltiple y cotidiano, que indica protagonismo activo, práctico y concreto.

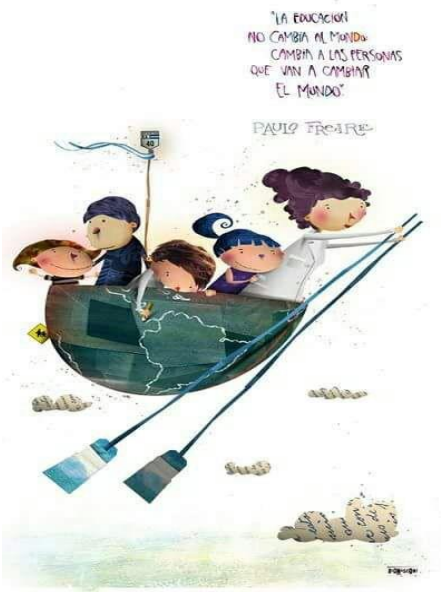
Pero el navegar indica cierta búsqueda, y al parecer, estos navíos están en diversos relatos y pinturas de lugares y épocas diversas en la historia europea, pero, *el Narrenschiff, es el único que ha tenido existencia real, es posible que las naves de locos que enardecieron tanto la imaginación del primer Renacimiento, hayan sido navíos de peregrinación, navíos altamente simbólicos, que conducían locos en busca de razón*[183]. Hay en estas figuras movimientos de sujetos errantes, tránsitos ambiguos que entran de y salen de circuitos ya preestablecidos en imaginarios que son habilitados según las épocas, que dan su significado en andamios de genealogías desconocidas, pero existentes en esos nudos duros de la percepción de lo que sobrevive. Dice Foucault que "*la navegación libra al hombre a la incertidumbre de su suerte; cada uno queda entregado a su propio destino, pues cada viaje es, potencialmente, el último. Hacia el otro mundo es adonde parte el loco en*

[180] http://www.wordreference.com/definicion/abordar

[181] Fuente Biblioteca_IRC http: //Biblioteca.d2g.com Edición: Proyecto Espartaco.
Foucault, M. Op. Cit. Pág. 15.

[183] Foucault, M. Op. Cit. Pág. 11

su loca barquilla; es del otro mundo de donde viene cuando desembarca. La navegación del loco es, a la vez, distribución rigurosa y tránsito absoluto"[184].



Entiendo al trabajo educativo como acto no repetible, praxis social educativa, de comunicación genealógica, traducción cultural, que a través del andamiaje institucional-cultural escuela es productor de conocimiento, ya que transforma el conocimiento inicial en nuevo conocimiento hecho "herramienta cultural de alto contenido transmisible, producto inabarcable de alcance desconocido y de acceso conflictivo". Posee duración, constancia y carácter de carga en la que cada sí mismx tiene su propia historia, la que nunca coincide con la de otros entes que tienen la suya en un mundo de tiempos y espacios compartidos en los cuales: la totalidad sigue existiendo en cada nueva creación como obra de una existencia pasada…Encuentro en el texto de Foucault, que los relatos dicen que … *el agua y la navegación tienen por cierto este papel. Encerrado en el navío de donde no se puede escapar, el loco es entregado al río de mil brazos, al mar de mil caminos, a esa gran incertidumbre exterior a todo. Está prisionero en medio de la más libre y abierta de las rutas: está sólidamente encadenado a la encrucijada infinita. Es el Pasajero por excelencia, o sea, el prisionero del viaje. No se sabe en qué tierra desembarcará; tampoco se sabe, cuándo desembarca, de qué tierra viene. Sólo tiene verdad y patria en esa extensión infecunda, entre dos tierras que no pueden pertenecerle.*[185] Pienso que en la incertidumbre del "abordar" reaparece el tema *"en el motivo del alma como una barquilla abandonada, que navega por un mar infinito de deseos, por el campo estéril de las preocupaciones y de la ignorancia, entre los falsos reflejos del saber, en pleno centro de la sin razón mundana; navecilla que es presa de la gran locura del mar, si no sabe echar el ancla sólida… que la conduzca a puerto… ¿Cuál es la razón, el objetivo de llegar a buen puerto "del conocimiento, la razón", como hace la escuela con los pobres que llegan a buen puerto, a la orilla?...* [186] Porque transitar por el desconocimiento nos reduce al espacio moral del desarraigo institucional del conocimiento y abordar te incluye en el lenguaje académico aunque su ambigüedad no indica margen de llegada que esa institución, cual "nave de los locos", intenta liberarnos de quedar afuera del conocimiento "acreditado", porque deja al pobrerío de algún lado del umbral:

"…hay quien se pasa la vida entera leyendo sin conseguir nunca ir más allá de la lectura, se quedan pegados a la página, no entienden que las palabras son sólo piedras puestas atravesando la corriente de un río, si están allí es para que podamos llegar a la otra margen, la otra margen importa, A no ser, A no ser, qué, A no ser que esos tales ríos no tengan dos orillas sino muchas, que cada persona que lee sea, ella, su propia orilla, y que sea suya la orilla a la que tendrá que llegar…"(José Saramago, 2000, La caverna, pág. 99)…

Abordar es el comienzo de un viaje de esperanzas que nos lleva a buen puerto, pero, como nos dice Saramago: no tiene una sola orilla. Tal vez, por ello el término "abordar" parece

[184] Foucault, M. Op. Cit. Pág. 13
[185] Foucault, M. Op. Cit. Pág. 13
[186] Foucault, M. Op. Cit. Pág. 13

incluir. Abordar me dice que las categorías, aún de modo ambiguo circulan con y desde protagonismos cuyos saberes se saben ambiguos.

2- **Escuchar:** Acción que junto con "abordar" también se destaca en *Género* (en 4tos años 31 encuestas dicen que abordaron la categoría y en los 3eros 29 encuestas dicen que la escucharon) por lo que parece asociada al clima de época. Cómo se puede valorar o tabular esta impronta, siendo como es, un fuerte proceso cultural, parece una aventura imposible. Infiero que hay un peso fuerte del afuera social dentro de los IFD, como parte de otras entradas al conocimiento, ya que a su vez es poco leída como las otras dos categorías. A su vez cuando nombran *Género*, la asocian a "ESI", también interesante expresión de clima de época, ya que aunque sigla poco difundida, por ejemplo en los medios de comunicación, sin embargo, en estos años del cursado se difunde como contenido transversal de los Lineamientos Curriculares o los lineamientos de la LEN. A su vez, por fuera de los IFD se difunde, por ello se "escucha la categoría *Género*" desde las conquistas culturales de los movimientos sociales, sobre todo de mujeres, tomadas muchas de ellas como políticas públicas de los gobiernos kirchneristas, expresadas también en las leyes que incluyen la categoría de género, y los derechos colectivos de la diversidad sexual y el respeto por los derechos humanos.
De todos modos, si bien destacaría el "escuchar" la categoría de *Género*, no deja de ser llamativo que sea la categoría *Trabajo* la que en los 3eros años haya sido la menos escuchada (10 de las 53 encuestas) hecho que me sorprende, cuando yo intuía que iba a ser la categoría más nombrada en las acciones por parte del estudiantado encuestado. A su vez en los 4tos años la menos escuchada (12 de las 39 encuestas) es "división del trabajo por género"

3-**Leer**: Acción que aparece menos nombrada. Podemos observar situaciones en que las tres categorías fueron leídas por menos de la mitad de la población encuestada.
Sin embargo, se destacaría en especial sobre la categoría *Trabajo,* más allá que las otras dos que estamos analizando también son poco leídas, pero diríamos que esto puede estar acompañado por posturas ideológicas y políticas particulares, pero resulta imposible no hacer foco en que no se lea sobre *Trabajo*, aunque se destaque en la acción de "abordar" (desarrollada más arriba). Una posible explicación sería las diversas formas en que se denomina y/o ideas que se asocian al nombrar a la categoría *Trabajo* en los IFD. Además durante el recorrido de los documentos/fuentes he observado las definiciones, sobre todo en los diseños curriculares de la provincia de Santa Fe como muy difusos, poco claros, por ejemplo decir que el trabajo docente es una narrativa (¿?) esto de una forma u otra se ve reflejado en las encuestas y su relación con la categoría *Trabajo* ya que, se la nombre como se la nombre, es una categoría que circula en toda la carrera.

Conclusiones:
En la reiterada acción de "abordar" encuentro una clara demostración de que las categorías, aún de forma ambigua, circulan en los espacios educativos. Considero que cuando se nombra esta acción nos dan cuenta de alguna participación activa, sea por parte del estudiantado en el Instituto o en las escuelas asociadas o del personal docente, expresando cierta práctica y protagonismo, aunque ambiguo. Esta referencia de "abordar" el conocimiento de cada categoría expresa un formato difuso, poco explícito, débil, aunque presente. Junto con abordar, casi a la par la acción de escuchar, sobre todo en la categoría

género, nos dan indicios de climas de época. Mientras que la lectura que indicaría un acercamiento más sistemático, aparece con menor contundencia, es la acción menos desarrollada en todas las categorías. Sin embargo podemos destacar que la categoría *Trabajo* resultante también de esta poca lectura sistemática es la que más llamativa.
La categoría *división del trabajo por género* es la que menos circula: es la menos escuchada por los 4tos años (12 de las 39 encuestas) y la menos leída por los 3eros años (8 de las 53 encuestas).

2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:
Género-Trabajo-División del trabajo por género
Organizo el análisis según los datos de cada Campo de Formación: Práctica Profesional-Específico- General según la relación entre las cátedras que las forman y las categorías. Finalmente conclusiones.

Campo de la Formación en la Práctica Profesional:
Se destacaría la ausencia de las categorías en los totales de 4tos años. Pensemos que este espacio pone el foco en la relación directa con el trabajo educativo en las escuelas asociadas. No lo esperaba al menos la categoría *Trabajo* (me resulta impensable que no se la nombre). Otra vez puede que *Género* o *División del trabajo por género* no se traten por cuestiones ideológicas o políticas pero *Trabajo* ,que no sea nombrada en este Campo de la formación, tanto en la Práctica como en el análisis de las instituciones que son atravesadas por elementos que hacen de dicha categoría un elemento central.
En el Campo en la Formación de la Práctica Profesional no son nombradas las categorías, pensando que es un eje transversal que hace de vínculo con la escuela, o sea con el trabajo educativo para lo cual se piensa la enseñanza. También podemos decir que son muchas cátedras en los otros campos y aquí un taller por cuatrimestre acompaña la cátedra, pero que no se nombren nos habla de obturaciones a destacar.
En los terceros años nuevamente creo que surge el ejemplo de una cátedra en la cual hay perspectiva de género y se destaca entre el resto de las cátedras, en la que 4 de 7 encuestas dicen haber tratado la categoría de *Género* en el Taller de Práctica. Aparece en el ítem Ninguna en 12 oportunidades. Podemos apreciar que *Trabajo* ha sido nombrada también en 7 encuestas en una población de 53 totales, y en el ítem Ninguna en 8 encuestas, esto lleva a pensar que es una categoría prácticamente no tratada. Por último *División del trabajo por género* es casi inexistente, 1 encuesta de 53 en Taller de Práctica, y en el ítem Ninguna19 de 53 encuestas. Digo casi porque entendemos que la formación es integral y si ha sido tratada en otras cátedras el conocimiento circula, pero este Campo es el articulador con la escuela, lugar de trabajo y producción educativa, y si vemos los datos de la circulación de las categorías, en especial *División del trabajo por género* no entra en las planificaciones de la labor de la Práctica y Residencia.[187]

Campo de la Formación Específica:
Encontramos que se destaca en los 4tos años el Seminario Sexualidad Humana y Educación, aunque la mayoría lo nombra “ESI”, recordemos que en Santa Fe no se toman los nombres

[187] Nominaciones con las que se designan las acciones del estudiantado en las escuelas primarias asociadas a los IFD.

nacionales, es preciso desvirtuar como lo hemos descubierto en La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización.

Finalmente en la Formación Específica se nombra en una encuesta a *Trabajo* en Investigación y una a *División del trabajo por género* en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria.
Observo que en forma difusa aparecen las categorías circulando durante el ciclo lectivo en diversas materias, tal vez aquí se aclara la acción de "abordar". El gráfico expresa una circulación difusa nuevamente, y la acción de abordar invita una profundización sobre dicha expresión.

En el Campo de la Formación Específica las categorías son nombradas sobre todo en ESI, (que según el Diseño curricular de Santa Fe sería el Seminario de Sexualidad Humana y Educación) de forma casi excluyente en los 4tos años. Sin caer en preconceptos, pero es llamativo que sean con semejante magnitudes en relación al resto de cátedras, es posible que nombrar al seminario permita terminar la encuesta más rápido, pero que todos los cursos lo hagan es difícil, por lo cual creo que lo concreto de dichos datos es que en este espacio educativo están explícitamente tratadas las categorías.

Campo de la Formación General:
Dato destacado de este Campo es el fuerte protagonismo de las Ciencias Sociales en relación a las Ciencias Exactas y/o Naturales en el tratamiento de las tres categorías. En los terceros años directamente no es nombrada en ninguna cátedra por fuera de las humanísticas, y en los cuartos años son muy pocas en ciencias Naturales o Física. La cátedra Sociología de la Educación se destaca en los 3eros años, con una cantidad muy abultada en uno de ellos. Esto me sugiere que hay una impronta o una huella fuerte de cierta cátedra y sus paradigmas ideológicos-políticos-educativos, en este caso con perspectiva de género, o los estilos del rol docente como elemento interesante de las trayectorias educativas en nuestras vidas. Cuando el trabajo docente tiene un alto grado de significatividad colectivo aparecen esos recuerdos fuertes que en este caso se ven reflejados en las encuestas. Veamos estos datos: las categorías en ninguna de las cátedras superan las 5 encuestas de las 53 totales en los terceros años, exceptuando a Sociología de la Educación en la que se las nombran en *Género* 24, *Trabajo* 18 y *División del trabajo por género* 19 encuestas, pero sobresale en uno de los IFD, el resto sigue la misma lógica que el resto de las cátedras. Por ello lo tomo como ejemplo de la forma ambigua de circulación de las categorías, como expresión de lo que analizamos en la acción de abordar.
En el caso de los 4tos años la categoría *Género* no aparece en este Campo nombrada por ninguna de las 39 encuestas. La categoría *Trabajo* nombrada por cinco cátedras las que en ningún caso superan 6 encuestas. Y *División del trabajo por género* es nombrada en tres cátedras y tampoco superan 6 encuestas, esto muestra en la proporción entre cátedras, categorías y cantidad de encuestas otra vez lo ambiguo de la circulación, lo escaso de su difusión. Tema a debatir es qué pasa si durante el recorrido de la carrera se dice que no se han trabajado prácticamente, en este caso las tres categorías, siendo que este Nivel educativo piensa el "enseñar.

Cruce con 2015

En la segunda exploración la variable fija, es un IFD, y la variable móvil el nivel de instrucción, o sea 1°,2°,3° y 4° del NORMAL SUP. Nº 34de Rosario, en el final del ciclo lectivo 2015, así visibilizar la circulación de las tres categorías con la variable móvil en el nivel de instrucción. Así elaborar conclusiones que nos permitan ver el recorrido y la forma de circulación de las categorías que estamos siguiendo, en especial la categoría central de esta tesis, "división del trabajo por género" dentro de estos espacios académicos de los IFD.

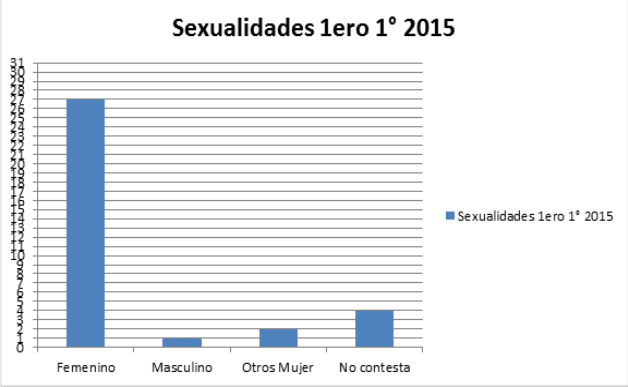
Gráficos comparativos Nivel de instrucción 2015

Datos encuestas: Escuela Normal Superior Nº 34

Hechas por estudiantes de 1° división-Turno Mañana
Cursos 1ero año-2do año-3er año-4to año - Ciclo lectivo 2015-

Encuesta: Instituto Nº 34 Normal 1

Año 2015
Curso: 1ero 1° división Turno Mañana
Cantidad total encuestas: 31 Total de estudiantes: 48
Edad promedio: 20,6 (21) Desde –hasta: 35 a 18 -Suma total: 641
Por género: Femenino: 27 Masculino: 1 Otros: 2 Mujer No contesta: 1

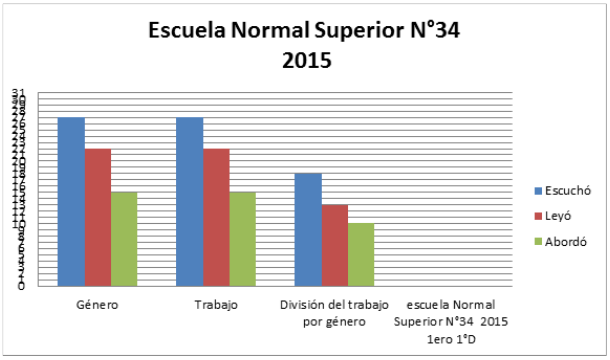


1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género:	Escuchó 27	Leyó 22	Abordó 15
Trabajo:	Escuchó 27	Leyó 22	Abordó 15

División del trabajo por género: Escuchó 18 Leyó 13 Abordó 10

Datos combinados: escuchó-leyó-abordó



1- Se observa en el gráfico del Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015 Curso: 1ero 1° división Turno Mañana categorías relacionadas con las acciones en forma de escaleras. Encontramos dos categorías, *Género* y *Trabajo*, con iguales figuras en escaleras donde la acción más destacada es escuchar, le sigue leer y finalmente abordar, y en el gráfico de *División del trabajo por género*, se observa la misma figura pero con cifras menores. En la categoría *Género* encontramos que 27 encuestas dicen escuchar, 22 leer y 15 abordar. En la categoría *Trabajo* encontramos que 27 encuestas dicen escuchar, 22 leer y 15 abordar. En la categoría *División del trabajo por género* encontramos que 18 encuestas dicen escuchar, 13 leer y 10 abordar de las 31 totales. Estos datos estarían dan cuenta de que las categorías circulan, mostrando que aparecería una escalera también entre el afuera, donde la acción de escuchar predomina y el ámbito académico, donde no tan distante encontramos la acción de leer y con menor presencia abordar, ambas son terminologías del mismo, mostrándose cifras con una lógica coherente de menor protagonismo, atendiendo a que es el primer año de la carrera. La categoría central de esta Tesis *División del trabajo por género* mostraría un tratamiento más limitado siendo que es la categoría menos escuchada, menos leída y menos abordada.

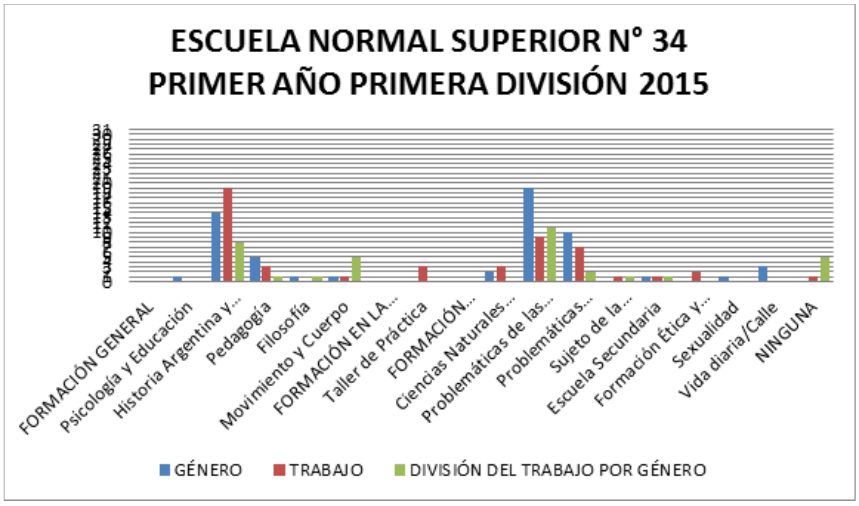
2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

Género:
Problemáticas de Educación Primaria: 10
Historia: 13
Problemáticas de las Ciencias Sociales: 19
Taller de Problemáticas de Ciencias Naturales: 2
Sociología: 3
Movimiento y Cuerpo: 1
Psicología: 1
Filosofía: 1
Pedagogía: 5
En la vida diaria: 2
En la calle: 1
Escuela secundaria: 1
Historia Argentina y Latinoamericana: 1
Sexualidad: 1

Ninguna: -

Trabajo:
Historia: 15
Taller de Práctica: 3
Sociología: 3
Movimiento y Cuerpo: 1
Pedagogía: 3
Ciencias sociales- Problemáticas de las Ciencias Sociales: 9
Historia Argentina y Latinoamericana: 4
Formación Ética: 2
Problemáticas de la Educación Primaria: 7
Sujeto de la Educación: 1
Naturales: 3
Escuela secundaria: 1
Ninguna: 1

División del trabajo por género:
Historia: 6
Sociología: 5
Movimiento y Cuerpo: 5
Problemáticas de la Educación: 2
Problemáticas de las Ciencias Sociales: 11
Historia Argentina: 2
Pedagogía: 1
Secundario: 1
Sujeto Educación Primaria: 1
Filosofía: 1
Ninguna: 5

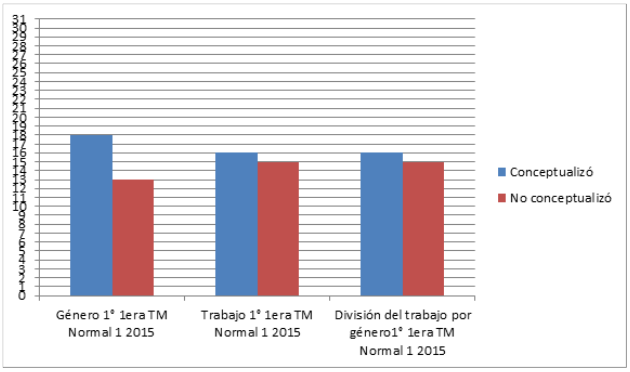


2- Se observa en el gráfico de las encuestas del Instituto Nº 34 Normal 1
Año 2015 Curso: 1ero 1° división Turno Mañana que las categorías están diseminadas en muchas cátedras con pocas encuestas en proporción a la población encuestada. Además se encuentran dos datos interesantes a destacar, aparecería un tratamiento de conjunto de las tres categorías con diferentes proporciones en seis cátedras desde cantidades de encuestas importantes hasta cifras mínimas, siendo *Género* y *Trabajo* las más destacadas, y se nombran otras instancias de relación con las categorías.
En el Campo de la Formación General observamos que la categoría *Género* dicen haberla tratado en Historia Argentina y Latinoamericana 14 encuestas, en Pedagogía 5, en Sociología 3, y tanto en Psicología y Educación, como en Filosofía y en Movimiento y Cuerpo con 1 encuesta cada una respectivamente. A la categoría *Trabajo* dicen haberla tratado en Historia Argentina y Latinoamericana 19 encuestas, en Sociología y Pedagogía 3 encuestas cada una respectivamente, y en Movimiento y Cuerpo 1 encuesta. Y la categoría *División del trabajo por género* dicen haberla tratado en Historia Argentina y Latinoamericana 8 encuestas, en Sociología y Movimiento y Cuerpo con 5 encuestas cada una respectivamente y en Filosofía y Pedagogía con 1 encuesta cada una respectivamente de las 31 totales.
En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional la categoría de *Género* no está nombrada. A la categoría *Trabajo* dicen haberla tratado en Taller de Práctica con 3 encuestas. Y la categoría *División del trabajo por género* tampoco está nombrada por ninguna de las 31 encuestas totales.
En el Campo de la Formación Específica encontramos que la categoría *Género* dicen haberla tratado en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria con 10 encuestas, en Problemáticas de las Ciencias Sociales 19 encuestas, en Taller de Problemáticas de las Ciencias Naturales 2 encuestas, y 1 encuesta en Sujeto de la Educación (Cátedra de 2do año) de las 31 totales. La categoría de *Trabajo* dicen haberla tratado en Problemáticas de las Ciencias Sociales con 9 encuestas, en Educación Primaria con 7 encuestas, en Taller de Problemáticas de las Ciencias Naturales con 2 encuestas y con 1 encuesta Sujeto de la Educación (Cátedra de 2do año) de las 31 encuestas totales. La categoría *División del trabajo por género* dicen haberla tratado en Problemáticas de las Ciencias Sociales 11 encuestas, en Problemáticas de Educación Primaria 2 encuesta de las 31 totales.
Encontraríamos tratamiento de conjunto en cuatro cátedras del Campo de la Formación General, ellas son: Historia Argentina y Latinoamericana con 14 encuestas que nombran a *Género*, con 19 encuestas que nombran *Trabajo*, y con 8 encuestas que nombran *División del trabajo por género* de las 31 totales; Sociología de la Educación en la que dicen haber tratado la categoría de *Género* y la de *Trabajo* 3 encuestas cada una respectivamente y la categoría *División del trabajo por género* con 5 encuestas; Pedagogía con 5 encuestas que nombran a *Género*, con 3 que nombran a Trabajo y 1 encuesta nombra a *División del trabajo por género* de las 31 totales; finalmente Movimiento y cuerpo con 1 encuesta que nombra *Género* y *Trabajo* respectivamente y 5 encuestas nombra *División del trabajo por género* de las 31 encuestas totales. En el Campo de la Formación Específica encontraríamos tratamiento de conjunto en dos cátedras, ellas son Problemáticas de las Ciencias Sociales con 19 encuestas que nombran a *Género*, 9 encuestas que nombran *Trabajo*, y con 11 encuestas que nombran *División del trabajo por género* y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria con 10 encuestas que nombran a *Género*, con 7 encuestas que

nombran *Trabajo*, y con 2 encuestas que nombran *División del trabajo por género* de las 31 totales.
Las categorías son nombradas por fuera de las cátedras de la siguiente manera: la categoría *Género* con 2 encuestas en "La vida diaria", además de "En la calle", "En la Escuela Secundaria" y en "Sexualidad" con 1 encuesta cada una respectivamente; la categoría *Trabajo* en "Formación Ética" con 2 encuestas y en "Secundaria" con 1 encuesta; y *División del trabajo por género* en "Secundaria" con 1 encuesta de las 31 totales.
En el ítem Ninguna encontramos que 1 encuesta nombra a *Trabajo* y 5 nombran a *División del trabajo por género* de las 31 totales.
En una mirada de conjunto estos datos estarían mostrando una circulación variada y abundante de las tres categorías. No se visualizan más allá de las cátedras humanísticas, dentro de ellas se destacan las seis cátedras en las que aparecería un tratamiento de conjunto, dato significativo para analizar la circulación de las tres categorías. Sin embargo, esto no se aprecia en el Campo de la Formación de la Práctica Profesional, donde tan sólo se dice tratar la categoría Trabajo y en una cifra mínima, lo que supondría en el Campo de articulación entre los IFD y las escuelas un paradigma sin perspectiva crítica de género. En relación a la categoría central de esta Tesis *División del trabajo por género*, veríamos una circulación pareja con las otras dos, aunque su tratamiento es menor.

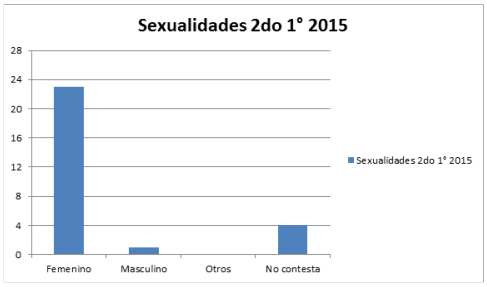
3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

Género	18	No conceptualizó: 13
Trabajo	16	No conceptualizó: 15
División del trabajo por género:	16	No conceptualizó: 15



Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015 Curso: 1ero 1° división Turno Mañana
La mayoría ha conceptualizado, pero, con leve diferencia. Encontramos que en la categoría Género 18 conceptualizaron y 13 no conceptualizaron encuestas, y tanto la categoría de Trabajo como la de División del trabajo por género han sido conceptualizadas por 16 encuestas y no conceptualizaron 15 encuestas respectivamente de las 31 totales. Todos datos que indican una situación pareja entre ambas acciones.

Encuesta: ESCUELA NORMAL SUPERIOR NRO 34 "DOCTOR NICOLÁS AVELLANEDA" NORMAL SUP. Nº 34- Rosario-
Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015
Curso: 2do 1° División
Cantidad total encuestas: 28- Total de estudiantes: 53
Edad promedio: (28- 18,84-19) (24- 22) Desde –hasta: 35 a 19
No contesta: 4- Suma total: 529
Por género: Femenino: 23 Masculino: 1 Otros-No contesta: 4

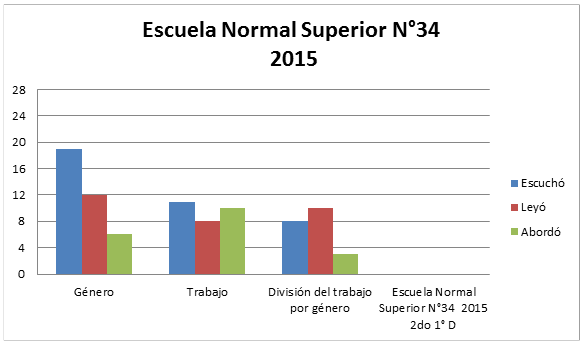


1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género:	Escuchó 19	Leyó 12	Abordó 6
Trabajo:	Escuchó 11	Leyó 8	Abordó 10

División del trabajo por género: Escuchó 8 Leyó 10 Abordó 3

Datos combinados: escuchó-leyó-abordó



1- Lo que se observa en el gráfico Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015
Curso: 2do 1° División. Lo más destacado es escuchar a la categoría *Género*, mientras que las otras dos acciones van disminuyendo en proporción muy pareja con las dos categorías, pero ninguna llega a la mitad de encuestas. En la categoría *Género* encontramos que 19 encuestas dicen escuchar, 12 leer y 6 abordar. En la categoría *Trabajo* encontramos que 11 encuestas dicen escuchar, 10 abordar, y 8 leer. En la categoría *División del trabajo por género* encontramos que 10 encuestas dicen leer, 8 escuchar y 3 abordar de las 28 totales.
Estos datos indican una clara familiaridad con la categoría *Género* dando cuenta de un clima de época en el que la misma ha sido difundida, se la escucha, se la lee, pero no se aborda al mismo nivel, lo que indica poco protagonismo. En cuanto a *Trabajo* todas las acciones son más parejas, aparece un rol más activo con mayor presencia de abordar, pero

poca lectura. La categoría *División del trabajo por género* es la menos tratada en la expresión de las acciones de conjunto.

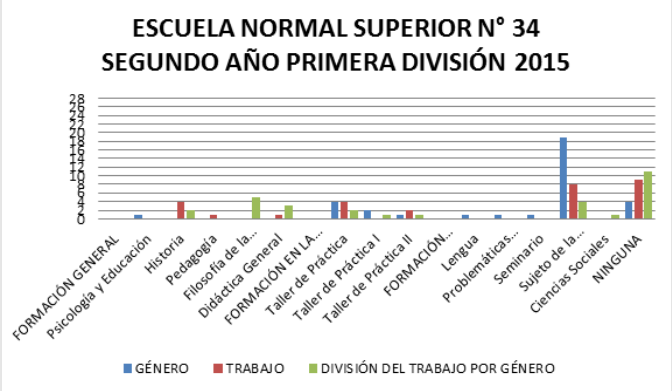
2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

Género:
Lengua: 1
Taller: 2
Sujeto de la Educación Primaria: 13
Sujeto: 6
Psicología: 1
Taller I y II: 2
Problemáticas Educativas de Educación Primaria: 1
Taller II: 1
Taller I: 2
Ninguna: 4

Trabajo:
Sujeto: 5
Taller: 4
Seminario: 1
Sujeto de Educación Primaria: 3
Taller II: 2
Didáctica: 1
Pedagogía: 1
Historia: 4
Ninguna: 9

División del trabajo por género:
Sujeto: 1
Taller: 2
Taller de Práctica I: 1
Sujeto de la Educación Primaria: 3
Ciencias Sociales: 1
Taller de Práctica II y I: 1
Filosofía: 5
Didáctica General: 1
Historia: 2
Didáctica: 2
Ninguna: 11

Datos combinados categorías/cátedras 2do año 1° D 2015

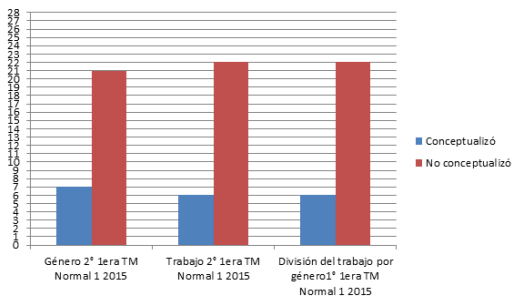


2- Se observa en el gráfico Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015
Curso: 2do 1° División que las categorías están desparramadas en muchas cátedras con pocas encuestas en proporción a la población encuestada, y sólo en una se observaría su tratamiento de conjunto, siendo la categoría *Género* la más destacada.
En el Campo de la Formación General observamos que la categoría *Género* dice haberla tratado 1 encuesta en Psicología y Educación. A la categoría *Trabajo* dicen haberla tratado 4 encuestas en Historia, y en Pedagogía y Didáctica General con 1 encuesta cada una respectivamente. Y a *División del trabajo por género* la encontramos nombrada por 2 encuestas en Historia, 5 encuestas en Filosofía de la Educación y 3 encuestas en Didáctica General de las 28 totales.
En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional a la categoría de *Género* la encontramos nombrada de forma discriminada de la siguiente manera: en Taller 2 encuestas, y Taller I y Taller II 2 cada uno respectivamente, por ello están en el gráfico como Taller de Práctica con 4 encuestas de las 28 totales; luego se discrimina en Taller I con 2 encuestas y Taller II con 1, y si bien podemos tomar el total, o sea 7 encuestas, nos parece que a los fines de observar si hay algún dato final para observar las cátedras en particular respetamos lo que cada estudiante encuestadx ha escrito. En relación con la categoría *Trabajo* encontramos que 4 encuestas la nombran en Taller, y 2 encuestas en Taller II, o sea 6 de las 28 totales. Y *División del trabajo por género* es nombrada por 2 encuestas en Taller, Taller de Práctica I y II y en Taller de Práctica I, por 1 encuesta cada una respectivamente, o sea por 4 encuestas de las 28 totales.
En el Campo de la Formación Específica encontramos que la categoría *Género*_ha sido nombrada en Lengua, Problemáticas de la Educación Primaria con 1 encuesta cada una, mientras que en Sujeto de la Educación Primaria se la nombra en 19 encuestas de las 28 totales, siendo esta cátedra la que es citada más arriba observándose que se toman las tres categoría en conjunto. Y además es la única en la que se nombra la categoría de *Trabajo* con 8 encuestas y *División del trabajo por género*_con 4 encuestas. Además esta última categoría es nombrada en Ciencias Sociales por 1 encuesta de las 28 totales.
Encontramos que habría un tratamiento de conjunto de las tres categorías en el Campo de la Formación Específica en la cátedra de Sujeto de la Educación Primaria encontramos en *Género* se la nombra en 19 encuestas, en *Trabajo* en 8 encuestas y en *División del trabajo por género* en 4 encuestas de las 28 totales.

En el ítem Ninguna encontramos que 4 encuestas nombran a *Género*, 9 a *Trabajo* y 11 a *División del trabajo por género* de las 28 encuestas totales.
Estos datos nos indicarían que las categorías circulan en este curso con una dinámica poco fluida, la más nombrada es la categoría *Género* en una cátedra, destaco a la categoría *Traba*jo con una mínima circulación. Se observaría una presencia mínima de las categorías sólo en las cátedras humanísticas, pero en todos los Campos de Formación. A su vez, están nombradas en una cantidad importante en el ítem Ninguna, como por ejemplo la categoría central de esta Tesis *División del trabajo por género* es la que más se la nombra y la que menos tratamiento tiene según las pocas encuestas que la nombran en las cátedras.

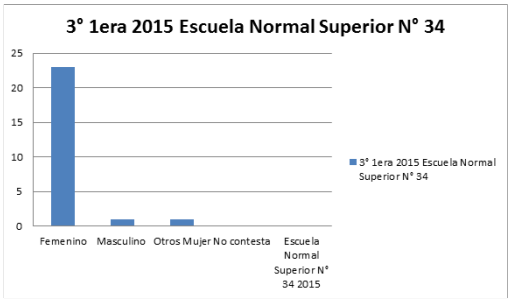
3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

Género	7	No conceptualizó: 21
Trabajo	6	No conceptualizó: 22
División del trabajo por género:	6	No conceptualizó: 22



Se observa en el **Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015 Curso: 2do 1° División** que la mayoría no ha conceptualizado, encontramos que en la categoría Género conceptualizaron 7 y no conceptualizaron 22 encuestas, y que tanto la categoría de Trabajo como la de División del trabajo por género fueron conceptualizadas por 6 encuestas y no conceptualizaron 22 encuestas respectivamente de las 28 totales.

Encuesta: Instituto Nº 34 Normal 1
Año 2015
Curso: 3er año 1° división
Cantidad total encuestas: 25 Total de estudiantes: 50
Edad promedio: 21 (20,84) Desde –hasta: 23 a 20
No contesta: - Suma total: 521
Por género: Femenino: 23 Masculino: 1- Otros: 1- Mujer
No contesta: -

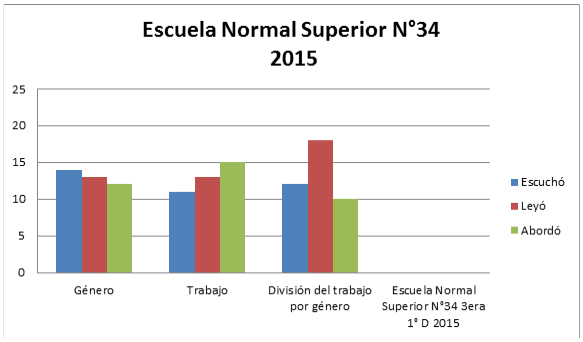


1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género:	Escuchó	14	Leyó	13	Abordó 12
Trabajo:	Escuchó	11	Leyó	13	Abordó 15

División del trabajo por género: Escuchó 12 Leyó 18 Abordó 10

Datos combinados: escuchó-leyó-abordó



Lo que se observa en el gráfico del **Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015 Curso: 3er año 1° división** es que la acción más destacada es leer en la categoría *División del trabajo por género*, la categoría de *Género* con proporciones muy parejas, la categoría *Trabajo* la más abordada, pero la menos escuchada, y la de *División del trabajo por género* la más leída y menos abordada de las tres.

En la categoría *Género* encontramos que 14 encuestas dicen escuchar, 13 leer y 12 abordar.

En la categoría *Trabajo* encontramos que 15 encuestas dicen abordar, 13 leer y 11 escuchar.

En la categoría *División del trabajo por género* encontramos que 18 encuestas dicen leer, 12 escuchar y 10 abordar de las 25 totales.

El gráfico muestra que las categorías circulan, dando cuenta de una diferenciación clara en cuanto al abordaje destacándose en la categoría *Trabajo*, mientras en las otras dos disminuye, pero todas desde cifras poco importantes, lo que mostraría una circulación poco sólida. En este sentido, es llamativo que la categoría *Trabajo* sea la menos escuchada.

En relación a la categoría central de esta Tesis *División del trabajo por género* se destaca claramente en la acción de leer, siendo la más nombrada por las encuestas, escuchada un poco menos que *Género* pero más que *Trabajo*, y es la menos abordada, parecería mostrar que se la conoce, con poco protagonismo en cuanto a la acción educativa. Invita esta circunstancia a pensar en un clima de época donde ciertos conceptos circularían con alguna

familiarización académica, aunque parecerían lejanas de un activo protagonismo en las prácticas educativas.

2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

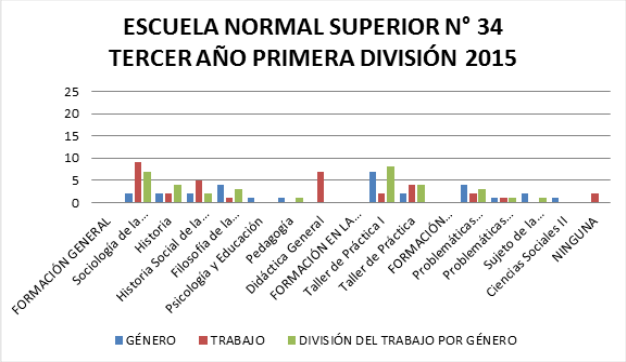
Género:
Sociología: 12
Taller de Práctica I: 7
Filosofía de la Educación: 4
Sujeto de la Educación: 2
Problemáticas I: 4
Historia y Política Educación Argentina: 2
Psicología: 1
Historia (3ero): 2
Taller de Práctica: 2
Pedagogía: 1
Problemáticas de la Educación Primaria: 1
Historia: 2
Ciencias Sociales II: 1
Ninguna: -

Trabajo:
Taller Práctica I: 2
Historia: 2
Historia Social y Política de la Educación Primaria: 2
Historia Política de la Educación Argentina: 4
Sociología de la Educación: 9
Taller de Práctica I, II, III: 2
Problemáticas I: 1
Problemáticas contemporáneas de la Educación Primaria: 1
Taller: 2
Trabajo Docente Didáctica: 1
Didáctica General: 6
Historia Argentina 1
Filosofía: 1
Ninguna: 2

División del trabajo por género:
Taller Práctica I: 8
Historia: 4
Filosofía de la Educación: 3
Sociología: 7
Pedagogía: 1
Problemáticas I: 3
Problemáticas contemporáneas de la Educación Argentina: 1
Taller: 4
Historia Social: 1

Historia de la Educación: 1
Sujeto de la Educación: 1
Ninguna: -

Datos combinados cátedras y categorías 3er año 1° División 2015 Escuela Normal Superior Nº 34



2- Se observa en el gráfico **del Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015 Curso: 3er año 1° división** que las categorías están diseminadas en muchas cátedras con pocas encuestas, ninguna llega a la mitad, en proporción a la población encuestada. Habría un tratamiento de conjunto de las tres categorías, en cinco cátedras, con poca y pareja proporción, distribuidas en los tres Campos de formación.
En el Campo de la Formación General observamos que la categoría *Género* dicen haberla tratado en Sociología 12 encuestas, Filosofía de la Educación 4 encuestas, Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina con 6 encuestas, Pedagogía (cátedra de 1er año), Psicología y Educación (cátedra de 1er año) con 1 encuesta cada una respectivamente. A la categoría *Trabajo* dicen haberla tratado 9 encuestas en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (con diferentes denominaciones pero son parte del nombre de la cátedra), en Sociología de la Educación con 9 encuestas, en Didáctica General junto con "Trabajo docente y Didáctica" con 6 y 1 respectivamente (cátedra de 2do año) con 7 encuestas en total, y en Filosofía de la Educación con 1 encuesta de las 25 totales. Y a *División del trabajo por género* la encontramos nombrada en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (con diferentes denominaciones pero con parte del nombre de la cátedra) por 6 encuestas, en Sociología de la Educación con 7 encuestas, en Filosofía de la Educación (cátedra de 2do año) con 3 encuestas, y en Pedagogía con 1 encuesta de las 25 totales.
En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional a la categoría de *Género* la encontramos nombrada por Taller de Práctica I y Taller de Práctica con 9 encuestas. A la categoría *Trabajo* dicen haberla tratado en Taller de Práctica I con 2 encuestas, Taller de Práctica I,II,III con 2 encuestas, y Taller con 2 encuestas, en total con 6 encuestas de las 25 totales. Y *División del trabajo por género* es nombrada en Taller de Práctica I con 8 encuestas, y en Taller con 4 encuestas, en total 12 encuestas de las 25 totales.
En el Campo de la Formación Específica encontramos que la categoría *Género* ha sido nombrada en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria I (cátedra de 1er año) y en Problemáticas de la Educación Primaria (cátedra que se vuelve a cursar en 3er año) 4 y 1 encuesta respectivamente, o sea 5 en total, y en Ciencias Sociales con 1 encuestas. La

categoría de *Trabajo* dicen haberla tratado en Sociología de la Educación 9 encuestas, en Problemáticas, y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria con 1 encuesta cada una respectivamente. Y la categoría de *División del trabajo por género* dicen haberla tratado 3 encuestas en Problemáticas I (cátedra de 1er año), y 1 encuesta en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (cátedra de 3er año) y en Sujeto de la Educación 1 encuesta de las 25 totales.

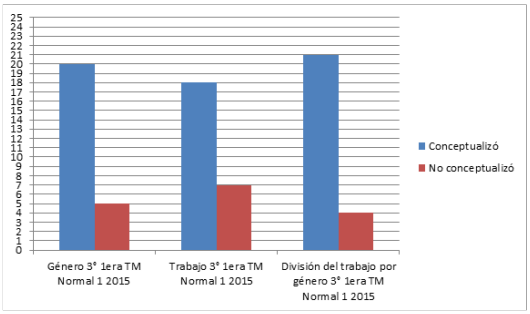
Encontramos que habría un tratamiento de conjunto en el Campo de la Formación General en tres cátedras, ellas son Sociología (cátedra de 1er año) donde dicen haber tratado Género 12 encuestas, *Trabajo* 9 encuestas y *División del trabajo por género* 7 encuestas de las 25 totales; Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (atendiendo a que se ha denominado esta cátedra de varias maneras incompletas pero siempre ha sido nombrada alguna parte de su nombre) con 6 encuestas en *Género*, 9 en *Trabajo* y 6 en *División del trabajo por género*, y Filosofía de la Educación (cátedra de 2do año) con 4 encuestas en *Género*, 1 en *Trabajo* y 3 encuestas en *División del trabajo por género*. En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional, con diversas denominaciones, pero, lo tomo como "Taller de Práctica" en un sentido genérico, encontramos que dicen haber tratado *Género* 9 encuestas, *Trabajo* 6 encuestas, y 12 *División del trabajo por género* de las 25 totales. Y en el Campo de la Formación Específico encontramos la cátedra de Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria dicen haber tratado la categoría de *Género*_ 5 encuestas, *Trabajo* 2 encuestas y *División del trabajo por género* 4 encuestas de las 25 totales.

En el ítem Ninguna encontramos que 2 encuestas nombran a la categoría *Trabajo* de las 25 totales.

Si observamos de conjunto estos datos vemos que las categorías circulan en los tres Campos, de modo parejo, siendo la categoría *Trabajo* la única incluida en el ítem Ninguna. Las categorías han sido nombradas en cátedras humanísticas, en proporciones poco importantes, aún las cátedras que habrían tomado su tratamiento de conjunto. En relación con la categoría central de esta Tesis, *División del trabajo por género*, podríamos destacar su tratamiento en la cátedra de Taller de Práctica porque este espacio es una comunicación directa con las escuelas.

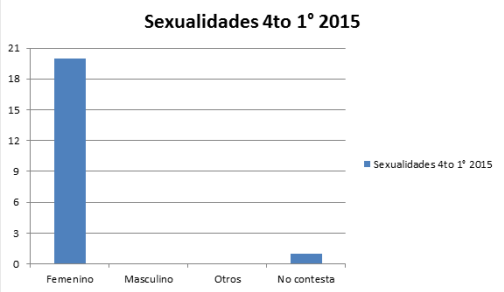
3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

Género	20	No conceptualizó: 5
Trabajo	18	No conceptualizó: 7
División del trabajo por género:	21	No conceptualizó: 4



Se observa en el gráfico del **Instituto Nº 34 Normal 1 Año 2015 Curso: 3er año 1° división** que la mayoría ha conceptualizado, encontramos que en la categoría *Género* 20 conceptualizaron y 5 no conceptualizaron; la categoría de *Trabajo* conceptualizaron 18 encuestas y no conceptualizaron 7 encuestas y la de *División del trabajo por género* fueron conceptualizaron 21 encuestas y no conceptualizaron 4 encuestas respectivamente de las 25 encuestas totales.

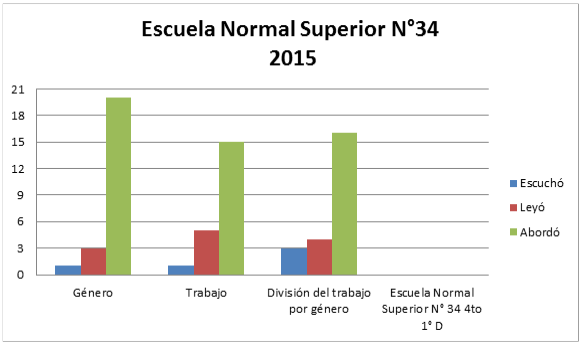
Encuesta: Instituto Nº 34 Año 2015 Curso: 4to año 1° división
Cantidad total encuestas: 21 - Total de estudiantes: 47
Edad promedio: 21 Desde –hasta: 25 a 21 Suma total: 441
Por género: Femenino: 20 Masculino- Otros- No contesta: 1



1-Pregunta: Durante su formación docente:

Género:	Escuchó	1	Leyó	3	Abordó	20
Trabajo:	Escuchó	1	Leyó	5	Abordó	15
División del trabajo por género:	Escuchó	3	Leyó	4	Abordó	16

Datos combinados: Escuchó-Leyó-Abordó: Género-Trabajo-División del trabajo por género



1-Lo que se observa en el gráfico del **Instituto Nº 34 Año 2015 Curso: 4to año 1° división** es que la acción más destacada es abordar, con mucha diferencia con las otras dos acciones. En la categoría *Género* encontramos que 20 encuestas dicen abordar, 3 leer y 1 escuchar. En la categoría *Trabajo* encontramos que 15 encuestas dicen abordar, 5 leer y 1 escuchar. En la categoría *División del trabajo por género* encontramos que 16 encuestas dicen abordar, 4 leer y 3 escuchar de las 21 totales.

Estos datos indican una clara familiaridad con la categoría *Género* dando cuenta de un clima de época en el que la misma ha sido difundida, se aborda pero no se la escucha y casi ni se la lee al mismo nivel, lo que indica un protagonismo particular ya que sin lectura parecería con poca solvencia teórica, también es llamativo el hecho de la escasa escucha lo que nos indicaría que hay una circulación particular al interior del IFD. En cuanto a la categoría *Trabajo* parecería poco tratada, las cantidades de encuestas que la citan, si bien es la más leída, igual sin destacarse no pasa una cuarta parte de las encuestas totales, siendo llamativo la mínima escucha, si ubicamos que es el final de la carrera. Estos datos invitan a pensar de "qué hablamos cuando hablamos de trabajo". La categoría central de esta Tesis *División del trabajo por género* parecería circular a la par que las otras dos en el abordaje, pero según los datos también con muy poca lectura, y otra vez acompañan los datos con poca escucha de las acciones de conjunto, lo que nos invita a pensar las particularidades y la solvencia del protagonismo que mostraría la presencia importante de su abordaje.

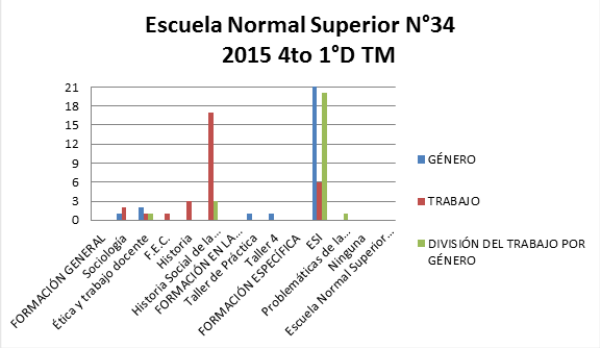
2- Pregunta: Recuerda en qué cátedra cada categoría:

Género:
ESI: 21
Taller de Práctica: 1
Taller 4: 1
Sociología: 1
Ética: 1
Trabajo docente: 1
Ninguna: -

Trabajo:
ESI: 6
Ética y Trabajo: docente: 1
Historia: 3
Historia Social: 6
Historia Política de la Educación Argentina: 3
Sociología: 2
Historia de la Educación: 8
FEC: 1
Ninguna: -

División del trabajo por género:
ESI: 20
Historia Social de la Educación: 1
Ética y Trabajo docente: 1
Historia de la Educación: 1
Problemáticas de la Educación: 1
Educación Social: 1
Ninguna: -

Datos de cátedras y categorías combinados



2- Se observa en el gráfico del **Instituto Nº 34Año 2015 Curso: 4to año 1° división** que las categorías son nombradas en pocas cátedras, destacándose sólo en dos con cifras importantes. En una de ellas, ESI, aparecería un tratamiento de conjunto, donde la categoría *Género* es nombrada por la totalidad de las encuestas por única vez. Además de esta cátedra del Campo de la Formación Específica se observa otra cátedra con tratamiento de conjunto aunque con una proporción mínima de encuestas, la cátedra Ética, Trabajo docente-Derechos Humanos y Ciudadanía perteneciente al Campo de la Formación General. Se destaca también la ausencia de las categorías *Trabajo* y *División del trabajo por género* en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional.

En el Campo de la Formación General observamos que la categoría *Género* dicen haberla tratado en Ética, Trabajo docente-Derechos Humanos y Ciudadanía por 2 encuestas y en Sociología de la Educación 1 encuesta. A la categoría *Trabajo* dicen haberla tratado en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (aclaro que está nombrada de diferentes formas, todas ellas con algún elemento de la denominación correcta, y además es una cátedra de 3er año) 20 encuestas, en Sociología de la Educación con 2 encuestas, Ética, Trabajo docente-Derechos Humanos y Ciudadanía con 1 encuesta. Y a *División del trabajo por género* la encontramos nombrada por Historia Social de la Educación y política Educativa Argentina (aclaro que está nombrada de diferentes formas, todas ellas con algún elemento de la denominación correcta, y además es una cátedra de 3er año) por 3 encuestas, en Ética, Trabajo docente-Derechos Humanos y Ciudadanía con 1 encuesta de las 21 totales.

En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional a la categoría de *Género* ha sido nombrada en Taller de Práctica y Taller 4 con 1 encuesta respectivamente, o sea 2 encuestas de las 21 totales. No son nombradas las categorías de *Trabajo* y *División del trabajo por género* .

En el Campo de la Formación Específica encontramos que dicen haber tratado la categoría *Género* en ESI (Seminario Sexualidad Humana y Educación) 21 encuestas. A la categoría Trabajo dicen haberla tratado en ESI (Seminario Sexualidad Humana y Educación) 6 encuestas, en FEC (interpreto que se refiere al Ateneo Formación Ética y Ciudadana) con 1 encuesta. Y *División del trabajo por género* dicen haberla tratado en ESI (Seminario Sexualidad Humana y Educación) 20 encuestas, y en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (cátedra que se desarrolla en 1er y 3er año) por 1 encuesta de las 21 totales.

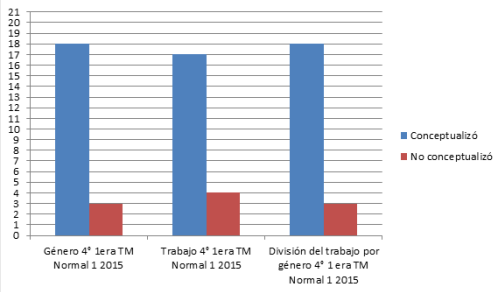
Estos datos parecerían dar cuenta de dos fenómenos posible, por un lado que se concentra el tratamiento o la “síntesis expresiva del mismo” en una cátedra, ESI (Seminario Sexualidad

Humana y Educación), que tiene el tratamiento en su propio diseño curricular, parecería algo simplista y de poca profundidad. Por otro lado que las categorías circulan pero con muy compleja fluidez teniendo en cuenta los climas de época y el tiempo de cursado lo que permitiría ver en la comparación de los primeros años con el final de carrera que hay un sentido inverso en cuanto a la distribución de las categorías en relación con las cátedras. Si observamos sólo la cantidad vemos por ejemplo que en este curso la absoluta totalidad dicen haber tratado la categoría de *Género*, y es en la única encuesta que se observa este fenómeno, o sea en comparación parecería "tema logrado". También podríamos observar el fenómeno del tiempo de cursado y que no se recuerdan otras cátedras o sólo en poca cantidad y se concentra el "tema logrado" sólo en una cátedra, se podría poner en cuestión de cómo han circulado las categorías a lo largo del cursado. A la vez, el nombrar cátedras donde habría un tratamiento de conjunto de las tres categorías daría cuenta del carácter significativo del aprendizaje, a través del recuerdo del mismo. Sería un recorrido muy interesante a estudiar en el sentido del criterio que Juana Elena Blanco nos orientaba en cuanto a que se autodefinía como "obrera de la difusión cultural" y en dicho oficio dentro del movimiento cultural de las perspectivas de género. Nuestra categoría central *División del trabajo por género* está nombrada casi por la mayoría en una cátedra nos estaría mostrando una circulación limitada.

3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías:

Género	18	No conceptualizó: 3
Trabajo	17	No conceptualizó: 4
División del trabajo por género:	18	No conceptualizó: 3

Conceptualizó-No conceptualizó 4to 1° 2015



Se observa en el gráfico del **Instituto Nº 34 Año 2015 Curso: 4to año 1° división** que la mayoría ha conceptualizado. Encontramos que en la categoría *Género* conceptualizaron 18 y no conceptualizaron 3 encuestas. En la categoría de *Trabajo* conceptualizaron 17 encuestas y no conceptualizaron 4 encuestas. En la categoría *División del trabajo por género* conceptualizaron 18 encuestas y no conceptualizaron 3 encuestas respectivamente de las 21 totales.

Comparación y análisis en relación con el nivel instructivo los cursos del Instituto Nº 34 Normal 1 de Rosario ciclo lectivo 2015-

Primeras Conclusiones Trabajo de Campo Cuantitativo

Recuerdo que en esta oportunidad tomo como variable fija a una institución, el Instituto Nº 34 Normal 1 de Rosario, y variable móvil a los diferentes años del cursado de la carrera de una división, del mismo año lectivo 2015 y del mismo turno, para ver la incidencia de la instrucción en el tratamiento y reconocimiento de las tres categorías que estamos analizando: *Género, Trabajo* y la categoría central de esta Tesis, *División del trabajo por género.* Otro objetivo es comparar año por año si el avance implica un reconocimiento mayor de dichas categorías y su tratamiento, o qué tipo de recorrido o circulación podríamos observar en su seguimiento, de modo particular la categoría central de esta Tesis. En primera instancia voy a realizar un recorrido diacrónico de los datos que me indicarían el transitar de las categorías por los años. Más adelante realizaré un recorrido sincrónico tomando las categorías y detalles que pueden enriquecer el análisis primero por preguntas, luego de conjunto.

Comparando los cuatro cursos en la primera pregunta de la encuesta: 1-Durante su formación docente: Escuchó, Leyó, Abordó: Género, Trabajo, División del trabajo por género- encuentro de conjunto, que a medida que se asciende de cursos predomina la acción de "abordar" y disminuye la de "escuchar", y viceversa, mientras que la acción de "leer" conserva una deslucida paridad. Se observa, en 1er año 1° División TM 2015 (31-encuestas- 48 estudiantes conforman su matrícula) la figura de una escalera donde aparecen las tres categorías relacionadas con las tres acciones, en dos categorías, *Género y Trabajo*, con iguales figuras en escaleras donde la acción más destacada es "escuchar", le sigue "leer" y como último escalón "abordar", aparece la misma figura en la categoría de *División del trabajo por género* sólo cambia que son menores las cantidades. Infiero que una presencia también en escalera estaría mostrado un afuera contextual donde el clima de época prioriza la categoría de *Género* hacia un adentro institucional que la recibe con sus lenguajes y sus dinámicas, y que la categoría *Trabajo* tiene la necesaria y cercana presencia del inscribirse en una carrera con salida laboral. Se diría que las categorías circulan, mostrando que aparecería una escalera también entre el afuera, donde la acción de escuchar predomina y el ámbito académico, donde no tan distante, encontramos la acción de leer y con menor presencia abordar, ambas terminologías del mismo. Podríamos pensar que las cifras poseen una lógica coherente de menor protagonismo, atendiendo a que es el primer año del cursado de la carrera, estaría más presente el contexto socio-cultural que las influencias del IFD. De las tres categorías la escalera más pequeña es la de *División del trabajo por género,* (las otras dos son iguales) guardando clara proporción, es la categoría menos escuchada, menos leída y menos abordada.

Vamos ascendiendo, ahora en 2do año 1° División TM 2015 (28-encuestas -53 estudiantes conforman su matrícula) se observa que sigue predominando la acción de "escuchar" a la categoría de *Género,* pero casi ni se "aborda", sin embargo esta acción crece con la categoría *Trabajo*. Parecería una toma de conciencia y de cierta apropiación del "vocabulario específico e institucional". Se observa de modo pareja la acción de "leer", pero, todas muy por debajo de la mitad del total encuestado. La categoría *División del trabajo por género* es leída pero poco escuchada y casi nada abordada, al parecer mostraría una circulación limitada, de poca intensidad.

Ya en 3er año 1° División TM 2015 (25 encuestas - 50 estudiantes conforman su matrícula) se observa un emparejamiento entre las acciones en relación con las categorías. Indicio tal vez, de otro emparejamiento entre el afuera contextual y el adentro institucional. La acción

que más se destaca es "leer" a la categoría *División del trabajo por género* y la acción de "abordar" crece junto a las categorías de *Género,* que la recibe con sus dinámicas particularmente "normalizadoras" ya que todo es demasiado "parejo", y la de *Trabajo*, que es, sin embargo, la menos escuchada, dato no menor si pensamos que estamos entrando en el final de la carrera, lo que invitaría a pensar de "qué hablamos cuando hablamos de *Trabajo*". Pero, sigue siendo la categoría *División del trabajo por género*_ la menos abordada, lo que indicaría otra vez una circulación limitada y de baja intensidad en cuanto a protagonismo.

Finalmente, en 4to año 1° División TM 2015 (21 encuestas- 47 estudiantes forman su matrícula) se observa en el gráfico una abrumadora presencia de la acción de "abordar" en las tres categorías, junto a que casi no aparece la acción de "escuchar", y con apenas un poco más continua la de "leer". Información que parecería confirmar la imagen de escalera, pero esta vez a la inversa, con un claro lenguaje institucional de la mano de la acción "abordar". Infiero en cuanto a la categoría *Género* que si se aborda pero no se la escucha y casi ni se la lee, daría cuenta de un protagonismo particularmente débil, ya que sin lectura parecería con poca solvencia teórica, y la escasa escucha invitaría a pensar qué tipo de diálogo hay entre el afuera contextual y el adentro institucional en su circulación. En cuanto a la categoría *Trabajo* aparecería poco tratada, según las cantidades de encuestas que la citan, si bien es la más leída, igual sin destacarse (no pasa una cuarta parte de las encuestas totales), siendo llamativo la mínima escucha. Si junto a todo esto, nos ubicamos que es el final de la carrera, llevaría otra vez a interrogarnos de "qué hablamos cuando hablamos de trabajo". La categoría central de esta Tesis *División del trabajo por género* parecería circular a la par que las otras dos en el abordaje, pero según los datos también con muy poca lectura, y con poca escucha, lo que nos invitaría a pensar las particularidades de su circulación y la solvencia en su protagonismo que mostraría la presencia importante de la acción de abordar.

Por todo lo arriba expresado, concluyo que se observaría en los primeros años una permeabilidad más fluida del afuera contextual, incluyendo lo que cada estudiante trae como conocimiento previo, social, frente el desarrollo del conocimiento institucional. A su vez, parecería una dinámica que llevaría a una "escucha" particular, que se deja "atrás una escucha popular, contextual para un "abordar" de modo institucional situación que crece junto a las categorías de *Género,* parecería una circulación que la recibe con sus dinámicas particularmente "normalizadoras" ya que se va "emparejando" hasta disolverse. Según los datos en un corte sincrónico se observa una escucha importante en los dos primeros años y un emparejamiento en el tercer año y un aumento abismal del abordar en comparación con el escuchar. Se repiten o se mantienen dos elementos preocupantes por un lado en los dos últimos años, 3ero y 4to hay una relación poco clara con la categoría *Trabajo*, y encuentro a la acción de "leer" con un carácter deslucido. Resulta destacado el lugar que ocupa la categoría de *Género* como elemento estable del contexto, aunque se vaya modificando según el desarrollo instructivo las acciones que la representan entre el "escuchar" contextual, y el "abordar" institucional, no pierde predominio su presencia. Daría cuenta de un devenir donde se pierde el afuera de la escucha contextual, triste, dolorosa, también fresca y emancipadora de dicho momento histórico, pensando como ejemplo las masivas marchas por el NIUNAMENOS (03/06/15), y un adentro institucional que cuela en "normalizaciones" ciertas ráfagas de aportes legados de los feminismos[188].

[188] Recuerdo mi apreciación de que el "feminismo es un fantasma gramatical" en los corredores escolares en Rosario.

En la segunda pregunta**:** Recuerda en qué cátedra cada categoría, encontramos que en 1er año 1° División TM 2015 (31-encuestas- 48 estudiantes conforman su matrícula) se observa en el gráfico de las encuestas que las categorías están desparramadas en muchas cátedras con pocas encuestas en proporción a la población encuestada en cada una, tanto en el Campo de la Formación General, como en el Campo de la Formación Específica, pero, esto no sucede en el Campo de la Formación de la Práctica Profesional. Junto a dos datos interesantes a destacar, por un lado aparecería un tratamiento de conjunto de las tres categorías con diferentes proporciones en seis cátedras desde cantidades de encuestas importantes hasta cifras mínimas, siendo *Género* y *Trabajo* las más nombradas. En el Campo de la Formación General, ellas son: Historia Argentina y Latinoamericana, Sociología de la Educación; Pedagogía; y Movimiento y cuerpo. En el Campo de la Formación Específica encontraríamos tratamiento de conjunto en dos cátedras Problemáticas de las Ciencias Sociales y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria. Por otro lado las categorías son nombradas por fuera de las cátedras de la siguiente manera: la categoría *Género* en "La vida diaria", "En la calle", "En la Escuela Secundaria" y "Sexualidad"; la categoría *Trabajo* en "Formación Ética" y en "Secundaria"; y *División del trabajo por género* en "Secundaria". En una mirada de conjunto estos datos estarían mostrando una circulación variada y abundante de las tres categorías, aunque, no se visualizan más allá de las cátedras humanísticas.

En el Campo de la Formación de la Práctica Profesional la categoría de *Género* no está nombrada, tampoco la categoría *División del trabajo por género*, y a la categoría *Trabajo* dicen haberla tratado en Taller de Práctica una cifra mínima (3 encuestas de las 31 totales), lo que haría pensar otra vez de "qué hablamos cuando hablamos de Trabajo", indicaría que en el Campo de la articulación entre los IFD y las escuelas circularía un paradigma sin perspectiva crítica de género en dicha cátedra.

En el ítem Ninguna encontramos que 1 encuesta nombra a *Trabajo* y 5 nombran a *División del trabajo por género* de las 31 totales.

En relación a la categoría central de esta Tesis *División del trabajo por género*, veríamos una circulación pareja con las otras dos, aunque su tratamiento es menor, por ejemplo, no está nombrada en el Campo de la Formación de la Práctica Profesional, y es la más nombrada en el ítem Ninguna.

En 2do año 1° División TM 2015 (28-encuestas -53 estudiantes conforman su matrícula) también se observa en el gráfico que las categorías están desparramadas en muchas cátedras con pocas encuestas en proporción a la población encuestada, sin embargo sólo en una se observaría su tratamiento de conjunto, siendo la categoría *Género* la más destacada. Se nombran las cátedras de modo confuso, situación que mostraría un ir apropiándose con poca fluidez del lenguaje institucional. Se puede inferir cierta inseguridad en ese transitar la institucionalidad observando la abultada la cantidad de encuestas que citan a las tres categorías en el ítem Ninguna (Género/4, Trabajo/9, División del trabajo por género/11). Parecería una situación que sugiere un diálogo reflexivo entre el afuera contextual y el adentro institucional, expresiones de cierta toma de conciencia de la complejidad del espacio educativo. Los datos ofrecen una presencia mínima de las categorías, sólo en las cátedras humanísticas, pero en todos los Campos de Formación, nos estarían indicando que las categorías circulan en este curso con una dinámica poco fluida; siendo la más nombrada es la categoría *Género* en una cátedra, mientras que la categoría *Trabajo* aparecería con una mínima circulación. En el Campo de la Formación General se nombran en pocas cátedras las tres categorías con pocas cantidades de encuestas en relación con la población encuestada.

Se observa el mismo fenómeno en el Campo de la Formación Específica, pero habría un tratamiento de conjunto de las tres categorías en la cátedra de Sujeto de la Educación Primaria donde a la categoría *Género* se la nombra en 19 encuestas, a *Trabajo* en 8 encuestas y *División del trabajo por género* en 4 encuestas de las 28 totales. En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional se nombran las tres categorías en el Taller de Práctica u otras denominaciones parecidas, con pocas encuestas. Entiendo que en este caso no parecería un tratamiento de conjunto, dado que las denominaciones se hacen en un terreno confuso. En relación con la categoría central de esta Tesis, *División del trabajo por género*, la encontramos menos citada en las encuestas según las cifras que dan cuenta de la relación entre las categorías y las cátedras, y la que se encuentra más nombrada en el ítem Ninguna: 11 de las 28 encuestas totales, lo que indicaría una circulación obturada y de baja intensidad.

En 3er año 1° División TM 2015 (25 encuestas - 50 estudiantes conforman su matrícula) se vuelve a observar en el gráfico que las categorías están desparramadas en muchas cátedras con pocas encuestas (ninguna llega a la mitad) en proporción a la población encuestada. Sin embargo habría un tratamiento de conjunto de las tres categorías en cinco cátedras, con poca y pareja proporción, distribuidas en los tres Campos de formación, junto a otras cátedras. Encontramos que habría un tratamiento de conjunto en el Campo de la Formación General en tres cátedras, ellas son Sociología de la Educación, cátedra de 1er año lo que nos invita a pensar la importancia de paradigmas críticos de perspectiva de género en docentes, dejando huellas de aprendizajes significativos en sus cátedras; Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (atendiendo a que se ha denominado esta cátedra de varias maneras incompletas pero siempre ha sido nombrada alguna parte de su nombre) y Filosofía de la Educación, con muy pocas encuestas, pero, son nombradas las tres. También en el Campo de la Formación Específico encontramos que habría un tratamiento de conjunto en la cátedra de Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria. En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional habrían sido tratadas de conjunto las tres categorías, tanto en el Taller de Práctica III, como así también el Taller de Práctica I, donde al parecer habría un paradigma crítico de género del personal docente que trabajó en ella siendo una cátedra de 1er año.[189] Si observamos de conjunto estos datos vemos que las categorías circulan en los tres Campos, de modo parejo, siguen las categorías siendo nombradas en cátedras humanísticas, en proporciones poco importantes, aún las cátedras que habrían tomado su tratamiento de conjunto, insisto ninguna llega a la mitad de la población encuestada. Tomaría como dato preocupante que la categoría *Trabajo*, única incluida en el ítem Ninguna, siendo el anteúltimo año de la carrera, otra vez invitándome a pensar "de qué hablamos cuando hablamos de Trabajo" En relación con la categoría central de esta Tesis, *División del trabajo por género*, podríamos destacar que su tratamiento estaría a la par de las otras dos categorías, vale destacar que esta dinámica también sucede en la cátedra de Taller de Práctica, porque este espacio es una comunicación directa con las escuelas, lo que aportaría a su divulgación .

En 4to año 1° División TM 2015 (21 encuestas- 47 estudiantes conforman su matrícula) sin embargo, se observa en el gráfico que las categorías son nombradas en pocas cátedras,

[189] Resulta esclarecedor respetar la discriminación de las denominaciones utilizadas por el estudiantado encuestado, porque permiten observar que hay cátedras que tienen un recuerdo preciso, como en este caso.

destacándose sólo en dos con cifras importantes. En el Campo de la Formación General se observa la cátedra Ética, Trabajo docente-Derechos Humanos y Ciudadanía con tratamiento al parecer de conjunto, aunque con una proporción mínima de encuestas, mientras, resulta interesante el recuerdo de la cátedra del año anterior Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina donde 18 encuestas de 21 totales dicen haber tratado a la categoría *Trabajo*, dando cuenta de un aprendizaje significativo de la misma.
En el Campo de la Formación Específica encontraríamos un tratamiento de conjunto en ESI (Seminario Sexualidad Humana y Educación), donde la categoría Género es nombrada por la totalidad de las encuestas, por única vez.
Mientras que en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional a la categoría de *Género* la nombran 2 encuestas, de las 21 totales, destacándose la ausencia de las categorías *Trabajo* y *División del trabajo por género.*
Estos datos parecerían dar cuenta de al menos dos fenómenos posible, por un lado que se concentra el tratamiento o la "síntesis expresiva del mismo" en una cátedra, ESI (Seminario Sexualidad Humana y Educación), que tiene el tratamiento en su propio diseño curricular, mostraría algo simplista y de poca profundidad. Por otro lado que las categorías circulan, pero, con muy compleja fluidez teniendo en cuenta los climas de época, los criterios o paradigma docente, también el tiempo de cursado, lo que permitiría ver en la comparación de los primeros años con el final de carrera que hay un sentido inverso en cuanto a la distribución de las categorías en su relación con las cátedras, y mostraría si en ellas existe una perspectiva crítica de género o no. Si observamos sólo la cantidad vemos por ejemplo que en este curso la absoluta totalidad dicen haber tratado la categoría de *Género,* y es en la única encuesta que se observa este fenómeno, o sea en comparación parecería "tema logrado". También podríamos observar el fenómeno del tiempo de cursado y que no se recuerdan otras cátedras o sólo en poca cantidad y se concentra el "tema logrado" sólo en una cátedra, lo que llevaría a poner en cuestión el cómo han circulado las categorías a lo largo del cursado. A la vez, el nombrar cátedras donde habría un tratamiento de conjunto de las tres categorías daría cuenta del carácter significativo del aprendizaje, a través del recuerdo del mismo, incluyendo en este aspecto el nombrar cátedras de años anteriores, como es el caso de Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina, aunque no tienen tratamiento de conjunto. Sería un recorrido muy interesante a estudiar en el sentido del criterio que Juana Elena Blanco nos orientaba en el oficio docente, como el que difunde la cultura, en este caso de las perspectivas críticas de género. La categoría central de esta Tesis, *División del trabajo por género,* está nombrada en cuatro oportunidades: casi por la mayoría en una cátedra, en ESI, (Seminario: Sexualidad Humana y Educación) por 20 encuestas de las 21 totales, en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina por 3 encuestas, y en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (cátedra que se desarrolla en 1er y 3er año) y en Ética, Trabajo docente- Derechos Humanos y Trabajo docente por 1 encuesta cada una de las 21 totales. Mientras que en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional encontramos que dicen haber tratado a la categoría de *Género* 2 encuestas de las 21 totales, de las que ninguna nombra las categorías de *Trabajo* y *División del trabajo por género* lo que nos estaría mostrando una circulación limitada y de baja intensidad.

3- Actividad-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías: Género-Trabajo- División del trabajo por género

En 1er año 1° División TM 2015 (31-encuestas- 48 estudiantes forman su matrícula) la mayoría ha conceptualizado, pero con una mínima diferencia con la no conceptualización, se observa una situación pareja entre ambas acciones. La más conceptualizada es la categoría *Género,* y las dos categorías menos conceptualizadas son *Trabajo* y *División del trabajo por género.*

En 2do año 1° División TM 2015 (28-encuestas-53 estudiantes forman su matrícula) la mayoría no ha conceptualizado de forma muy diferenciada y pareja en las tres categorías.

En 3er año 1° División TM 2015 (25-encuestas-50 estudiantes forman su matrícula) la mayoría ha conceptualizado, con importante diferencia, siendo la más conceptualizada la categoría *División del trabajo por género*, y la menos conceptualizada la categoría *Trabajo.*

En 4to año 1° División TM 2015 (21 encuestas- 47 estudiantes forman su matrícula) la mayoría ha conceptualizado, de forma muy diferenciada y pareja en relación con las tres categorías.

Al parecer hay una dinámica de zigzag comenzando en primer año conceptualizando mayoritariamente, en segundo año no conceptualizando prácticamente ninguna, para luego en ascenso hasta cuarto año terminar conceptualizando nuevamente con una mayoría bien diferenciada. Datos en los que no encuentro elementos significativos de análisis hasta observar el contenido de dichas conceptualizaciones, sin embargo, me interesa destacar el paso de integración al espacio institucional del 2do año, como un transitar del afuera contextual al adentro institucional, parecerían percepciones más consciente de modificaciones propias e institucionales.

Desde un corte sincrónico intento hacer una lectura temática de cómo podrían ser leídos tres aspectos: Campo de la Formación de la Práctica Profesional porque es el espacio en el que se aplica lo aprendido en las escuelas es decir el trabajo educativo socialmente organizado al que los IFD acredita a sus estudiantes para realizar; el ítem Ninguna para visibilizar las condiciones o situaciones que el estudiantado encuestado observa como dificultad; y finalmente el posible recorrido que se observaría de la categoría central de esta Tesis *División del trabajo por género.*

Según los datos hasta aquí analizados se observa que en el Campo de la Formación de la Práctica Profesional en 1er año la categoría de *Género* no está nombrada, tampoco la categoría *División del trabajo por género* , y a la categoría *Trabajo* dicen haberla tratado 3 encuestas de las 31 totales, cifra mínima; en 2do año se nombran las tres categorías en el Taller de Práctica con pocas encuestas, no parecería un tratamiento de conjunto, dado que las denominaciones se hacen en un terreno confuso; en 3er año también con diversas denominaciones, pero no tan confuso por ello lo tomo como "Taller de Práctica" en un sentido genérico, encontramos que habrían sido tratadas de conjunto las tres categorías, tanto en el Taller del año en curso, como así también el Taller de Práctica I, se recuerda una cátedra de 1er año, donde al parecer habría un paradigma crítico de género del personal docente que trabajó en ella; y en 4to año a la categoría de *Género* la nombran 2 encuestas, de las 21 totales, destacándose la ausencia de las categorías *Trabajo* y *División del trabajo por género*. Si observamos de conjunto estos datos vemos que en el Campo de la Formación de la Práctica Profesional, espacio privilegiado de la articulación entre los IFD y las escuelas circularía un paradigma sin perspectiva crítica de género, ya que los datos así lo muestran. A la inversa cuando se trabaja con este paradigma se lo recuerda, aunque sea una cátedra de años anteriores, como lo muestra el interesante dato de 3er año. También resulta,

esclarecedor cuando es posible discriminar las denominaciones utilizadas por el estudiantado encuestado, porque permiten observar que hay cátedras que tienen un recuerdo preciso, pero además que si son recordadas es porque habría habido aprendizajes significativos de miradas integrales para las trayectorias educativas de dicho estudiantado, Datos que mostrarían dos elementos a mi modo de ver precisos: por un lado que el recorrido de las perspectivas de género depende en gran medida de la formación docente la que será compartida en los cursos de los IFD, y que por otro lado, y siguiendo dicha dinámica cuando el estudiantado de los IFD se encuentra con paradigmas críticos con perspectiva de género acusan recibo, y lo incorporan en sus recuerdos, en sus trayectorias educativas, y por ello será más posible que los hagan circular en el trabajo educativo en las escuelas primarias cuando trabajen en ellas como docentes.

En el ítem Ninguna encontramos que en 1er año 1 encuesta nombra a *Trabajo* y 5 nombran a *División del trabajo por género* de las 31 totales; que en 2do año lo citan en todas las categorías en *Género* 4, *Trabajo* 9 y *División del trabajo por género* 11encuestas de las 28 totales; que en 3er año es la categoría *Trabajo* la única incluida; y en 4to año no hay categorías incluidas en este ítem. De lo que resulta una imagen descendiente donde a mayor nivel de instrucción menos se lo nombra, confirmando su desarrollo. Sin embargo, resulta interesante ver que en 2do año se puede inferir cierta inseguridad en ese transitar la institucionalidad en la importante cantidad de encuestas que citan al ítem Ninguna en todas las categorías. Sugiere un diálogo reflexivo entre el afuera contextual y el adentro institucional, expresiones de cierta toma de conciencia de la complejidad del espacio educativo. A su vez en 3er año tomaría como dato preocupante que en el ítem Ninguna aparezca la categoría de *Trabajo*, otra vez invitándome a pensar "de qué hablamos cuando hablamos de Trabajo" incluso cuando ya se está terminando la carrera.

En relación con la categoría central de esta Tesis: *División del trabajo por género*, encontramos en la primer pregunta que en 1er año se visualizan las relaciones entre las acciones y las categorías en forma de escalera siendo de las tres categorías la escalera más pequeña, guardando clara proporción es la categoría menos escuchada, menos leída y menos abordada; en 2do año se observa que es leída pero poco escuchada y casi nada abordada, lo indicaría una circulación limitada, de poca intensidad; en 3er año sigue siendo la categoría menos abordada, lo que indicaría otra vez una circulación limitada y de baja intensidad; y finalmente en 4to año parecería circular a la par que las otras dos en el abordaje, pero según los datos también con muy poca lectura, y poca escucha, lo que nos invitaría a pensar las particularidades de su circulación y la poca solvencia en su protagonismo. En la segunda actividad encontramos que en 1er año veríamos una circulación pareja con las otras dos, no aparece en el Campo de la Formación de la Práctica Profesional y es la más nombrada en el ítem Ninguna lo que indicaría que su tratamiento es menor; en 2do año es la más nombrada en el ítem Ninguna (11 de las 28 encuestas totales) y la que menos encuestas dan cuenta de la relación entre las categorías y las cátedras, lo que indicaría una circulación obturada y de baja intensidad; en 3er año podríamos destacar que su tratamiento estaría a la par de las otras dos categorías, sobre todo en la cátedra de Taller de Práctica, dato interesante, porque este espacio es una comunicación directa con las escuelas, lo que aportaría a su divulgación; y en 4to año está nombrada en cuatro oportunidades: casi por la mayoría en una cátedra, en ESI, (Seminario: Sexualidad Humana y Educación) por 20 encuestas de las 21 totales, en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina por 3 encuestas, y en Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (cátedra que se desarrolla en 1er y 3er año) y en Ética, Trabajo docente-

Derechos Humanos y Trabajo docente por 1 encuesta de las 21 totales. Sin embargo, en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional encontramos en este curso que dicen haber tratado a la categoría de *Género* 2 encuestas de las 21 totales, pero, ninguna nombra las categorías de *Trabajo* y *División del trabajo por género* lo que nos estaría mostrando una compleja circulación limitada y otra vez de baja intensidad. En relación con la actividad tres encontramos que en 1er año las dos categorías menos conceptualizadas son *Trabajo* y *División del trabajo por género*; en 2do año la mayoría no ha conceptualizado de forma muy diferenciada y pareja en las tres categorías; que en 3er año la mayoría ha conceptualizado, con importante diferencia, siendo la más conceptualizada la categoría *División del trabajo por género*; y que en 4to año la mayoría ha conceptualizado, de forma muy diferenciada y pareja en relación con las tres categorías. Infiero con estos datos una circulación limitada y de baja intensidad, en paridad con las otras dos categorías.

De conjunto la categoría central de esta Tesis *División del trabajo por género* parecería circular en paridad con las otras dos, parecería ser la categoría de *Género* la de mayor circulación, sin embargo, no encuentro una distancia abismal de su tratamiento con relación con ella o con la categoría de Trabajo. Sin embargo, según los datos, con muy poca lectura, con poca escucha, lo que nos estaría mostrando una circulación limitada y de baja intensidad. Elemento que se vuelve más nítido en la segunda actividad donde también los datos indicarían una circulación obturada, con poca fluidez de su conocimiento, pero con la posibilidad de una circulación expandida cuando hay cátedras con perspectiva crítica de género

Capítulo IV

Trabajo de Campo Cualitativo

Detallo en orden cronológico cada uno de los pasos investigativos anunciados realizando un ejercicio de "reflexividad":

Comienzo con una herramienta de investigación cualitativa realizando dos "Juntadas colectivas docentes" .En ambas retomo la tradición de encuentros feministas de los años'70: 1° entre docentes de la escuela Nº 560 "Provincia de Jujuy", que trabajaron juntas durante el período 60'/'90, y la 2° docentes que no trabajaban en la misma escuela, jóvenes que estudiaron a finales de los '90 y comienzan a trabajar cerca del 2000. Cierro realizando dos entrevistas separadas, hechas a expertas de la ciudad, en campos que considero orientadores para la investigación. Por un lado a la Doctora en Educación, la Profesora Liliana Sanjurjo, como referentes teórica, por su formación, su trayectoria y aportes en la Formación docente de nuestra provincia y en especial en nuestra ciudad. También a la periodista Licenciada Marcela Isaías, quien dirige el suplemento Educación del diario La Capital de Rosario.
Entre ambas técnicas cualitativas realicé dos encuestas como insumo cuantitativo una a docentes en actividad de cinco Escuelas Públicas Primarias Comunes Diurnas barriales urbanas de Rosario centrando en la descripción del "trabajo educativo" y la segunda a estudiantes de seis Institutos de Formación Docente de Rosario y la Región centrando en el trabajo de aprendizaje de las categorías teóricas de la Tesis.
Acompañé esta última actividad con una indagación en fuentes bibliográficas de documentos ministeriales federales-nacionales y provinciales como fuentes testimoniales de sostén del trabajo de campo en instituciones educativas.

Orientador-base de la 1era juntada colectiva- Septiembre de 2009 y de la 2da juntada colectiva Noviembre 2009

-Quiero analizar, pensar con ustedes qué es el trabajo docente. El trabajo de lxs maestrxs de las escuelas primarias, de las escuelas rosarinas, o sea el trabajo del maestro o la maestra de las escuelas urbanas, barriales de Rosario. Vamos a hacer como un paneo, en ronda y contar: ¿Cómo entraron a la docencia? Si lo eligieron, ¿Por qué lo eligieron? ¿Dónde se recibieron?, ¿Dónde estudiaron?, ¿Por qué son maestras /os? Hagamos así un recorrido de trayectoria de cómo fueron a dar con la carrera docente, qué contexto acompañó la formación. Ustedes querían ser docentes, había o no estímulos familiares. Era un ideal de ustedes o no.

-Vamos a pensar el trabajo. Cómo tomás decisiones en la propuesta. Qué métodos ¿Por qué? Por ejemplo, cuando vos trabajás, cómo elegís o no algún método, con alguna fundamentación. Cuando vas a aplicar ese trabajo, como lo proyectás ¿Qué lees para fundamentarlo? ¿Lo pensás en el momento? ¿Vas probando, experimentando?

-En las discusiones de trabajo...Qué discutían, por ejemplo la Historia: cuál fue la historia desde el punto de vista educativa en el caso de Rosario o nacional? ¿Cuál es la historia de la educación, las primeras maestras? ¿Conocieron la historia de alguna? ¿Las experiencias hechas de las primeras maestras rosarinas? En este sentido la transmisión de experiencias de las maestras más antiguas, con más experiencia transmitían. Había maestros y maestras de referencia: quiero parecerme a tal, por ejemplo, por qué.

-Cuando ustedes se recibieron y empezaron a trabajar ¿era lo que ustedes esperaban? ¿El trabajo en la escuela, cuando ustedes quisieron ser maestras y cuando fueron al campo, digamos a la realidad ¿era lo que vos esperabas? ¿No era lo que vos esperabas? ¿Pensabas que te ibas a encontrar con ese trabajo o con otro trabajo?

-Si ustedes tendrían que contar, por ejemplo, ¿Cuáles son los elementos que caracterizan la profesión docente? ¿Qué elementos? ¿Qué datos? ¿Cómo podrían describir la profesión docente? ¿Dónde está la apuesta no?

-Desde la LEF aparece la gestión de la escuela pública con gestión privada. Qué dicen.

-El tema de la cuestión social, el trabajo nuestro, indiscutiblemente lo va a atravesar, es imposible que no. Ahora el trabajo de la docente, de la maestra, del maestro tiene una relación directa con sus expectativas. El tema de qué se está jugando, por ejemplo, si vos no confías en la educación pública tampoco vas a tener mucho interés en debatir cuestiones educativas. Porque en realidad tú expectativa está en resolver otra cosa, es decir, acá hay una realidad ¿quién subsidia a quién? Evidentemente la clase trabajadora, los sectores más pobres están recibiendo las migajas de las migajas. Y el sector docente, qué relación establece con su salario, unx maestrx hoy con el salario que cobra en la realidad: ¿en qué condiciones está? ¿Cómo se planta?

-Cuando ustedes trabajaban, o están trabajando, ¿hacen otra cosa aparte de la actividad docente? O ¿hacían otra cosa, otras actividades culturales, deportivas, políticas, etc.?

-El tema salarial. Desde el punto de los gastos familiares ¿qué porcentaje ocupa? Es importante, es un complemento. Si hubo cambios a partir de cuándo.

-Ver el tema la familia, la pareja, los hijos, las hijas, la familia digamos. ¿Qué podrían contar de esa relación entre el trabajo de ustedes, la familia? Cuál es la relación entre lo laboral y el espacio familiar

-Quisiera que me cuenten alguna anécdota, si es posible, en donde aparezca la condición de mujeres trabajadoras. Donde aparezca alguna realidad, alguna anécdota, algún acontecimiento de sus vidas en donde pasa o no pasó por ser mujeres, maestras, o por trabajar de maestras, o por ser mujeres maestras. ¿Hay algo?

-Un tema final antes de que expongan si quieren alguna idea, reflexión. El feminismo alguna vez tuvo relación con ustedes. ¿Tuvieron alguna vez alguna polémica o alguna entrada sobre el feminismo? Por ejemplo gremialmente, en la escuela ¿alguna vez apareció el termino, el concepto “feminismo” “feminista” de algún sector de alguna actividad docente? Pregunto así en frío ¿Ustedes se sintieron en algún momento: interpeladas, criticadas, atravesadas, cuestionadas alguna vez con el feminismo?

Partí de mis experiencias en grupos casi-feministas (más tarde, con las lecturas, comprendí que eran parte de la 2da ola del feminismo en tiempos de: “lo personal es político”) durante mi militancia en el PST (Partido Socialista de los Trabajadores) en los años ’70. En ellos, al compartir debates y diálogos tomábamos conciencia colectiva de la dimensión social y

cultural de nuestros problemas, que en general los creíamos particulares, individuales o como parte de la historia familiar, en ellos aprendimos la necesidad de contar con herramientas teóricas y prácticas feministas, aún sin ser declaradas explícitamente. A partir de esos fuertes recuerdos quise experimentar recreándolos en un encuentro-grupal, realicé dos, a los que denominé "Juntada docente", que los combiné de un modo digamos intermedio entre un grupo de discusión y una experiencia para trabajar en mi interior, por ello coordiné con preguntas orientadoras los encuentros. Intenté, así poder distanciarme y observar lo que a su vez me constituye.

Ambas "Juntadas docentes" formaron parte de la producción escrita en los Seminarios: Género y Familia (Lo habitual, no es natural-2010), Género y Mundo Simbólico (Desplazamientos: De corridas y silenciamientos-2011) y Género y Sexualidad (Intersecciones-2012). También podría decir que todos los trabajos prácticos de la Maestría tuvieron algún aspecto del campo del trabajo educativo como primeros pasos de la Tesis. En ellas hice las mismas preguntas orientadoras, en forma de disparadores temáticos. Busqué que fueran abiertas, no rígidas, pero pensamos con mi director preguntas que ayuden a organizar y estructurar las conversaciones. Son más que grupos de discusión, son "juntadas docentes", en las que retomé la vieja tradición feminista donde compartir experiencias, elaborar pensamientos de modo colectivo y horizontal. En ellos, intenté buscar ayuda desde varios insumos para mi investigación, y acordamos grabarlos.

1° Paso investigativo: "Juntada" colectiva de docentes de la Escuela Nº 560 que trabajaron antes de los '90 realizada en octubre de 2009

Con la primera 'juntada colectiva docente", pude "salir de mí", como que logré un primer "extrañamiento de mi identidad como maestra" al escuchar y observar a compañeras-amigas…mucho más que docentes de una escuela. Esas cinco maestras, de la misma escuela donde hice la Residencia y trabajé 20 años. Eran yo, eran mi vida en ese espacio, tan pero tan mío como "la 560". Entonces comencé a experimentar nueva mirada, porque como mi interés era ver qué palabras de ellas me ubicaban en nuestras vidas de maestras, yo me distancié (entiendo así que comienza un primer movimiento de observación). Al finalizar el encuentro, pensé que necesitaba observar un sector que no fuera el mío.

Todas estaban informadas de que esto era una actividad para un trabajo de la Maestría que estaba cursando. Les dije que iba a preguntar pero no de manera rígida, sino para que me ayuden a pensar el trabajo como maestra de escuela primaria. El grupo estaba formado por cinco docentes de las cuales una había sido nuestra Directora, otra es una mujer muy importante en mi vida, un espejo de vida, madre de una amiga del alma en la adolescencia. Otras dos eran amigas que conocí en el mismo quehacer escolar y gremial. Y una docente muy querida en la escuela, aunque no tuve la ocasión de trabajar con ella. El grupo había trabajado entre las décadas del '60 y el '90, tres ya se habían jubilado, y dos continuaban aún en las escuelas. Todas se conocían entre sí. Todas son de gran temperamento así que no resultó fácil seguir con mis preguntas orientadoras, todas participaron sin forzar nada. Fue muy amena, divertida, discutida y emocionante la Juntada que duró más de dos horas.

2º Paso investigativo: "Juntada colectiva docente" de jóvenes que trabajan entre '90 y '2000 realizada en noviembre de 2009:

Voy a una nueva "juntada colectiva docente", ya con un distanciamiento más claro, en un ejercicio etnográfico. Donde si bien las preguntas orientadores eran las mismas que la primera, la diferencia etaria con experiencias laborales en parte compartidas, me abrió el panorama en la necesidad de cuantificar de alguna manera las "visiones y las expresiones" que aparecían en ambos grupos de discusión.

La primera "juntada docente" la hice con compañeras de la Escuela Nº 560, donde la característica fundamental que tenían, además de ser amigas y compañeras mías de trabajo, era el período histórico en el que habían trabajado, en el que se habían formado. Eran compañeras de la década del '60, del '70 y del '80, que en algún momento convivimos. En la segunda "juntada colectiva docente" busqué personas dedicadas a la docencia primaria que se encuentren trabajando en ese momento (2009), que hayan empezado a trabajar entre los '90 y el 2000, es decir una cuestión pura y exclusivamente de periodización. Visibilizando otra franja etaria con quien dialogar, aquí reside mi pedido de ayuda para poder pensar desde otros paradigmas culturales, expresión que explicité al grupo.

Participaron otra vez 5 docentes: 4 mujeres y un varón. No trabajaban en la misma escuela, pero eran de escuelas barriales periféricas de Rosario. Se habían recibido entre finales de los '90 y principios del 2000. Dos maestras habían estudiado juntas, y las otras dos maestras se conocían de la UNR. Al maestro lo conocían por las Asambleas de AMSAFE. Una de las docentes trabajaba en la escuela donde yo era Vice-Directora. Fueron más de dos horas de diálogo fluido, con intervenciones cortas, y muchas repreguntas.

Escribo cómo-qué aportaron estas "Juntadas Colectivas Docentes" empezando por los Trabajos Prácticos-Monográficos de los Seminarios:

Seminario Género y Trabajo: "**Modelos laborales-Género**" -Cuadros comparativos-2008 significó un catalejo-auditivo-contextualizador. Estar escuchando a mis compañeras de la "560", "mis maestras de la docencia primaria" mostrándome en sus relatos el panorama vital que la bibliografía y el cursado nos había ayudado a mirar, esas expresiones de historias de vida de los años '60-'70, me resultó una combinación estimulante para observar mi lugar de trabajo desde los modelos que iban acompañándolo, resultó ser un aporte inigualable para el análisis de las "juntadas colectivas docentes", centrándome en la idea de los silencios, que en la escucha de la "1era juntada colectiva docente" me hacían ruidos tejiendo un entramado de trampas:

*Trampa uno o de las continuidades del ser salario suplementario o de complemento: Si antes de los '60 al trabajo femenino se lo asociaba con la *necesidad*, hoy cada vez son más las mujeres jefas de hogar, y las que comparten el mantenimiento económico familiar en pareja, ambos sectores se siguen ubicando en la situación de ser aporte *complementario o salario suplemento*, tanto en las trabajadoras calificadas o no calificadas. Ejemplo claro de esta trampa son las docentes.

*Trampa dos o de las responsabilidades no compartidas: el ser mujer y el ser madre siempre tuvo fronteras difusas y es un tema pendiente dentro del debate feminista por lo irresuelto, imposible de generalizar. De todos modos, y más allá del mismo, la conciencia *de la responsabilidad de la cría humana sigue siendo de las mujeres*. Aunque culturalmente se van logrando nuevas formas de paternidad, socialmente siguen siendo las mujeres las

principales responsables a la hora de responder. En la escuela cuando hay un problema se cita a la madre. Aunque las reuniones son citadas como: Reunión de padres…
*Trampa tres o del llamado *castigo tu independencia y tu autonomía*, y en esta entrarían todas las historias de vida en las que de una u otra manera las mujeres que se atrevieron en algo en que su pareja se sintió dolido por alguna práctica "feminista", y tomó las viejas pautas que esgrime la virilidad explícita o implícita, de todos los tiempos.

***Seminario: Género y Familia:* "Lo habitual no es natural"**. Pretendí desde el humor pensarnos en nuestro trabajo cotidiano como docentes, en los planteos de socialización secundaria, luego del tan sabido paso por nuestras familias, y *la familia*… Mi intención fue combinar el trabajo monográfico del Seminario Género y Familia, con una propuesta de debate al interior de la escuela primaria en la que trabajé, y esa monografía me invitó a preguntas. Me ayudó a intentar desnaturalizarme por eso su título: "Lo habitual no es natural". Todo empezó con un chiste-gráfico de Quino donde una mujer debe llenar un formulario. Y de un hecho mecánico se termina visibilizando los parches del alma, cuando la mujer se piensa así misma en sus "estados civiles" y el funcionario le dice "Normal para su edad"… Qué nos mueve el llenar un formulario, cuántas planillas llenamos en la escuela. Pero esto se encuadra en las voces de mis compañeras hablando de ellas, sus historias y sus roles como mujeres maestras, sin asociar sus condicionamientos a cuestiones de género. Indagar, incursionar en nuestras cotidianeidades o no, no es inocuo ni ingenuo. Pensarnos en lo que hacemos ancestralmente es una forma de "desnaturalizarnos". Pensarme en la vida cotidiana y las entrevistas era una manera de poder investigar lo más objetivamente posible saliéndome de mí (metáfora difícil si las hay). Acompañó este trabajo de Seminario, además de la bibliografía propuesta, uno de los libros amigos, el de Alicia Fernández, en" La sexualidad atrapada de la señorita maestra", ayudándome a pensar la desmentida, que es un mecanismo vincular, no es un mecanismo individual. Cuando con la modalidad vincular de la desmentida en la transmisión del conocimiento, este vínculo enseñante-aprendiente provoca el "no sé", el "no puedo saber". Cree que no tiene derecho a saber, produciendo el síntoma "*oligotímico"* o creer que no se tiene condiciones para aprender, para conocer por sí mismo...[190].Y en este trabajo pude pensarme en esos lugares, en el porqué de la necesidad de escribir *autorreferencialmente*, algo así como una necesidad de testimoniarse, como si cada una fuéramos una fuente histórica viviente-sobreviviente, un objeto-sujeto de demostración en lo discontinuo. Pensé: es una dificultad personal o social, ¿es una dificultad? Sin dudas, a las mujeres nos cuesta vernos como parte de un colectivo, de una genealogía, historia más ampliada que nuestros cortos o largos años. Por lo demás, ¿existe un colectivo de mujeres? La Primera juntada docente me indicó, me enseñó esa genealogía de mujeres explicada por la bibliografía. Por eso la monografía del Seminario me orienta hacia pensar mis lugares de trabajo, eso habitual pero no natural. Me llenó de preguntas, me animó a preguntar.

***Seminario Género y Mundo simbólico:* "Desplazamientos: de corridas y silenciamientos". Desplazamientos**… En este escrito pensé qué pasa con las mujeres cuyos trabajos no son considerados tales, que son apartadas siempre del mundo simbólico laboral, inclusive por ellas mismas. Y sin embargo, nuestro trabajo está terriblemente unido a nuestro "producto" - ¿el trabajo está unido al objeto?- y a las temporalidades del trabajo.

[190] Fernandez, Alicia. *La sexualidad atrapada de la señorita maestra*. *Una lectura psicopedagógica del ser mujer, la corporeidad y el aprendizaje.* Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. 1992 Pp. 209-218.

Todo trabajo que en el capitalismo se feminiza pierde prestigio y jerarquía, se desvaloriza, y a su vez vemos que sin él la humanidad no existiría, pero, literalmente no existiría: ¿Tenemos conciencia del tema? Cómo ha ido cambiando en el imaginario social ser/elegir ser maestrx. ¿Es un trabajo que posee estereotipos? ¿Es posible mirar las condiciones sociales del trabajo educativo siendo parte? ¿Qué tareas desnaturalizadoras debemos hacer? ¿Cuánta conciencia tenemos de nuestra venta de trabajo? ¿Cuánto se juega silenciosamente en el poder que sabemos que tenemos, y no decimos?

Realicé en 2009 las dos "juntadas colectivas docentes". En la primera la mayoría se conocían, y sus períodos de trabajo oscilan entre 1960 hasta mediados de los '90 y habíamos trabajado en algún momento juntas. En cambio quienes participan de la segunda no trabajaban en la misma escuela. Se conocían por trayectorias de estudio o actividad gremial, teniendo en común haber ingresado al sistema durante fines de los '90. "El trabajo como categoría del ser histórico[191]" (H.Marcuse-1969), lo pensé con este trabajo práctico. Y nos pensé como obreras de la tiza...trabajadorxs de la voz...que producimos subjetividades, sujetxs... Lxs maestrxs: "producimos alumnos" en la primera cocción escolar. Trabajamos en la primera cocción institucional educativa, luego vendrán otras instancias escolares de producción, pero, cuidado, obrerxs de la tiza, son maestrxs. Tomo este trabajo como una oportunidad de pensar escribiendo en voz alta. Soy parte de lo que analizo, es un problema, pero es mi tema. Reconociendo lo profundamente difícil que resulta analizar voces de compañerxs y amigxs…

Y si hay voces en juego en nuestro trabajo, es bueno recordar nuestra ignorancia de lo que representan: *"...La voz acusmática propiamente dicha es aquella que no podemos localizar,... la madre de todas las voces acusmáticas es precisamente la voz de la madre, por definición la voz acusmática por excelencia, aquella cuya fuente el infante no puede ver: su lazo con el mundo, su cordón umbilical, su prisión, su luz..."*[192] Desde esta base teórica, intenté escuchar en las voces de las dos Juntadas docentes.

Diría que ambas "juntadas colectivas docentes" se sostienen sobre categorías diferentes: la primera en el espacio y la segunda, en el tiempo contextual compartido. En cuanto al vocabulario, si bien en ambas encontramos preocupación por el debate pedagógico, y de política educativa: en el 1º se centra en quién aprende, mientras en el 2º en quién enseña. En ambas aparece la docencia como trabajo de tiempo completo, aunque el criterio de trabajo no queda claro y sus características son muy complejas, difíciles de sintetizar, se tejen con hebras contextuales. Resultan confusas las temporalidades, apareciendo los datos de flexibilizacíon neoliberal con mucha claridad, durante los finales de los '90 principios del 2000. No me resultó posible puntos comunes, tanto las formas de ingreso como sus motivaciones expresan diferencias: epocales, en las trayectorias familiares. Tal vez, la excepción sería la búsqueda de cambiar las injusticias del mundo y la de conseguir independencia económica vía salarios y estabilidad laboral, estas ideas giraron en las dos "juntadas colectivas docentes".

de corridas… Retomando el diálogo con libros amigos, encuentro una oportunidad en las conclusiones de respaldarme, aún a destiempo, con ideas del trabajo docente que sugiere el texto de CTERA recopilado por Héctor González cuando describe nuestro trabajo, sin

[191] Marcuse, H. *Ética de la revolución*. Taurus ediciones. Madrid, 1969.

[192] Dólar, Mladen (2007) "La "física" de la voz", en *Una voz y nada más*. Manantial. Buenos Aires, 2007. Pág. 82.

perspectiva de género alguna. Nos dice que prefiere hablar del hacer docente no como "rol docente", porque esto se asocia a conductas esperables en el plano individual y deja en las sombras procesos colectivos, en cambio desde el concepto "puesto de trabajo" se ubica en la *materialidad* de la situación de trabajo: (…) " abre algunas categorías de análisis que como carga de trabajo, responsabilidad del trabajo y complejidad del trabajo empiezan a visibilizar para el compañero la dimensión político-económica del trabajo que realiza (…) [193]. Clasifica y describe la carga como: física, mental, y psico-afectiva. Me interesa retomar esta última: (…) Al igual que otros tipos de trabajo-como el de enfermero, psicólogo, médico, etc.- el trabajo docente supone un vínculo con los sujetos con quienes se trabaja. En el trabajo docente ese vínculo es indispensable para que se puedan producir los procesos de enseñanza y aprendizaje; la energía que demanda generar y sostener ese vínculo es parte sustancial de la carga del trabajo docente (…) Posicionados en la disputa por el sentido liberador para nuestro trabajo, podemos decir que no es que la carga vocal es solamente porque utilizamos la voz para explicar o dar consignas, sino que *dialogamos* con nuestros alumnos. Y no es que hay carga auditiva porque estamos pasivamente expuestos al bullicio que producen los alumnos; es porque en nuestra relación con ellos hay una intensa actividad de *escucha*. Y la carga visual no es solamente porque miramos a los alumnos para que no se hagan daño o no hagan daño a otros-como plantea el Código Civil-sino que es una *mirada de cuidado* en más amplio y humano sentido de esa palabra, es *una mirada humanizante*. Y no es que el docente dialoga con sus alumnos, que los escucha y que los hace objeto de una mirada de cuidado humano solamente por una cuestión de características personales de ese docente, sino porque ese diálogo, esa escucha y esa mirada es inherente al trabajo que él realiza (…) aquello que en la percepción cotidiana se nombra genéricamente como "poner el cuerpo"[194].

Esta descripción, en la que este compañero defiende nuestro trabajo docente como "puesto de trabajo", refuerza lo que en esas "juntadas colectivas docentes" me hizo ruido, me llamó poderosamente la atención que no se nombre a la voz.

Veamos, otra vez qué nos dice M. Dolar al respecto: (...)"La voz es también omnipresente en la formación escolar desde el comienzo, al punto de ser imperceptible. El mecanismo mínimo de la escuela depende de la voz del maestro, que define su carácter ritual y sus funciones de un modo bastante análogo al de la justicia. El maestro es el trasmisor del Conocimiento a través de su voz: el Conocimiento está todo almacenado en los libros, pero sólo puede hacerse efectivo cuando se lo delega a la voz. Todo puede estar muy bien escrito en el libro de texto, pero nada de esto bastará a menos que el maestro o la maestra asuma su representación mediante su propia voz... la escuela como institución funciona sólo mediante la voz..." [195]Ese sentido relacional de la identidad femenina haría que la mujer viera su identidad no como aislada o individual sino como solidaria con los otros..."[196] Enseñamos a hablar...y enseñamos desde el habla, la voz es básica en todo nuestro trabajo. En nuestro trabajo de características típicamente dialógicas, la voz es, sin dudas, un instrumento clave de trabajo. Somos trabajadorxs de la voz... Cuánto queda de lo vivido desordenado en los irracionales laberintos de lo emocional, las palabras y los gestos dicen, pero apenas se

[193] Serie formación y trabajo docente. Ediciones del Instituto de Investigaciones Pedagógicas "Marina Vilte". Secretaría de educación y Estadísticas-CTERA-Bs. As mayo 2009. Pág.26 (destacado en el original)
[194] Ibidem. Págs. 43-44
[195] Dólar, M. "La política de la voz", en *Una voz y nada más*. Manantial. Buenos Aires, 2007. Pág. 135.
[196] Dólar, M. Op. Cit. Pág. 22

acercan. Este relato autobiográfico no restaura lo pasado pero al decir de Loureiro: "es un acto singular de autocreación como respuesta, responsabilidad y promesa (de verdad). Como tal este acto es siempre dialógico, está dirigido al otro, y por lo tanto es siempre intrínsecamente contestable e incompleto...si la autobiografía fracasa necesariamente como empresa cognoscitiva, triunfa siempre como acto performativo, ético, dirigido al otro..."[197]

1º "Juntada colectiva docente":
Etelvina: yo quería agregar una cosa que para mí es muy importante, cuando yo llegaba a la 560 mi vida personal era un despelote total, porque yo tenía que mantener, para colmo había adoptado a Natalia el cuarto hijo (risas) para despelotarme más, tenía que mantener la casa
Ester: pero trabajabas en dos puesto
Etelvina: si trabajaba en dos escuelas, pero yo llegaba a la 560 y sentía como el oasis. Le dije a Mari, estaba Clarita, Gloria, y les dije les tengo que agradecer….
Ruly: democrática y en libertad
Mari: había afecto, había un entendimiento muy grande
Etelvina. Y les dije "les tengo que agradecer que yo vengo a la escuela y es para mí el oasis, donde yo me siento relajada, me siento bien"

Al pensar en los relatos autobiográficos, los diálogos internos, el narrar algo de lo mucho que nos pasó, es nuestra verdad. Dos relatos, uno de cada "Juntada Colectiva Docente":

1º "Juntada colectiva Docente":

Patri: Y en ese momento el grado radial era un saloncito así (gesto) que yo tenía, un saloncito muy chiquitito, que estaba sobre la galería que estaban los primeros, que después está la sala de maestro
Etelvina: si
Patri: yo me acuerdo que no entraba
Mari: ni 5 personas
Patri: si, los chicos tenían que estar contra la pared, es decir tenía todo una connotación del espacio que ocupaban los grados radiales en sí. Es decir uno va a las historias en las escuelas, por ejemplo, con una escuela hacia Alberdi, era como un altillo como…
Alejandra: como escondido
Patri. Exactamente. Bueno yo creo que con la democracia empieza todo este movimiento que inclusive hasta le da otro lugar. Nosotras empezamos a ocupar otros espacios, empezamos a ocupar salones dentro de la escuela donde con Mari, con la impronta de Mariel: la maestra por vocación por enseñar, que yo creo que ahí es donde se arma el lazo fuerte. Donde nos juntábamos para ver que hacíamos, con esto, cómo hacíamos para trabajar con el primer ciclo en Lengua, cómo hacíamos para trabajar Matemática. Yo me acuerdo que usábamos todos, usábamos todos metodológicos usábamos Mialaret, usábamos regletas, trueque, tipo canje.
Ruly: ¿discutían qué usar?

[197]Dólar, M. Op. Cit. Pág. 37.

Patri: si, y cada una decía desde su lugar que le había dado resultado. Yo tengo dos experiencias personales. Vengo de 2050 una escuela chica especial donde nadie podía compartir
Mari: pero los maestros tienen… mucho tiene esos
Patri: y yo cuando entro en la 560 me encuentro: por un lado, mira, desde ese lugar tan chiquito, yo tenía muchas intensiones y bueno con la primera que arme un acto fue con la Ale. Amalia armaba los actos, ¿se acuerdan?, entonces yo le decía "bueno si vos querés que te ayude dale, vamos a hacerlos actuar" y yo conseguí cartones de la fábrica del cuñado de Vilma. Y era con una canción de Xuxa con (...) que yo tenía, y ellos actúan. Y de ahí en más siempre, con Amalia, siempre trabajé en los actos, siempre mis alumnos participaron, en bailes, en cosas. Y esto que se arma como equipo de discusión yo me acuerdo mucho de Gilda en este momento, en aquella época. Había, por eso yo te digo, había un sector muy progresivo de gente muy abierta y como te puedo decir
Mari: y otro sector también
Patri: exactamente y había otro sector, que tenía voz por lo bajo. Lo que pasa es que desde la dirección, su fuerza era, y bueno toda la gente que nos enganchamos en esto no tenía cabida. A media que en la 560 va surgiendo todo un cambio, esta gente va avanzando y toca bandos
Mari: es decir se acomodaban
Ester: pero vos eras, ella la que estabas conteniendo
Patri: ella tenía un modo al cual, yo podría haber adherido o no. Lo que pasó es que se rodeó de un grupo que está. Que no era que conciliaban desde lo ideológico…

2° "Juntada colectiva docente":

Irene: es que hay que buscar avances, hay que buscar la historia también a cada.... Yo, ponele, me parece que la mayoría...no sé Patricia contaba la historia de un nenito, que se les murió en la escuela a ustedes, que cuando lo fueron a enterrar, cuando hicieron el velorio, los que llevaban el cajón y todo eran todos... o sea, no había ningún adulto varón, ¿me entendés? Y es porque también en la población, que hay que convenir que está diezmada, o está en Coronda o la mataron por cuestiones de... o los que quedan son muy poco referentes y están hechos bosta. Y también hay una cuestión, que me parece que también es propio de lo social, que las mujeres tenemos que estar dedicadas a tenerle la vela a esa post adolescencia, ¿me entendés?, de los hombres porque la sociedad de consumo llegó a destiempo y todo el mundo quiere ser joven y hasta los cuarenta, nadie puede hacerse cargo de nada en el ámbito de lo masculino. Qué sé yo, es la situación que a mí me toca vivir más con los tipos y yo estoy más fuera digamos, tampoco para tanto. Pero hay mucho de eso... Digamos, por ahí eran determinada clase, que los tipos no se puedan hacer cargo de nada. Y en la otra tampoco digamos, por una o por tal circunstancia y las mujeres cargan con un historial fuerte…

silenciamientos… Por qué somos maestrxs. Cuánto influyen los modelos de género para hacernos maestrxs. Cómo influye en nuestra elección el contexto de vida. Si se quiere cambiar el mundo o hay vocación por la enseñanza por qué no se ve la invisibilización detrás del sujeto universal. Por qué dejar correr tanto ninguneo. Qué pasa con el poder del silencio. Cómo juega en las estrategias de supervivencias lo no dicho. Por qué cuesta tanto

describir las tareas de un trabajo. ¿Es este trabajo tomado como espacio de poder? Por qué siendo un gremio con tradición combativa y de mayoría mujeres el feminismo no entra, es rechazado, y con una extraña relación con los silencios, parece un fantasma gramatical, entre ellos el autonombrarse "maestros", el genérico, así no haya hombres, es el masculino…

1º "Juntada Colectiva Docente":

Ruly: ¿Cuál es la historia de la educación, las primeras maestras? ¿Conocieron la historia de alguna? ¿Las experiencias hechas de las primeras maestras de Rosario?
Alejandra: yo te digo, de lo que yo viví, cuando entre en la 560. Yo, para mí, la que me enseño codo a codo fue María Eugenia. Había una gran trasmisión de las maestras más viejas hacia las más jóvenes. A mí me parece que eso funcionaba mucho porque nos juntábamos a conversar
Mari: a aprehender
Ester: es verdad
Alejandra: y nos sentábamos las que éramos paralelas. La más grande tomaba, de por sí, la cuestión de que te tenían que enseñar. Yo lo sentí siempre así
Etelvina: Mari
Alejandra: por supuesto
Ruly: las maestras más antiguas, con más experiencia transmitían y… la historia de las maestras rosarinas, por ejemplo ¿alguna de ustedes saben la historia de las maestras rosarinas?
Mari: no…bueno las conozco de nombre, por ejemplo, las Cossettini
*Ale: la Rosita también (*Rosita Ziperovich*)*

2º "Juntada colectiva docente":

Ruly: ¿Conocen historias de las maestras, de los maestros, de los primeros, de las primeras maestras, maestros de Rosario? ¿Tienen nombres así en la cabeza, quiénes, vos que estás en Ciencias de la Educación? Las primeras maestras de Rosario.
Jochi: más que de las Cossettini.
Mariana: claro, de las Cossettini.
Jochi: así como nombres históricos. No, yo por parte de Historia, o sea, hay una materia que forma parte de las pedagógicas que se dan en Humanidades que es Historia de la Educación. A esa materia a nosotras nos la homologan, o sea que yo no estudié eso (risas). Y dentro de las materias de historia no estudiás nada. Y aparte tampoco así local.
Ruly: pero, por ejemplo, ¿tienen idea de algún nombre más allá de las Cossettini, de las hermanas Cossettini eh, de maestros?
Mariana.: no, no yo también Historia de la Educación te da... pero no te da, digamos, de la experiencia de acá de Rosario, no. Lo único que vimos, sí cuando vimos Escuela Nueva, las Cossettini que creo que ya lo había visto en el Profesorado.
Ire: yo hice un trabajo sobre las Cossettini en el profesorado.
Ariel: yo puedo tener nombres de docentes, pero de docentes que han estado en la historia sindical de la docencia. Más que nada la gente que ha militado en los '70, que, por estar en los sindicatos, uno escucha que siempre alguien los nombra o te cuentan hechos de los

sindicatos que esta gente tuvo cierto protagonismo. Ese tipo de nombre puedo conocer más que nada.

Cuando llegó a mis manos el libro de Zulma Caballero, "Maestras en Rosario. Género y olvido", editado por AMSAFE (Asociación del Magisterio Santa Fe) me conmovió. Y volver a recordarlo, me sigue emocionando tristemente. La autora con una escritura profunda, sencilla y amena nos lleva didácticamente a comprender cómo funciona el sistema sexo-género en el ámbito educativo. Y junto a este recorrido nos presenta esas mujeres que hicieron historia en la educación, pero no aparecen en los libros de la academia. Y peor aún, tampoco las conocemos quienes trabajamos en las escuelas de Rosario, es verdad su título.
Esas mujeres no son nombradas, sus nombres no figuran en las escuelas, ni en las calles de la ciudad de Rosario, quedaron en el olvido. Pero, esas maestras desconocidas y olvidadas, son parte de nuestra historia de base, nuestra pre-historia...de nuestras voces interiores, las acusmáticas que circulan, sin ser localizadas y nos formatean.
Al preguntarme por qué no recuerdan o no recordamos, aparecería la necesidad de formaciones docentes desde perspectivas históricas para investigar, y me animo a diagnosticar que la categoría "división del trabajo por género" (Young, I.2004) es la que mejor lo explica. Pensé, tal vez, son difíciles los nombres de las maestras norteamericanas que en número de once llegaron a Rosario. Pero los nombras de Juana Elena Blanco, de Juana Manso, no aparecieron. Sin embargo, son dos de los escasos nombres de escuelas en Rosario como homenaje. Se nombraron a las hermanas Cossettini o Rosa Ziperovich, y el de "Jacinta Pichimahuida", con las huellas indelebles de la TV en las jóvenes generaciones. El ruido de esto se hizo carne al recordar la tristeza que me transmitió el texto de Zulma Caballero. Por muchos motivos, pero sobre todo la deuda, el sentirme en deuda. Sentirme en falta con esas mujeres, porque me hermané con las tantas situaciones de invisibilizaciones, de silencios, que deben haber padecido. Recordé: "*La Manso, a quién apenas conocí, fue el único hombre en tres o cuatro millones de habitantes de Chile y Argentina que comprendiese mi obra de educación y que inspirándose en mi pensamiento, pusiese el hombro al edificio que veía desplomarse. ¿Era una mujer?"(Sarmiento, Textos fundamentales, Pág. 235)*[198] Qué ruido recorre en nuestro interior, en nuestras voces acusmáticas estas palabras. Este trabajo, que se sostuvo con la mirada erudita y anticipatoria del estado de nuestras memorias de Zulma Caballero recorriendo los silencios de nuestras genealogías de mujeres maestras de Rosario, me invitó a continuar en su trabajo de visibilización.

***Seminario "Género y Sexualidades":* "Intersecciones"**

Por último estas ideas de las "Juntadas colectivas docentes" formaron parte en el último Trabajo Práctico del año 2012, en él intenté analizar cómo circulan nuestras identidades en las escuelas con la difícil tarea "de pensarme" siendo parte. Cómo dialogan nuestras historias particulares en esa comunidad que es la escuela, eso que Etelvina, en la Primera "Juntada colectiva docente" definía como "su oasis"… "lugar de abrigo"[199]. Lugar de encuentro de identidades laborales colectivas y propias…

[198] Caballero, Zulma. Maestras en Rosario. Género y olvido. Santa Fe: Ediciones AMSAFE. 2004. Pág.36
[199] *"Lugar de abrigo, eso necesitamos en la escuela, ese es el lugar que tenemos que hacer"* Así propusieron desde un grupo de estudiantes de 7mo grado de la escuela N° 560 durante un taller de "Sexualidad", así lo llamábamos junto a mi querida amiga y maestra paralela Silvia Cano. Taller que hicimos juntas durante 1996

Y otra vez, como durante toda la elaboración de la Tesis, a veces nos encontramos con textos que nos invitan a pensar, o con autoras o autores que nos invitan a dialogar a través de sus textos. Cuando se combinan ambas características, estamos ante la presencia de "un libro amigo". Bueno, eso me ocurre con "Sujetos nómades" de Rosi Braidotti. Porque como buen amigo, es un libro que me ayuda a aquietar la angustia, tranquilizando los demonios de mi mente. Me encuentro con que piensa un sujeto "que está históricamente anclado y también es escindido o múltiple, (...) el poder de síntesis del "yo" es una necesidad gramatical, una ficción teorética que mantiene unidos todos los estratos diferentes, los fragmentos integrados del horizonte siempre huidizo de la propia identidad. La idea de "diferencias dentro" de cada sujeto es tributaria de la teoría y la práctica psicoanalítica, en la medida en que aborda al *sujeto como el punto de intersección de diferentes registros del habla, que invocan los diversos estratos de la experiencia vivida (...)"*[200]. Este eje de ideas lo pensé junto a cómo define Hilda Habichayn (1995) género en ese cruce de dimensiones diversas, no antagónicas ni duales, más bien en zonas de "intersección"[201]. Pensé un trabajo en zonas de encuentros entre situaciones cotidianas, como lo sucedido entre dos maestras en un grado y una publicación del gremio AMSAFE-Rosario. Pero el trabajo práctico comenzó con las juntadas, porque con ese caudal de riquezas testimoniales, las categorías de Género-Trabajo y División del trabajo por género, seguían siendo no explícitas, eso me llevaba a pensar en nuestras identidades.

Encontré dentro de estas *intersecciones diversas* un posible cruce entre dos conceptos: *externalidad* expresión de lo que considero cercano a la relación entre nuestro gremio y la cotidianeidad del trabajo escolar, mecanismo muy repetido, actitud de poner en el afuera de las subjetividades docentes los conflictos sociales, también como un posible eslabón para pensar la ausencia y el rechazo del feminismo en el campo educativo, y *los deseos* motor de nuestros cuerpos, visitantes ilustres de nuestras prácticas educativas...puertas a la circulación de la palabra y de los saberes**...** Intenté pensar en nuestros cuerpos sexuados, ocultados, debajo de los guardapolvos y de todos modos presentes en la cotidianidad de la escuela, donde ruge la necesidad de la reflexividad crítica de nuestras prácticas. Indagué en nuestras identidades desde dos textos fuentes testimoniales como disparadores:

Lo que sigue es un testimonio escrito textual de lo sucedido en una escuela primaria rosarina:

A los chicos "estudiantes" de 5to les llamó la atención ver que ese día traía botas porque habitualmente uso zapatillas.

Cuando llega la docente de la otra área, repiten el mismo comentario:

Dice Laila: ¿Vio seño que lindas botas tiene hoy la Señorita Vilma?

A lo cual contesta M Adela: Si, hermosas. Nuevamente ella dice ¿Usted usa botas? Respondió M Adela, Si, pero no con calzas porque estoy excedida de peso. A continuación de este comentario Eliseo dice: ¡Se hace la linda! No, no me hago la linda, soy linda, dijo Vilma.

---

hasta 2007 que me fui a trabajar de vice-directora a otra escuela. Inolvidable su amistad y las experiencias que hicimos juntas cuando planificábamos desde ejes conceptuales-acciones pedagógicas en común desde nuestras áreas, o los Talleres de "Sexualidad", "Lectura-Escucha y Escritura", o del "Oficio de estudiante"

[200] Íbidem Pág.196

[201] HABICHAYN, H. "Algunas consideraciones acerca de la teoría del género". En CEIM, Espacios de género, T1. Rosario, 1995.

Estas maestras, que son “estereotípicas” en muchas de sus prácticas. Aquí, intentan aún con incomodidad, un acercamiento para entablar un diálogo, imprescindible en toda situación de aprendizaje. El otro texto fuente disparador:

Publicación AMSAFE Rosario 8 de Marzo Día Internacional de la Mujer
(Asociación del Magisterio de Santa Fe Delegación Rosario Marzo de 2011)

Esta revista circula en las escuelas de Rosario a través de la mensajería gremial. Llegan en cada institución escolar una cantidad menor a la población total docente.

Mi interés por la misma tuvo un derrotero largo de contar, pero lo primero es básico: me alegra profundamente que las problemáticas de género estén presentes en las actividades gremiales y en las escuelas, aunque tardíamente, esto es muy saludable no sólo para la actividad gremial y las tareas laborales docentes , sino para la sociedad en su conjunto.

Al leerla algo no me cerraba, y luego de varias lecturas, creo haber encontrado un claro en el camino: la recorre, está escrita desde la externalidad, veamos:

Tiene diez notas, escritas por afiliadxs del gremio:

1-Editorial: se habla de que el rol de la mujer en general y como maestras en particular es de gran valor; que como maestras y profesoras reproducimos la organización social; que esto se realiza cada vez con menor inversión , desde 2009 a 2011, datos de la provincia de Santa fe; que como reinas del hogar hacemos mantenimiento voluntario a la máquina humana; realizamos trabajos domésticos gratis, lo que representa el 10% del PBI en 2006; que hacemos en soledad nuestra función de reproductoras de la especie humana en soledad y sin autonomía, esto implica sin políticas de estado; abortos clandestinos , pocas leyes que nos protegen; la experiencia de lucha de movimientos de mujeres y de los sindicatos docentes es larga y rica, son una buena combinación; como mujeres- docentes, en la experiencia colectiva hay triunfos y otros pendientes; para alcanzarlos AMSAFE Rosario viene construyéndose con una perspectiva de género (la secretaría de género data del 2007); termina con una cita de Alejandra Kollontai, de 1913.

2-Efemérides entrelazadas: “Puntas que se juntan y se necesitan articular”: en marzo se vuelve a la escuela, se conmemora el día internacional de la mujer, y el de la memoria, el 24 de marzo. En un gran esfuerzo para comprender descontextualizado todas esas fechas se termina reclamando “que el 8 de marzo es, momento de volver a pensar que para lograr equidad, necesitamos derechos diferenciales: jardines maternales y jardines de infantes en las fábricas, en las escuelas secundarias y en los barrios”... no habla que las maestras tampoco tenemos estos derechos... el sujeto mujeres es tan abstracto como el hilo que entrelaza...

3- Relatos de la vida cotidiana: “Dos mujeres de la mano” en la que una maestra de Nivel Inicial, cuenta sus periplos antes de llegar sobre la hora al jardín y en ese momento llega una madre que le reprocha pero que luego de escucharla le ofrece ayuda. Y “Como corresponde a una mujer” en la que una maestra que es jefa de familia y que además estudia, relata una anécdota en la que juega con su hija y ésta le reprocha en medio del juego “que ella sólo cuida a su hijo como corresponde a una mujer”, nota en la que podemos encontrar a dos docentes mujeres de carne y hueso.

4-Entrevista a la Dra. Polito, Responsable del Centro de Salud que funciona en el local sindical, aquí se relaciona el cuerpo de las docentes con el trabajo y con los beneficios de las campañas preventivas sobre el cáncer de mamas.

5- Violencia de género: "Basta de feminicidios" nota que denuncia los altos índices de estos crímenes, en ella se dan tres nombres de pila de maestras santafesinas asesinadas, no se dice nada de sus historias, y comentarios en la sala de profesorxs acerca de que las chicas están más violentas que los chicos.
6- "Noviazgos violentos" Presenta una muestra de arte referida a los noviazgos sobre todo de adolescentes violentos y cómo el arte necesita mostrar la violencia humana.
7- Trabajo de investigación: "Historias, historia y mujeres" En ella se cuenta la historia de Juana Azurduy, en la que se explica qué es la historia, el por qué las mujeres no son importantes en los relatos históricos y qué importancia tiene que en la docencia se elijan determinadas historia para el trabajo en el aula. La dedican "A nuestras compañeras de labor, y lucha en el Día de la Mujer"
8-Homenaje a una compañera docente fallecida, de larga tradición de lucha por derechos humanos, en los Encuentros Nacionales de mujeres y en la lucha gremial.
9-Día Internacional de la Mujer Trabajadora. Relato de por qué se conmemora esto en el mundo.
10- Películas y libros recomendados.

Desde una postura externa se escribe, se analiza, se observa la vida de otras mujeres, con excepción de tres notas: la entrevista a la Dra. Diana Polito, y los relatos de vida de las dos maestras, el resto tiene una distancia entre lo analizado y las escrituras, las experiencias, de un grado de *externalidad* interesante de analizar.
Cuando intenté cruzar/comparar los textos elegidos ví que aparentemente se contradicen: la *"externalidad"* y *la búsqueda de diálogo*. Sin embargo, sin dudas, cada docente que escribe en la revista debe tener cientos de situaciones parecidas a una búsqueda de diálogo, al deseo que circule la palabra en sus escuelas. Pero en el terreno público-político-gremial encuentro "externalidades" ¿lo que incomoda debe permanecer externo? Y en la escuela, el guardapolvo es una forma de tapar: ¿el cuerpo y su sexualidad quedan afuera?
Otra vez la vida cotidiana del campo educativo. Sin embargo, cuando se dice que la vida cotidiana es esa "noción multifacético de experiencias que hacen aparecer la construcción social de las pautas de convivencia social como un orden natural"[202] en el caso de quienes trabajamos en el campo educativo, esto se nos complejiza el doble. En primer lugar mucho de nuestro trabajo se hace en casa, y además porque trabajamos con personas, de las que nos encariñamos, nos relacionamos con sus vidas a través de nuestro trabajo. Nunca es clara la frontera entre "la esfera privada y la esfera pública" es algo así como un claroscuro. ¿Cómo no pensar en la categoría "división del trabajo por género"?
La sexualidad atraviesa la escuela entre bambalinas; porque la escuela es un extraordinario laboratorio teatral, donde producimos humanidades, y en donde la intencionalidad manda, pero, la actuación no deja de ser desde un libreto inconsciente y desafiante del deseo.
Desde la bibliografía de este Seminario pude organizar algunas ideas trabajadas en toda la Maestría con lo específicamente educativo: los conocimientos. Por ejemplo: lo constitutivo de la humanidad es la diferencia, desde donde se producen nuestras subjetividades. Las teorías evolucionistas se desarrollan cuestionando la diversidad, "la cultura occidental posee ciertos presupuestos básicos que no pueden ser puestos en duda: superioridad del hombre blanco, dicotomía barbarie-civilización, naturalización de las instituciones, historia única y lineal, relación unívoca entre causa y efecto, "razón iluminista" como única forma de producción de conocimiento, etc. ...Sólo la deconstrucción de estos presupuestos de base

[202] Lechner, Norberto. *Los Patios Interiores de la Democracia*. FLACSO. Pág. 57

permite pensar otras formas de socialización..."[203] Otro mecanismo que atraviesa nuestras subjetividades, muy presente en el campo educativo y sobre todo en las tareas educativas, sin ser nombrado: la pregnancia. La difusión de conocimientos de las disciplinas modernas al campo popular. Ideas que se van incorporando, se hacen carne en el imaginario social en la medida en que producen sentidos colectivos... "El problema radica en que la pregnancia de estos discursos – al presentarse como saberes instituidos y portadores de verdad- obtura , en muchos casos , la posibilidad de pensar e interrogarnos sobre nuestras propias formas culturales, de las cuales éstos parten tomándolas como supuestos naturalizados"[204]

Encontré que la búsqueda de diálogo entre cuerpos sexuados pero velados tras guardapolvos cada vez menos formales, llenos de volados y multicolores, es una constante difícil de registrar, porque en el espacio escuela el peso fuerte lo tiene la cultura oral y gestual, mucho más que lo escrito. Diálogo velado que cabalga sobre reflejos vitales, demostrando que en la escuela la vida fluye. Parece contradictorio, intentaré explicarlo, como lo pude pensar desde un grandioso pequeño ensayo en el que Josefina Ludmer analiza la escritura de Sor Juana Inés de la Cruz. Allí observa los diferentes niveles de su escritura en respuesta a una carta de un superior en la que la escritora responde dando cuenta a los niveles de dominación-sumisión permitidos a las mujeres en ese contexto. Ludmer, explica, que en el análisis se puede descubrir lugares de adaptación y de resistencia a la vez, me extiendo en la cita, ya que es una constante a descubrir en los lugares de circulación femeninas, por ende en las escuelas: "(...) Leemos en esta carta ciertas tretas del débil en una posición de subordinación y marginalidad (...) La escritura de Sor Juana es una vasta máquina transformadora que trabaja con pocos elementos; en esta carta la matriz tiene sólo tres, dos verbos y la negación: *saber*, *decir, no.* Modulando y cambiando de lugar cada uno de ellos en un arte de la variación permanente, conjugando los verbos y transfiriendo la negación, Juana escribe un texto que elabora las relaciones, postuladas como contradictorias, entre dos espacios (lugares) y acciones (prácticas): una de las dos debe estar afectada por la negación si se encuentra presente la otra. Saber y decir, demuestra Juana, constituyen campos enfrentados para una mujer; toda simultaneidad de esas dos acciones acarrea resistencia y castigo... La treta (otra típica táctica del débil) consiste en que, desde el lugar asignado y aceptado, se cambia no sólo el sentido de ese lugar sino el sentido mismo de lo que se instaura en él. Como si una madre o ama de casa dijera: acepto mi lugar pero hago política o ciencia en tanto madre o ama de casa. Siempre es posible tomar un espacio desde donde se puede practicar lo vedado en otros; siempre es posible anexar otros campos e instaurar otras territorialidades. (...) Ante la pregunta de por qué no ha habido mujeres filósofas puede responderse entonces que no han hecho filosofía desde el espacio delimitado por la filosofía clásica sino desde otras zonas, y si se lee o se escucha su discurso como discurso filosófico, puede operarse una transformación de la reflexión. Lo mismo ocurre con la práctica científica y política (...) Ahora se entiende que estos géneros menores (cartas, autobiografías, diarios), escrituras límite entre lo literario y lo no literario, llamados también géneros de la realidad, sean un campo preferido de la literatura femenina. Allí se exhibe un dato fundamental: que los espacios regionales que la cultura dominante ha extraído de lo cotidiano y personal y ha constituido como reinos separados (política, ciencia, filosofía) se

[203] Méndez, María Laura. "El pensamiento contemporáneo y el enigma del incesto." En *Una perspectiva interdisciplinaria*. Julieta Calmels y María Laura Méndez (editoras). Editorial Biblos. Buenos Aires, 2007 Pág. 14

[204] Méndez, María Laura. OP. Cit. Pág. 36

constituyen en la mujer a partir precisamente de lo considerado personal y son indisociables de él. Y si lo personal, privado y cotidiano se incluyen como punto de partida y perspectiva de los otros discursos y prácticas, desaparecen como personal, privado y cotidiano: ése es uno de los resultados posibles de las tretas del débil..."[205]

Considero que una de las principales "tretas del débil" en la escuela están subordinadas al canje de energías. Entre ellas las sexuales, aún las rechazadas por tener olor a púber[206] ...Las subjetividades de las mujeres maestras hoy en gran medida expresan estos tres mecanismos cada cual con su estilo y su historial a cuestas, pero tienen corto alcance. Los ritmos de la vida laboral, los planteos estudiantiles que exigen respuestas en lo inmediato, todos requerimientos sociales, que resultan complicadísimos de responder a escala individual. Requerimientos que nos apabullan, muchas veces nos paralizan, por ello es preciso encontrar-crear espacios colectivos para atender, comprender y mejorar nuestras prácticas. Recordé que pensar en nuestras experiencias, eso que nos queda una vez que la vivencia se deshace, hace que aparezcan las voces fantasmales, que a veces nos dan voces de alertas, o resultan voces placenteras. Son campanas interiores que por diversas no dejan de ser históricas.

Consideré luego de estos trabajos elaborados para los Seminarios, e interpreto en estas Conclusiones, que en nuestros contextos laborales hay un fantasma gramatical: el feminismo. En el campo educativo rosarino el feminismo es un fantasma gramaticalmente no nombrado, temido, esquivado. Por ello uno de mis objetivos es la difusión explícita dentro de las escuelas primarias de las elaboraciones del movimiento feminista. En mi caso focalicé en la categoría "División del Trabajo por género", porque mi experiencia (emociones- racionalidades-reflexividad compartida) es que en las escuelas primarias hacemos "producción de humanidades"... Suena raro, y si, es mi Tesis. Además creo que en nuestro contexto ya las "maestras" no son "segundas madres" no sólo porque nunca lo fueron, aunque en el imaginario nos lo creímos, sino porque además las mujeres maestras de las nuevas generaciones (la 2° juntada lo demuestra) ni se lo plantean, ni se les ocurre, ni lo llevan a la práctica. Por lo tanto este dilema se ha reconvertido, y tenemos que indagar hacia dónde va su sentido. Hay conciencia y claridad entre las mujeres trabajadoras de la importancia del espacio laboral, de la transmisión de los saberes. Sin embargo las capacidades que se nos atribuyen por portación de cuerpos también han sido transmitidas, aprendidas y no se consideran. Estos saberes no son tomados socialmente como "capacitación laboral"... ni nosotras mismas lo tomamos así. Un gremio docente que se autoproclama combativo tiene que promover la toma de conciencia, entonces, el feminismo tiene que estar presente para pensar en nuestras subjetividades laborales sexuadas.

En este trabajo, en el que pensé las identidades de maestres, nuevamente encontré la circulación de las tres categorías (Género-Trabajo-División del trabajo por género/categoría-eje) de forma confusa, de circulación velada, no explícita. Ha sido, este último trabajo práctico de la Maestría una oportunidad que me motorizó para, desde su escritura, comenzar el primer Trabajo de Campo Cuantitativo. Y decidimos con mi Director de Tesis hacer una encuesta" en escuelas primarias públicas de barrios en Rosario para conocer cómo circula la categoría "división del trabajo por género"

[205] Ludmer, Josefina. *Las tretas del débil.* Ensayo publicado en La sartén por el mango, Ediciones El Huracán, Puerto Rico, 1985.

[206] Digo esto porque lamentablemente he tenido que vivir la experiencia de trabajar en escuelas donde se rechazaba al sector estudiantil adolescente, nunca pude comprender ni aceptar este rechazo

3° Paso investigativo: encuestas

Luego de analizar el vocabulario que circula en ambas "Juntadas Colectivas Docentes", decidimos con mi Director de Tesis elaborar una encuesta a docentes en actividad, que realicé en Escuelas Primarias Comunes Diurnas barriales de Rosario entre 2010-2011. Esta encuesta nos llevó a pensar en la formación docente y por ello, luego hicimos la segunda encuesta en los Institutos de formación docente.

En todas las respuestas me interesó ir viendo si es posible encontrar una dinámica hacia las conceptualizaciones/percepciones/connotaciones positivas o negativas a las prácticas educativas contemporáneas (2010-2016) como trabajo, y su relación con las categorías "Género-Trabajo-División del trabajo por género". Por ejemplo, hago foco en el lenguaje que se utiliza para responder, si es bélico, religioso, sexista, actualizado con vocabulario específico del campo educativo, nostálgico, u otras consideraciones. Y si aparece lo "políticamente correcto" o no. Priorizando qué se conoce del tema de la división del trabajo por género y también la legislación contemporánea como parte del estado de la cuestión a investigar.

Aquí me interesa detenerme y explicar el por qué tomo a las encuestas referentes empírico de la cuestión que investigo. Considero que la producción teórica de las problemáticas de género interesa y circula por espacios académicos o entre los movimientos feministas, pero a la población educativa, en especial a la docencia primaria, llega diría material mediado, leído y traducido por otras vías, según las capacitaciones ministeriales, la formación en los Institutos Superiores de Formación Docente, y desde ya, por elección según el interés personal de lecturas. Esta Tesis parte del reconocimiento que posee la categoría eje de "la división del trabajo por género", por ello lo que intento investigar es si se la conoce, qué se conoce de ella y sus consecuencias, sobre qué cantidad de material bibliográfico se ha elaborado en función de ella. Mi interés es qué llega a las escuelas, de aquí que sólo tomo como referencia lo escrito/enunciado directamente por docentes o por estudiantes de los Institutos. De hecho decido hacer estas encuestas luego de las "juntadas colectivas docentes" en gran medida por el vocabulario que circula en ambas. Y decidimos diferenciar desde las propias encuestas lo cuantitativo en "números" y lo cualitativo en "palabras" en las conceptualizaciones.

Primera encuesta en Escuelas Primarias a docentes en actividad

La primera encuesta fue realizada a 80 maestrxs, de cinco Escuelas Públicas Primarias Comunes Diurnas barriales urbanas de Rosario:

*Nº 560 "Provincia de Jujuy",
*Nº 85 "Esteban Echeverría",
*Nº 799 "Anastasio Escudero",
*Escuela Nº 456 "Dr. Carlos Pellegrini",
*Escuela Nº 615 "República del Perú"

En uno de los casos fue tomada para un trabajo institucional, en otras dos fueron realizadas desde la solidaridad docente hacia otra maestra desconocida, como en mi caso, y en las dos restantes una es la escuela Nº 560, o sea donde trabajé como maestra y la escuela Nº 85, donde trabajaba como VD.

Sin embargo tienen elementos comunes, como el de ser de Rosario, de escuelas diurnas, públicas y barriales. Destaco que si bien el objetivo central cuantitativo de esta encuesta gira

alrededor de la descripción del trabajo, igual explícitamente había que discernir, el femenino y el masculino, y dentro de los datos "sexualidad", con toda la intencionalidad de descubrir o permitir que aflore el tema "género", y qué vocabulario aparece, pero sin hacer un ítems para no direccionar, sino que surja de intereses o conocimientos propios, por ello son preguntas generales. Tomo estos elementos como estado de la situación, ya que de modo manifiesto me interesa cómo circula la categoría eje, y sus elementos contextuales.

Texto de la encuesta a docentes en actividad:

Para un trabajo de investigación. Por favor responder:
1-Qué es ser maestra o maestro hoy
2-En qué consiste su trabajo de maestra o maestro hoy
3-Qué recuerdos tiene de su ser estudiante
4-Qué está ausente en la escuela hoy
5-Qué debería hacerse para conseguirlo

Edad: Antigüedad en la docencia: Año en que se graduó: Sexualidad:

Pretendo con la Encuesta que quien quiera contestar pueda explayarse si lo prefiere. A su vez conociendo que siempre hay poco tiempo, aunque no hice casilleros, las preguntas son precisas. En este sentido con cada pregunta traté de focalizar mi interés en conocer con qué ingredientes se cocinan las identidades docentes. Para ello organicé 5 preguntas y completar datos generales:
La categoría que busco con la primera pregunta, tiene una tónica ontológica: Qué es ser maestra o maestro hoy. Acerca de las identidades asumidas, explicitadas. No puedo ocultar mi curiosidad luego de años de trasnochadas discusiones gremiales sobre "vocaciones, segundas madres, y apostolados" en ver qué pasa en tiempos contemporáneos con ellas.
La segunda se dirige a la descripción/representación del trabajo, por eso la pregunta es directa: "En qué consiste su trabajo de maestra o maestro hoy". Mi intención es descriptiva y analítica de las tareas/acciones que se realizan.
Con la tercera la "otredad" desde la comparación con sus tiempos de estudiantes, es un intento de ida y vuelta. "Cuáles son sus recuerdos de estudiante", remite a su mirada del estudiantado actual, ya que miramos con la incorporación de nuestras propias experiencias. Suerte de lentes vivenciales pasados juegan como soportes actuales de sus miradas, considero como dato de "otredad".
Continuidad de esta dinámica es la cuarta "Qué está ausente en la escuela hoy" busco ese deslizamiento entre pasado, presente y futuro donde el deseo y la falta toman el color de las vivencias propias, se tiñen de los paradigmas de lecturas presentes, pero sin dejar de apuntar a la escuela que deseo. Y qué categorías teóricas aparecen. Justamente con la última indago en cómo conseguirlo, "Qué debería hacerse para conseguirlo", abre a propuestas, acciones, búsquedas, quiénes las llevarían a cabo.
Finalmente los datos tienen un sentido orientador para conocer los contextos sociales, culturales e institucionales, las palabras usadas de la persona que responde para una lectura comparada de los mismos. La edad, contextos históricos atravesados, año en que se recibió de docente, los períodos de formación, los paradigmas de base, huellas de los contextos institucionales de formación. Con los años de antigüedad en la docencia qué políticas

atravesó su trayectoria laboral, y con ello el año en que se graduó. El último dato es sugerente, con Sexualidad, juego y quiero conocer el vocabulario que circula.
En este sentido con toda conciencia no nombré la categoría eje de mi investigación: *División del trabajo por género*, a *Género* por separado, para ver qué se conoce, si se las nombra o se refieren a ellas de algún modo, con qué palabras. Pensamos al tomar esta decisión que si las explicitaba iba a condicionar las respuestas. Siendo datos de importancia en la lectura qué se dice o no se dice de la misma, dato importante del estado de la cuestión. Las conclusiones de esta encuesta las combino con las conceptualizaciones de las encuestas realizadas a los Institutos de Formación Docente en las variables de la categoría *Trabajo.* Como algunos datos para visibilizar el porqué de los pasos siguientes del camino investigativo: en una ajustada síntesis, de 79 encuestas contestadas, cito algunos ejemplos de expresiones con las cantidades de veces que se nombran: Trabajo (5), Múltiples trabajos o profesiones (16), Compromiso/alguien que guía y acompaña (14), Servicio social, asistencial (7), Mediador/facilitador/más que transmitir (12), Responsabilidad social (4), Vocación (4), Desafío (4), Algo demasiado complejo difícil de definir/una lucha. La segunda pregunta, en modo descriptivo, proponía "En qué consiste su trabajo de maestra o maestro hoy". La expresión "Tarea" se acompañaba de las siguientes cualidades: administrativas (6); pedagógicas (5); contenedoras (10); transferenciales (14); vocacional (1); alfabetizadora (2); de formación socializadora (10); de transmisión (5); asistencial (3); Conflictiva / como carga pesada (11); Multiplicidad de tareas (5), y se nombran en una oportunidad cada una las siguientes expresiones: contener, alfabetizar, socializar; ayudar a alfabetizar; contener, suplir carencias afectivas y a veces económicas (ropa-alimentos-útiles); enseñar valores y transmitir saberes; enseñar, contener, entretener; estoy en tareas pasivas (definitivas).

4° Paso investigativo: Entrevistas individuales a especialistas educativas de la Región

Las lecturas de la información cuantitativa de las encuestas me dieron la posibilidad de materializar las dificultades que llevan a cuesta las definiciones de trabajo escolar. A partir de una primera lectura del material conseguido, se me presentó la necesidad de ayuda para pensar desde la experticia, pero, siempre desde personas que miran el campo educativo, y lo construyen. Para acompañar mi lectura comprensiva de los datos que mostraban las encuestas a los IFD, realicé dos entrevistas separadas, hechas a expertas de la ciudad de Rosario y la Región, en campos que considero orientadores para la investigación. Por ello busqué en la Formación Docente por un lado y en la mirada de la educación urbana-rosarina por otra. Tuve la oportunidad de encontrarlas en la Doctora Liliana Sanjurjo, de conocida trayectoria en la formación docente santafesina, y actual directora de la Maestría sobre Práctica docente de la UNR. [207] Y en la Periodista Licenciada en Ciencias de la

[207] http://cdu.rec.uba.ar/article/liliana-sanjurjo Fuente UBA- Panelista-Congreso en Docencia Universitaria-2013: "*Doctora en Humanidades, Ciencias de la Educación, UNR. Docente titular de la cátedra de Residencia Docente de la Carrera de Ciencias de la Educación y como investigadora de la Facultad de Humanidades y Artes, UNR. Se ha desempeñado como Supervisora de Nivel Superior, Pcia. Sta. Fe.; Rectora, Vice-Rectora y Profesora de Teoría del Currículum y Didáctica, IES "Olga Cossettini"; y Asesora pedagógica de la Facultad de Bioquímica y Farmacia, UNR. Docente de Seminarios y directora de tesis de Maestrías y Doctorado. Ha realizado asesoramientos en el exterior: Ministerio República Dominicana; Universidad Heredia, Costa Rica; Universidad Santiago de Compostela, España; Ministerio de Educación Uruguay. Dirige y ha dirigido investigaciones relacionadas con la formación práctica de los docentes. Algunas de sus publicaciones más destacadas son: La formación práctica de los docentes (2002) Homo Sapiens- Rosario, Volver a dar clase*

Comunicación Marcela Isaías, especializada en Educación, quien dirige el Suplemento Educación (8 páginas) del diario La Capital de Rosario, desde hace más de 15 años[208].
Les hice a ambas las mismas preguntas, elaboradas con una combinación de las encuestas, encuadradas en sus campos laborales y de formación.

Preguntas para Liliana Sanjurjo y Marcela Isaías:

1-Atendiendo a su amplia experiencia, de qué manera cree que han sido abordadas en la formación docente (en el caso de Marcela Isaías además cómo son tratadas por los medios de comunicación) estas categorías: género, trabajo, división del trabajo por género
2- ¿Qué cree que es ser maestra o maestro hoy. Cree que la labor docente es fácilmente reconocida y asumida como un trabajo.
3-En qué consiste el trabajo de maestra o maestro de escuelas primarias en Rosario hoy
4-Qué recuerdos tiene de su ser estudiante
5-Qué cree que está ausente en la escuela hoy, qué debería hacerse para conseguirlo
6-Cómo se puede historizar la relación entre el concepto trabajo y la formación docente durante el período democrático en nuestro país, en Santa Fe, Rosario en particular. Qué cambios centrales observó en relación con el período de la dictadura.
7-Mi trabajo toma como orientación teórica las ideas de Lukcás del trabajo como categoría ontológica del ser social, y el trabajo como categoría del ser histórico desde el punto de vista de Marcuse. Qué opinión le merecen estos abordajes? Sugiere otros recorridos de lectura que ayuden a comprender mejor las características del trabajo docente.
8-De qué manera cree que el concepto división del trabajo por género apareció o aparece o no problematizado en la formación docente.
9-Cree que el concepto de división del trabajo por género aparece funcionalizado en la práctica docente.
10-Como cierre y enlace de las preguntas 8 y 9 de qué manera opina que hacer circular/divulgar el concepto de división del trabajo por género puede contribuir o aportar en la formación docente y en la práctica docente.

(2003) Homo Sapiens- Rosario, Aprendizaje significativo y enseñanza en el Nivel Medio y Superior (1994) Rosario - Homo Sapiens, en coautoría, y Los dispositivos de la formación en la práctica (2009) Homo Sapiens- Rosario, en co-autoría".

[208] http://www.concejorosario.gov.ar/marcela-isaias-es-periodista-distinguida/
http://algoencomun.com.ar/es/sukerman-entregara-la-declaracion-de-periodista-distinguida-a-marcela-isaias/distincion-marcela-isaias)
https://www.lacapital.com.ar/la-ciudad/el-concejo-distingue-una-periodista-la-capital-n1715953.html#_=_

Realicé las entrevistas luego de revisar las dos series de encuestas y los huecos, que en muchas había con una gran cantidad de renglones vacíos. Por ello busqué ayuda en dos referentes de la ciudad en relación a la educación, para orientarme en la interpretación de la información de las encuestas. Las preguntas fueron las mismas, y ambas accedieron a su grabación. Fueron elaboradas en una combinación de las dos encuestas, desde tres ejes que son: las categorías que trabajo en mi Hipótesis, la formación docente en su relación con ellas contextualizada y sus observaciones sobre la división del trabajo por género en las Escuelas Primarias de Rosario.

Con el riesgo de lo esquemático voy a detallar a continuación mis objetivos en cada pregunta y la síntesis que encuentro en las respuestas de cada entrevista. Releo organizando las respuestas según los ejes que me orientan. Selecciono cada respuesta, y las junto para la elaboración cortando y pegando del texto desgravado. Finalmente las hago dialogar con mis categorías a modo de conclusiones.

Ejes y preguntas:

Eje 1: preguntas 1-2-7: 1-explícitamente; 2 en el "ser maestra/o y el reconocimiento o no de la labor docente como trabajo" incluyen las dimensiones con las que observo el trabajo y en la 7 consulto sobre mis referentes teóricos y sus orientaciones.

Eje 2: preguntas 4 y 6: 4-se indaga sobre los imaginarios estudiantiles en vinculación con la experiencia de "otredad", de ajenidad con la que se mira el trabajo actual, y 6: aparecen explícitamente la interrogación sobre la historización de la formación docente

Eje 3: preguntas 3-5-8-9-10- toman la categoría de división del trabajo por género que, siendo el centro de la Hipótesis, organiza la Tesis, localizándolo en la 3 como descripción, en la 5 para ver desde las faltas que se relatan si aparece esta categoría o sus implicancias y en las 8,9, y 10 se refieren a la misma explícitamente. Considero pertinente explicitar mi búsqueda en cada una de estas últimas preguntas, y algunas posibles relaciones entre ellas.

Aparecen tres conceptos que pueden ser tomados como sinónimos, y pretendo en este apartado aclarar, desde mi punto de vista, qué intento con "problematizado", "funcionalizado" y "circular/divulgar" el concepto "división del trabajo por género", siendo la categoría eje de mi trabajo. Todos las explicaciones son extraídas del Diccionario Enciclopédico Océano- 2005- Barcelona –España

Según el diccionario un problema es una cuestión que se trata de aclarar dentro de "la formación docente". Es una proposición dudosa. Dificultad. Proposición dirigida a averiguar el modo de obtener un resultado cuando ciertos datos son conocidos. Y "problemática/o" es un adjetivo que indica lo dudoso, incierto o que se puede defender por una u otra parte. Dice que es un conjunto de problemas pertenecientes a una ciencia o actividad determinadas. Con "problematizado" busco encontrar imágenes que las entrevistadas me brinden para reconocer la categoría en la acción, en las posibles lecturas o análisis según los puntos de vista. Entonces "problematizado" en la Formación docente, está expresado en un cierto plano conciente y explicitado en cuanto significante de una dificultad a resolver. (pág. 761)

En el mismo sentido de búsqueda "funcionalizado" lo interpreto como una instancia más opaca, sombría, porque están más velados los dispositivos que lo concretan en la "práctica docente". Por ello les consulto a las entrevistadas, es un pedido de ayuda en su "develamiento" En el diccionario encuentro tres conceptos asociados, con muchas acepciones, aquí lo poco diáfano: función o capacidad de acción, acción o ejercicio de un empleo, facultad o instrumento, acto público, representación de un espectáculo,

(gramática) papel que desempeña un término, (matemática) cantidad cuyo valor depende de otras cantidades variables, (social) papel desempeñado por una parte del cuerpo social. Funcional: adjetivo relativo a las funciones cuya disposición busca la eficiencia. Funcionalismo: arte, movimiento arquitectónico surgido en 1920 y basado en el principio de que la forma debe reflejar una función. Funcionar: verbo intransitivo, ejecutar una persona, máquina, etc. Las funciones que le son propias. Y finalmente, no por ello menos importante ya que sería la síntesis tanto del concepto como del sujetx: Funcionaria/o, m o f. empeladxs del Estado que desempeña funciones públicas (pág.411).

Por último busco argumentos en su utilidad tanto en la formación como en la práctica docente, para continuar la investigación del conocimiento de la categoría y orientación para ello, y su divulgación , que es una característica de esta Tesis..

Liliana Sanjurjo **Marcela Isaías**

1-Atendiendo a su amplia experiencia, de qué manera cree que han sido abordadas en la formación docente estas categorías: género, trabajo, y división de trabajo por género.

<u>Género</u> *Población :* *sobre todo en la docencia primaria, es importante, porque se trata de un nivel que está prácticamente a cargo más de mujeres que de varones, (1)* *Pertinencia social:* *. Además de por esta cosa, que los niños es problema de las mujeres (1)*	*<u>Género</u>* *Novedad en la formación docente:* *En la formación docente, creo que en realidad todo es nuevo, esto vale para todas las preguntas, en tanto a partir de la Ley de Educación Nacional se piensa una nueva formación docente con una carrera de cuatro años, con un nuevo plan de estudio, en la provincia de Santa Fe tuvo muchas cosas que, que le quedan puntos, que fue tan conflictivo, pero más allá de la estructura del plan de estudio que tuvo en Santa Fe, en general, hablo en general para todo el país (1)* *Políticas Públicas:* *me parece que la renovación que hubo en la formación docente con la nueva Ley de Educación Nacional y de tener un Instituto como el INFOD, aparte, separado, pensándolo con propuestas exclusivas para quienes eligen ser maestras o maestros, le dio un cambio de mirada y eso también es pensarlo desde el punto de vista de género (1)* *Tema en agenda:* *El género empezó a discutirse, no quiere decir que esté terminado, pero empieza a figurar en la agenda, ese sería un poco en resumen, la discusión por la división del trabajo y del género que están impresos en*

<u>Trabajo</u> *Niños cosa de mujeres:* *por esta cosa, que los niños es problema de las mujeres (1)*	*la agenda. (1)* <u>Trabajo</u> *Historia gremial y lenguaje sexista:* *la historia gremial, partiendo de lo que es la CTERA, la CTERA en el 73 cuando reconoce y empieza a hablar de trabajadores… Huerta Grande empieza a pensar al docente como un trabajador y si le sumás a eso que la figura del docente es tan…es básicamente femenina y hoy lo seguimos hablando en masculino, empieza toda una discusión nueva, novedosa (2)* *Políticas públicas de formación laboral:* *(INFOD) función importante en tanto jerarquiza la profesión y el trabajo docente, o sea, lo saca del resto del sistema y dice bueno, la formación docente es importante, hay que darle un instituto propio, hay que hacer una carrera de cuatro años, hay que poner gente que se siente a pensar la formación docente, (2)* *También tienen que ver las políticas que se han dado en cada provincia. La provincia de Santa Fe, lo que hizo en los primeros años, porque me tocó seguirlo desde el 2007 con la gestión Rassino, todo lo que se hizo en la formación docente fue calamitoso, fue un desastre, fue un espanto y más que beneficiar perjudicó a esos estudiantes que elegían la docencia, digo porque banalizó... infantilizó el tema de quienes se formaban como educadores, en vez de hacerlo como profesionales conscientes de su trabajo, hizo gente que iba a entretener, entretenedores y con título, no nos olvidemos las famosas cátedras experimentales, donde salían los chicos y chicas que elegían la docencia a correr por el Parque Urquiza como si uno fuera a llenar la cabeza, jugar al burako, a las cartas(2)* *Salario no complementario* *no es la maestra que para estar fuera de su casa un rato elige esa profesión, sino es que alguien que elige trabajar, que elige, que esa profesión sea reconocida con condiciones de trabajo y un sueldo digno, así que hay un antes y un después, con la CTERA marcan*

<u>División del trabajo por género</u> *Es jerarquía:* *La división del trabajo por género es jerárquica, es así en el mundo y toda la concepción, los cargos de mayor jerarquía, son más apetecidos y ocupados por varones. Y dentro de los niveles de educación el menos jerarquizado es el Nivel Inicial y Primario, y por eso hay menos docentes varones (1)* *Desprestigio:* *Son niveles desprestigiados o sería, aún ahora que son carreras de cuatro años, si algún varón hace esta carrera, la sociedad le dice, ah, pero una carrera de verdad cuándo vas a hacer. Como que estuvieran desprestigiadas esas carreras, no, también para las mujeres, pero más para los varones. (2)* *Conducción:* *En ese entonces, no te voy a decir que no había mujeres en los equipos, pero los equipos de conducción vuelvo a insistir estaban conformado por hombres. En los noventa todos nuestros Ministros fueron Contadores o tenían algo del área (16) No sucede esto en el INFOD, fijate. En el INFOD hay muchas mujeres. Hay varones también, hay varones pero, hay muchísimas. Te diría que desde el inicio la Directora del INFOD fue siempre mujer. Distintas, fueron cambiando y hay un alto porcentaje de mujeres. Y buscaron a las mejores, gente preparadas en la Formación Docente. (17)*	*un antes y un después. (2)* <u>División del trabajo por género</u> *Profesión inconmensurable:* *Es un trabajo que todo eso es imposible de medirlo. Entonces yo creo que en la tarea del docente de hoy es resguardar el lugar de transmisión de conocimiento, promover la cultura, promover la pregunta, la inquietud, por supuesto los aprendizajes de los chicos, que para eso está, garantizar los aprendizajes en forma colectiva, social, y con todo eso no, como lo medís a eso? Desde un salario, es muy difícil conmensurarlo, es muy difícil ponerle un valor. Sumale a todo eso que demanda una formación permanente, como cualquier profesión, no es que me recibí y ya me olvidé, es una formación permanente, permanente, a lo largo de toda la vida como cualquier trabajo. Leer permanentemente. Estar al pie de lo que necesita ese alumno Entonces, volviendo a la pregunta, estas cuestiones de género, trabajo y división del trabajo, me parece que con la aparición de estas nuevas leyes, estos cambios, se puso en agenda…nada más. O sea, se puso en agenda para empezar a discutir, no está resuelto el tema, al interior de las escuelas hay mucho por hacer todavía (4)*
En ambas hay una lectura integral de las categorías asociándolas en forma directa al trabajo docente. Junto al reconocimiento de la importancia de la lectura crítica de las políticas públicas educativas para pensarlas en su contexto socio-histórico. Esto se observa en la importancia del INFOD, de las últimas legislaciones educativas, y su aplicación en la provincia de Santa Fe. Esto me orienta en cuanto a que no puedo leer las encuestas sin relacionarlas con estos datos. Mientras que Liliana Sanjurjo hace hincapié en la conformación social y subjetiva del campo, Marcela Isaías lo hace mirando el devenir temporal de las huellas gremiales, CTERA, y la agenda social de la cuestión. Ambas confirman la necesidad de pensar estas	

categorías desde la praxis: género con una población fundamentalmente femenina cuyo accionar se guía por la pertinencia social, en agenda reciente desde una lectura novedosa, expresión de políticas públicas. El trabajo atravesado por una mirada de género "los niños son cosas de mujeres" pero, las luchas gremiales le dan una ubicuidad compleja, económica y socialmente reconocida y asumida desde el salario no complementario. Se destaca la impronta gremial e histórica. La división del trabajo por género aparece como atravesado por valoraciones diversas: es jerarquía, prestigio y desprestigio según niveles de conducción, también lo que resulta imposible de conmensurar, pero en ambas aparece claramente la importancia de políticas públicas positivas, novedosas, como el INFOD y su constitución junto a poner en agenda la importancia de la formación docente.
2-¿Qué cree que es ser maestra o maestro hoy? ¿Cree que la labor docente es fácilmente reconocida y asumida como un trabajo?

Apostolado/Trabajo *Dentro de los trabajos uno tendría que distinguir entre los trabajos que se llaman profesionales y los trabajos que tienen que ver más con lo técnico. En tal caso, todo el movimiento sindical de los setenta que yo estuve muy metida en eso, fue un salto cualitativo importantísimo para que el docente se considere un trabajador y no un apóstol. (3)* *Especificidad: Trabajo/Objeto de trabajo:* *Pero cada trabajo se diferencia por una especificidad, en este caso el objeto de trabajo es el conocimiento, la educación, la formación.* *Trabajo educativo:* *una colega que después de toda esta lucha nos decía, nos costó años convencerlos que son trabajadores, ahora tenemos que ponernos en la tarea de convencerlos que son trabajadores de la educación, (4)*	*Trabajo reconocido/ asumido:* *-en el tiempo:* *Más que antes sí, o sea más reconocida como un trabajo, de hecho bien todos sabemos que la cuestión paritaria, la cuestión salarial pesa, (risas). O sea nadie llama a trabajar como complemento porque está aburrido en la casa, o como complemento de las tareas del marido, hoy los docentes son sostén de hogar, su familia, tienen su vida propia o viven solas pero el salario es claro, no es salario que pasa inadvertido. En ese sentido hay un reconocimiento en tanto que es un trabajo y vos tenés que comer con ese trabajo (4)* *-socialmente debatido:* *ahora, eso para fuera socialmente hay que hacerlo ver todos los días, no es casualidad que el… salario docente es siempre públicamente conocido y debatido por toda la sociedad, no hay trabajador cuyo salario sea más conocido, criticado, para bien o para mal, debatido socialmente como el de los maestros, (4), nadie dice el salario de un taxista de un médico de un ingeniero, el de los maestros es público y todos opinan o se creen con derecho de cuánto debe ganar un maestro por lo que , nadie dice el salario de un taxista de un médico de un ingeniero, el de los maestros es público y todos opinan o se creen con derecho de cuánto debe ganar un maestro (5)* *-connotaciones sociales:*

	Y también porque hay un trabajo de los medios de comunicación, lo digo de un medio de poner en escena a los docentes, siempre a través de las cuestiones de connotaciones negativas, ¿no? La responsabilidad de los medios de comunicación, que creen que los docentes solamente salen a reclamar por salario, hay mucho trabajo ad honorem que se hacen en las escuelas y que no es reconocido o valorado de la misma manera. (6)
Se analizan nuevamente en la historia las representaciones del ser "maestrx" y vuelve con fuerza, esta vez por parte de Sanjurjo la impronta de luchas gremiales para el reconocimiento del ser trabajadorx de la educación por parte de CTERA, superando la idea de "apostolado". Aparece con claridad un trabajo asumido y reconocido como tal. Esta condición es puesta en cuestión por Isaías porque, según ella, son debatidos por la sociedad tanto el salario como el trabajo mismo. Esto invitaría a un análisis de género, ya que si fuese un trabajo masculinizado difícilmente la sociedad se lo apropiaría para debatirlo. Pero a su vez siguiendo la idea de lo "inconmensurable" da la magnitud de su importancia, y ambas entrevistas me recuerdan la pregunta de Teresita de Barbieri que encabeza mi Metodología. Atraviesa todo este diálogo la "especificidad y el objeto de trabajo que es el conocimiento" que Sanjurjo pone en debate, ya que dice "ahora es preciso reconocernos en un trabajo educativo". Lo que me orienta en focalizar la explicitación o no de estos elementos en las encuestas.	
3-En qué consiste el trabajo de maestra o maestro de Escuelas Primarias en Rosario hoy.	

Profesionalización: *Suelo decir que hay algunos conceptos que no se los tenemos que regalar al neoliberalismo como el concepto de profesionalización es uno. Cómo realmente se fue tan, tan vaciado de contenido y tan manipulado ese concepto, el gremio resiste hablar de profesionales. Pero yo digo no, el profesional es aquel que ante todo tiene espacios para la toma de decisión, porque es el único que puede, que hace de articulador entre el diseño prescripto y la situación concreta actual (22)* *Sensibilización política e ideológica y desresponsabilización laboral:* *Pero enseñar cada vez mejor en las condiciones que nos toque, así como el médico va a trabajar al Chaco y le toca malas condiciones no se va a quejar porque se enferman los…Esto yo lo veo, lo doy como ejemplo en clases, y les queda clarísimo de, de esta cosa de desresponsabilización. El docente se queja que hay problemas de aprendizaje y si no lo hubiera no tendríamos trabajo. Y es más, se llevó a nivel institucional esa desprofesionalización, porque hay escuelas que hacen examen de ingreso para que los chicos puedan ingresar. (22)* *La desensibilización política, es aquel que, viste cuando se llega a decir-"A mí no me interesa la finalidad, sino hacer bien técnicamente mi trabajo, de la finalidad se tiene que hacer cargo otro"-. O, la captación ideológica: "-Y sí, yo trabajo en una escuela que no me gusta por…, pero, viste que lo hacen bien-" Esos dos procesos de sensibilización política y cooptación ideológica (23* *Diferenciación de contextos políticos:* *La institución se crea para cumplir con una función que no la cumplen otras instituciones. Y ese es un mandato fundacional, y cuando se pierde el mandato fundacional y, se desdibuja*	*Trabajo imposible de medir:* *Bueno, es un trabajo que bueno…todo eso es imposible de medirlo. Entonces yo creo que la tarea del docente de hoy es resguardar el lugar de transmisión de conocimiento, promover la cultura, promover la pregunta, la inquietud, y por supuesto los aprendizajes de los chicos, que para eso está, garantizar los aprendizajes en forma colectiva, social, y con…y con todo eso no, como lo medís a eso? Desde un salario, es muy difícil conmensurarlo, es muy difícil ponerle un valor. Sumale a todo eso que demanda una formación permanente, como cualquier profesión, (6)* *Estilos y consecuencias:* **de profesión* *A veces hay docentes que son muy perezosos, que les alcanza todos los días dar clases, en cumplir con el programa, yo digo perezoso porque…creo que un, un docente que se duerme en su trabajo, que se duerme en la comodidad de un salario y tiene una estabilidad laboral, le hace mucho daño a la educación* **de instituciones* *Y uno lo ve en las escuelas cuando recorre, cuando vos ves que hay…hay proyectos que son magníficos, que vos decís mirá, esto se hizo acá, mirá y bueno eso es muy, muy valioso, muy valioso. Hay experiencias bueno, para contar, (risas), para tirar para arriba, por suerte, no? (6)* *Se ve la mediocridad, se ve el conformismo…se ve la falta de autocrítica…y se ve también la institución que no mueve, que no crece, porque un docente te puede paralizar digamos, también la movida de una escuela…total yo cumplí, yo cumplí con mi plan, yo lo di, si no saben, bueno amparándose en eso, puede hacer mucho más daño que quien intenta…bueno, se equivoca en el hacer no… al menos intenta (7)*

totalmente y entra en crisis, y es así. Bueno, y eso que le ha pasado a la escuela nos ha pasado a los docentes (25) *Funciones institucionales según mandatos y contextos:* *Todas estas funciones al extenderse la pobreza con los gobiernos militares y los proyectos neoliberales, se le otorgan a la escuela funciones demasiado diversas que no, que le hacen perder su especificidad y entonces pierde prestigio social. Es decir la escuela no fue creada para dar de comer y está mal que den de comer en la escuela porque se confunden, se confunden después las situaciones, habría que crear al lado con otras autoridades porque sino cumplimos una función de contención como terminamos cumpliendo las escuelas. Y yo no te digo que esté mal que el docente se sensibilice, porque finalmente tanto le criticamos a la escuela, pero, en el peor neoliberalismo, cuando en algunos lugares no entraba ni la policía, la única cara visible del Estado siguió siendo la escuela. Porque en cualquier lugar seguía habiendo por lo menos una escuela y un maestro, pero se perdió su especificidad. La falta de política de contención social a través de otras instituciones que fueron creadas para eso o a través de buenas políticas de Estado para hacer esta tarea social hizo que se deposite en la escuela y que por lo tanto la escuela no da abasto y pierde su mandato fundacional. (25)* *Entonces vienen todos los sistemas de evaluación masiva, que sin evaluar nada de las condiciones, de cómo ingresan los estudiantes, sólo se interesa por los resultados finales. Es decir, ustedes se tienen que, se enteraban primeros los medios, que las mismas escuelas de los resultados. Es decir la evaluación como modo de desresponsabilizarme y hacerlos cargo a los directivos y a las docentes (21)* *Creo que en la escuela sigue muy desprestigiada por todo esto. (25)*	

Las escuelas buenas públicas quedaron vacías y no hubo ninguna medida para que esto se solucione. (26) *El INFOD fue una muy buena tentativa. Yo te había empezado a decir en un momento que tuve mucha esperanza en el Socialismo en nuestra provincia, después de haber tenido el peor peronismo neoliberal y lamentablemente tuvimos una primer Ministra que lo único que le interesó es llevar ese proyecto…También fíjate, qué hizo, hizo más promoción social en la escuela que recuperar la escuela para llenarla otra vez de conocimiento. Élida Rassino en la Formación Docente intentó poner quince horas, la mitad del currículum de Formación Docente, en Expresión, del maestro, del maestro no del de Educación Física, en expresión cultural, en artes plásticas. Porque lo que sostenían ella y Chiqui González es que la escuela andaba mal porque los maestros eran pocos creativos y había que volverlos creativos haciéndolos bailar y cantar y hasta toda la Formación Docente se centró en eso. Entonces fue un fraude el Socialismo para la Formación Docente, fue un fraude, hay razones por lo que perdió el Socialismo como perdió. Bueno, entonces ahí generamos una gran esperanza y fue un fraude, porque sin ningún diagnóstico previo, dijeron no, acá hay que llenar la docencia y Élida que iba a ser la Ministra de Promoción Social, y ninguna de las dos creían en el sistema educativo, intentaron transformarlo en algo para promoción social…(tos) (26)*	

Esta pregunta busca datos, descripciones, relatos que muestren las tareas y sus formas de realizarlas, situaciones que las entrevistadas consideren destacables para comprender ese trabajo docente, para leer en las encuestas tanto lo que se explicita como lo que se silencia. Aparece en este apartado nuevamente lo difícil de medir del trabajo educativo, como parte de la formación cultural de una sociedad porque resguarda la transmisión del conocimiento, de la cultura que la conforma. Ambas respuestas asocian el trabajo docente con el conocimiento, donde su circulación es la especificidad del trabajo docente, y que el mandato fundacional de la escuela está asociado a ello. Pero todo esto debe ser

contextualizado, ya que en los períodos neoliberales y autoritarios, estos mandatos se desdibujan, y muchas veces la desresponsabilización del Estado principalmente en los períodos autoritarios y liberales. También actitudes laborales docentes de mediocridad y conformismo poco responsables.
Sanjurjo destaca la disputa cultural de la "profesionalización" como la capacidad articuladora de toma de decisiones entre lo prescripto y la situación concreta. Donde la sensibilización política e ideológica está atravesada por contextos que son precisos descifrar para reconocer las diferentes funciones, la especificidad en relación con el conocimiento que cumple la escuela y el trabajo docente, y ella describe cómo durante los últimos años hubo una política pública que favoreció a través del INFOD a la educación pública y a la formación docente con los mandatos fundacionales de la escuela como política de Estado y que en la provincia de Santa Fe, al revés, el socialismo fue un fraude en estos aspectos. Cuestión que Isaías había desarrollado en la anterior pregunta. En esta ella vuelve a remarcar lo difícil que es medir ese trabajo de resguardar la transmisión de conocimiento y de promover la cultura, junto a la formación permanente. Sin embargo destaca que recorriendo escuelas se puede observar mucha diversidad de estilos docentes que le dan una impronta a sus escuelas. Esto es que pueden tanto expandir o disminuir las capacidades educativas.

4-¿Qué recuerdos tiene de su ser estudiante?

Contextos constituyentes: *Al poco tiempo, cuando la apertura democrática del '73 que hubo inscripciones. Apertura en la inscripción, porque durante los Procesos, no te podías anotar y te llamaban así… porque…sí, tenías que tener recomendaciones, aún en lo público… (5)* *Desventajas docentes y sus huellas:* *Conozco muy bien el paso de Escuela Normal al Profesorado, porque fui de las últimas generaciones de la Escuela Normal y empecé a trabajar muy tempranamente en los Profesorados llevados a Nivel Superior y ahí ya se dio un cambio muy importante en la constitución de las matrículas de esos profesorados. (5)* *Se lleva a Nivel Superior, lo llevó una dictadura militar sin tomar ninguna otra medida más que llevarla a Nivel Superior, es decir, no incentivar económicamente, no incentivar académicamente, porque esos dos años no se los reconocía para nada la Universidad. (6)*	*Contextos constituyentes:* *Cuando vine a estudiar a Rosario entré a la Universidad Pública y estaba fascinada, porque era la primera vez que tenía compañeros varones en la universidad...primero sentarme al lado de un pibe, de un estudiante varón...fue un descubrimiento lo que fue la militancia, (8)* *Huellas en la formación:* *Sobre que soy algo loca, terminé enloquecida en el magisterio, que me encantó, a pesar de que fue muy pobre, la enseñanza que tuve fue paupérrima, muy desastrosa, pero nos dimos el lujo con Alejo, eh, formamos el centro de estudiantes en el año 85, recién regresaba la democracia… (9-10)* *Las relaciones de amistad, lo que aprendés, lo que aprendí ya te digo, para mí fue un descubrimiento en las cuestiones de género, de sexualidad, de sexualidad de relacionarme con varones, bien en sentido de aprender a convivir con varones, no (10)Pero aprendí lo que es la militancia, aprender a mirar a los otros sin*

Se lleva a Nivel Superior, pero desprestigiado académicamente totalmente, y económicamente también. (6)	*desconfianza, aprender a confiar, y después empezar a descubrir qué es una buena y una mala educación, eso con el tiempo (11)*

Se continúa con lecturas atravesadas por la historia política y social de nuestro país. Esta pregunta que está orientada a la "otredad" del trabajo educativo, en ambas entrevistadas aparecen sus recuerdos contextuados por condiciones de políticas públicas junto a sus huellas, las que dejan experiencias imborrables. Sanjurjo explicita esos cambios de condiciones laborales que a la distancia parecen tan ilógicos, y sin embargo conviven en la memoria colectiva, aunque no se los explicite. Considero que decir en el ámbito estatal que te llamaban a trabajar como se hace actualmente en el privado, sonaría a algo "exagerado". Isaías rescata esas nuevas posibilidades de aprendizajes, junto a "varones" Nuevamente, es como un dato "prehistórico" para la gran mayoría de la población educativa en la actualidad. Sin embargo esas huellas, cual fantasmas de otros tiempos, perduran en la memoria colectiva escolar, y son tal vez la argamasa fantasmagórica de la nostalgia de un "tiempo mejor" tan reiterado en los pasillos escolares.
Focalizo en las desventajas de la formación docente que ambas resaltan, y que las políticas públicas provocan. Sanjurjo devela cómo el traspaso de un nivel a otro sin políticas sustentables de acompañamiento en la formación ha generado cierto desprestigio, tanto académico como económico, de la profesión. Isaías lo confirma a través de sus esperanzas y decepciones cuando accede al Magisterio.

5-Qué cree que está ausente en la escuela hoy, qué debería hacerse para conseguirlo.

La formación docente como política de Estado: *Para mí lo vital es que la formación docente sea, vuelva a ser una política de Estado. Porque mientras no sea eso necesitamos los mejores, los vamos a incentivar. Y el INFOD intentó ser eso, es decir, el INFOD, que después de la década de los noventa que se empeoró más aún con la Ley Federal de Educación, que llevó una normativa sangrienta para los Institutos. Porque esa famosa resolución A14 que mostró que el Estado se despreocupaba totalmente de los Institutos Oficiales. Que los Institutos Oficiales que no puedan hacer sus "postítulos" pagos, no tengan bibliotecas armándoselas ellas, no tener informática lo cerraban. Que en la provincia de Santa Fe no se notó tanto, porque dimos una lucha sangrienta gremial y los mismos directivos. Pero en otras provincias pasaron de haber treinta institutos a haber*	Procesos educativos, no fotografías: *Ver las cosas no como una fotografía del momento sino como una película. Que detrás de cada medida, de cada decisión hay una historia, hay un por qué, hay una razón, no tomar las cosas como llegan, sino que bueno, esto de preguntarse todo el tiempo. Porque también tiene que ver con la idea de aprendizaje, y también con la concepción que vos tenés de un niño, de una niña que tenés en frente, me parece que eso es fundamental…con el cambio de mirada(19)* *Tergiversar información/ INFOD* *Esta cuestión de cómo llega la información en Santa Fe, o al menos en el campo educativo santafesino. Mi mirada es que llega, llega en forma oblicua (13) No llega, en la gestión socialista, de lo que pasa a nivel nacional, no llega a las escuelas y lo que llega es tergiversado. Te puedo dar miles de ejemplos, te voy a dar unos que son claves, uno es el plan nacional de lectura, el Plan Nacional de Lectura es un plan*

tres…Porque el ajuste, a la primera institución que llegó fue a la Formación Docente, a los Institutos, por eso pongo a la formación docente mucho esto, no? (10)Y además bueno también favorecer la Privada en todo sentido (10) Disputas culturales-Proyectos de país*:* *El INFOD fue un intento porque el INFOD qué hace, el gobierno Nacional. No, el INFOD de los '90, ese fragmentó toda la formación docente; cada provincia podía hacer su programa como quisiera, pulularon la formación docente privada porque era rentable con una muy mala calidad, se triplicaron los institutos. En la provincia de Santa Fe hay más Privados que Públicos. Y hay sesenta y cinco públicos que no harían falta los privados. Pero pasó a ser rentable en los noventa y porque había mucha demanda. (10)* *Con, con el Kirchnerismo se crea el INFOD que es un intento, porque además este es una tendencia mundial, hay carreras, hay profesiones que son de interés nacional y por lo tanto está regulada por el Estado, como el área salud, educación, ingeniería…Bien, entonces lo que hace el INFOD es decir no, si bien las provincias tienen autonomía porque es un país federal, la Formación Docente va a estar regulada por el Estado. Va a estar regulada por algunas normativas, porque acá total participan todos los ministros de las provincias, participa el CIN que es la Comisión Inter-Universitaria y las medidas van a salir de allí. Pero, hay algunas normativas que tienen que regir a todo el país para que los títulos tengan validez nacional y esos títulos que estén aprobados por Nación sirvan en todas las provincias; si alguien tiene que mudarse, seguir estudiando o ir a trabajar en otra provincia, porque sino, vos antes tenías que ir a hacer las homologaciones individuales. Entonces, cómo regula el INFOD, por un lado con*	*maravilloso, que reparte libros en todas las escuelas, en las cuales los docentes pueden acceder a charlas con escritores, la capacitación docente gratuita con los escritores (14)* *En su momento, que después se cayó por su propio peso porque no era nada, que fue ese famoso "Palabras al Viento" que fue una payasada que era el mezclar cosas, solamente para justificar que no tienen Plan de lectura, no hay un Plan de lectura.* *Qué está haciendo Claudia Balagué ahora, con esto de Comunidades de Aprendizajes. Está estudiando, está metiendo una cosa que trajo de España que son mesas, tertulias dialógicas donde leen un libro y charlan…un invento...Vos sabés que en las escuelas cuántas docentes han hecho conversar alrededor de un cuento, con la familia, bueno no estamos inventando nada, eso se ha hecho. Bueno el Plan de Lectura de la Nación, los libros, no llegan a las escuelas a través del Ministerio, solamente porque es de Nación y atrás tienen el sello. Cualquiera puede entrar "plandelectura.gov.ar" y tenés la cantidad de libros para bajar en pdf, libros que podés solicitar. Santa Fe está en la región cuarta del Plan de Lectura, Natalia Porta, esposa de Mempho Girardinelli, bueno esto es un chiste, que tiene su sede en Resistencia. Ella, si uno le escribe, te manda los materiales, Cómo puede ser que una escuela le tenga que escribir a ella cuando esto debería bajar desde el Ministerio…y no llega, los libros no llegan a las escuelas. Ahora lo que hicieron, empezaron a hacer, que se avivaron, lo mandaron directamente de Nación a las escuelas…Pero hay un montón de colecciones que son increíbles, sobre todo para la Escuela Secundaria, las colecciones completas, con los libros completos de Galeano Tenés las famosas, la colección de Mempho Girardinelli para leer, para leer todos los días en clase en voz alta, para la formación docente y acompañamiento, Todo eso no existe, esa es*

alguna normativa básica, es decir, los nuevos Diseños Curriculares deben tener estos tres campos en la formación general, en la práctica (11)(teoría-técnica-práctica) Regulaciones/ financiamiento/proyecto de país: *Las titulaciones van a ser estas, si usted provincia quiere tener aprobadas sus planes, tiene que normarse por esta política, y este margen de libertad. Y también cómo va regulando el INFOD con programas de incentivos. Suponete, los Institutos eran flojos en investigación, hay que incentivarlos, con elegir la docencia para empezar a recuperar esos buenos promedios, es decir, los chicos que tienen un buen promedio Secundario y quieren hacer docencia se los beca, se los beca en libros, en pasajes, en todo hoy. Las computadoras para el primer nivel que fue, fue para la formación docente. ¡Fíjate! Esas son políticas de Estado. Y algunas cosas que debieron haber acompañado las provincias y no acompañan. (11)* Disputas en la opacidad: *Con la formación docente se habían empezado a hacer cosas muy importantes en los Institutos y la provincia centralizó todo, se llevó todas la horas que había para capacitación, para estos programas experimentales, que fracasaron totalmente, pero que siguen cobrando y hay como 4000, 5000 horas del Nivel Superior que deberían tener los Institutos para hacer extensión, investigación, y no están. Bien, o sea que fuimos de mal en peor. Pero el INFOD es un intento de recuperar. Y por ejemplo, un programa muy interesante fue ese de "Elegir la docencia" porque además, se recuperaban los mejores promedios del secundario, se los becaba y además los chicos tienen que, para continuar con la beca, llevar al día la*	*una. (14)* *La otra, lo más reciente, lo que conocemos el programa Nuestra Escuela que acá se llama Escuela Abierta, que es una payasada, otra payasada que hicieron, le cambiaron de nombre y la gente cree que es un invento de la provincia. No es ningún invento de la provincia, eso fue aprobado. Es una tergiversación, fue aprobado en Paritaria Nacional, donde hay una lucha docente por conseguir la formación docente continua en servicio, paga, que eso lo firmaron hace dos años, lo firmó Estela Maldonado antes de morirse. Cuando llega a la provincia, que hacen, lo borran, no sé qué y después le ponen Escuela Abierta. Cómo vas a conocer salvo que tengas la inquietud, que eso es una de las cosas que hay que pelear en la formación docente, despertar el espíritu de pregunta, que no te llegue todo del Ministerio, a ver qué mandaron, a ver qué vamos a hacer, no, salí a buscarlos. Y eso que los portales que hay, como el portal "educar" que te está anunciando todo el tiempo todos los cursos que tenés vía web, gratuito…(15)* Disputas en la opacidad: *Pero Ruly, vos pensá, vos te enteraste porque quisiste escuchar a tu compañera y te enteraste. Hay gente que se lo decís y hace oídos sordos, prefieren seguir en Escuela Abierta sin preguntar lo que hay alrededor porque es más cómodo. (16)* *Hay una política de hacer eso, hay una política de apropiación, de programa, de nivel. El tema el Programa Orquestas del Bicentenario (16)* *Una cuestión más práctica, las paritarias, las paritarias no es un invento de los socialistas, las paritarias es un invento de un gobierno nacional que después bajaron a las provincias. Pero hay un nivel de apropiación tan grande que es legítimo en tanto vos la sostenés, pero no podés borrar la historia de lucha, porque éste es el problema, cuando*

carrera, con un buen promedio. Tenían un tutor en cada instituto (12)	*vos borrás la historia de lucha y desconocés que esto no es un invento tuyo, en todo caso decís nosotros acompañamos eso y lo sostenemos que igual es valioso…(17)* *Pero el problema de hoy es cuando uno quiere borrar la historia y creer que todo comienza con vos, y eso lo dijo Liliana Sanjurjo muchas veces, vos que estuviste con ella, el gran problema de la gestión de los socialistas, empezando por Rassino, es no creer en el sistema educativo y haber borrado la historia y creer que todo no sirve para nada. Y ese es el gran problema, cuando vos creés que siempre tenés que empezar de cero (17)* *A veces es cuestión de meterse en el mismo portal de la provincia, no hay que indagar mucho, entrar en el portal de Santa Fe vos vas y empezás a leer todos los comunicados, empezás a leer todo lo que cuelgan, indagás, comparás, buscás algo en el portal del Ministerio y te llevás muchas sorpresas. Eso es así, para mí es parte de mi trabajo viste, yo tengo que estar leyendo, mirando, buscando, me llegan las gacetillas, por eso vos cuando leés te querés morir, pero bueno…Yo entiendo que a veces un docente tiene que estar leyendo otras cosas y no tiene que estar interesado en otro tema y tiene que confiar en lo que el Ministerio, no puede estar desconfiando toda la vida. Tenés que creer lo que te bajan, es la base del laburo, pero bueno mi tarea es otra (18)* Ver las leyes como horizontes de país: *En Santa Fe. O sea, en relación de la dictadura y ahora, las leyes acompañan, insisto con esto, son muy importantes, sobre todo las nacionales de los últimos doce años. Porque de por sí insisto, para mí es importante decirlo, son horizontes de trabajo, son programas de trabajo. Vos te metés a una ley y tenés un programa de trabajo, qué dice la ley sobre, cómo debe ser la escuela primaria, qué hay que*

	garantizarle a los chicos, cuál es la función del trabajo docente, cuáles son los deberes y derechos de las maestras y de los maestros, todo eso está escrito ahí, es cuestión de mirar la ley, nada más. O sea son horizontes de trabajo, podés después discutir, habrá cosas que mejorar, según la época, pero son horizontes de trabajo y eso es una diferencia sustancial con el tiempo de la dictadura donde no había. (19) Las leyes que regían no eran las leyes de la democracia, eran la imposición de un tiempo donde las preguntas no existían, era cumplir con el horario de clase, dar clase, los chicos en la casa y la maestra a la casa también. Entonces me parece que el nivel de participación, el compromiso de discusión y que ha generado ese tipo de normativa hace a la diferencia que es fundamental, me parece (20) Debate político provincial ausente: *En ese momento cuando se dio ese debate estaba Adriana Cantero de Ministra de Educación y decía, mientras se debate la Ley de Educación Nacional, Santa Fe construye su propia ley. Era la Ley Provincial de Educación que no logró imponer. Que era una ley copia de los '90, donde la educación no era un derecho sino que era un servicio, era mirada como un servicio. Y la discusión, pasó lo mismo que estamos viendo ahora, pasó por un costado…O sea, pasó, se discutía, igual se hicieron foros, yo participé, mi hijo iba a la escuela San Cristóbal y yo fui a una reunión de la escuela San Cristóbal y los padres eran habilitados con "haga", llenar unos formularios y demás… (20)* *Uno se forma una estrategia, unos intersticios ahí, donde uno se podía meter y debatirlo de alguna manera., un montón de cosas que se incorporaron, inclusive las cuestiones de género, volviendo al tema, con respecto a la Ley. Ni hablar lo que significó, en ese sentido, la Ley de Educación Sexual*

	Integral, y aprobada en el 2006 y en el 2008 con el programa de E.S.I. que es el que determina los cambios curriculares El diseño curricular eso es un paso pero agigantado, sumale las otras leyes que no son propias de educación, todo eso, hasta la protección de los niños y jóvenes. Bueno, la Ley de Medios, todo eso acompaña. Nunca podés mirar la educación si no la mirás en un contexto… con un proyecto de país… (21) *(¿Por qué acá no salió la ley Provincial, por qué seguimos sin ley en la provincia?) Porque es un debate político que nadie quiere asumir, no se discute política. La respuesta que te van a dar de Santa Fe es que se discute, que hay Asambleas Ciudadanas, de las cuales yo no me enteré, me entero siempre que llega la gacetilla después que se hizo. Según el Ministerio, hay Asamblea Ciudadana en cada nodo y con eso se va debatiendo una ley. No hay cargos, no sé, es mentira, pero bueno. Hay una, se está construyendo la normativa general, que se construye una política educativa que se debate en todos lados, eso es lo que están haciendo (risas)(22)* *Tener una ley implica sentarse a debatir de políticas educativas. En la provincia de Santa Fe, no se discute política educativa, se discute a lo sumo, algún programa o algún un plan de trabajo, pero política educativa, qué educación queremos, cómo nos formamos como docentes…cómo se forman nuestros alumnos, no se discute, política educativa desde el Ministerio hablo…(23)* *Se discute en los gremios, se discute en los grupos que se forman en las Facultades donde participan docentes, los grupos autogestionados de docentes que son un montón, que hay mucha gente que se interesa por hacer grupos de estudios, ahí se discute, desde lo oficial, no se discute política educativa.(23)*
Respuestas muy nutritivas como acompañamiento para leer las encuestas ya que ambas desarrollan una batería de herramientas como soportes analíticos y develadores contextuales de lo que queda en la "opacidad de las luchas de poder". Cuántas quejas	

hacia la educación quedan entrampadas en esta opacidad… Hay entre ambas una serie de cruces iluminadores de esos nudos ininteligibles de lo que ha venido sucediendo en nuestra provincia, cómo se generan políticas públicas y sus resistencias, tanto a favor como en contra de la educación pública. Focalizo mi diálogo en este terreno, no como receta o inventario de lo que "falta o debería hacerse" sino en recuperar esas lecturas que cual "películas y no fotografías" nos permiten un cierto relato ordenador del estado de la cuestión, conociendo los mecanismos de tergiversación y ocultamiento, priorizando el debate político como falta más destacable en el mismo.

Sanjurjo desarrolla la necesidad de tomar la formación docente como políticas de Estado, no desde las que en los '90 significaron normativas sangrientas para los Institutos. Me resulta imposible no pensar cuánta docencia que hoy trabaja en nuestras escuelas se han formado en esa época, cómo habrá influenciado ese contexto en su formación. También nos habla de que si en nuestra provincia no fue tan duro es debido a las luchas gremiales que resistieron, como huellas indelebles de la época. Nos dice que al primer nivel que llegó fue a Superior, porque es rentable. Favoreciendo al ámbito de los negocios de la privada. Y cómo no relacionarlo hoy con el desguace del INFOD por el gobierno PRO. Estas entrevistas fueron realizadas en noviembre de 2015, y resultan premonitorias sus respuestas. Aparecen desarrolladas claramente las disputas culturales y los proyectos de país expresados en el INFOD: el de los '90 desarmado, fragmentado. Cada provincia con su programa, pulularon los institutos privados (hay más privados en Santa Fe que públicos). Y el de los gobiernos kirchneristas que regula políticas de integración federal, que como parte de las tendencias mundiales que eligen y priorizan carreras y profesiones de interés nacionales, este es un exponente genuino. Ejemplo de este INFOD: títulos de validez nacional, diseños curriculares que abarcan los tres campos de la formación: teórico, técnico y práctico. Regulaciones y financiamiento como proyecto de país, el Nivel Superior fue el primer nivel al que llegaron las computadoras, los incentivos a que estudiantes con buenos promedios sigan la carrera, con tutorías, libros y becas. También las disputas dentro de la opacidad del poder, nos aclara con valiente lectura las mezquindades políticas provinciales extractivistas que las erosionaron. La gestión de los gobiernos socialistas en Santa Fe desactivaba estas buenas políticas nacionales del INFOD, pero vía los medios de comunicación acusaban de los desastres al gobierno nacional, ocultando sus responsabilidades.

Isaías no la contradice, todo lo contrario, la cita, describe un panorama parecido. Pero, agrega elementos insistiendo en la necesidad de un cambio de mirada, que supere lo estático y vea en movimiento a la educación. Define a las leyes como horizontes de país. Reivindica las de los últimos 12 años, y destaca en esta mirada en movimiento, que la decisión política que las originó, devino de la participación y el compromiso gremial docente de años de lucha. Y con ironía relata la falta de debate político en la provincia, dispositivo instalado como política de los gobiernos socialistas, dentro de la opacidad.

Elementos fundamentales a visibilizar y sostener. Las leyes como horizontes de país, lo tomo no como receta, lo que debería hacerse, es leerlo desde esa mirada política, reveladora, y no repetidora serial de los medios de comunicación. Respuestas nutritivas indispensables para la traducción en la lectura de las encuestas en prismas de tergiversación informativa, pero sobre todo en tergiversación formativa.

6-Cómo se puede historizar la relación entre el concepto trabajo y la formación

docente durante el período democrático en nuestro país, en Santa Fe, Rosario, en particular. Qué cambios centrales observó en relación con el período de la dictadura.	
Dictaduras previas nos marcaron: *Otro aspecto negativo que no se tuvo en cuenta con el proyecto de la dictadura del '69, '70, se cierra por dos o tres años la carrera de formación docente, pero, no se prevé que cuando, porque había que organizarla, que reorganizarla, porque había muchos maestros. Después, durante muchos años no había maestras (7)* *Cuando se abre como Nivel Superior no se previó que había que darle espacio. Y eso es otra cosa clave de la política económica, había que darle espacio físico. En los mismos Normales ya se había incrementado el Secundario, y no había espacio físico. (7)* *Entonces la formación docente que para la "generación del 1880" fue tan central como política de Estado, que se crearon escuelas más que centenarias, porque esas escuelas van a durar quinientos años y si se las mantiene, el edificio… (7)* *Institutos del Profesorado "Okupas"* *Entonces en los setenta, empieza a ser toda la formación docente "okupa" de otros edificios (8) Muy simbólico, muy concreto además. Salvo algunos, como te digo el Normal 1 luchó mucho para que al menos se abra en el turno tarde. Cuando yo estuve de Supervisora luché mucho para que el ISP Nº 16 abra el turno tarde, el Normal1 abra también turno mañana. Entendés, porque también eso contribuye a cómo se conforma. Es decir si vos querés ser docente en nuestro país tenés que aceptar de estudiar sólo de seis a once de la noche…En el ochenta por ciento de las ofertas. (9)* *Porque vos te das cuenta que cambia las características de la matrícula si vos das otras posibilidades. El Normal 1 tiene otra matrícula en el turno mañana y siempre tuvo otra, de mejor capital cultural porque ofreció el turno tarde… (9)*	Lo normativo ordena: *En Santa Fe. O sea, en relación de la dictadura y ahora, las leyes acompañan, insisto con esto O sea son horizontes de trabajo, podés después discutir, habrá cosas que mejorar, según la época, pero son horizontes de trabajo y eso es una diferencia sustancial con el tiempo de la dictadura donde no había. (19) Las leyes que regían no eran las leyes de la democracia, eran la imposición de un tiempo donde las preguntas no existían, era cumplir con el horario de clase, dar clase, los chicos en la casa y la maestra a la casa también. Entonces me parece que el nivel de participación, el compromiso de discusión y que ha generado ese tipo de normativa hace a la diferencia que es fundamental, me parece. (20)*

Entonces vos querés hacer capacitación…Todo eso que tendrían que hacer los institutos, no podés, porque te estás abriéndote paso a los codazos con la escuela dueña del espacio... (9) *Esto que en el Nivel Superior somos "okupas" de los otros Niveles. Porque, esas son las cuestiones, no sólo el salario, de política educativa que te muestra qué se privilegia y qué no se privilegia. (15)* *Nosotros sufrimos entre los peores peronismos neoliberales con Reutemann. Ahí, te digo, hubo Ministros Contadores, los Ministros eran Contadores, (15) Se aplicó a rajatabla y si no se pudo avanzar, es porque el Gremio AMSAFE es uno de los más fuertes del país. Y te digo, ahí salimos, porque ahí conformamos los directivos del Nivel Superior (15) Cuando se aplica la Reforma, nos querían hacer bajar, y no bajar… Y sabés qué nos salvó: como se nos obligó a tener Investigación y Extensión, no bajamos una sola hora. Porque te pedían que ubiques cualquier cosa con cualquier cosa, cualquier profesor en los nuevos espacios. Yo dije de ninguna manera, esos quedan para otras funciones. Si alguien no se puede reubicar no se echa, queda para otras funciones, y a mí me dan las horas para llamar a gente idónea (16) Pero Misiones, aceptó estar cuatro años con los Institutos abiertos…De treinta institutos se volvieron a abrir sólo tres… (16)* *Dictadura y apostolado de aplicación* *Creo que la dictadura fomentaba el concepto de apóstol porque la Formación Docente estaba centrada en el personalismo de García Hoz.(17) Se articulaban, se basan en los planes de Formación Docente, se articulaba muy bien en la formación, más filosófica y teórica, una concepción idealista de apostolado y en la formación más técnica bien de operario… (18)* El poder que nombra	

En la Formación Docente fue clarísimo. Porque de la vieja Escuela Normal, que había una Pedagogía fuerte y una Didáctica fuerte y además había sí una Psicopedagogías y Psicologías, cuando se lleva a Nivel Superior cambian totalmente los nombres. Fundamentos de la Educación, Teoría de la Educación para algunos planes, para otros, Fundamentos de la Educación. No Pedagogía, se borra el nombre Pedagogía. Y bien técnica, esa era una formación, bien filosófica o que venían de las otras disciplinas. Porque la Pedagogía no fue "positivizada". En cambio la Sociología, la Psicología, la Biología, sí. Entonces qué era Fundamentos de la Educación, una materia conformada por Fundamentos Biológicos, Fundamentos Psicológicos, Fundamentos Sociológicos. Y la otra fuerte formación de esos primeros planes del setenta era Planeamiento, Conducción y Evaluación del Aprendizaje y nunca estuvo a cargo, algunos pocos de Pedagogía, la mayoría eran Psicólogos Conductistas a cargo (18) *Ciencias de la Educación fue bien producto de ese proceso de "positivización" que las Ciencias de la Educación se van a enseñar en la Universidad y en los Institutos iba a ser Pedagogía como algo instrumental, (18)* *Y, como te digo Didáctica, que hasta dejó de ser Didáctica, como reflexión de la educación, de la enseñanza y pasó a ser algo bien conductista como: Planeamiento, Conducción y Evaluación. Está claro que por un lado hay que formarlos bien filosóficamente, en cuestiones idealistas, de la personalización de García Hoz, de los fundamentos generales, y por otro formarlos bien en lo tecnocrático. Es decir, se borra el trabajo, es decir, el trabajo en este caso como práctica profesional (19)* *El programa que surge en la dictadura es "La taxonomía de Bloom", los diseños*	

pre-hechos para que los docentes apliquen pensando lo menos posible, tomando la menor cantidad de decisiones posibles. Ese es bien el modelo operario, es decir, toda la política educativa de reproducción *No había Políticas Educativas, sólo había una Historia de la Educación. Bueno, se discutió mucho esto de Formación Cívica, que después también se sacó totalmente esto. Es decir, hubo un empobrecimiento total de lo que era la vieja Escuela Normal en cuanto a formación que venía de, sí de ciertas influencias positivistas, pero donde la Pedagogía, y la Didáctica jugaban un rol central, y si bien la Escuela Normal tuvo algo de eso del apostolado, por su influencia positivista, el docente como un trabajador ya venía gestándose, con la influencia de la Escuela Nueva, que también las Escuelas Normales fueron muy atravesados por los movimientos de Escuela Nueva (19)* *Profesional como trabajador:* *Con la dictadura del '76 fijate, que habíamos logrado en el corto período del '71, '72, y '73 esto de trabajadores de la educación, que no es lo mismo que operario. Porque claro, una cosa es la práctica, no es lo mismo que la técnica, el operario tiene que saber bien la técnica, el práctico tiene que saber la técnica, la teoría, los fundamentos. Con la vuelta a la democracia uno intentó volver a esto de un trabajador profesional, porque un profesional también es trabajador.(20)*	

Cuando comparamos dos épocas diferentes buscamos cambios y continuidades para comprender en la observación qué destacar como elementos propios de cada una. Diferenciar entre tiempos democráticos con las leyes como horizontes de país, programas de trabajo, sobre todo las leyes de los últimos 12 años, y los dictatoriales cuando no eran leyes sino "imposiciones de tiempos donde las preguntas no existían", nos dice Isaías, y describe en los detalles cómo lo normativo influye y ordena. Así, hacemos historia comparativa, y esto permite dimensionar posturas, valoraciones y ordenamiento de la vida cotidiana en la escuela.

Sanjurjo se explaya en datos ricos en detalles que son poco conocidos o que sin un relato que los relaciona y explica resultan de difícil asociación. Comienza con las acciones de

dictaduras previas a la del ’76, que cierra la carrera, luego cuando la tienen que reabrir por no había docentes no hay lugar para los Institutos de Formación que se convierten en “okupas” de otras instituciones, título para una tesis, describe en imágenes y conceptos políticas educativas desastrosas para la educación pública. Y continua explicando qué significaron para la formación docente los cruentos ’90 sobre todo en nuestra provincia asociando las consecuencias de las políticas liberales. Pero, su análisis de los lineamientos de la dictadura del ’76 detallando cómo se tejen ideológicamente volviendo al concepto de “apostolado”, pero, con los diseños del planeamiento pre-hecho se termina de conformar otro estilo que se define en quien “aplica”. Y para completar nos ilumina en qué significa el poder de nominar, los cambios de nombre que el poder impone y el retroceso de lo que CTERA lograron con la conciencia de ser trabajador de la educación.

7-Mi trabajo toma como orientación teórica las ideas de Luckás del trabajo como categoría ontológica del ser social, y el trabajo como categoría del ser histórico desde el punto de vista de Marcuse. Qué opinión le merecen estos abordajes. Sugiere otros recorridos de lectura que ayuden a comprender mejor las características del trabajo docente.

“La autonomía del profesorado”, Contreras… Lo recomiendo porque él hace una caracterización muy interesante a los procesos de profesionalización y desprofesionalización de la docencia…Muestra claramente, porque claro, el neoliberalismo tiene como característica que intenta transformar ese modelo fábrica, que también repercutió en su momento en la escuela, porque son las dos instituciones de la modernidad, y transforma un poco en la ideología de la organización empresa, más que fábrica, tanto para la empresa como para la escuela… (20)

Lo que produjo ese modelo es la desresponsabilidad por la calidad del resultado, porque cada uno se hacía cargo de su pedacito. Qué intenta el modelo empresa, que es modelo toyotista, que intenta reemplazar al modelo fordista. Bueno, vamos a ver cómo, sin que piensen demasiado los hacemos cargo de los resultados, y se crean los círculos de cultura...Entonces, eso repercute en la docencia. El modelo de profesional que en los noventa aparece en la normativa, el modelo profesional, pero, sin ningún espacio para la toma de decisiones. Pero,

sí, haciéndolos cargo de los resultados. Entonces vienen todos los sistemas de evaluación masiva, que sin evaluar nada de las condiciones, de cómo ingresan los estudiantes, sólo se interesa por los resultados finales. Es decir, la evaluación como modo de desresponsabilizarme y hacerlos cargo a los directivos y a las docentes (21)	
Tomo su observación para pensar en la lectura de las encuestas dónde aparecerán estos rasgos de modificación entre la estructura de escuela-fábrica y escuela empresa. Y también apreciar en ellas cómo la responsabilidad y sus diversas expresiones se visibilizan.	
8- De qué manera cree que el concepto división del trabajo por género apareció o aparece o no problematizado en la formación docente.	
Género, luchas y funcionariato: *Participé de una reunión en Neuquén (Huelga)…Quién estaba a cargo de la Formación Docente en Nación del gobierno menemista: Mur, el ingeniero: "Yo soy ingeniero, pero ingeniero agrónomo. Por lo tanto tengo más que ver con la vida. Vos te das cuenta el silogismo que estás aplicando. Yo puedo ser jefe de la Formación Docente porque soy ingeniero agrónomo, tengo que ver con la vida, los docentes son seres vivos y por lo tanto está bien que yo esté (Risas) en la Formación Docente, bueno eso fue así… (17)* *No sucede esto en el INFOD, fijate. En el INFOD hay muchas mujeres. Hay varones también, hay varones pero, hay muchísimas. Te diría que desde el inicio la Directora del INFOD fue siempre mujer. Distintas, fueron cambiando, y hay un alto porcentaje de mujeres. Y buscaron a….las mejores, gente preparada en la Formación Docente (17)*	Género y sutilezas escolares: *Siempre recuerdo algunas entrevistas que le hice hace mucho tiempo a Santos Guerra, Miguel Ángel Santos Guerra, cuando él hablaba de la cuestión de género y decía que no solamente las leyes y lo que uno puede interiorizar en el discurso docente como las, los, que eso por ahí puede ser hasta una formalidad. Sí, en esto que hablábamos antes del cambio de mirada, entonces él ponía un ejemplo, ustedes habrán visto profesores en materias ciencias duras, donde están explicando una clase y el profesor o la profesora habla para los alumnos varones. Y a las chicas cada tanto se dirige y les dice: ¿Entendieron?... (24)*
Género, políticas públicas y niveles escolares: *Aparece muy poco problematizado, muy poco, porque no se ha hecho nada para recuperar, como decíamos antes, buenos promedios, y además más población*	*Género, políticas públicas y niveles escolares:* *Mayoritariamente siempre se da más a favor de los varones que de las mujeres, pero, es una situación muy gráfica que está sin querer aprehendida, incorporada, y que es*

masculina en el Nivel Primario y en el Nivel Inicial, que sería muy bueno. No se ha hecho porque además un jefe de familia no puede sostener una familia con los sueldos que pagan y además por eso, yo digo que a veces no es sólo el sueldo sino el reconocimiento académico. (26) Disputas institucionales: *Ni para seguir la carrera de grado. Yo se los he dicho en la Universidad, ustedes creen que los chicos que se inscribieron en el Nivel Superior no universitario cometieron un pecado original del cual no pueden redimirse nada más que empezando de cero. Para ustedes no existe el Nivel Superior no universitario. Pero fue una lucha a brazo partido y los que más se oponían, los que se dicen más progresistas, la Escuela de Historia, bien marxista, no le daba la Problemática Historia a una profesora recibida en Historia del O. Cossettini. (27)* *Una universidad tan distante al trabajo o al Sistema Educativo, dándole la espalda al Sistema Educativo porque agregaron Formación Docente, pero por ahí les importa tres pitos en el Plan de Estudio qué se enseña en las escuelas. Lo mismo, nosotros tenemos investigaciones graduados en la Universidad y graduados en los Institutos y los graduados en la Universidad te dicen, por ejemplo los de Historia, que ven mejor preparados los graduados del Olga Cossettini para ir a enfrentarse a un curso que ellos, que la formación docente de ahí no les sirve para nada, está totalmente desagregada de la carrera… (27/28)* *Porque qué se sostiene este academicismo en la Facultad, que con sólo saber la disciplina se puede ejercer la docencia, por lo tanto la docencia es un trabajo artesanal y todavía el docente en la Facultad se forma así, al lado de otro docente. Suelen ser no las duras, las más duras, las sociales y las más de izquierda*	*muy difícil de revertirla. Me parece que eso también es un punto, la pregunta es por qué no hay maestros jardineros, en el Nivel Inicial, tantos maestros jardineros, como, que sería tan importante el papel del varón como el de la mujer en la educación. (24)* *Son ejemplos que sirven para problematizar un poco las cuestiones de género, sobre todo a quienes se están formando como docentes y quienes están trabajando como docentes.* *La verdad es que seguimos haciendo en los recreos, cuando los chicos copan el patio para jugar a la pelota y las nenas quedan excluidas al costado. O sea, el cuerpo masculino avasallando digamos los espacios que son de todos y todas y este…una cosa que podría ser compartida, es decirles no juguemos a la pelota, por qué las nenas no pueden jugar con vos…(26)*

las más duras, para saber. Es decir que mezclan estas dos tradiciones, el academicismo en sentido que lo único que importa es el contenido a enseñar, con lo artesanal en la docencia, con lo cual desprofesionalizan totalmente la docencia. Estas carreras en la Facultad sostienen que para ser docente sólo hay que saber el contenido… (29) (risas) *El INFOD nos salvó de esa discusión porque trae, no caprichosamente, hay investigaciones, hace treinta años que se está investigando qué debe saber un docente, y entonces esos tres campos para que le acepten los planes de Formación Docente (teoría-técnica-práctica) con un porcentaje mínimo, tienen que estar presente desde el principio de la carrera. Nos salvó esa discusión porque si no era permanente. (29)*	

Encuentro que ambas se mueven en una lógica de la heteronormatividad, aunque con miradas críticas ante el reconocimiento de lo poco problematizado el concepto de "división del trabajo por género". De allí la necesidad de trabajarlo.
Sanjurjo lo reconoce directamente y los ejemplos que trabaja se mueven en situaciones que claramente sostienen o una instancia de huelga, como es el hecho de Neuquén y las justificaciones del ministro. O el INFOD claro resultado de políticas públicas democratizadoras. Asocia lectura problematizadora cuando es respaldada de cuestionamientos al status quo. Junto a lo ya establecido como lo apetecible académicamente o jerárquicamente por parte de varones a diferentes niveles, o en la búsqueda de mejores promedios como reconocimiento al capital cultural. O sea que sería problematizado cuando hay beneficios o desventajas de las valorizaciones laborales. Destacable es su descripción de las disputas académicas entre los Profesorados y las Universidades, que supuestamente más conocen teóricamente de esta categoría y por lo visto la reproduce en sus prácticas de formación.
Isaías recurre a los ejemplos de un teórico (M. A. Santos Guerra) para explicitar las sutilezas escolares que superan las formalidades, expresando que la formación docente las toma como "costumbres/naturalizadas". A su vez como Sanjurjo, también cómo se explicita dentro de las políticas públicas de los últimos años. Y destaca que es una necesidad dentro del desarrollo de la vida cotidiana escolar.

9- Cree que el concepto de división del trabajo por género aparece funcionalizado en la práctica docente.

Práctica es más que técnica *Fundaron una nueva escuela de la epistemología de la práctica... Es decir, la*	Mandatos sociales funcionales: *Sí, los mandatos, los mandatos sociales. Sí, sí, totalmente, creo que sí, la pregunta es así,*

práctica, después el tecnicismo, el positivismo, el neoliberalismo, han tendido a unificar técnica y práctica. La práctica es mucho más que la técnica. Por eso si el docente toma conciencia que lleva a cabo una práctica profesional, que para lo cual, esa toma de decisiones, que requiere toda práctica profesional, debe contar con un saber técnico y un saber teórico también, sin dudas. (24) Historia y función: *Sí aparece, porque me parece que tiene que ver con la historia de nuestra profesión. El origen es el maestro de grado, es decir cuando se crea el Sistema Educativo el único Nivel que se exigía Titulación y por eso se crean las Escuelas Normales, es para la Primaria después se creó el Nivel Inicial, porque se crea posteriormente el Nivel Inicial y por lo tanto las maestras del Nivel Inicial.* *Es decir cuando se crean las Escuelas Normales hicieron escuelas de mujeres, ni se cuestionaba que los hombres podían dedicarse a la Escuela Primaria, nuestra profesión empieza siendo femenina.* Alianzas y división del trabajo por género: *La Escuela Secundaria, quiénes la desarrollaban, los curas o los graduados universitario, pero, no se exigía Titulación. Recién en 1910, en 1905 se crea el primer Instituto de Formación Docente en Buenos Aires, que ahora es el Joaquín V. González para Escuela Media. Es decir para la Primaria se exigía el título, pero, los otros niveles lo daban los curas, profesionales..* *Los primeros graduados de esos Institutos empiezan a luchar para que haya exigencia de Titulación en Escuela Media y allí se arman dos bloques increíbles, porque el Estado empieza a tener conciencia de que la educación, la enseñanza, tiene que ser una práctica regulada por el Estado. Entonces el Estado se alía con el gremio, en este caso eran los graduados, los primeros graduados del*	*creo que sí… que es una cosa para mirar y corregir, para resolver…(27)* *Esto de los recreos también, bueno, ves, eso es ahí, hay infinidades de cosas en las escuelas que vos ves y vos decís, a ver. Mirá, sin ir más lejos, al revés, en el Normal 1, mis hijos fueron los dos al Normal 1 y hay un trato, porque la historia del Normal 1 es una historia de formación de chicas, de mujeres, de maestras y está tan metido en la historia de todos los docentes que trabajan ahí, que ahí los que salen perdiendo son los varones, a los varones no le perdonan una y a las chicas le perdonan más cosas que los varones (27) Mujer y varón y las chicas tienen más participación ahí que los varones, los varones ya de por sí, por el sólo hecho de ser varón ya son, desprolijos, despistados, mal educados, estoy hablando en términos extremos, no. Pero me parece, que es también un buen ejemplo para averiguar*

Instituto, para empezar a exigir Titulación. La Iglesia se alía con la Universidad porque eran quienes ocuparan esos lugares para que no se exija Titulación (risas) *Entonces el origen de nuestra profesión, en exigirse un Título y una Formación específica, está la Escuela Normal y por eso continúa esa tradición feminista de la profesión. Cuando se crean Institutos, si en algunas carreras más que otras, empieza a graduarse docentes varones, en algunas más que otras.* *Por supuesto en Primaria e Inicial absolutamente predominan las mujeres, en Educación Física hay bastantes varones, en Música suela haber varones. Pero qué fenómeno se produce, que empieza a haber varones, pero, la docencia en el aula sigue siendo predominantemente a cargo de la mujer y los varones van a ocupar más cargos directivos, es más común que se produzca ese fenómeno. (30)*	
Dentro de lo poco diáfano que aparece en la práctica docente funcionalizada la categoría que observo es por ejemplo en la diferenciación la práctica de la técnica cuando de poner en estado crítico lo que se repite como "aplicación", que ya Sanjurjo lo venía desarrollando, desde el principio. Es dentro de la claridad teórico-crítico donde podemos develar lo funcionalizado, como lo analiza cuando habla de la "titulación" donde alianzas definen intereses que muestran las jerarquías de la división del trabajo por género. Isaías nos habla de "mandatos sociales funcionales", que es preciso "mirarlos y averiguar para resolver" y esto es una síntesis impecable ya que implica que está funcionalizado y es preciso no naturalizar, ponerlos en situación de extrañamiento, o sea sacarlos de la costumbre.	
10- Como cierre y enlace de las preguntas 8 y 9 de qué manera opina que hacer circular/divulgar el concepto de división del trabajo por género puede contribuir o aportar en la formación docente y en la práctica docente.	
Proponer una discusión sesgada: *Creo que es un tema que hay que instalar como discusión, porque por otra parte hubo un momento político por necesidad que se revirtió un poco ese concepto de la feminización como protección, como mamá, como un trabajo secundario, que fue con la extrema pobreza que generó el neoliberalismo. El gremio lo destacaba eso, muchas mujeres pasaron a ser jefas de*	Proponer la difusión: *Me parece que la mejor manera es poniéndole difusión…Cada vez que se pueda, o sea, que requiere divulgar esta problemática, me parece que lo mejor es poniéndolo en difusión, no naturalizar nada…* *Esto vale para cualquier campo, yo siempre digo no naturalizar las cosas, que esto es así. Viste, que es común en las escuelas, esto*

hogar con su sólo trabajo de maestra. Pero, en realidad es una discusión dada dentro de la formación docente, bastante sesgada. *Como te decía si bien en algunos niveles fueron ingresando varones, el Nivel Primario que es el que a vos te interesa son muy escasos, pero proporcionalmente hay más Supervisores varones, por ejemplo, y hay en el Ministerio mucha gente varón y en los otros niveles (31)* *En los cargos políticos, y en los otros y además, ya saliéndonos de la Primaria, es decir, cada vez en el Nivel Superior hay más varones y se da más aún esta cuestión proporcional de los cargos de poder a cargo de varones (31)* *Pero en realidad es una discusión no dada dentro de la formación docente, bastante sesgada, creo que realmente podría contribuir mucho instalar eso en los planes de formación, en el gremio, en el gremio, ya ha habido algo…(31)*	*es así. No, no se pueden naturalizar las cosas de la escuela, porque unos de los principios básicos para enseñar, es no dar nada por sentado, nada por hecho… la directora siempre va a ser mujer, mala, grandota y gorda y fea…no,(risas)* *Viste que el imaginario, o si tiene que ser supervisor tiene que ser varón, porque es supervisor o el profesor de educación física tiene que ser varón también porque va a tener mejor contención de los chicos. (28)* Perspectivas educativas y el debate político: *Para mí van a venir años de mucha, mucha lucha. De defender lo conquistado, aunque mucha gente no está consciente de lo conquistado, lo va a empezar a sentir ahora. Se vienen años muy difíciles, en defender sobre todo en educación pública, que no sea en un lugar de espectáculo.* *Vamos a ver cambios de contenidos que nos van a dar dolores de cabeza. Va a ser difícil darle debate a la cuestión del lenguaje, o sea, la batalla cultural, la batalla del lenguaje, no dejarnos vender con espejitos de colores, con una escuela marquetinera. Yo hace poquito escribí una nota sobre las escuelas, la semana pasada, sobre el ministro este elegido, lo titulé 'El ministro de las Green School'. Este es un material que circula en la provincia de Buenos Aires donde es un programa de escuelas verdes de ecología que es muy lindo, pero muy caro, una folletería muy cara, donde es hermoso, vos los ves y como docente decís que lindo, yo a esto no me puedo negar, lo tenés en un lado en español y del otro lado en inglés y es como una metáfora…La doble cara, no, que hay que aprender a mirar y que hoy, no sé, si es un lapsus o que, una casualidad que estaba escrito en inglés.(29)* *Tiene mucho que ver con esta movida que es a nivel mundial, el proyecto de país que se avecina no es justamente el que acaricia al docente, a los niños, a las niñas… yo creo que estamos más cerca de que quieran hacerla un negocio y la mercantilización de*

	la educación como se está empujando a nivel mundial, que defenderla como un derecho humano, no…eso… (29)

Finalmente esta pregunta intenta encontrar argumentos para continuar la investigación con la mirada de ambas especialistas, en cuanto a la necesidad o no y la utilidad de la circulación /divulgación de la categoría. Me atrevo a incorporar el "proponer" de mi Metodología, como incentivo al trabajo que en sus respuestas avalan, ya que encuentro un cruce entre ambas entrevistadas desde una coherencia en sus análisis críticos. Así como Isaías nos decía al comienzo "poner en agenda", Sanjurjo dice "instalar como discusión". Interesante propuesta desde tomar como ejemplo que las contradicciones que la feminización de la pobreza de los '90 desarma el sentido del trabajo de maestra como secundario, ya que muchas terminaron siendo jefas de familias y sostén de las mismas. Pero, la reconoce como discusión sesgada en la formación docente, por ello admite la contribución que su circulación produciría tanto en la formación docente como en el gremio, aunque en este espacio ya viene desarrollándose.

Isaías propone su difusión y divulgación desde "no naturalizar nada" como principio educativo, no dar por sentado ni por hecho nada, sino ponerlo en debate político, ya que termina sus respuestas con un análisis de la perspectiva de lo que vendrá como proyecto educativo "marquetinero", mercantilizado, tan cipayo lo presenta también en inglés.

Primera acción/práctica de Traducir-Proponer

Vuelvo a la estructura de esta investigación. Mi Tesis parte del reconocimiento al aporte, ya demostrado, que la categoría feminista de la "División del trabajo por género" significa para la humanidad. Mi clara intención es que ella se difunda lo más ampliamente posible como herramienta de conocimientos y de lucha. Para ello es necesario que forme parte del capital cultural en diferentes ámbitos, en mi caso son las escuelas primarias de mi ciudad, Rosario, de Santa Fe, Argentina. Recuerdo mis premisas en el proceso de investigación, las acciones que orientan desde el comienzo este capítulo**: traducir, proponer** y **difundir**, iremos construyendo cada una de estas acciones, relacionándolas de forma combinadas en **"intersecciones"** que se expresarán en cada momento del proceso investigativo, desde mi punto de vista. El cuadro con la selección de respuestas de las entrevistas a L. Sanjurjo y M. Isaías, y su cruce con mis elaboraciones acerca de las categorías trabajadas, es la primera serie de esta acción/práctica, tomando al análisis del discurso de las entrevistadas, como herramienta interpretativa.

Mi apartado teórico en esta Tesis se titula: "El trabajo educativo y la 'indecibilidad' en la historia: coloniaje cultural y género". Su eje claro es la "indecibilidad", porque los mandatos sociales de género para que sean efectivos deben ser sutiles, amorosamente opacos, poco diáfanos, pero emotivos. Pero, además están asociados al 'coloniaje cultural', y entonces la dificultad se agiganta, por ello la necesidad de ayuda teórica para develarlos. En este caso, es un título "legado" de la lectura del libro de Adriana Puiggrós, De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana, de Colihue. Y, además, cuando pienso sobre la categoría de "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992), es para dar cuenta de las constituciones de las identidades en la praxis cotidiana en escuelas primarias periféricas urbanas de Rosario, atendiendo al abordaje de su inscripción en el campo del trabajo educativo cotidiano. Las entrevistadas me ayudaron a "leer lo cotidiano" develando mecanismos/dispositivos situados en

políticas públicas, que anclan la educación santafesina en el "coloniaje cultural y de género" de los últimos 10 años, la temporalidad de mi investigación.

A continuación explicitaré cómo intento cruzar lo que tomo como orientación de sus respuestas dialogando con mis elaboraciones. A partir de ello estructurar un andamiaje de herramientas para el análisis de las encuestas y su representación, a través de tres ejes articuladores: las categorías teóricas de mi Hipótesis, la formación docente en la Historia reciente, y el centrado en la categoría eje del trabajo: "la división del trabajo por género"

En este segundo cuadro intento elaborar un diálogo en el que me integro:

Preguntas, respuestas, ejes y posturas. Dialogando y elaborando juntas:
EJE 1: TRABAJO
Explicito las teorías en categorías separadas a los fines comunicativos, pero lo que busco en esta primera acción del Traducir-Proponer es crear una especie de herramienta situada.
En ambas entrevistadas hay una lectura integral de las categorías, asociándolas en forma directa al trabajo docente, y expresando la necesidad de pensar estas categorías desde la praxis. Hacen foco en el reconocimiento de la importancia de la lectura crítica de las políticas públicas educativas para pensarlas en su contexto socio-histórico. Esto se observa en la importancia que ambas le dan tanto al INFOD, como a las últimas políticas públicas educativas incluyendo sus legislaciones nacionales, y la tergiversada y conflictiva forma de su aplicación en la provincia de Santa Fe. Lo que me orienta en cuanto a que no puedo leer las encuestas sin relacionarlas con estos datos.

Mientras que Liliana Sanjurjo hace hincapié en la conformación social y subjetiva del campo con focalización en la historia de la Formación Docente, y las políticas públicas de sus contextos. Marcela Isaías lo hace mirando el devenir temporal de las huellas gremiales, CTERA, y la agenda social de la cuestión en relación a la categoría trabajo.
Desde una lectura heteronormativa asocian el género con una población cuyo accionar se guía por la pertinencia social. Lo ven como un tema novedoso, que en los últimos años entró en agenda, y ha sido acompañado de políticas públicas.

La división del trabajo por género, es la categoría que describe el trabajo de manera más concreta. Según las entrevistadas aparece como atravesado por valoraciones diversas: jerarquía, prestigio y desprestigio según niveles de trabajo y de conducción. Ambas vuelven a destacar la importancia de políticas públicas positivas, novedosas, como el INFOD, su constitución, sus producciones, junto a jerarquizar la importancia de la formación docente. La idea de lo "inconmensurable" del trabajo educativo da la magnitud de su rol social, y me recuerda la pregunta de Teresita de Barbieri que encabeza mi Metodología: *"¿Cómo es que la capacidad de trabajo de las mujeres es dirigida por*

las sociedades a la realización de un trabajo socialmente imprescindible pero desvalorizado?...''[209]	
Liliana Sanjurjo	Marcela Isaías
Trabajo: *Apóstol/Trabajador**'70-salto cualitativo movimiento sindical *Especificidad /Objeto de trabajo* *Conocimiento-educación-formación-son objetos del trabajo específico educativo *Trabajo educativo* *Ahora convencerlos que son trabajadores de la educación *Profesionalización:* *Profesional es aquel que ante todo tiene espacios para la toma de decisión, porque es el único que puede y hace de articulador entre el diseño prescripto y la situación concreta actual *Sensibilización política e ideológica* *Enseñar cada vez mejor en las condiciones que nos toque *Desresponsabilización/desprofesionalización laboral:* *Quejas porque hay problemas de aprendizajes y si no los hubiera no tendríamos trabajo *La desensibilización política* *Proceso en que se llega a decir: -"A mí no me interesa la finalidad, sino hacer bien técnicamente mi trabajo, de la finalidad se tiene que hacer cargo otro"- *La cooptación ideológica:* *Proceso en que se llega a decir "-Y sí, yo trabajo en una escuela que no me gusta por…, pero, viste que lo hacen bien-" *Mandatos fundacionales en diferentes contextos políticos:* *Cuando se pierde el mandato fundacional, se desdibuja totalmente y entra en crisis, y eso que le ha pasado a la escuela nos ha pasado a los docentes *Funciones institucionales según mandatos y*	*Trabajo-* *Historia gremial y lenguaje sexista*:*'73-Huerta Grande-docente trabajador*Figura femenina llamada en masculino *Políticas públicas de formación laboral:* *El INFOD jerarquiza la profesión y el trabajo docente, con instituto propio y carrera de 4 años Políticas públicas educativas calamitosas en Santa Fe formaron entretenedores: *Se banalizó e infantilizó en vez de formar educadores profesionales conscientes de su trabajo, hizo gente que iba a entretener *Salario no complementario* *Maestras que eligen esa profesión con condiciones de trabajo y sueldo digno donde la CTERA marca un antes y un después *Trabajo reconocido y asumido en el tiempo:* *Más que antes, nadie trabaja porque está aburrido o como complemento de las tareas del marido *Docentes sostén de hogar:* *Docentes que viven solas o con familia, comen con su trabajo y el salario no pasa inadvertido *Trabajo y salario socialmente debatido:* *No es casualidad que el salario docente es siempre públicamente conocido *No hay trabajador cuyo salario sea más conocido, criticado y debatido socialmente como el de los maestros, todos opinan o se creen con derecho a hacerlo *Connotaciones sociales:* *Los medios de comunicación difunden cuestiones de connotaciones negativas y al compromiso y al trabajo ad-honorem no lo

[209] De Barbieri, Teresita. Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica. En Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio. Isis Internacional. Ediciones de las Mujeres. N ª 17. Santiago de Chile, 1992. Pp. 123.

contextos: *Los gobiernos militares y los proyectos neoliberales le hacen perder su especificidad a la escuela y pierde prestigio social *Está mal que den de comer en la escuela porque se confunden después las situaciones, habría que crear al lado, con otras autoridades, porque sino cumplimos una función de contención *Se critica a la escuela, pero en el peor neoliberalismo, cuando en algunos lugares no entraba ni la policía, la única cara visible del Estado siguió siendo la escuela. *La falta de política de contención social a través de otras instituciones o a través de buenas políticas de Estado para hacer tarea social, hizo que se deposite mucho en la escuela, no da abasto y pierde su mandato fundacional. *Políticas públicas, evaluación y fraudes educativos:* *En los períodos neoliberales vienen todos los sistemas de evaluación masiva *Que sin evaluar nada de las condiciones, sólo se interesan por los resultados finales *La evaluación como modo de desresponsabilización del Estado, y hacerlos cargo a los directivos y a las docentes *El INFOD de los últimos años, fue una muy buena tentativa. *Sin embargo, fue un fraude el Socialismo para la Formación Docente *Hubo esperanza en el Socialismo en nuestra provincia, después de haber tenido el peor Peronismo neoliberal. *Hizo más promoción social en la escuela que recuperarla para llenarla otra vez de conocimiento <u>*Género*</u> *Población* *Docencia primaria a cargo más de mujeres que de varones *Pertinencia social:* *Los niños son problema de mujeres	reconocen, no lo valoran, ni difunden *Estilos y consecuencias de profesión e instituciones* *Hay docentes perezosos que se duermen en la comodidad de un salario, una estabilidad laboral, y la mediocridad de sólo cumplir un programa *El conformismo y la falta de autocrítica puede paralizar la movida de una escuela y hace mucho daño en la institución y a quien intenta <u>*Género*</u> *Novedad en la formación docente:* *Renovación en la Formación docente con la nueva Ley de Educación Nacional, y la carrera de 4 años con nuevo plan de estudio *En la provincia de Santa Fe su aplicación fue conflictiva

	Políticas Públicas: *Instituto separado como el INFOD, es cambio de mirada y también es pensarlo desde el punto de vista de género *Tema en agenda:* *Empezó a discutirse, no está terminada la discusión por la división del trabajo y el género, está impresa en la agenda
<u>*División del trabajo por género*</u> *Es jerarquía:* *Los cargos de mayor jerarquía, son más apetecidos y ocupados por varones *Los niveles de educación menos jerarquizado son Nivel Inicial y Primario, por eso hay menos docentes varones *Valoraciones de prestigio:* * Niveles Inicial y Primario son niveles desprestigiados, la sociedad le dice:- Ah, pero una carrera de verdad cuándo vas a hacer- *Políticas públicas, conducción y género:* *En los '90, en la conducción había hombres, y los Ministros fueron Contadores o tenían algo del área * No sucede esto hoy en el INFOD, hay muchas mujeres, hay varones también, Desde el inicio la Directora del INFOD fue siempre mujer, y buscaron a las mejores, las preparadas en la Formación Docente	<u>*División del trabajo por género*</u> *Profesión inconmensurable:* *Desde un salario, es muy difícil conmensurar esta profesión, ponerle un valor. Sumale a todo eso que demanda una formación permanente *Imposible de medir la tarea del docente de hoy que es resguardar el lugar de transmisión, de conocimiento, promover la cultura y la pregunta, la inquietud, los aprendizajes de los chicos, garantizar los aprendizajes en forma colectiva, social y cómo lo medís a eso *Leyes que abren agenda:* *Estas cuestiones de género, trabajo y división del trabajo, que con la aparición de estas nuevas leyes, estos cambios, se pusieron en agenda. No está resuelto el tema, al interior de las escuelas hay mucho por hacer todavía

<u>El trabajo educativo expresión de disputas políticas y culturales:</u>

Casi como una imagen en espejo apóstol/trabajador (Sanjurjo) frente a "la historia gremial" y "figura femenina llamada en masculino" (Isaías) se constituyen en una síntesis de pensar el género como categoría de la economía política, dimensión social que aunque no la veamos, siempre está. Describen al trabajo como praxis social en contextos histórico que superan al concepto de apóstol llegando al de trabajador, pero desde un lenguaje sexista la figura femenina es llamada en masculino, por ello, aparece invisibilizada.

Cuando pienso en identidades como fronteras móviles junto a "sujetxs nómades" (Braidotti), lo hago como expresión de la diversidad dentro mismo de cada profesional de la educación, Sanjurjo defiende (me interpela) esta figura y me invita a observar el trabajo desde la capacidad de tomar decisiones, con el conocimiento como objeto de trabajo

específico, el que guarda en su propio entramado histórico las luchas gremiales, culturales, de sensibilización política e ideológica. Isaías dice que es un trabajo asumido como sostén de familias. Ellas destacan el rol de las luchas y la organización gremial junto a estos procesos laborales, y todo atravesado por políticas públicas, que se abonan en contextos, que pueden permitir perder las funciones específicas tanto de la escuela como de la docencia, como durante las dictaduras o los proyectos neoliberales, como los que jerarquizan la formación docente, cuyo ejemplo compartido es el del último INFOD. Sumando lo conflictivo de su desarrollo detrás del "fraude educativo" en Santa Fe. Todo ello, resulta una lente contextual, para leer las encuestas en dicho proceso.

Eje 2: FORMACIÓN DOCENTE

Pensar la formación docente dentro de los climas de época de nuestra historia reciente

La primera encuesta observa al trabajo educativo. Las preguntas o mis elaboraciones analizan categorías, pero ellas funcionan de manera integral en la praxis cotidiana de las escuelas. El detalle del año en que se recibió y cuándo comienza a trabajar, son datos que brindan contextos de formación, "climas de épocas". Sanjurjo realiza un recorrido meticuloso. Aparece por ejemplo la relación directa entre proyectos autoritarios y el deterioro de los institutos al punto que los llama "okupas" de otras instituciones educativas. Destaca en ellos, sobre todo en la última dictadura, la combinación "aplicación-educación personalizada-filosofías del apostolado-carencia de formación política e histórica" herramientas contextuales que necesariamente van a expresarse en ellas, como en la segunda encuesta, hecha en Institutos de Formación Docente. Otra vez ambas entrevistadas realizan una lectura integral focalizando las improntas socio-culturales tanto de las políticas públicas como de las luchas gremiales. Y además, visibilizan la despolitización, la ausencia de debate de políticas educativas en Santa Fe, a contracorriente del paradigma del proyecto nacional saliente.

Sin embargo esas huellas, cual fantasmas de otros tiempos, perduran en la memoria colectiva escolar, y son tal vez la argamasa de la nostalgia de un "tiempo mejor" tan reiterado en los pasillos escolares.

Focalizo en las desventajas de la formación docente que ambas resaltan, y que las políticas públicas provocan. Sanjurjo devela cómo el traspaso de un nivel a otro sin políticas sustentables de acompañamiento en la formación ha generado cierto desprestigio, tanto académico como económico, de la profesión. Isaías lo confirma a través de sus esperanzas y decepciones cuando accede al Magisterio.

Dictadura y apostolado de aplicación *La dictadura fomentaba el concepto de "apostolado" en la Formación Docente *Se articulaba desde la filosofía idealista del "personalismo" de García Hoz y la formación técnica de aplicación operaria El poder que subjetiviza al nombrar *En la vieja Escuela Normal había una Pedagogía, una Didáctica y una	Tiempos de no preguntar o de leyes como horizontes de país: *Los horizontes de trabajo según la época son una diferencia sustancial con el tiempo de la dictadura, cuando lo que regía no eran las leyes de la democracia, eran la imposición de un tiempo donde las preguntas no existían. Era cumplir con el horario de clase, dar clase, y los chicos a

Psicopedagogía fuertes. *Cuando se lleva al Nivel Superior cambian los nombres con fuerte tecnicismo: Fundamentos de la Educación (Biológicos, Psicológicos y Sociológicos, ciencias "positivizadas) *Fuerte formación en los '70 en Planeamiento, Conducción y Evaluación de los aprendizajes desde la psicología conductista *Lógica instrumental e instituciones* *Ciencias de la Educación se enseña en la Universidad y en los Institutos una Pedagogía instrumental *Paradigmas que dejan huellas:* *En la dictadura la Didáctica deja de ser reflexión de la educación y enseñanza. Desde lo "tecnocrático" conductista se borra el trabajo como práctica profesional a diseños pre-hechos *Para que los docentes apliquen pensando lo menos posible, tomen la menor cantidad de decisiones desde un modelo operario de reproducción educativa *Empobrecimiento en la formación:* *No había materias como Políticas Educativas ni Formación Cívica, sólo había una Historia de la Educación *Hubo empobrecimiento de lo que era la vieja formación normalista, que aunque con influencias positivistas, formaba al docente trabajador desde la Escuela Nueva Profesional como trabajador: Climas de épocas *Logramos en el corto período del '71, '72, y '73 esto de "trabajadores de la educación", que no es lo mismo que "técnico operario" que instala la dictadura *La práctica no es lo mismo que la técnica, el operario tiene que saber bien la técnica, el práctico tiene que saber la técnica, la teoría, los fundamentos *Con la vuelta de la democracia se intentó volver al trabajador profesional, porque un profesional también es trabajador Género, luchas y funcionariato:	la casa y la maestra a la casa también. *El nivel de participación, el compromiso de discusión ha generado una normativa que hace la diferencia *Ahora las leyes nacionales de los últimos 12 años acompañan, porque son horizontes, programas de trabajo: cómo debe ser la escuela primaria, qué hay que garantizarle al niño, cuál es el trabajo docente, cuáles son los deberes y derechos de las maestras y maestros. Todo está escrito ahí, hay que saber buscar.

*Ingenieros en la formación docentes durante el menemismo visibilizados en huelgas neuquinas *En el INFOD de los gobiernos kirchneristas eligen a las mujeres mejor preparadas en la formación docente	

Eje 2: Formación Docente:

Las dictaduras, las democracias dejan huellas en la formación junto a las luchas docentes:

Huellas de la formación y la imaginación típica de que "todo tiempo pasado fue mejor, de los mitos de la decadencia en la educación argentina (Tenti Fanfani-Grimson- 2014). Sanjurjo describe que ya dictaduras previas a la del '76, cierran la carrera, ocasionando la falta de docentes y de lugares para los Institutos que se convierten en "okupas" de otras instituciones. Posible título para un ensayo, que describa en imágenes y conceptos de políticas educativas desastrosas, para la educación pública.

Cuando comparamos dos épocas diferentes buscamos cambios y continuidades. Tiempos democráticos con las leyes como horizontes de país, programas de trabajo, sobre todo las leyes de los últimos 12 años, y los dictatoriales cuando no eran leyes sino "imposiciones de tiempos donde las preguntas no existían", junto a cómo lo normativo influye y ordena, nos dice Isaías. Los lineamientos educativos de la dictadura del '76 se articulan desde una concepción idealista de apostolado y en la formación más técnica bien de operario, con diseños pre-hechos de planeamiento y aplicación. Imposible escribir situada sin asociarlo con el Plan APRENDER2016, con sus "veedor (personal directivo)- aplicador (personal docente) operando en escuelas desconocidas". Aquí la recurrencia de huellas fantasmagóricas de las ruedas contra la educación pública de sistemas de control y reproducción desde esas políticas públicas.

La convivencia de estilos y tradiciones de formaciones en una misma escuela con otras huellas de formación, se expresa de muy diversas maneras. Pensarlo en el Nivel Primario, donde se comparten 5 días a las semanas en un turno como mínimo, esto hace que dialoguen permanentemente. Lo realizado por unx maestrx de grado es transformado en el período que le sigue, no sólo en los contenidos, sino en la práctica situada de cada trabajo educativo. El trabajo docente, que será foco de esta Tesis, tiene un carácter específico, en tanto que proceso de transmisión-comunicación-producción-circulación del conocimiento como legados, que afecta tanto a quien va a aprender como a quien realiza el trabajo de enseñar. Ese mismo acto, praxis social educativa, produce conocimiento, ya que transforma el conocimiento inicial en nuevo conocimiento hecho herramienta cultural. Esta praxis (actividad y conocimiento imbricados) implica no sólo la transformación de lo exterior, lo que se "ve", sino la constitución de una nueva existencia social, construye, produce humanidad (nueva humanidad), legados, en tanto movimiento potencial de la cultura. Y, si algo queda claro en el cotidiano hacer escolar, es que nunca sabremos el alcance de nuestro trabajo educativo en tanto producto inabarcable. Quizás por ello es tan difícil definir nuestro trabajo docente.

Por ello lo significativo del poder de nombrar. Los cambios de nombres que el poder

impone y el retroceso de lo que logra con la conciencia de ser trabajador de la educación, las propuestas de formación en ejercicio laboral, con las luchas gremiales, de la CTERA. Sanjurjo devela los cambios en la conformación profunda de la docencia en los cambios de nombres que indican ideología, Esto es clave/llave, porque saber de Pedagogía, Didáctica, Psicopedagogía, y Psicología, nos contextualizan en saberes y diálogos subjetivos reconociéndolos en la reflexión educativa, pensante y activa. Lo que no es lo mismo que desde una lógica conductista de Planeamiento, Conducción y Evaluación. Docentes que apliquen pensando lo menos posible, tomando la menor cantidad de decisiones posibles, con el modelo operario, la política educativa de reproducción. Suprimen Políticas Educativas, sólo había una Historia de la Educación, se sacó Formación Cívica, hubo un empobrecimiento total de lo que era la vieja Escuela Normal en la formación. Pero, también, Pedagogía instrumental, me remonta a las críticas de la Escuela de Frankfurt, develando la racionalidad instrumental del capital. Estas entrevistas fueron realizadas en noviembre de 2015. Insisto que profesional como trabajador, y pensar en APRENDER 2016: veedor-aplicador, es un vaticinio incuestionable del aporte de las mismas, Sanjurjo dice: "Con la dictadura del '76 fíjate, que habíamos logrado en el corto período del '71, '72, y '73 esto de trabajadores de la educación, que no es lo mismo que operario. Porque claro, una cosa es la práctica, no es lo mismo que la técnica, el operario tiene que saber bien la técnica, el práctico tiene que saber la técnica, la teoría, los fundamentos. Con la vuelta a la democracia uno intentó volver a esto de un trabajador profesional, porque un profesional también es trabajador"

Género, luchas y funcionariato:

*Ingenieros en la formación docentes durante el menemismo visibilizados en huelgas neuquinas*En el INFOD de los gobiernos kirchneristas eligen a las mujeres mejor preparadas en la formación docente. Sanjurjo. "Ahora las leyes nacionales de los últimos 12 años acompañan, porque son horizontes, programas de trabajo: cómo debe ser la escuela primaria, qué hay que garantizarle al niño, cuál es el trabajo docente, cuáles son los deberes y derechos de las maestras y maestros. Todo está escrito ahí, hay que saber buscar" Isaías

EJE 3: Categoría división del trabajo por género poner línea de separación de cuadro

El trabajo educativo como expresión de la categoría eje: división del trabajo por género

Este eje busca datos, descripciones, relatos que muestren las tareas y sus formas de realizarlas, elementos contextuales que las entrevistadas consideren destacables para comprender ese trabajo docente, tanto lo que se explicita como lo que se silencia. Por ejemplo la expresión de Isaías de que es difícil medir el trabajo educativo, porque no lo valoriza un salario, es una síntesis clara de cómo la teoría podría iluminar (de ser conocida) estas complejas situaciones. En las que se sabe del poder que se tiene en nuestro trabajo, pero es desvalorizado, como bien lo señala Teresita de Barbieris. Junto a esto hay dos frases que ellas solas pueden invitar a un ensayo en este sentido: "*Entonces en el origen de nuestra profesión, en exigirse un Título y una Formación específica, está la Escuela Normal, y por eso continúa esa tradición feminista de la profesión." Sanjurjo*. Mientras Isaías dice que se debería averiguar esto de que: "A*l revés, en el Normal 1, mis*

hijos fueron los dos al Normal 1 y hay un trato, porque la historia del Normal 1 es una historia de formación de chicas, de mujeres, de maestras y está tan metido en la historia de todos los docentes que trabajan ahí, que ahí los que salen perdiendo son los varones". Sólo a modo de presentación de la riqueza que guarda este último eje.

Asocian el trabajo docente con el conocimiento, donde su circulación es la especificidad del trabajo docente, y que el mandato fundacional de la escuela está asociado a ello. Pero todo esto debe ser contextualizado, ya que en los períodos neoliberales y autoritarios, estos mandatos se desdibujan detrás de la desresponsabilización del Estado. La sensibilización política e ideológica, están atravesadas por contextos que son precisos descifrar para reconocer las diferentes funciones, la especificidad en relación con el conocimiento que cumple la escuela y el trabajo docente. Sanjurjo destaca la disputa cultural de la "profesionalización" como la capacidad articuladora de toma de decisiones entre lo prescripto y la situación concreta. Hay estilos, actitudes laborales docentes de mediocridad y conformismo poco responsables (Isaías).

Clave para leer encuestas, sus lecturas de políticas nacionales y provinciales enfrentadas. La provincia tergiversa las del INFOD de Nación. Dichas lecturas describen cómo durante los últimos años hubo una política pública que favoreció a través del INFOD a la educación pública y a la formación docente con los mandatos fundacionales de la escuela como política de Estado y que en la provincia de Santa Fe, al revés, el socialismo fue un fraude en estos aspectos, tergiversando la información.

Remarcar lo difícil que es medir ese trabajo de resguardar la transmisión de conocimiento y de promover la cultura, junto a la formación permanente. Junto a destacar que recorriendo escuelas se puede observar mucha diversidad de estilos docentes que le dan una impronta de riquezas a sus escuelas. Esto es que pueden tanto expandir como disminuir las capacidades educativas.

Estos párrafos son para mí la clave/llave para abrir la lectura de las encuestas, porque son el nudo opaco de las disputas entre políticas públicas como proyectos expresados en educación y contextos que de una u otra manera van a la vida cotidiana del mundo escolar.

Lo ausente,lo que falta y qué debería hacerse: La formación docente como política de Estado: Disputas culturales-Proyectos de país*:* *Lo vital es que la Formación Docente vuelva a ser política de Estado para incentivar a los mejores *El INFOD de los '90 junto a la LEF (Ley de educación Federal) tuvieron una normativa sangrienta. Los institutos son los primeros que reciben el ajuste	*Lo ausente, lo que falta y qué debería hacerse:* Tergiversar no es informar o Lo tergiversado santafesino: *En la gestión socialista, lo que pasa a nivel nacional, no llega a las escuelas, llega tergiversado. * Un ejemplo: Plan Nacional de Lectura es un plan maravilloso, que reparte libros en todas las escuelas, los docentes pueden acceder a charlas con escritores, a capacitación docente gratuita con los

*Fragmentó toda la Formación Docente, cada provincia podía hacer su programa como quisiera *Pulularon, se triplicaron en Santa Fe los Institutos de Formación Docente Privados, eran rentables con una muy mala calidad. Hay sesenta y cinco públicos que no harían falta los privados. *En Santa Fe hubo fuerte resistencia gremial *Con el kirchnerismo se crea otro INFOD que es un intento de regular nacionalmente *Es una tendencia mundial, hay carreras, hay profesiones, que son de interés nacional y por lo tanto están reguladas por el Estado, como el área salud, educación, ingeniería *El INFOD de los últimos 12 años, establece que si bien las provincias tienen autonomía, margen de libertad, es un país federal, pero la Formación Docente va a estar regulada por el Estado. Participan todos los ministros de las provincias (CEF), el CIN que es la Comisión Inter-Universitaria y las medidas van a salir de allí. *Hay algunas normativas que tienen que regir a todo el país para que los títulos tengan validez nacional, aprobados por Nación y sirvan en todas las provincias *El INFOD regula a través normativas básicas y con los nuevos Diseños Curriculares que deben tener estos tres campos (teoría-técnica-práctica) en la formación general y en la práctica Regulaciones/financiamiento/proyecto de país: *El INFOD regula también con programas de incentivos: en investigación, con "Elegir la docencia", para empezar a recuperar esos buenos promedios de Secundario y si quieren hacer docencia se los beca con libros, en pasajes. Las computadoras al primer nivel que fueron… la Formación Docente * Esas son políticas de Estado. Y hubo algunas cosas que debieron haber acompañado las provincias y no acompañan Disputas en la opacidad santafesina: *La provincia de Santa Fe centralizó todo,	escritores de primer nivel. En Rosario lo hace la biblioteca Cachilo, porque el Ministerio de Educación no lo toma, no tiene Plan de Lectura. El Ministerio de Educación no tiene un plan de lectura *Tuvo un intento que hizo Rassino en su momento, que después se cayó por su propio peso, porque no era nada, que fue ese famoso "Palabras al Viento", que fue una payasada, que era el mezclar cosas, solamente para justificar que no tienen plan de lectura *Qué está haciendo Claudia Balagué ahora (2015), con esto de Comunidades de Aprendizajes, está estudiando, está metiendo una cosa que trajo de España que son mesas, tertulias dialógicas donde leen un libro y charlan…Un invento...En las escuelas cuántas docentes han hecho conversar alrededor de un cuento, con la familia, bueno no estamos inventando nada, eso se ha hecho. *El Plan de Lectura de la Nación, los libros, no llegan a las escuelas a través del Ministerio, solamente porque es de Nación y atrás tienen el sello. Cualquiera puede entrar "plandelectura.gov.ar" y tenés la cantidad de libros para bajar en pdf, libros que podés solicitar. *Ahora que se avivaron, lo mandaron directamente de Nación a las escuelas La tergiversación como obstáculo epistemológico: *Otro ejemplo más reciente, el programa Nuestra Escuela que acá se llama Escuela Abierta. *Es una payasada, le cambiaron de nombre y la gente cree que es un invento de la provincia. Es una tergiversación de lo que fue aprobado en Paritaria Nacional, donde hay una larga lucha docente por conseguir la formación docente continua en servicio, paga, que eso lo firmaron hace dos años, lo firmó Estela Maldonado antes de morirse. *Esa es la verdad, cuando llega a la provincia, qué hacen, lo borran y después

se llevó todas la horas que había para capacitación, para estos programas experimentales, que fracasaron totalmente, pero, que siguen cobrando y hay como 4000, 5000 horas del Nivel Superior que deberían tener los Institutos para hacer extensión, investigación, y no están. Fuimos de mal en peor. Pero el INFOD es un intento de recuperar. División del trabajo por género: problematizado en la formación docente: Disputas inter-institucionales: *En la UNR-Humanidades se cree que los chicos que se inscriben en el Nivel Superior no universitario cometieron un pecado original del cual no pueden redimirse, nada más que empezando de cero. *Los sectores que más defienden este criterio, son los que se dicen más progresistas, bien marxistas, de la Escuela de Historia. Por ejemplo no le admiten la Problemática Histórica (PAC) a una Profesora de Historia recibida en el Instituto Olga Cossettini Género, políticas públicas y niveles educativos*:* *La división del trabajo por género aparece muy poco problematizado, muy poco, porque no se ha hecho nada para recuperar los buenos promedios, y además más población masculina en el Nivel Primario y en el Nivel Inicial, que sería muy bueno * No se ha hecho porque además un jefe de familia no puede sostener una familia con los sueldos que pagan y tampoco el reconocimiento académico. Aunque hayamos luchado tanto para que la Universidad acepte a los maestros para seguir postgrados Problematizar es también visibilizar*:* *Desalienta el no reconocimiento de las carreras del Nivel Superior, ni una materia, para seguir la carrera de grado, ni para incentivar a los mejores promedios	le ponen Escuela Abierta, y lo llenan de porquerías Disputas en la opacidad: *Cómo vas a conocer, salvo que tengas la inquietud, que eso es una de las de las cosas que hay que pelear en la Formación Docente, despertar el espíritu de pregunta, que no te llegue todo del Ministerio, a ver qué mandaron, a ver qué vamos a hacer, no, salí a buscarlos *Hay portales como el portal "educar" que te está anunciando todo el tiempo todos los cursos que tenés (vía web), gratuitos. * Pero, pensá, vos te enteraste porque quisiste escuchar a tu compañera y te enteraste. Hay gente que se lo decís y hace oídos sordos, prefieren seguir en Escuela Abierta sin preguntar lo que hay alrededor porque es más cómodo * A veces preguntarse también, yo cada cosa que hacía preguntaba, esto de dónde viene, cómo es, y cuando entrás a hurgar, te llevás muchas sorpresas *Hay una política de hacer eso, hay una política de apropiación, de programa, de nivel. El Programa Orquestas del Bicentenario es Nacional, los recursos, no los paga la provincia, eso lo ocultaron Historizar es la consigna: *Una cuestión más práctica, las paritarias, no es un invento de los socialistas, las paritarias es un invento de un gobierno nacional que después bajaron a las provincias. Pero hay un nivel de apropiación tan grande que es legítimo en tanto vos la sostenés, pero no podés borrar la historia de lucha porque éste es el problema *Cuando vos borrás la historia de lucha y desconocés que esto no es un invento tuyo, en todo caso decís nosotros acompañamos y lo sostenemos, que igual es valioso. * El problema de hoy es cuando uno quiere borrar la historia y creer que todo comienza con vos. Y eso lo dijo Liliana Sanjurjo muchas veces. El gran problema

*Hemos luchado mucho por eso. Yo que he tenido la pata en los dos lugares, el año pasado (2014) hicimos un congreso que unió a los dos niveles, y ahora pueden hacer los Postgrados, la Maestría en Práctica Docente, hasta lo podría hacer un maestro con tres años haciendo una nivelación. Porque nos interesa que lo hagan los profesores de Práctica y todavía algunos que han hecho carrera de tres años. Pero fue una lucha a brazo partido.

Luchas, debates y clima de época:
*Hay una Universidad tan distante al trabajo o al Sistema Educativo, dándole la espalda al Sistema Educativo porque agregaron Formación Docente, pero por ahí les importa tres pitos en el Plan de Estudio qué se enseña en las escuelas.
*Tenemos investigaciones sobre graduados en la Universidad y graduados en los Institutos. Los de Historia de la Universidad ven mejor preparados a los graduados del "Olga Cossettini" para ir a enfrentarse a un curso que ellos, que la formación docente de ahí no les sirve para nada, y que está totalmente desagregada de la carrera.
*La Facultad sostiene este academicismo en el que con sólo saber la disciplina se puede ejercer la docencia, por lo tanto la docencia es un trabajo artesanal. El docente en la Facultad se forma al lado de otro docente.
*Suelen ser no las duras, sino las sociales y las más de izquierda las más duras, para saber. Es decir que mezclan estas dos tradiciones, el academicismo en sentido que lo único que importa es el contenido a enseñar, con lo artesanal en la docencia, con lo cual desprofesionalizan totalmente la docencia cuando sostienen que para ser docente sólo hay que saber el contenido
Luchas, debates y clima de época: *Paradigmas y modelos de país en disputa:*
*El INFOD nos salvó de esa discusión porque trae, no caprichosamente, hace treinta años que se está investigando en el mundo de la gestión de los socialistas, empezando por Rassino, es no creer en el sistema educativo y haber borrado la historia y creer que todo no sirve para nada. Y ese es el gran problema, cuando vos creés que siempre tenés que empezar de cero
Creer lo que te bajan:
*Al entrar en el portal de Santa Fe empezás a leer todo los comunicados, todo lo que cuelgan, indagás, comparás, buscá algo en el portal del Ministerio y te llevás muchas sorpresas
*Cuando leés te querés morir, pero, entiendo que a veces un docente tiene que estar leyendo otras cosas y no tiene que estar interesado en otro tema y tiene que confiar en el Ministerio, no puede estar desconfiando toda la vida. Tenés que creer lo que te bajan, es la base del laburo, pero bueno mi tarea es otra
Cambio de mirada:
*La escuela de hoy precisa estar siempre haciendo, hay necesidad de expresar, y ver las cosas no como una fotografía del momento sino como una película.
*Que detrás de cada medida, de cada decisión hay una historia, hay un por qué, hay una razón, que no toman las cosas como llegan, preguntarse todo el tiempo.
*Tiene que ver con la idea de aprendizaje, y con la concepción que vos tenés de un niño, de una niña que tenés en frente, es fundamental el cambio de mirada

Debate de políticas educativas en contexto:
*Hay estrategias, intersticios donde debatir, inclusive las cuestiones de género, con respecto a las leyes, ni hablar lo que significó, en ese sentido, la Ley de Educación Sexual Integral, aprobada en el 2006 y en el 2008 con el programa de E.S.I. que es el que determina los cambios curriculares
*Su diseño curricular es un paso agigantado, sumale las otras leyes que no son propias de educación, la protección de

qué debe saber un docente en los tres campos (teoría-técnica-práctica). Para que le acepten los planes de Formación Docente los tres campos con un porcentaje mínimo, tienen que estar presente desde el principio de la carrera. *Divisón del trabajo por género: Funcionalizado desde la teoría en la práctica* Práctica es más que técnica *Las nuevas escuelas de la epistemología de la práctica plantean que la práctica es mucho más que la técnica. *Si el docente toma conciencia que lleva a cabo una práctica profesional, para lo cual, esa toma de decisiones que requiere toda práctica profesional, debe contar con un saber técnico y un saber teórico también Historia y función: *Sí, aparece funcionalizado, tiene que ver con la historia de nuestra profesión. El origen es el maestro de grado, cuando se crea el Sistema Educativo es el único Nivel en que se exigía Titulación *Se crean las Escuelas Normales para la Primaria después se creó el Nivel Inicial *Cuando se crean las Escuelas Normales se hicieron escuelas de mujeres, ni se cuestionaba que los hombres podían dedicarse a la Escuela Primaria, nuestra profesión empieza siendo femenina	los niños y jóvenes. La Ley de Medios, todo eso acompaña. Nunca podés mirar la educación si no la mirás en un contexto… con un proyecto de país Debate político en Santa Fe ausente*:* *No hay Ley de Educación Provincial en Santa Fe porque es un debate político que nadie quiere asumir, no se discute política educativa. * La respuesta que van a dar de Santa Fe es que se discute, que hay Asamblea Ciudadana de las cuales difícil enterarse, llega la gacetilla después que se hizo. Según el Ministerio, hay Asamblea Ciudadana en cada nodo y con eso se va debatiendo una ley. *Tener una ley implica sentarse a debatir de políticas educativas, y en la provincia de Santa Fe, no se discute política educativa, se discute a lo sumo, algún programa o algún un plan de trabajo, pero política educativa, qué educación queremos, cómo nos formamos como docentes, cómo se forman nuestros alumnos, no se discute política educativa desde el Ministerio * Se discute en los gremios, se discute en los grupos que se forman en las Facultades donde participan docentes, los grupos autogestionados de docentes que son un montón, que hay mucha gente que se interesa por hacer grupos de estudios, ahí se discute, desde lo oficial, no se discute política educativa
Alianzas y división del trabajo por género: *En 1905 se crea el primer Instituto de Formación Docente en Buenos Aires, que ahora es el Joaquín V. González para Escuela Media *La Escuela Secundaria la desarrollaban los curas o los graduados universitarios, pero, no se les exigía Titulación. *A la Primaria se le exigía el título, pero, en los otros niveles lo daban los curas y los profesionales	*La división del trabajo por género:* Problematizado en la formación docente Lo normativo ordena: *En Santa Fe, en relación de la dictadura y ahora, las leyes acompañan, según la época, pero son horizontes de trabajo y eso es una diferencia sustancial con el tiempo de la dictadura, con la imposición de un tiempo donde las preguntas no existían, sino cumplir con el horario de clase, dar clase, y los chicos a la casa y la maestra a

*Los primeros graduados de esos Institutos empiezan a luchar para que haya exigencia de Titulación en Escuela Media y allí se arman dos bloques increíbles: el Estado empieza a tener conciencia de que la educación, la enseñanza, tiene que ser una práctica regulada por el Estado, y se alía con el gremio, en este caso eran los primeros graduados del Instituto, para empezar a exigir Titulación. La Iglesia se alía con la Universidad porque eran quienes ocupaban esos lugares para que no se exija Titulación *En el origen de nuestra profesión, en exigirse un Título y una Formación específica, está la Escuela Normal, y por eso continúa esa tradición feminista de la profesión *Cuando se crean Institutos en algunas carreras más que otras, empiezan a graduarse docentes varones, en algunas más que otras *Por supuesto en Primaria e Inicial absolutamente predominan las mujeres. Qué fenómeno se produce, que empieza a haber varones, pero, la docencia en el aula sigue siendo predominantemente a cargo de la mujer y los varones van a ocupar más cargos directivos Proponer una discusión porque está sesgada: *Creo que es un tema que hay que instalar como discusión en la docencia *Hubo un momento político, que por necesidad, se revirtió un poco ese concepto de la feminización como protección, como mamá, como un trabajo secundario, fue con la extrema pobreza que generó el neoliberalismo. El gremio lo destacaba eso, muchas mujeres pasaron a ser jefas de hogar con su sólo trabajo de maestra *Es una discusión dada dentro de la formación docente bastante sesgada. Si bien en algunos niveles fueron ingresando varones, el Nivel Primario, que es el que a vos te interesa, son muy escasos Pero, proporcionalmente hay más Supervisores varones, en el Ministerio, en los otros niveles, sobre todo en el Nivel superior, y en	la casa también. Género y sutilezas escolares: *Miguel Ángel Santos Guerra, hablaba de la cuestión de género y decía que no solamente las leyes y lo que uno puede interiorizar en el discurso docente como las/ los, que eso por ahí puede ser hasta una formalidad. El cambio de mirada descubre por ejemplo, cuando en materias de las ciencias duras, mientras está explicando una clase y el profesor o la profesora habla para los alumnos varones. Y a las chicas cada tanto se dirige y les dice: ¿Entendieron? * Mayoritariamente siempre se da más a favor de los varones que de las mujeres, pero, es una situación muy gráfica que está sin querer aprehendida, incorporada, y que es muy difícil de revertirla. *Género, políticas públicas y niveles escolares:* *La pregunta es por qué no hay maestros jardineros, en el Nivel Inicial, sería tan importante el papel del varón como el de la mujer en la educación. * Son ejemplos que sirven para problematizar un poco las cuestiones de género, sobre todo a quienes se están formando como docentes y quienes están trabajando como docentes. *Seguimos haciendo en los recreos, cuando los chicos copan el patio para jugar a la pelota y las nenas quedan excluidas al costado. El cuerpo masculino avasallando los espacios que son de todos y todas y una cosa que podría ser compartida, es decirles no juguemos a la pelota, por qué las nenas no pueden jugar con vos Funcionalizado en las prácticas Mandatos sociales fundacionales y funcionales: *Sí, el concepto de división del trabajo por género está funcionalizado en los mandatos sociales. Sí, sí, totalmente, es una cosa para mirar y corregir, para resolver *Al revés, en el Normal 1, mis hijos fueron

los cargos políticos *Está bastante sesgada, no está dada dentro de la Formación Docente, creo que realmente podría contribuir mucho instalar eso en los planes de formación, en el gremio ya ha habido algo	los dos, hay otro trato, porque la historia del Normal 1 es una historia de formación de chicas, de mujeres, de maestras y está tan metido en la historia de todos los docentes que trabajan ahí, que ahí los que salen perdiendo son los varones, no le perdonan una y a las chicas le perdonan más cosas. *Las chicas tienen más participación ahí que los varones, que de por sí, por el sólo hecho de ser varón ya son, desprolijos, despistados, mal educados, estoy hablando en términos extremos. Pero me parece, que es también un buen ejemplo para averiguar Proponer la difusión: *La mejor manera es poniéndole difusión…Cada vez que se pueda, requiere divulgar esta problemática, no naturalizar nada. *Esto vale para cualquier campo, no naturalizar las cosas, que es común en las escuelas, "esto es así". No, no se pueden naturalizar las cosas de la escuela, porque unos de los principios básicos para enseñar, es no dar nada por sentado, nada por hecho… la directora siempre va a ser mujer, mala, grandota y gorda y fea…no, * No naturalizar en el imaginario que ser supervisor tiene que ser varón, o el profesor de Educación Física tiene que ser varón, porque va a tener mejor contención de los chicos Perspectivas educativas y el debate político: *Van a venir años de mucha, mucha lucha. De defender lo conquistado, aunque mucha gente no está consciente de lo conquistado, lo va a empezar a sentir ahora. *Se vienen años muy difíciles, en defender sobre todo en educación pública, que no sea en un lugar de espectáculo. *Vamos a ver cambios de contenidos que nos van a dar dolores de cabeza. Va a ser difícil darle debate a la cuestión del lenguaje, o sea, la batalla cultural, la batalla del lenguaje, no dejarnos vender

	con espejitos de colores, con una escuela marquetinera. *Disputas culturales:* *Escribí una nota, la semana pasada, sobre el ministro de Educación elegido, lo titulé 'El ministro de las Green School'. Describo un material que circula en la provincia de Buenos Aire, es un programa de escuelas verdes de ecología que es muy lindo, pero muy caro, una folletería muy cara, donde es hermoso, vos los ves y como docente decís que lindo, yo a esto no me puedo negar, lo tenés en un lado en español y del otro lado en inglés y es como una metáfora *La doble cara, que hay que aprender a mirar y que hoy, no sé, si es un lapsus o qué, una casualidad, que estaba escrito en inglés. Tiene mucho que ver con esta movida a nivel mundial. *El proyecto de país que se avecina no es justamente el que acaricia al docente, a los niños, a las niñas. Yo creo que estamos más cerca de que quieran hacerla un negocio y la mercantilización de la educación como se está empujando a nivel mundial, que defenderla como un derecho humano.

Insisto en el agradecimiento hacia las entrevistadas. Luego del trabajo de análisis de sus aportes me dedico a analizar documentos de políticas educativas nacionales y provinciales.

LA COCINA DE LAS ENCUESTAS O GENEALOGÍA DE UNA INVISIBILIZACIÓN

Sub-Capítulo IV Trabajo de Campo Cualitativo- Análisis documentos/fuentes: Recorrido contextualizado de las políticas públicas en la formación docente entre 2006 y 2015.

Antes de adentrarme a la circulación de las categorías que estoy trabajando, Género-Trabajo-División del trabajo por género, realizo un recorrido por los antecedentes del diseño curricular de los IFD de la Educación Primaria de la Provincia de Santa Fe, marco programático institucional de dicha circulación.

Elijo, por razones de organización cronológicas y de lecturas comenzar con el marco de políticas públicas de las resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE en adelante), Nº 30/07 noviembre de 2007, Anexo I y II. Estas Resoluciones son andamios que relacionan la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD en adelante), y las

Recomendaciones para la elaboración de Diseños curriculares Profesorado de Educación Primaria, base operativa y programática del Diseño curricular, bases programáticas de los Institutos de Formación Docente (IFD en adelante) para la Formación docente-Profesorado de Educación Primaria de la Provincia de Santa Fe.

Vale aclarar que estos documentos fueron socializados en la provincia de Santa Fe durante el año 2014, en las instituciones educativas que integrábamos la Primera cohorte, escuelas que comenzaban el programa de "Escuela Abierta". Comparto a pie de página un texto que elaboramos en el IFD en el que he trabajado desde 2012 hasta 2017, expresando y mostrando, desde el vamos, la complejidad del circuito en el cual estos materiales transitaban. En el plano de la práctica concreta, desde dicha Formación en Ejercicio, por el acuerdo Paritario Nacional llamado "Nuestra Escuela", recibimos, de forma masiva, una bolsa con documentaciones diversas: Normativas, Leyes, Resoluciones, Orientaciones, que nunca fueron trabajadas, porque el Ministerio de Educación y Cultura (en adelante MEC) Provincial hizo un recorrido diferente teórico y metodológico que desvirtuó lo acordado en dichas Paritarias. Pero, como el financiamiento provenía desde la Nación, la documentación y los "íconos nacionales" debían permanecer. Otra vez, la confusión epistemológica vía la distorsión como paradigma en la gestión que gobierna Santa Fe desde 2007, funcionó el dispositivo del "como sí" de las políticas educativas provinciales.[210]

[210] Escuela Abierta- Rosario, 11 de agosto de 2015 Los docentes de Nivel Superior de la Escuela Normal 1 de los Profesorados de Enseñanza de Nivel Inicial y Nivel Primaria que hemos participado de la 2da Jornada de Escuela Abierta del año en curso queremos señalar algunos puntos de reflexión respecto de "Escuela Abierta", la instancia formativa para docentes de todos los niveles y modalidades; acordado en Paritarias Nacionales y avalado por el Consejo Federal de Educación , organismo oficial compuesto por representantes de los Ministerios de Educación de todas las provincias argentinas y CABA. Quienes participamos del mismo afirmamos nuestro interés en cuidar este espacio tan necesario de debate, análisis y producción de conocimiento que se construye en cada institución. Es un momento que nos permite encontrarnos, aprender y proyectar lo mejor de nuestro trabajo hacia nuestras instituciones educativas, y por ello hacia la educación de nuestro país. Tenemos en este sentido un claro compromiso de cuidar este espacio de escucha y validación de las voces que aportan hacia su mejoramiento, sin sectarismos y con apertura de horizontes. En este sentido si cuestionamos es precisamente para seguir en este proyecto de formación y capacitación en ejercicio. Como es sabido, en la provincia de Santa Fe se realiza una capacitación que resulta diferente a la que elaboró Escuela Nuestra, originada en el INFOD (Instituto de Formación Docente del Ministerio de Educación de la Nación). Por ello los materiales de trabajo y los paradigmas que se desarrollan tienen otras orientaciones político-pedagógicas. En ese sentido nos vemos en la obligación de señalar: 1- Que hay una fragmentación de los textos, y del material de trabajo que nos dificulta su seguimiento, resultando ininteligibles sobre todo para docentes que no son especialistas en Ciencias de la Educación. 2- Que a nuestra escuela llega el cronograma de reuniones pero no tenemos la propuesta del proyecto como programa integral. No sabemos qué temas ni qué materiales tienen en su conjunto la propuesta provincial de Escuela Abierta. 3- Que a nuestra institución no llegan los materiales. Nos hemos enterado y utilizado materiales por la buena voluntad de docentes que los recibieron en otras instituciones. Esta falta de formalidad y seriedad, significa que hemos podido reunirnos con dichos materiales a destiempo la mayoría de las veces. Los contenidos son presentados de manera fragmentada, a la manera de recortes descontextualizados que ignoran la diversidad de trayectorias disciplinares. Al no tener un programa que nos ubique y nos proyecte en la totalidad, con sus secuencias y materiales a trabajar obstaculizan la capacitación que queremos seguir teniendo y profundizando. Quienes trabajamos en el campo educativo sabemos que todo lo que boicotea la comprensión de las problemáticas sociales de las políticas educativas, con su complejidad y multicausalidad, lleva a la desesperanza y parálisis como ocurrió en los tristes tiempos del neoliberalismo. El objetivo central de este cuestionamiento es mejorar nuestra educación pública y las condiciones del trabajo educativo, por lo que reclamamos a las autoridades provinciales que subsane los inconvenientes formales de tiempo y distribución de materiales y revise el tipo de actividades y textos que propone, para la construcción de un sistema público democrático buscando seriamente la construcción de prácticas reflexivas por parte de quienes construimos el sistema educativo. Texto que se hizo público como "Carta a los lectores en el Diario La Capital de Rosario 11 de agosto de 2015

Destaco como ayuda esclarecedora para mi lectura de las explicaciones de la Dra. Liliana Sanjurjo y la Periodista Marcela Isaías, en las entrevistas que iluminaron, desentrañando, desmarañando y desenmascarando lo que parecía todo un laberinto desordenado de fragmentos textuales de lo no dicho.

Con el sentido histórico, dialógico y reflexivo de respeto a la continuidad institucional, en la Resolución 30/07 se retoma el Informe Final producido por la Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua, creada por la Resolución Nº 251/05 (CFCyE). Organismo integrado por referentes de los Ministerios de Educación nacionales y provinciales, donde especialistas, gremios docentes, y diversos actores de la gestión educativa, que aportan en el acompañamiento de consultas específicas en políticas e instituciones de formación docente, realiza un estudio diagnóstico de la situación de los IFD desde diciembre de 2005 aprobado por el CFE. Junto a dicho diagnóstico se elaboran políticas públicas educativas, que acompañarán la aplicación de las leyes- programáticas de acción y transformación cultural del 2006.[211]

Extraigo algunas citas textuales, de la Resolución CFE Nro. 30/07 Anexo 1- Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina (así es su nombre en la versión digitalizada). Analizo, no sólo como referencia bibliográfica, sino como expresión de sentido que todo el documento desarrolla, hacia una educación de calidad, como meta de las transformaciones y propuestas hacia los IFD. Es preciso aclarar que está escrito en ítems numerados, que coinciden, tanto en su versión papel como en la digital, la que conservo como forma de cita textual.

El documento tiene un lenguaje claro, reflexivo e invita a sentirte parte de lo que desarrolla. Encuentro lenguaje sexista, de las tres categorías sólo se problematiza y desarrolla la de "Trabajo", no tiene perspectiva de "Género" y la categoría "División del trabajo por género" no está[212].

Se puede leer un criterio de construcción que centra/ordena desde una mirada que historiza y complejiza la continuidad institucional para la transformación en políticas públicas que fortalezcan la educación argentina. En el documento se tratan temas por demás de importantes, pero, superan ampliamente mis posibilidades de tratarlos, como, por ejemplo, las funciones de investigación, las relaciones entre IFD y las Universidades, las formas y criterios de autonomía, la financiación o el acceso a cargos en los IFD, y otros. Lo selecciono para ayudarme en la comprensión de los diseños curriculares santafesinos, a los que considero "la cocina de los debates para mi Tesis". Focalizando: la cuestión de la institucionalidad del sistema de formación docente, hecho que, nos dice, no puede responderse "fundacionalmente", sino con un diálogo histórico que incluya la situación actual del sistema formador, las miradas sobre la carrera docente, y las características del sistema educativo argentino. Lo realiza analizando las particularidades del sistema formador y sus articulaciones centrando en la especificidad de ser el único nivel del sistema educativo que tematiza la enseñanza en la formación de los recursos humanos que sostienen el sistema

[211] Resolución CFE Nº 30/07 Anexo 1 (página 26) en Nuestra Escuela, Programa Nacional de Formación Permanente. Normativas 2: Resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) acerca de los niveles del sistema educativo. Ministerio de Educación Presidencia de la Nación-CFE-En Escuela Abierta Provincia de Santa Fe-

[212] Interesante fuente/testimonio escrito desde lo "omitido" de las transformaciones culturales que se fueron desarrollando en nuestro país reflejando en el campo educativo desde lo no dicho pero que el sentido de la producción podía incorporar elementos que favorezcan a la educación pública con los logros de ESI, leyes de la diversidad, y otras, que con miradas de "género" y "derechos humanos" como espejos culturales, serán paradigma hasta 2015.

educativo. Intento lograr su relación con mi Tesis, por ello aparecen diferentes letras para respetar las fuentes y mis reflexiones.

1- Se necesita un poco de cronologías como para comprenderlo mejor:

"Hace poco más de una década que las provincias argentinas gobiernan las instituciones que forman a los maestros y profesores…cambios estructurales, con el signo de lo inaugural que no siempre se concretaron y algunos fueron de enorme impacto… La transferencia de las Escuelas Normales y los Institutos de Educación Superior a las provincias fue un importante cambio político-administrativo…Se promovió la reducción del número de instituciones formadoras y se impulsaron procesos de reorganización de las especialidades, alentándose la reconversión de instituciones formadoras de docentes en instituciones de formación técnico-profesional
"La sanción en 2006 de la Ley 26.206 de Educación Nacional abre una etapa en el campo de la formación docente, expresada en la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) y signada en el futuro próximo por la discusión de la Ley de Educación Superior…Los análisis con validación política (*) de las autoridades educativas fundamentan el objeto principal de este documento, que es la preocupación por el desarrollo de una institucionalidad específica del sistema formador, que le permita superar la atomización y recibir un impulso configurador a través de la planificación"
(*) Nota al pie "Informe final de la Comisión Federal para la formación Docente Inicial y continua-Informe final, de diciembre de 2005, aprobado por el Consejo Federal por resolución 251/05, y el Plan Nacional de Formación Docente del MECyT, de marzo de 2007)

2- La compleja figura de "conglomerados" asociada a los IFD muestra fragmentación, heterogeneidad y lo desarticulado del sistema de formación docente. A su vez, también se puede valorar positivamente como un aporte a la diversidad institucional. De todos modos, la problemática de la institucionalidad del sistema de formación docente no puede responderse "fundacionalmente", sino desde un diálogo histórico con la situación actual del sistema formador. Esto significa un trabajo de movimiento cultural, de transformación dialógica desde lo existente (que son nada más y nada menos que las tradiciones, características, y costumbres y tiempos institucionales y territoriales, el personal docente allí trabajando, sus experiencias, sus prácticas, saberes y acciones traducidas en políticas educativas con sus consecuencias, las instituciones y sus historias materializadas en espacios sociales, lugares con vida social,…la historia no empieza cuando llega unx…) Retomo sólo para encuadrar estas ideas, cuando Adriana Puiggrós reivindica la unidad articulando las diferencias, buscando diseñar, otra genealogía educativa para Latinoamérica, y nos dice: "que Agamben invita a restituir a la categoría *experiencia* su elemento *preformativo*, restableciendo de ese modo sus dos acepciones, la que debe ser transferida en el discurso del legado y la que alude a lo nuevo, a la creación, a la actualidad. La experimentación…Destaca que allí también "estamos los educadores, precisamente por la función que nos ha sido encomendada en nuestra profesión, no solo el arte es mensajero entre pasado y el futuro, sino que lo es el lenguaje mismo, que lo son todos los lenguajes. "Tan saturado de tiempo está nuestro lenguaje que sostenerlo es una experiencia inevitable". Educar y educarse es una de las maneras de sostener el tiempo, pero sostenerlo requiere seleccionar, desordenar el orden heredado, *des-saturar* el lenguaje. Ese es un momento de la

enseñanza y el aprendizaje que reactiva todas las preguntas. Explicitadas o implícitas, conscientes o escondidas en los pliegues de la no memoria, las incógnitas de la historia retumban en la situación educativa de cada generación"[213]. Pienso en esas transformaciones que quedaron inconclusas, y me lleva, casi inevitablemente por acción de la lectura comprensiva, al recorrido cronológico de cómo llegué a buscar información a este documento, Resolución 30/07. Todo comienza con las encuestas que realicé entre 2009-2011 a docentes en actividad en cinco escuelas primarias de Rosario, cuando en el análisis cuanti-cualitativo de las mismas encontré tanta dificultad para definir "su trabajo" y esto me llevó a buscar en la formación docente cómo circulaban las categorías de trabajo, género y división del trabajo, tirando del "hilo de la formación docente" voy a dar con este documento donde encuentro elementos representativos y constitutivos que dan cuenta de la historia de la formación docente, su relato, del criterio de construcción y de política educativa que se tiene como paradigma (al cual adhiero). Veamos algunas citas:

27. La experiencia de los noventa enseña la necesidad de preservar de los debates sobre la carrera docente y la formación de los asuntos que son intrínsecos a la tradición del trabajo docente, como la estabilidad en el puesto de trabajo o el principio de igual remuneración por igual tarea. Se trata de asuntos sensibles que, si resultan amenazados, dificultan toda posibilidad de analizar innovaciones en otros aspectos del trabajo docente y la carrera profesional. En cambio, una modificación del foco de debate, que centre la discusión en la construcción de un entorno (10) profesional con perspectivas de profesionalización atractivas, se presenta *a priori* como una vía más promisoria, cuyas potencialidades merecerían ser exploradas.

10 Una política de formación centrada en el desarrollo profesional de los docentes debe considerar el tiempo efectivo del que dispone el personal de las escuelas (maestros, profesores, directores, etc.) para comprometerse en acciones que apoyen su propio aprendizaje. No se dispone de información específica sobre el tiempo rentado con que pueden contar los docentes de nuestro país para acciones de este tipo, pero se sabe que la variación es enorme, y que la mayoría de los profesores están designados por horas de clase y carecen de tiempos institucionalizados de formación. Resulta claro que el tiempo institucional es una condición para determinar qué tipo de participación es esperable de los docentes en su propio desarrollo profesional, según la modalidad de formación que se proponga y la estructura del puesto de trabajo. (Lo destaco por ser esclarecedor de la direccionalidad que tomaban las políticas publicas eclipsadas en 2015)

(30) Al saldo visible de estas políticas (transferencia, cambios curriculares, acreditación institucional) se le suma otro saldo, menos visible, de amenaza y de desautorización. "La formación presenta problemas que no pueden considerarse producto específico de los noventa, como su notoria fragmentación…la educación superior argentina fue caracterizada como un conglomerado, para distinguir su carácter complejo, heterogéneo, y desarticulado**,** del carácter razonablemente organizado que supone el concepto de sistema o subsistema (Bertoni y Cano, 1990). Sobre este conglomerado actuaron las reformas y si bien es verdad que profundizaron la fragmentación, también es cierto que la encontraron como situación previa. La fragmentación (*) del sistema formador es resultado de un proceso de construcción histórica en modo alguno reductible a los noventa." Nota al pie (*) "Los diagnósticos de los noventas se preocupaban tanto por la fragmentación como por la heterogeneidad. En la actualidad, en cambio, se tiene una visión valorativa de la posibilidad de contar con modelos institucionales diversos, desde luego a condición de que se preserven las metas comunes al sistema (Diker, 2007)

[213] Puiggrós, Adriana. *De Simón Rodríguez a Paulo Freire*. Educación para la integración iberoamericana. Colihue. 1° Reimpresión. Buenos Aires, 2011. Pág. 80

(33) “una parte de los problemas del sistema formador se vincula con transformaciones que quedaron inconclusas…una parte sustantiva de los problemas se refiere a la institucionalidad misma del sistema”…“la cuestión de la institucionalidad del sistema formador no puede responderse fundacionalmente, sino en un diálogo con el desarrollo histórico y la situación actual del sistema formador, que ofrezca elementos de cohesión, a las instituciones y los actores. No se trata de “transformar” un conglomerado en un sistema como si se tratara de una acción externa al sistema mismo-, sino de progresar con las instituciones desde una situación presente donde cada una desarrolla sus tareas en el marco de una agenda autocontenida en el currículo o el plan institucional, hacia la construcción de una perspectiva compartida”…

Reconocer la complejidad del recorrido histórico, que incluye las políticas educativas de los ’90 pero también otros elementos, e “inventar” desde lo “autocontenido”, es atender propositivamente a la problemática, sin invisibilizar la fragmentación, lo heterogéneo, lo desarticulado, los miedos y la circulación de “subjetividades” complejas que la acompañan con tiempos propios y compartidos. Las transformaciones que quedaron inconclusas, hacen a una parte importante de los problemas de la institucionalidad, pero a esto no se le puede responder “fundacionalmente”. Su propuesta es ir “desarrollando tareas en el marco de una agenda autocontenida en el currículo o el plan institucional hacia la construcción de una perspectiva compartida”. Interesante proyecto federal de políticas públicas en el campo educativo que busca un compromiso en/ y desde el propio sector docente, con un claro reconocimiento de las dificultades. Cuidando que federalmente se cumplan las metas comunes, que llama a una responsabilidad compartida dando cuenta de una revalorización de los IFD, acompañado del INFD como institución que orienta, dirige. Además, reconoce la importancia del financiamiento de proyección nacional en diálogo con las provincias, con los IFD, y con la docencia, que se materializa en los cursos en ejercicio y a distancia, dentro del reconocimiento de las condiciones materiales, horarias y espaciales. Acompañando a esto, considero saludable una política pública educativa que tiende explícitamente hacia el reconocimiento de los aportes de los saberes docentes. Y por ello toma sentido opuesto de la “infantilización” docente, esas que instalan políticas públicas autoritarias de “aplicación”, ubicando a la docencia en un rol espectador y “pasivo”. Lamentablemente, esto nos llegó distorsionado, invisibilizado, como lo han demostrado nuestras entrevistas a Liliana Sanjurjo y a Marcela Isaías, miradas que a partir de la lectura de este documento, se confirman.
Sin olvidar los desfinanciamientos y el ataque frontal a un sistema unificado educativo, plantean la posibilidad de repensar ciertas características que en los ’90 se observaban como pesos negativos, con otra mirada de construcción, por ejemplo, revalorizar la heterogeneidad como características de los IFD, permitiría contar con modelos institucionales diversos de modo positivo, mientras se acuerden y se preserven las metas comunes, estableciendo un reconocimiento de la necesidad de proyectar la formación docente, y financiar nacionalmente la educación. Aparecen nuevos criterios de sentido a la proyección educativa.
Vuelvo a Adriana Puiggrós, que escribe el texto (al que hago referencia más arriba) en 2005, sus ideas son contextualizadoras para pensar lo que luego se plasma en la LEN en 2006, anticipando horizontes y recuperando la prospectiva: Cuando Freire revaloriza positivamente a la educación porque enseñando y aprendiendo pueden adquirirse saberes que permiten imaginar y construir futuros [214], para los cuales debatir y producir

[214] Puiggrós, A. Op. Cit. Pág. 11

pedagógicamente sobre "trabajo" es casi una deuda en nuestro sistema educativo. Repensar positivamente lo diverso, con la figura fondo del fantasma gramatical del feminismo, tiene a un nuevo contexto de pluralidad de voces y sujetxs que intentan liberarse del sujeto universal y colonizante del patriarcado en sus expresiones epocales, aunque no haya lectura de género en el documento. Además, pensar desde otro ángulo la diversidad de trayectorias institucionales como un posible aporte cultural, abreva en largos años de luchas gremiales, políticas, feministas, Encuentros Nacionales de Mujeres, movimientos piqueteros, cooperativas, fábricas recuperadas, presionando hacia políticas públicas generadoras y garantizadoras de derechos.

3- Trabajo docente es trabajo especializado: Aquí se observan algunas características del sistema educativo argentino, analizando los rasgos del trabajo docente en la producción de saberes, junto con las particularidades el sistema formador y sus articulaciones, en un sistema educativo complejo, heterogéneo, y que es "masivo" en nuestro país. Temas que se pueden pensar desde las tres categorías, de las que sólo se problematiza "trabajo". A su vez, sería interesante atravesar este debate con la ausencia, miopía, o dificultad que tenemos en el campo docente para pensar el trabajo como carrera más allá de las urgencias salariales que generalmente nos apuran. Sin embargo, en contextos de estabilidad salarial y de políticas públicas constructivas a favor de la educación pública masiva y de calidad, es un tema central analizar y proyectar laboralmente nuestra carrera con opciones que vayan más allá de ser personal directivo de las escuelas. Sin dudas, la historia del sistema está plagada de debates que incluyen estos ítems, pero todas las políticas del período que analizamos son desconocidas, o tergiversadas, no han sido difundidas ni debatidas en su implementación sin los imperativos de las ya archimanoseadas "grietas" de nuestro país. Desde ya son temas que se pueden relacionar con la implementación de las paritarias docentes nacionales, pero, más allá de dicha coyuntura, con la división del trabajo por género y la producción de subjetividad donde las mujeres históricamente se han caracterizado porque su formación laboral se ha naturalizado. Así como destaco desde el comienzo que este documento no tiene perspectiva de género, también su vocabulario utiliza términos que hacen a su contexto, como por ejemplo "planeamiento", "recursos humanos" como sinónimo de "docentes", y otros. No obstante, se puede observar cambios en el correr de las producciones del INFD acordes a cómo nuestro país va incorporando en instituciones estatales e instancias culturales terminologías con anclajes en Derechos Humanos, en el género y con un claro posicionamiento latinoamericanista[215]. Observo a las citas focalizando algunos aspectos:

II. B. SOBRE EL PLANEAMIENTO DEL SISTEMA FORMADOR:

28.Si la formación docente es el sector responsable de la formación de los recursos humanos del sistema educativo, su planeamiento es indisociable de la planificación de los recursos humanos del sistema, referida tanto a su provisión inicial como a su desarrollo profesional. Si la creación del

[215] Los contenidos que se omiten o quedan en los conos de sombras de la educación tienen mucho que decirnos. De alguna manera lo que se invita a pensar en la escuela, sigue su rumbo por los caminos culturales del conocimiento: de lo que se explicita y de lo que no. Detalles para nada menores si lo vemos "con el diario del lunes", estoy escribiendo esta parte de la Tesis un 20 de junio de 2017, y ya vimos con hechos políticos, históricos y discursivos qué rumbo está tomando la educación y todos los logros culturales de la última década. A modo de ejemplo en el día de ayer en la Escuela Itinerante de CTERA en Rosario, durante la Mesa "Desafíos de la formación docente hoy" se invisibilizó en forma grosera y absoluta todo lo realizado y ni siquiera se nombró al INFD, si no fuera trágica expresión del clima de época, llevaría a risa.

INFD abre la posibilidad de establecer una línea estratégica de planificación, la necesidad de ésta se hace más acuciante en tanto se añaden, a las lagunas cualitativas preexistentes, demandas específicas provenientes de la obligatoriedad de la educación secundaria y de la ampliación de la oferta del nivel inicial. (*) 11-Pie Pág.11 El IIPE- UNESCO sede regional Buenos Aires realiza para el INFD un estudio de la oferta y demanda de formación docente en Argentina, en virtud de la mayor demanda de maestros de nivel inicial y de profesores de nivel medio que cabe esperar debido a la extensión de la obligatoriedad.

29. Cuando el Estado no asume la planificación de la cobertura de los puestos de trabajo del sistema educativo, y no direcciona al sistema formador en esa línea, los acontecimientos siguen un supuesto curso "natural" en el cual las brechas de escasez de personal formado se salvan mediante la incorporación de agentes sin formación. En nuestro país, aunque las tasas de titulación docente son elevadas en comparación con las de otros países de la región, el recurso a la incorporación de agentes sin formación específica no ha ocurrido en proporciones marginales: según datos del Censo Docente 2004, al menos el 7% *(12) de quienes cumplen funciones docentes en el sistema no tienen título específico, con picos del 13% en el nivel medio/ polimodal, y cifras aun mayores en determinadas provincias.* (13) Los datos de personal sin título por especialidad son indicativos de lagunas cualitativas en la formación, que un Estado con funciones de planificación debe atender con políticas de promoción de propuestas específicas de formación docente inicial. Ello es así porque el trabajo docente es un trabajo especializado, y las capacidades requeridas para enseñar en cada una de las áreas, niveles y modalidades son lo suficientemente específicas como para que no sea posible sustituir docentes por otros actores sin alto riesgo de pérdida de calidad. Pie de Página:*12 Posiblemente la situación sea más grave, pues el Censo 2004 carece de información sobre el título del 20,3% de los docentes. *13 Varias de ellas han asumido este problema y llevan adelante proyectos de capacitación pedagógica de los profesionales en ejercicio de la cátedra, en algunos casos con la posibilidad de titulación docente.

30- Como se propuso en el apartado previo, la formación, la estimación del número y la especialización de los docentes que nuestro sistema educativo necesita no es un ejercicio abstracto, menos aun autónomo, sino que se subordina (o debería subordinarse) a otras dos definiciones políticas estratégicas: las referidas a las transformaciones que se pretende impulsar en las escuelas y las referidas a los modelos que se asuman para el desarrollo profesional de los docentes. Hay entonces un juego entre la planificación de la formación docente, la planificación de los recursos humanos del sistema, y las políticas educativas, en el cual las decisiones a considerar dependen de una adecuada ponderación de prioridades y posibilidades. En el establecimiento de prioridades, son las políticas educativas las que determinan la necesidad de recursos humanos del sistema educativo…

Este documento incluye un ítem "Acerca de la autonomía", comparando la que tienen en nuestro país las Universidades, y la que no gozan los IFD. Recordando que ya la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 ubica a los IFD y las Universidades en paridad de "Nivel Superior", pero aquí, no sólo se reconocen trayectorias institucionales y tiempos diferentes para instrumentarla, sino que se invita a redefinirla en su carácter doblemente público de los IFD, poniendo al descubierto el rol político de los mismos. Sólo selecciono estas citas con el propósito de mostrar problematizaciones, sentidos y direccionalidades que toman los debates en el documento:

III. C. ACERCA DE LA AUTONOMÍA

97. Uno de los rasgos que más claramente ha distinguido a las instituciones universitarias de las no universitarias es el margen de autonomía del que gozan a la hora de tomar decisiones acerca de, entre otros aspectos, la oferta curricular, la contratación de los docentes, la distribución del financiamiento o las formas de gobierno. Si se toma como referente del nivel superior a las instituciones universitarias, la autonomía (tal y como se define para las universidades), constituiría un rasgo característico del nivel. En contraposición, el bajo nivel de autonomía que tradicionalmente han presentado las instituciones no universitarias, atentaría contra su estatus de instituciones superiores. La tradicional designación del nivel terciario como "no universitario" es un indicador de este modo de pensar el nivel.

101. De allí que la respuesta a la pregunta por la autonomía institucional en el campo de la formación de docentes debe identificar cuál es el juego entre autonomía y regulación estatal que permite responder mejor al doble carácter público de la formación. Aunque se trata de sectores con historias, tradiciones y lógicas diferentes, este interrogante debe ser respondido tanto para los institutos como para las universidades que forman docentes. Aunque para estas últimas el problema de la autonomía es un punto muy sensible, es necesario recordar que, como advierten Rinesi y Soprano (2007), la autonomía universitaria puede verse afectada por otros factores internos o externos a la propia universidad, distintos del Estado (por ejemplo, corporaciones, empresas, políticas internacionales, las propias comunidades académicas). De allí que el Estado no puede ser pensado sólo como un factor atentatorio contra la autonomía universitaria; también es el garante (legal y político) del sostenimiento de tal autonomía y, en relación con la formación de docentes, es al mismo tiempo, el garante del cumplimiento de los propósitos y funciones públicamente asignados al sistema formador y a las escuelas.

102. De lo expuesto se desprende que, en el caso de la formación de docentes, no se puede pensar el incremento de la autonomía de las instituciones no universitarias o el sostenimiento de los actuales márgenes de autonomía de las universidades que forman docentes, en un juego especular con el Estado. Por el contrario, se hace necesario poner la capacidad de las instituciones superiores de "darse sus propias normas" al servicio de la formulación de normas comunes que garanticen el sostenimiento del carácter doblemente público de la formación de docentes. Para ello, y sosteniendo que la relación entre autonomía institucional y determinaciones estatales debe ser redefinida, a nivel del sistema formador podría avanzarse en el reconocimiento de las instituciones formadoras como actores políticos que participen en instancias institucionalizadas de definición de las políticas de formación de los recursos humanos del sistema educativo y de las regulaciones destinadas a asegurar la implementación de esas políticas.(negritas en el original)

112. Que la mayor autonomía de las instituciones de nivel superior produce mayor fragmentación del sistema formador. La fragmentación es un rasgo que se señala en todos los diagnósticos sobre el sistema formador producidos al menos en los últimos veinte años. *(45) Entendiendo que la fragmentación es un serio problema (que conspira, justamente, contra la conformación de la formación docente como sistema), sin embargo no puede ser imputada a la autonomía institucional, vista la casi inexistente autonomía de que han gozado tradicionalmente buena parte de las instituciones terciarias de formación docente. Antes que producto de la autonomía, la fragmentación parece ser resultado de la superposición, a lo largo de la historia del sistema formador, de políticas locales y nacionales que han dejado sus huellas en el sistema en cuanto tal y en las instituciones. Pie de página *45Como se dijo, en tales diagnósticos suele homologarse fragmentación con heterogeneidad. Aceptada la fragmentación como un serio problema, debe diferenciársela de la heterogeneidad, entendida como diversidad de tipos institucionales, de ofertas académicas, de formas de gobierno, etc..

113. De todos modos, está claro que un incremento en los márgenes de autonomía habilita la diversificación en aquellos aspectos (de funcionamiento o de estructura) sobre los cuales se fije que la institución puede darse normas propias. Ahora bien, esa diversificación no constituye en sí misma un problema. Por el contrario, en la medida en que, como se ha señalado más arriba, fortalezca la dinámica de funcionamiento de la institución y mejore las condiciones para el cumplimiento de sus propósitos, la heterogeneidad que resulte de la autonomía debe ser concebida como un rasgo positivo del sistema formador.

Lamentablemente fue corto el tiempo, para el debate educativo y sus transformaciones, tal vez faltó o fue poca y distorsionada la difusión, pero sus consecuencias capilares aún no las conocemos, si algo caracteriza al trabajo educativo es que nunca sabremos su alcance, su intangibilidad se materializa en las transformaciones culturales sobrevivientes en los diversos tiempos sociales. Poner en debate la redefinición de la relación entre autonomía y rol político de los IFD, indica la ubicuidad de la educación en la formación de subjetividades en una sociedad. Dice Adriana Puiggrós, hablando de categoría "alternativas", que "el sujeto pedagógico" no se encuentra, sino que se construye y es susceptible de ser objeto de un proceso de "deconstrucción"[216]. Porque nuestro trabajo produce conocimiento pero por sobre todo produce humanidades, coincido en este encuadre que problematiza nuestro trabajo desde un protagonismo político:

102 Para ello, y sosteniendo que la relación entre autonomía institucional y determinaciones estatales debe ser redefinida, **a nivel del sistema formador podría avanzarse en el reconocimiento de las instituciones formadoras como actores políticos que participen en instancias institucionalizadas de definición de las políticas** de formación de los recursos humanos del sistema educativo y de las regulaciones destinadas a asegurar la implementación de esas políticas. (negritas en el original).

Desde mi experiencia docente, al leer el documento, junto con las entrevistas a especialistas de la ciudad que realicé, salta a la vista tanto en la gestión de la provincia como en la del gremio, una lamentable invisibilización montada en dispositivos de lo "omitido" de estos debates. Tal vez, ésta es una oportunidad para destacar y reflexionar el criterio de construcción planteado en este documento: desde lo realizado, por ello "no fundacional", se ubica este paradigma en el "ser parte" del complejo proceso histórico de lo "autocontenido", de sus instituciones y quienes las conformamos, mirada basada en el largo plazo cultural de las transformaciones. A su vez involucra en tiempos complejos a sus diversos integrantes, sean gremios, comunidad educativa, o trabajadorxs. Queda explicitado más arriba que no aparecen las categorías de género ni división del trabajo por género, pero, redefiniendo los espacios de formación desde una óptica propositiva con paradigmas opuestos al mercantilismo neoliberal redefine al "trabajo docente" en una revalorización como sentido de la construcción cultural y de los IFD como instancias de producción del "sujeto pedagógico" desde su rol político institucional, con un INFD a nivel de influencia nacional relacionándose con cada IFD y sus funciones, a escala de un sistema educativo masivo como el de nuestro país. Asocio esto con el ejercicio feminista del "desaprender", estereotipos de análisis y de poder, con otra posible construcción de los IFD diferente a los planteos neoliberales. Veamos estas citas:

[216] Puiggrós, A. Op. Cit. Pág. 33.

31. **Concebir a la formación docente como sistema implica que las acciones tendientes a la cobertura de las necesidades de formación se planifiquen a escala del sistema, no necesariamente a escala de cada provincia**. Esta consideración es importante porque no siempre será posible que cada provincia tenga la totalidad de la oferta de formación que se requiere para los recursos humanos del sistema educativo: ciertas especialidades cuentan con escasos formadores calificados en el país, y por ello el expediente formal de abrir una carrera específica no asegura la posibilidad de ofrecerla con personal adecuado. Contar con formadores especializados lleva tiempo y requiere políticas de promoción específicas. (Destacado en el original)

32. Identificar vacancias en la formación inicial y establecer direccionalidades para el desarrollo profesional continuo de los docentes supone trabajar con una representación concreta del sistema formador como un sistema de gran escala, como un sistema masivo. Ello se debe a que, como grupo social y como categoría ocupacional, los docentes son cientos de miles: 825.250 según el Censo Docente de 2004. Los docentes representan un porcentaje muy elevado de la población activa de nuestro país y tienen una participación muy amplia en el empleo público; este rasgo diferencia fuertemente a maestros y profesores de otros colectivos socioprofesionales y lleva a advertir que, si el sistema formador aspira a abarcar al conjunto de la fuerza laboral docente, deberá encontrar modos de responder eficazmente a la cuestión de la masividad.

33. Es posible que la cobertura de las lagunas cualitativas que hoy presenta el sistema formador requiera, desde el punto de vista del planeamiento, la creación de nuevas instituciones formadoras en zonas determinadas del país. Si tal fuera el caso, las creaciones traerán consigo decisiones sobre los formatos institucionales a instituir en los establecimientos a crear. Estas decisiones deberían apoyarse en lo que se establezca como acuerdo sobre los formatos institucionales, aprovechando la experiencia acumulada para no repetir errores y dotando desde su inicio a estas instituciones de los recursos normativos, presupuestarios y humanos adecuados.

En los tres ítems, junto a datos de la complejidad de un sistema "masivo" como el educativo, que exige políticas acordes, se plantea con resaltado en el original una política de financiamiento y de resolución nacional, opuesta a lo que se venía desarrollando desde su desguace tanto en la dictadura del '76, y el de los '90 transfiriendo la educación a las provincias[217]. Es otro paradigma y lo considero, por ello, invisibilizado.
Pensar las funciones de los IFD y su relación estratégica con la carrera docente en clave de discusión que tome al país en su totalidad: institucionalmente, desde lo "autocontenido" en los IFD, y con la creación del INFD, política que merece ser reivindicada, más allá, y superando las resistencias que lo han ocultado desde criterios autoritarios. Observo cómo lo plantea el documento:

(35) "Las políticas hacia la formación docente ganarán en consistencia y estabilidad si asumen, como definición precisa de la función del sistema formador, la formación (inicial y permanente) de los agentes del sistema educativo…" necesidad de discusión de al menos tres decisiones estratégicas que confirmen o modifiquen, total o parcialmente, el rumbo de las acciones que se han venido desarrollando en los últimos años"

1° "relación entre planeamiento del sistema educativo y planeamiento de la formación docente. Aunque la formación docente es el sector del sistema educativo con responsabilidad principal en cuanto a la producción de los recursos humanos, no hay memoria institucional de que se haya realizado en las últimas décadas una planificación atenta a tal responsabilidad… (36) desde el punto

[217] Cualquier relación con lo que vendría en 2016 es un dejavú

de vista del planeamiento como práctica de gobierno, no hubo avances en la planificación del sistema formador ligada a la planificación de los recursos humanos del sistema educativo, a su provisión inicial y a su desarrollo profesional a lo largo de la carrera docente…La creación del INFD abre, en este sentido, la posibilidad de establecer una línea estratégica de planificación de la formación docente que tome como eje la formación de los recursos humanos del sistema educativo y que considere al país en su totalidad, sin descuidar las lógicas provinciales"

2° "Decisiones que se refieren a la relación entre la planificación de los recursos humanos y las transformaciones que se pretende impulsar en las escuelas (que se generan) los próximos años deberá expandirse la red institucional que brinda educación secundaria, debido a que el nivel se ha vuelto obligatorio en virtud de la sanción de la Ley de Educación Nacional…un ejercicio de planeamiento sólo aparentemente abstracto reposa en una definición política estratégica"

3° "decisiones estratégicas referidas a los modelos que se asuman para el desarrollo profesional de los docentes… En muchos ámbitos se comparte la necesidad de un rediseño de la carrera docente, mediante trayectos de formación que como mínimo acompañen, y en lo posible promuevan, los cambios en la trayectoria laboral: un maestro de grado que pasa a trabajar como maestro de área, un directivo que coordina el primer ciclo…No se trata de abonar a la lógica de la amenaza, sino de proponer motivos válidos para que los docentes sostengan proyectos de desarrollo profesional…la presentación de becas de estudio; el asesoramiento a un colega que se inicia, son ejemplos de importantes logros para los docentes que, incorporados en la perspectiva de la trayectoria laboral, pueden estructurar una carrera profesional atractiva y dotada de estímulos, y abrir nuevas perspectivas a la formación…La visualización de la formación de los docentes como un proceso continuo, y no como una colección de eventos de formación, amplifica el alcance de la función del sistema formador con respecto a lo que ha sido la tradición histórica y aun la reciente del sistema: obliga a ampliar las oportunidades y las modalidades del trabajo de formación, así como a articularlas en sistemas institucionales de formación docente continua… Ejemplos "sistemas de mentorazgo, acompañamiento de maestros y profesores noveles o la formación para nuevas funciones calificadas…"

(38) "La experiencia de los noventa enseña la necesidad de preservar de los debates sobre carrera docente y la formación de los asuntos que son intrínsecos a la tradición del trabajo docente, como la estabilidad en el puesto de trabajo o el principio de igual remuneración por igual tarea. Se trata de asuntos sensibles que, si resultan amenazados, dificultan toda posibilidad de analizar innovaciones en otros aspectos del trabajo docente y la carrera profesional. En cambio, una modificación del foco de debate, que centre la discusión en la construcción de un entorno profesional con perspectiva de profesionalización atractivas, se presenta *a priori* como una vía más promisoria, cuyas potencialidades merecerían ser exploradas" (*)Pie de página: "Una política de formación centrada en el desarrollo profesional de los docentes debe considerar el tiempo efectivo del que dispone el personal de las escuelas (maestros, profesores, directores, etc.) para comprometerse en acciones que apoyen su propio aprendizaje. No se dispone de información específica sobre el tiempo rentado con que pueden contar los docentes de nuestro país para acciones de este tipo, pero se sabe que la variación es enorme, y que la mayoría de los profesores están designados por horas de clase y carecen de tiempos institucionalizados de formación. Resulta claro que el tiempo institucional es una condición para determinar qué tiempo de participación es esperable de los docentes en su propio desarrollo profesional, según la modalidad de formación que se proponga y la estructura del puesto de trabajo.

Un rediseño de la carrera docente como instancia misma de su trabajo, de su profesión, no como eventos aislados, necesariamente está atravesado por la categoría *división del trabajo por género*, porque su trabajo se conecta directamente con la subjetividad que cada sociedad

produce en su tiempo. El documento, como ya observamos, no tiene perspectiva de género, pero siendo el primero de una saga que concluye en 2015, sabemos por experiencia histórica fáctica, cómo se fueron desarrollando las transformaciones en nuestro país, y cómo las modificaciones paradigmáticas culturales nos han ido demostrando la materialización de que otro punto de vista es posible, en un marco de disputa político-cultural. Pensar nacionalmente, que una de las vacancias es la falta de perspectiva de profesionalización de la carrera docente, de reivindicar su diversificación y asumirlo como responsabilidad de políticas públicas, resulta ser una direccionalidad que lleva a la categoría de *división del trabajo por género*, porque desde esos lugares de la experiencia, junto a una lectura materialista feminista, nos permiten leer al sistema patriarcal-hetoronormativo expresado laboralmente en la educación. Sin olvidar, que la compleja relación entre trabajo-formación laboral es ancestralmente invisibilizada como dispositivo de dominación entre las mujeres (población mayoritaria de la docencia). La direccionalidad del análisis ubica a los IFD con el sentido de reconocimiento de la importancia de su rol político y de producción de saberes, siendo su meta la mejora general de la educación. A su vez, invita a pensar la carrera docente, no como amenaza en la formación, sino generando un entorno de profesionalización, esto es un hilo de Ariadna educativo-social y por ello de género. Recuerdo que en una de las entrevistas grupales que realicé en 2009, una de las docentes de la Escuela Nº 560 nos decía con certeza: "necesitamos una proyección de profesionalidad docente"… no conocíamos este documento, ni este debate. Sin embargo, me interesa destacar el último pie de página que visibiliza la problemática de los tiempos institucionales, y la formación como parte integrante de nuestro trabajo, pero tomado como sistema, no en la suerte del devenir individual de los mercados privados, por demás conocidos en los '90. Más bien es un indicio claro de lo que después tuvo su correlato en el acuerdo Paritario de la formación docente en ejercicio: "Nuestra Escuela" del 2013, aunque, tal vez no hubo tiempos culturales de debatir estas propuestas para difundir la información[218].

4-Último ítems, que nos hace de enlace con el próximo documento/ "fuente, para volver con otras herramientas de lectura comprensiva a los datos/gráficos de las encuestas. Con este punto cierro la primera entrada a la *cocina de las encuestas* o *cocina de los diseños curriculares de los IFD,* focalizando en la particularidad específica del Nivel Superior (IFD) por ser el único nivel del sistema educativo que "*tematiza la enseñanza*" y se "*responsabiliza de la producción de los recursos humanos*", porque: ¿qué significa esto sino *el trabajo docente*, en nuestro caso de la escuela primaria? Ítems de mi mayor interés, ya que el trabajo docente es para mí un productor de conocimiento en el mismo acto educativo, independientemente del Nivel en que se produzca, pero, este documento me aporta una mirada particular. Luego, analizaremos las "Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Primaria, del Instituto Nacional de Formación Docente" (INFD en adelante); para terminar focalizando en la Dimensión de la Formación en la Práctica Profesional, puntualmente desde el Diseño Curricular de la Provincia de Santa Fe, con el que volvemos a los datos de las encuestas, de las que nos apartamos, sólo para seguir observándolas y traduciéndolas con mayor profundidad. Veamos los rasgos de la docencia en las próximas citas:

[218] Remito para una mayor información a los registros digitales de los encuentros y de lo producido en Patria Educativa a nivel nacional y particularmente el realizado en Rosario en abril de 2015.

II. C. EL SISTEMA FORMADOR Y LA PRODUCCIÓN DE SABERES ESPECÍFICOS:

35. La docencia es una profesión de características singulares. Al menos cuatro rasgos la diferencian de otras, y conducen a reflexiones sobre las particularidades que debe asumir el sistema formador, en tanto tiene por función preparar para el ingreso a la profesión y para sostener su desarrollo:

1. El status profesional de la docencia es particular, cargado de una ambigüedad que no está exenta de polémicas. Debido al conocimiento especializado que supone su ejercicio y a los niveles de responsabilidad y autonomía que exige, es legítimo considerarla una profesión; al mismo tiempo, en tanto el trabajo de enseñar es un trabajo de interés público y que se realiza en un sistema institucional también público como es el educativo, la profesionalidad no se ejerce a la manera de las profesiones liberales, sino que se encuentra fuertemente regulada por el Estado.

2. Se trata de una profesión masiva, debido a la escala del sistema institucional en que se desarrolla, universal en niveles como el primario, con mandatos de universalización en otros como el inicial y el secundario, y en una tendencia general a la expansión del conjunto (Esteve, 2007). En consecuencia, el sistema formador debe encontrar formas de dar respuesta a la condición de masividad de los destinatarios de sus acciones, especialmente si se propone el desarrollo profesional de quienes ejercen la profesión.

3. A pesar de la masividad de los puestos de trabajo docente, la docencia es una actividad internamente diferenciada en cuanto a los saberes que se requieren para su ejercicio, y en cuanto a las funciones que desempeñan sus profesionales. El trabajo docente es un trabajo especializado: las capacidades requeridas para enseñar en cada una de las áreas, niveles y modalidades son demasiado específicas como para que sea posible proponer esquemas completamente genéricos de formación.

4. La docencia es una profesión que hace de los saberes y de la transmisión cultural su sentido sustantivo, pero guarda una relación peculiar con tales saberes. Por un lado, porque transmite un saber que no produce; por otro lado, porque para poder llevar a buen término esa transmisión, produce un saber que no suele ser reconocido como tal (Terigi, 2007a).

36. **La formación de docentes** comparte con el conjunto de la docencia estos cuatro rasgos, pero responde al último de ellos de manera singular. Si en **el ejercicio usual del trabajo docente el saber sobre la transmisión no suele tematizarse, en el caso de la formación docente es su objeto central, pues es en torno al saber sobre la enseñanza y al trabajo docente que se estructuran los procesos de formación**. Encontramos aquí un rasgo de identidad del sistema formador, un asunto respecto del cual no puede ser sustituido por ninguna otra instancia institucional: **puede proponerse como asunto propio del sistema formador, la producción de saberes sobre la enseñanza, sobre el trabajo docente y sobre la formación. (destacado en texto original)**

No busco elementos *de género* ni, por ende, de *división del trabajo por género*, pero esta descripción en perspectiva del *trabajo docente*, nos dimensiona en la importancia precisamente de que dichas categorías sean trabajadas en el campo educativo en general, pero especialmente en la Formación Docente.
Nos dice el documento que en el sistema formador "*se tematiza la enseñanza*" porque es el espacio que forma "*recursos humanos del sistema*". Entiendo al trabajo educativo como acto no repetible, praxis social educativa, como productor de conocimiento, ya que transforma el

conocimiento inicial en nuevo conocimiento hecho herramienta cultural de alto contenido transmisible, producto inabarcable de alcance desconocido y de acceso conflictivo. El trabajo es praxis específica de la realidad humana en el mundo, más allá de sus objetos o fines de su realización. Posee duración, constancia y carácter de carga en la que cada *sí mismo* tiene su propia historia, la que nunca coincide con la de otros entes que tienen la suya en un mundo de tiempos y espacios compartidos, en los cuales la totalidad sigue existiendo en cada nueva creación como obra de una existencia pasada. En este devenir de nuestro trabajo, produciendo saberes a través de los mismos, mediante una comunicación genealógica, traducción cultural de alto contenido transmisible porque tiene en su hacer situado un claro carácter intencional está la enseñanza, pero cómo escindirlo de una perspectiva de género, nuevamente aparece el "fantasma gramatical del feminismo en educación", sino veamos estas citas:

37. Se trata de un rasgo de identidad cuyas potencialidades son enormes pero que ha sido poco considerado, al menos en la historia reciente del sistema. Un ejemplo puede permitir entender. Es interesante contrastar lo que sucede con los saberes sobre la enseñanza en los ámbitos que tienen propósitos académicos clásicos y en los que tienen propósitos de formación docente. Mientras que los estudios académicos especializados (por ejemplo, toda la línea de investigaciones sobre el llamado "pensamiento del profesor") aún no dilucidan la naturaleza del conocimiento presente en los procesos de toma de decisiones de los docentes y la clase de conocimientos que requieren para enseñar, en cambio la formación inicial tiene, en las instancias de práctica y residencia, una experiencia acumulada en la identificación de tales saberes sobre la enseñanza, y en la producción de un trabajo especializado sobre la formación. En las instituciones formadoras, están cada vez más desarrollados los dispositivos que proponen a los docentes en formación situaciones para que puedan reflexionar sobre las premisas de sus decisiones, para que puedan analizar sus resultados, para que consideren las dificultades afrontadas y para que evalúen alternativas.

38. Esos dispositivos son el corazón del *metier* del profesor de práctica y residencia, quien da respuesta en contextos prácticos a interrogantes sobre los saberes que estructuran la tarea de enseñar; e involucran a profesores de distintas instancias de la formación. En tales contextos, se produce un saber sobre la enseñanza extremadamente valioso, de una especificidad posible en el marco del trabajo de formación. Lo notable es que, a pesar de las vacancias en el saber académico, el saber producido en la formación no suele ser reconocido como tal, no es identificado como forma valiosa de respuesta a problemas relevantes, y no circula o circula poco, generalmente bajo la forma del relato de experiencias, referido a la singularidad de las situaciones. Que el saber producido en la formación no sea reconocido como tal y no circule tiene al menos dos consecuencias: a) no puede beneficiarse del examen, la crítica y la reformulación, prácticas posibles cuando los conocimientos toman estado público; b) las trayectorias profesionales de los formadores de docentes no capitalizan estos desarrollos, pues la falta de instancias donde estos saberes circulen de maneras productivas disminuye las oportunidades de los formadores de realizar actividades profesionales valiosas de por sí y acumulables para sus carreras.16(*)

*Pie de página: 16 Vienen a nuestra mente rostros y nombres de formadores de docentes reconocidos por el sistema, valorados por sus estudiantes, respetados por sus pares debido a la calidad y originalidad del trabajo que realizan, y nos preguntamos si sus currículos reflejan esta calidad diferencial del trabajo de formación que realizan. Para que tal cosa sucediera, deberían haber tenido oportunidades de formular como saber las prácticas de formación que vienen generando, desplegando y revisando durante toda su carrera.

39. El bajo reconocimiento de los saberes que se producen en las instituciones formadoras tiene su correlato en el currículo nulo *17 de la formación docente: en ella no suele enseñarse a los futuros

docentes a formular sus estrategias en términos que queden abiertos a la crítica y a la confrontación con la experiencia, ni a formular como saber transferible las estrategias que resultaron valiosas como respuestas a los problemas de la enseñanza, y tampoco a formular esos problemas en términos que superen la casuística que fue condición y contexto para producir aquellas estrategias (Terigi, 2007a).
* Pie de página: 17 Se entiende por currículo nulo lo que las instituciones educativas no enseñan, pero podrían enseñar (Flinders, Noddings y Thornton, 1986). Siguiendo la pista que abre este concepto, lo que no se enseña es tan importante para entender el sentido de una propuesta de formación como lo que sí se enseña.

Este punto que describe una circulación dificultosa de los saberes y de su producción puede acompañar el contexto de cómo se expresa en las encuestas las tres categorías sobre todo trabajo. El pie de página da cuenta de una genealogía de la invisibilidad que acompañan en la historia de la opresión y de la división del trabajo por género al quehacer de las mujeres en dichos ámbitos laborales. Todo el documento puede ser ampliado con perspectiva de género, está plagado de ejemplos no visibilizados desde esta perspectiva. Sin embargo, termino la selección de citas con las siguientes, porque abundan en problematizar la categoría de "división del trabajo por género" sin explicitarla:

40. Las consideraciones anteriores abren la necesidad de analizar cómo se resuelve la relación producción/reproducción del saber en la formación docente, y cómo podría resolverse en dirección a visibilizar y jerarquizar la producción de saberes en el marco de sistema formador. Al respecto, se proponen tres señalamientos.
41. En primer lugar, se hace necesario definir condiciones de funcionamiento del sistema formador que habiliten a los formadores para el desarrollo de situaciones formalizadas de producción de saberes directamente vinculados con la complejidad de formar docentes, habilitando nuevas formas de relación con el saber sobre la formación y sobre la tarea de enseñar.
42. En segundo lugar, parece promisorio explorar formas de articulación entre las instituciones formadoras y las escuelas, en las que se generen procesos de circulación, evaluación y validación de innovaciones en el terreno de la enseñanza, tanto a través de la inserción de los futuros docentes en las instancias de práctica y residencia, como a través de la organización de espacios de difusión y discusión de resultados de investigaciones realizadas por los institutos, de desarrollos curriculares o didácticos, de nuevos enfoques sobre temas asociados con la enseñanza, etc.

43. Finamente, habrá que analizar cuidadosamente cómo, dónde y a través de qué procedimientos, el conocimiento producido en las instituciones formadoras se valida.*18. Aunque esta cuestión excede las definiciones macropolíticas y normativas, es necesario considerarla porque pone directamente en juego la jerarquización o desjerarquización de ese conocimiento. ¿Es desde el campo académico que es esperable la validación de las investigaciones producidas en los institutos? ¿Es desde las mismas instancias de formación, en la medida en que las mejore y enriquezca? ¿Son las escuelas quienes las validan, en la medida en que encuentren en estas investigaciones formas de consideración de la práctica de enseñanza y herramientas de intervención más potentes? * Pie de página18:Debería ser claro que dar relieve a la producción del saber sobre la enseñanza, el trabajo docente y la formación no significa afirmar que la producción de saberes en el sistema formador deba limitarse a estos asuntos, pues también abarca cuestiones atinentes a los contenidos disciplinares, entre otros temas

44. Es imposible una respuesta taxativa a estos interrogantes. Corresponde no obstante retener que la incorporación de la investigación en los institutos19 golpea directamente en el problema de las formas instituidas de distribución de autoridad en el campo pedagógico y en los respectivos campos disciplinares, lo cual complejiza notablemente la cuestión. El asunto que se plantea en todo caso es

cómo direccionar a las instituciones formadoras hacia formas de producción de saberes que por sus temáticas, por sus métodos, por las reglas de validación que pongan en juego, puedan al mismo tiempo superar los tradicionales problemas de la relación de la investigación académica con las escuelas y obtener el reconocimiento del campo.

(137) "La actividad de los formadores consiste en promover mediaciones que ayuden a mirar aspectos automatizados de la práctica, representaciones naturalizadas, formas de actuar no cuestionadas pero incorporadas en las rutinas escolares. Llamar la atención sobre elementos o cuestiones que son escasamente consideradas en la práctica cotidiana, en la interacción cara a cara con los alumnos y con los demás actores institucionales. Se trata de favorecer la comprensión e intervención de las prácticas docentes en sus distintas dimensiones: disciplinar; didáctica; interactiva/comunicativa; comunitaria/social; cultural; institucional y política" Centran las propuestas tanto de la Formación docente inicial como de la continua en las dimensiones pedagógicas con el horizonte de mejorar la calidad de los aprendizajes, de situaciones didácticas desde la comprensión académica y disciplinar, personales conociéndose a sí mismo también desde conocer "lo otro" e institucionales reconociendo a las escuelas como espacios de socialización no sólo del estudiantado sino también de la docencia.

Aquí, el centro de mi interés para retomar el recorrido y cruzar esta mirada destacando la importancia de pensar el trabajo educativo desde la categoría *división del trabajo por género,* tal vez es una oportunidad de replantear en esta *polémica/ adhesión* de el *por qué* de mi Tesis. Pensar en la condición situacional del aprendizaje y en nuestro trabajo educativo, que cual función de teatro tiene en el mismo acto una serie de condiciones que hace al mismo *acto único*, única también es la situación en la que cada cual aprende y se *incorpora* a nuestro cuerpo, a nuestra memoria, a ese caudal de vida aprendida, construida con esos grupos, esos colectivos, esas sociedades con sus climas culturales y sus expresiones que nos acompañan. En ese sentido nuestro trabajo educativo también es único en cada situación, también como en el teatro, tenemos la planificación, la letra, pero cada clase, cada propuesta didáctica será única, porque es viva, porque no sabemos qué gesto, qué comentario puede surgir invitándonos a abrir nuestra caja de recursos, nuestra caja de Pandora para generar esa situación que consideremos o que nos salga (el azar de la improvisación siempre está acompañado de nuestro caudal de conocimientos, de nuestra formación con sus saberes, sus miedos y recursos) para lograr el mejor sentido educativo de lo trabajado. Por ello, cuantas más categorías y conceptos, se sostengan en nuestra formación mejor lo haremos. Pero, socialmente, no todas las categorías surten el mismo efecto multiplicador, ni todas las categorías se vuelven andamio con el mismo nivel de necesidad social. Por ejemplo: en la propia lectura de los gráficos me sorprendí cuando en "4tos años decían, en un alto porcentaje, que *Trabajo* no se había enseñado en ninguna cátedra". De allí, necesitando retomar al marco teórico que acompaña a los mismos, de su mano voy a los Diseños Curriculares de Santa Fe, que me hicieron remitir a las Recomendaciones, y de ellas a re-visitar los textos de "Nuestra Escuela-Patria Educativa" que me llevaron al documento recién analizado y a descubrir cuál es el formato de circulación de la información al llegarnos al lugar de nuestro trabajo. Me expreso en primera persona ya que todas fueron experiencia de "descubrirme" en el mismo acto de "descubrir" dichos formatos de circulación. Nos llegan de forma distorsionada, y no desde la lógica que toda comunicación humana contiene múltiples interpretaciones, sino de una deliberada forma de gestionarla. Concretamente los recorridos transformadores de las políticas públicas nacionales de la

última década han sido ninguneados en la provincia, y vale la pena no invisibilizarlos, para poder profundizar nuestras propias miradas en nuestro rol político de trabajadorxs de la educación. Difícil es no pensar qué oportunidades se perdieron por falta de comprensión de "Nuestra Escuela-Escuela Abierta". ¿Cómo se puede medir la incapacidad de tomar una política pública que va a favor de la educación pública, de las condiciones laborales y dejarla pasar ninguneándola o invisibilizándola? En días de violencia, en enfrentamientos entre sectores de la comunidad educativa: ¿Desde qué dolores, con qué tabla medirlos?

Resulta imposible desandar estos pasos sin encontrar vasos comunicantes con el grado de flexibilización laboral y deterioro del conjunto de la educación en la que se encontraba el país. Estos elementos descriptivos nos asoman al estado de situación en el que comienzan los nuevos planes de formación, junto a la metodología de Paritarias para acordar intervenciones precisamente reparadoras, emancipadoras desde una lucha político-cultural de los últimos años. El acuerdo Paritario de "Nuestra Escuela" propone una pertenencia y la posibilidad de pensar nuestro lugar de trabajo y a él en la posibilidad de productor de conocimiento. En la tercera de las decisiones estratégicas comienzan con una pregunta fundamental para pensar el trabajo docente: *"¿Se seguirá por defecto la hipótesis de una carrera docente escalafonaria, o será posible debatir nuevos caminos de desarrollo profesional que permitan a maestros y profesores trazarse futuros más esperanzadores?"*.

Este texto está sin dudas hecho por docentes que están pensando en sus trayectorias y las de cientos de docentes que la compartieron. A la vez que todo este planteo requiere de tiempos culturales e institucionales de transformación (si de propuesta democrática se trata), las luchas sostienen el terreno para ello, pero, no es menos cierto que en Rosario todo ha llegado de modo enrevesado y afectado por instancias de luchas internas gremiales que complicaron aún más el proceso.

No encuentro las categorías de Género y División del trabajo por género, pero aparece Trabajo, en una clara sintonía de contexto, de "clima de época", lo que explica cómo los tiempos de las luchas políticas-culturales, los textos, las políticas públicas son representativos siempre situadas. Por ello en las políticas públicas del PRO aparecen atacadas de manera clara las Paritarias Nacionales Docentes, las niegan, las invisibiliza desde sus políticas de cinismo republicano, porque son un concentrado de políticas públicas en defensa de la educación argentina, en el marco de la Patria Latinoamericana.

Segunda etapa del recorrido de una genealogía de la invisibilidad...

Continuando con el criterio de utilizar como fuentes históricas documentos públicos contextuales a los períodos en los que fueron realizadas las instancias investigativas de esta tesis, retomo del anterior recorrido algunas ideas para encontrar esa genealogía, que aunque invisibilizada, sigue estando en el devenir de las memorias escolares del registro histórico. Se caracteriza, se problematiza una autonomía y una profesionalidad ambiguas cuando se piensa en la docencia como profesión particular, con al menos cuatro rasgos, que la diferencian de otras. Y en los que podemos ver un poco más allá de las terminologías que se explicitan y las que se sitúan en esos substratos acebollados de las genealogías del sistema formador y la producción de saberes específicos, un clima amigable donde pueden explayarse las categorías que trabajo:

35. 1. El status profesional de la docencia es particular, cargado de una ambigüedad que no está exenta de polémicas. Debido al conocimiento especializado que supone su ejercicio y a los niveles de responsabilidad y autonomía que exige, es legítimo considerarla una profesión; al mismo tiempo, en tanto el trabajo de enseñar es un trabajo de interés público y que se realiza en un sistema institucional también público como es el educativo, la profesionalidad no se ejerce a la manera de las profesiones liberales, sino que se encuentra fuertemente regulada por el Estado.
2. Se trata de una profesión masiva, debido a la escala del sistema institucional en que se desarrolla, universal en niveles como el primario, con mandatos de universalización en otros como el inicial y el secundario, y en una tendencia general a la expansión del conjunto (Esteve, 2007). En consecuencia, el sistema formador debe encontrar formas de dar respuesta a la condición de masividad de los destinatarios de sus acciones, especialmente si se propone el desarrollo profesional de quienes ejercen la profesión.
3. A pesar de la masividad de los puestos de trabajo docente, la docencia es una actividad internamente diferenciada en cuanto a los saberes que se requieren para su ejercicio, y en cuanto a las funciones que desempeñan sus profesionales. El trabajo docente es un trabajo especializado: las capacidades requeridas para enseñar en cada una de las áreas, niveles y modalidades son demasiado específicas como para que sea posible proponer esquemas completamente genéricos de formación.
4. La docencia es una profesión que hace de los saberes y de la transmisión cultural su sentido sustantivo, pero guarda una relación peculiar con tales saberes. Por un lado, porque transmite un saber que no produce; por otro lado, porque para poder llevar a buen término esa transmisión, produce un saber que no suele ser reconocido como tal (Terigi, 2007a).
36. La formación de docentes comparte con el conjunto de la docencia estos cuatro rasgos, pero responde al último de ellos de manera singular. Si en el ejercicio usual del trabajo docente el saber sobre la transmisión no suele tematizarse, en el caso de la formación docente es su objeto central, pues es en torno al saber sobre la enseñanza y al trabajo docente que se estructuran los procesos de formación. Encontramos aquí un rasgo de identidad del sistema formador, un asunto respecto del cual no puede ser sustituido por ninguna otra instancia institucional: puede proponerse como asunto propio del sistema formador, la producción de saberes sobre la enseñanza, sobre el trabajo docente y sobre la formación[219].

En esta suerte de introducción hacia la vuelta a los gráficos de las encuestas luego de ver las otras dos fuentes que nos faltan, me desvío con otro documento/fuente, sólo para acompañar mi supuesto de que estamos ante un panorama inédito en la educación argentina, post-dictadura del ’76, en el que desde el Gobierno, a través del Ministerio de Educación Nacional se proyectan paradigmas emancipadores en el campo educativo…por ello invisibilizados.
Por ejemplo los “Núcleos de Formación, (ejes focales) previstos en la Resolución CFE Nº 201/13, el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente cuyas temáticas relevantes son Educación Sexual Integral, Educación y Memoria, Prevención de Adicciones, así como el abordaje de situaciones conflictivas y/o de vulneración de derechos y a la participación de los diversos actores en torno a la convivencia escolar”[220]. En el mismo texto más adelante podemos leer:

“¿Cuál es el marco conceptual del Programa Nacional de Educación Obligatoria y Formación Permanente (en adelante PNFP) y su sentido desde el desarrollo de dos componentes complementarios?...El reconocimiento de los/las docentes como sujetos constructores de saber

219Resolución 30/07 Ítems 35-36
220 Cuadernos de Trabajo- Serie Política Educativa- Módulo 1 Nuestra Escuela-Programa Nacional de Formación Permanente-Pág.10

pedagógico y de las escuelas como ámbitos propicios para hacerlo colectivamente es el posicionamiento vertebrador del PNFP…que reconoce: al docente como un agente del Estado, responsable de las políticas educativas en una organización pública; la tarea de enseñar como un trabajo intelectual y profesional que implica la formación en la práctica y la producción de saber pedagógico tanto en lo individual como en lo colectivo; a la escuela como unidad y ámbito formativo capaz de construir mejores condiciones y prácticas institucionales y pedagógicas que garanticen el derecho a buenas trayectorias escolares; la formación como constitutiva del trabajo docente, en tanto derecho y obligación laboral; y la integralidad del sistema educativo nacional y la necesidad de promover la construcción de los consensos necesarios sobre sus prioridades con los gobiernos educativos de las jurisdicciones y el trabajo asociativo con otras organizaciones… Para su concreción se han definido dos componentes de trabajo complementarios:
-Un primer Componente Institucional para todas las escuelas de gestión estatal y de gestión privada, confesional o no confesional, de gestión cooperativa y de gestión social, desarrollado en tres cohortes a lo largo de tres años. Esto permite la instalación gradual de un dispositivo de formación permanente, universal, y en servicio.
Alcance y ámbito de implementación del Componente 1-Institucional: Cerca de 1.000.000 de docentes alcanzados de niveles inicial, primario, secundario y superior…
-Más de 50.000 unidades educativas involucradas en todo el país, tanto del sector estatal como del sector de gestión privada, y 500 ISFD que operan como sedes regionales, en tres etapas:
2014-2016 alrededor de 17.000
2015-2017: alrededor de 17.000 unidades educativas
2016-2018: alrededor de 16.000 unidades educativas
-Un segundo Componente Específico, centrado en prioridades formativas de actualización y profundización de acuerdo con roles, disciplinas, niveles y modalidades en lo que se desempeña cada docente, vinculadas con los objetivos del PNFD. Está dirigido, por ende, a destinatarios específicos para la mejora de las prácticas de enseñanza. De esta manera, se siguen desarrollando y/o se inician acciones de formación específica buscando alcanzar mayor grado de acceso a las mismas".

Como último texto, toda una coherencia de paradigma teórico-práctico-operativo, selecciono el siguiente, porque como los anteriores son ejemplos claros de cómo pensar (sin nombrarlas) las categorías *Trabajo, Género y División del trabajo por género*, las que estoy trabajando en la Tesis:

"¿Cómo se organiza el Componente Institucional en cuanto a su alcance, sus ámbitos, tiempos de implementación y destinatarios? Está previsto como un ciclo de tres años de formación, cuyos propósitos serán trabajar institucionalmente la responsabilidad ético-política del colectivo docente como agente del Estado y de sus políticas públicas, el abordaje educacional de la niñez/infancia y la adolescencia desde un enfoque de derecho, y el análisis pedagógico y organizacional de los problemas de enseñanza y los aprendizajes de cada nivel, en concordancia con los desafíos planteados en el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente. Este componente se concretará en ejercicio, será de escala universal, implementación gradual y progresiva, centrado en el escenario institucional, acreditable y desarrollado por el Ministerio de Educación de la Nación y las jurisdicciones, y con la participación de las organizaciones sindicales a nivel nacional y jurisdiccional…[221]

Tomé estos párrafos del documento acordado en Paritarias Nacionales elaborado desde una dinámica emancipadora. En principio avisado por las entrevistas a especialistas de la

221 Cuadernos de Trabajo- Serie Política Educativa- Módulo 1 Nuestra Escuela-Programa Nacional de Formación Permanente-Págs.28-31

ciudad, pero también como parte de mi experiencia laboral y militante, siendo parte de la primera cohorte en dos de las escuelas en las que trabajo, ha sido no sólo invisibilizado, sino distorsionado tanto por la gestión del gobierno de la provincia en educación, y los medios de comunicación que le hacen eco, como por el gremio docente de AMSAFE-Rosario.[222]

"Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares- Profesorado de Educación Primaria- Instituto Nacional Formación Docente-2009" y su relación con las categorías trabajadas en las encuestas

Continuando con el mismo criterio de seleccionar citas de un documento/fuente versión original, y analizo en este caso las Recomendaciones del nuevo plan de estudios para los IFD. Documento escrito desde y para docentes editado por el Ministerio de Educación d la Nación en 2009, como parte de la serie de Recomendaciones para la elaboración de Diseños curriculares, en este caso de Profesorado de Educación Primaria. María Cristina Hisse, estuvo a cargo de la Coordinación General, participaron en su elaboración especialistas en campos educativos diversos de larga y reconocida trayectoria, tanto en el plano internacional como el nacional, y cuenta con el aval de gremios como Confederación Trabajadores de la educación de la República Argentina (en adelante CTERA), CEA, UDA, SADOP, AMET (diversos gremios docentes); Universidades, el CFE, y con Directores de Educación Superior, Docentes, y equipos técnicos de las diferentes Jurisdicciones consultadas en 2008.[223] Producto de una suerte de consensos y acuerdos (producto de largos tiempos de luchas, debates y decisiones de políticas públicas). Comienza con un encuadre histórico, en un horizonte de políticas públicas federales y en su devenir como proyecto cultural.

Escrito en cinco capítulos, comienza con "Fundamentos políticos e Institucionales del trabajo docente", donde se explicita el propósito de la construcción federal de las políticas educativas desde el Ministerio de Educación Nacional, el CFE y el INFD. Plantea que para la reconstrucción del sistema formador, es precisa la articulación de todos los sectores que participan de este proyecto educativo federal en "hacer de la fragmentación curricular e institucional una unidad de las diferencias"... interesante y respetuosa búsqueda de síntesis democrática. Propone tres orientaciones estratégicas en vistas a los problemas encontrados que son: la responsabilidad en la formación de los agentes del sistema educativo; la vinculación con el sistema educativo, sus políticas, las escuelas y su territorio; y la producción de conocimientos sobre la formación docente, la enseñanza y el trabajo docente. Desde un abordaje integral se retoman decisiones de la Resolución Nº 24/07 del CFE en la que se establecen los Lineamientos Nacionales y la agenda de trabajo para adecuar los diseños curriculares de la formación docente a las disposiciones de la Ley de Educación Nacional Nº 26206 (LEN)[224]. De estos Fundamentos, me interesa destacar el ítem:

222 En los últimos meses (junio 2017) se puede observar una seguidilla de situaciones escolares que expresan problemáticas en torno a los tres núcleos y que no se pueden resolver de forma externa a las propias instituciones, ni en la inmediatez, ni en una movilización. Sin embargo no ocultemos que cuando a las comunidades y a las unidades educativas se las deja sin cobertura de tipo integral de políticas públicas socio-económicas-culturales de inclusión, no hay producción pedagógica que haga milagros.

223Cuando cito textual lo indico al principio de cada párrafo con el número de página en versión papel.

224 La definición de estos Lineamientos Curriculares Nacionales, toman como marco los principios, derechos y garantías definidos en la Ley de Educación Nacional, concibiendo a la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado (Ley de Educación Nacional, artículo 2) y como una prioridad nacional que se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los

"Formación y trabajo docente", porque nos dan elementos acerca de cómo se piensa el trabajo, una de las tres categoría que pesquisamos:

(11) El proyecto de construcción federal de la formación docente necesita retomar la dimensión política de la formación y el trabajo docente. Cuando insistimos en pensar la formación y el trabajo desde una perspectiva excluyentemente pedagógica en nombre de la supuesta neutralidad, empobrecemos la actividad docente; aunque también lo hacemos cuando nos concentramos solamente en la dimensión política de la acción y despreciamos la relevancia de las tecnologías pedagógicas y los contenidos curriculares. Más allá de las causas de una tendencia y de la otra, la reconstrucción del sistema formador necesita articular ambas dimensiones…pensar políticamente el trabajo docente implica trascender la neutralidad normativa y construir el espacio de lo común en la escuela…

Se trata de una producción activa que reconoce y posiciona al docente en relación con el hecho educativo en tanto acto de transmisión, de emancipación y de reconocimiento.
En un lenguaje sexista se apela a una docencia idealizada (o al menos creo que no pudimos estar a la altura de los acontecimientos):

(12) En este proceso, si de alguna manera cabe definir la identidad política que imaginamos para los docentes es a través de la idea de responsabilidad. Claro está que no se trata de una responsabilidad que se reduce a la observación de las normas existentes. Si fuera así, se agotaría en la apelación a una serie de criterios neutrales. Por el contrario, pensar políticamente el trabajo docente implica trascender la neutralidad normativa y construir el espacio de lo común en la escuela. En definitiva, tanto en el sistema formador como en cada escuela, se nos impone un mismo quehacer político: reunir, unir, articular como una forma de construcción que no se agota en la apelación a criterios neutrales y abarca, pero trasciende la tarea de enseñar. La responsabilidad docente, en tanto dimensión política, es la producción de lo común en la escuela. Se trata de una producción activa que reconoce y posiciona al docente en relación con el hecho educativo en tanto acto de transmisión, de emancipación y de reconocimiento…

Diríamos que esa dinámica no se materializó (como dice aquí) que la imaginaron, así no fue, y así "nos fue": imaginar una identidad política de la docencia a través de la idea de responsabilidad del quehacer político que trasciende la tarea de enseñar, porque se trata de una producción activa, que posiciona a la docencia en un acto de transmisión, emancipación y reconocimiento (…) fue un sueño fallido[225] Este texto que reconoce tensiones, disputas,

---

derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación (Ley de Educación Nacional, artículo 3), garantizando el acceso de todos los ciudadanos a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social (Ley de Educación Nacional, artículo 7) Lineamientos curriculares Página 4 Versión digital.

[225] Escribiendo situada en un 9 de julio de 2017, en una Argentina quebrada, cuyo Presidente avergüenza por donde va, en una fecha tan especial de nuestra historia, hoy negada después de un Bicentenario de la Independencia tras la "angustia dicha ante el rey de España", este párrafo no puede pasar inadvertido, nos han derrotado culturalmente en la docencia, "nunca es triste la verdad, lo que no tiene es remedio"…Sin embargo salimos a la calle, marchamos, hacemos la Escuela Itinerante, orgullo de nuestra tradición de lucha, pero tenemos que reconocer que "esa potencia del pensamiento docente" no logró superar tal vez el cansancio de los años '90, tal vez el horror del 2001, pero no pudimos con nuestros cuerpos desmentidos, de mujeres innombradas, que seguimos siendo el resto a pesar de ser mayoría en el sistema educativo, no pudimos, a esa potencia la ganó el sistema de medios con sus repetidoras en las quejas tilingas de las salas de docentes...no pudimos como colectivo docente…si es que existe…

pero pregona la jerarquización de los saberes docentes, apostando desde argumentos históricos a roles cumplidos por la docencia argentina, expresa una búsqueda de subjetividades empoderadas desde su formación, su trabajo, sus saberes en el campo educativo, aunque no explicita la categoría de "división del trabajo por género", ni contiene mirada feminista.
Su relación con las categorías de "trabajo, género y división del trabajo por género" se pueden proyectar en esta búsqueda de superación de la fragmentación en la formación inicial, y por qué no "social de nuestro país"[226]. Plantean una propuesta de construcción cultural emancipadora, dicen que pueda escucharse como "un acorde", reconociendo que las construcciones políticas se sostienen a través de la adaptación de sus líneas de fuerza a condiciones históricas cambiantes, desde un nuevo sentido común o acompañado por nuevas leyes o normativas que lo direcciona. En esas dinámicas, este paradigma de políticas públicas es amigable con posibles incorporaciones de nuevas categorías que vayan en sentido emancipador, como las de género y división del trabajo por género, aunque estén sin ser nombradas, ellas también pueden, desde luchas político-culturales-pan-feministas o decisiones de políticas públicas, ser escuchadas en esa música de nuevos "acordes".

El Capítulo I "Acerca del carácter de estas Recomendaciones" explica por qué va dirigido a los equipos técnicos regionales, jurisdiccionales, ofreciendo un marco de definiciones, de propósitos, de contenidos para los planes de formación inicial. Explicitando que:

(13) "el nivel nacional brindará también asistencia técnica para los desarrollos provinciales y apoyará los procesos de capacitación para la puesta en marcha de las propuestas formativas"

Los Lineamientos Curriculares Nacionales 227 para la Formación Docente Inicial (Res. CFE Nº 24/07) indica las funciones de los tres niveles de decisiones y desarrollo curricular, o sea la regulación nacional, los diseños curriculares de las jurisdicciones y la propia gestión del currículo. Esta última instancia es:

(13) La definición institucional, elaborada por los institutos formadores, que permite la definición de propuestas y acciones de concreción local, considerando las potencialidades, necesidades y posibilidades del contexto específico, las capacidades institucionales instaladas, los proyectos educativos articulados con las escuelas de la comunidad y las propuestas de actividades complementarias para el desarrollo cultural y profesional de los futuros docentes".

Observamos que sigue con una lógica de construcción "no fundante", como destacamos en el anterior documento. Es decir, piensa las políticas públicas en el campo educativo en una construcción dialógica, desde articulaciones, construyendo vínculos en la producción de conocimientos sobre la formación docente, la enseñanza y el trabajo docente. Jerarquizando

226 Basta con leer las tapas de los diarios en este período para comprender la palabra "grieta" que va más allá de la lucha de clases, y aquí a fuerza de no ser pesada pienso en la categoría "división del trabajo por género"
227 Los Lineamientos Curriculares Nacionales constituyen el marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales y las prácticas de formación docente inicial, para los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. Como tal, los Lineamientos Curriculares Nacionales alcanzan a las distintas jurisdicciones y, por ende, a los ISFD dependientes de las mismas, y a las propuestas de Formación Docente dependientes de las Universidades. Lineamientos curriculares Nacionales. Página 5 Versión digital

ese saber, a partir del desarrollo de su producción, circulación y validación, resignifica, a su vez, al trabajo docente.

Este paradigma de políticas públicas educativas se hace cargo a nivel del Estado nacional, en su responsabilidad de brindar asistencia y sostener desde el INFD las capacitaciones. Un vuelco total del planteo neoliberal de los ’90, no sólo en lo económico, lejos de una mirada inquisidora hacia el cierre de los IFD como se realizó por esos años, es una apuesta a la producción nacional/regional, y un reconocimiento a sus aportes, los de la información “imprescindible” de las jurisdicciones, es un planteo federal. Esto es para mí una direccionalidad amigable para las categorías, que sin ser nombradas, están en el “andamiaje” o “inconsciente colectivo” de quienes elaboran esta política integral educativa.

Organizan las Recomendaciones de los siguientes capítulos, en tres Campos de Formación: General, Específica y Práctica, siendo una continuidad de los acuerdos federales de los Lineamientos Nacionales

Capítulo II, Campo de la Formación General, lo explica de esta forma:

(15) (…) a la hora de pensar la formación inicial de los docentes, lo político y lo técnico no pueden estar desarticulados. Es decir, se necesita de definiciones amplias, globales, complejas y sistemáticas para la formación docente que acompañen la convicción política con instrumentos técnicos para la justa distribución del conocimiento…preguntarse acerca de cuáles son los rasgos que debieran caracterizar al docente como ciudadano de este mundo. Ello remite a un conjunto de aspectos de naturaleza ética y política que resulta imprescindible atender en la formación y que se construyen, fundamentalmente, desde el campo de la Formación General.

(16) La enseñanza desde y a través de las disciplinas en la formación docente debe poder asumir el desafío de promover un trabajo sobre las concepciones, supuestos y representaciones que los propios estudiantes tienen acerca de esos conocimientos y campos disciplinares. Estas representaciones, a menudo, distan del saber disciplinar y juegan un papel central en la definición de modos de pensar y ejercer la docencia. Por ello, la formación inicial constituye un ámbito privilegiado para la elucidación, el análisis, la puesta en cuestión y la revisión de esas nociones y creencias.

Cómo no destacar que gran parte de estas nociones y creencias a las que llama a interpelar a través de la formación están embebidas de la heteronormatividad y el conocimiento de las tres categorías permitiría abrir horizontes en este sentido, y en el siguiente párrafo se detalla que:

(18) Desde esta perspectiva, el campo de Formación General en el currículo del profesorado tiene la importante finalidad de apoyar la construcción del juicio para la acción, que no se agota en la enseñanza específica de contenidos curriculares. Porque entre el pensamiento (representación) y la acción práctica, interviene el juicio (criterios, normas y valores generales para la acción), como base para las decisiones. En otros términos, los marcos conceptuales generales deberán ser problematizados a la luz de situaciones sociales, culturales y educativas específicas, y de los desafíos prácticos. Es importante tener presente que los conocimientos de la Formación General son un medio y no un fin. Su transmisión no representa un mero ejercicio académico. Constituyen la mediación necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la educación en el marco de la cultura y la sociedad, y para fortalecer la construcción de criterios de acción sustantivos para orientar las prácticas docentes.

Se plantea la necesidad de incluir nuevos conocimientos, que se redefinan los que continúan, preguntándose, qué es ser hoy una persona educada, pero sobre todo tiene una clara contienda en la disputa cultural del sentido común, al pensar en la propuesta curricular desde

una reflexión metacongitiva, que se nutra de diferentes disciplinas, con referencias contextuales, históricas, desde diversos puntos de vista o modos de comprender, para sostener criterios solventes en la construcción de juicios de acción. Se habla de "infancias", se direcciona hacia el reconocimiento de la diversidad aunque sin una perspectiva de género. En cada Campo de Formación sugieren una lista de "unidades curriculares[228]" posibles. En ellas, busco las tres categorías (trabajo, género y división del trabajo por género) en los espacios "textuales" o los que considero "amigables para su desarrollo", en un rastreo de conjunto, de lectura feminista de los documentos, las que pueden constituir un paradigma. Vuelvo a buscar lo "literal" en el documento, otra vez tomándolo como "fuente histórica", ya que ha sido citado, y retrabajado en los diseños curriculares de la Provincia de Santa Fe, nutriendo a los IFD en los que se realizaron las encuestas.

Encuentro en el Campo de la Formación General que las disciplinas, si bien con un lenguaje sexista, se orientan con posturas críticas. Aparece nombrada en forma explícita "educación sexual", al mismo nivel que otros dos temas, en Formación Ética y Ciudadana:

(24) (…) este espacio abarcará el tratamiento de la normativa vigente relativa a distintos aspectos que hacen a la preservación y ejercicio de los derechos y al cuidado de los niños y jóvenes. Se deberá incluir entonces, el tratamiento de temas y problemas vinculados con educación sexual y salud reproductiva, cuidado y preservación del medio ambiente, educación vial. Serían también objeto de un tratamiento específico los Derechos del Niño.

Dos elementos claros, por un lado la educación sexual asociada a lo reproductivo, desde un lenguaje sexista. A su vez, se inscribe, en un marco conceptual y de vocabulario dentro de las conquistas de derechos que se logran familiarizar socialmente como parte de políticas públicas integrales.

Se destaca como propósito privilegiado del Campo de Formación General diversas variantes de acceso a la cultura. Resulta difícil que no se incluyan en este campo las tres categorías, porque precisamente es el campo que contextualiza en la cultura general la formación. Sin embargo, no son nombradas, sólo está sugerido (desde una concepción biologicista) el eje de Educación Sexual y Salud Reproductiva. Este campo es considerado una mediación que fortalezca la comprensión contextual de la cultura y la sociedad para la toma de decisiones en las prácticas educativas. No es un fin en sí mismo, sino un medio de acercamiento a qué significa ser ciudadanx del mundo actual, en su contexto, donde lo político y lo pedagógico se articulan. Pero, además busca interpelar al estudiantado en sus creencias, sus supuestos y representaciones acerca de los conocimientos y los campos disciplinares. Es decir que el Campo de la Formación General es una instancia ético-político-cultural de la formación inicial que posibilite "apoyar la construcción del juicio para la acción". Para ello se proponen problematizar los contenidos con situaciones sociales, sin embargo, miradas desde un hueco, donde levita el "fantasma gramatical del feminismo".

228. Se entiende por "unidad curricular" a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes. Lineamientos Curriculares Nacionales. Página 22 Versión digital

Capítulo III: El siguiente Campo de Formación Específica, aquí las Recomendaciones, proponen la enseñanza de saberes específicos para el trabajo educativo, o "lo que es propio del nivel":

(27) "del profesorado de Educación Primaria y comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en este nivel". Se puede leer que: (27)" Según los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE Nº 24/07... la idea de un profesor que sea a la vez persona creíble, mediador intercultural, animador de una comunidad educativa, garante de la ley, organizador de una vida democrática, intelectual y conductor cultural. Ello remite a un conjunto de aspectos de naturaleza ética y política que resulta imprescindible atender en la formación y que se construyen, también, desde la Formación Específica".

Nos encontramos con Recomendaciones no rígidas, en movimiento, que reconocen los cambios vertiginosos de los conocimientos disciplinares, pensar qué es ser una persona educada hoy, amplía horizontes, y quiebran los compartimentos estancos de disciplinas decimonónicas, reconociendo espacios del conocimiento que integran a las diversas entradas al conocimiento:

(28) "(…) numerosos planteos emergentes señalan la necesidad de incluir en la educación básica una serie de aprendizajes imprescindibles a la hora de pensar qué significa hoy ser una "persona educada". Temas como "educación vial", "educación sexual", "educación ambiental", por citar algunos ejemplos, refieren a conocimientos y valores que no responden a una disciplina particular sino cuyo abordaje requiere de los aportes de diferentes campos. Todas estas cuestiones conforman puntos de debate propios del currículo de la escuela primaria, pero constituyen también un marco de referencia necesario al momento de definir una propuesta curricular para la formación docente".

Interesante, sus planteos piensan nuevamente en el debate cultural de modos de pensar, valores, destrezas, formas de relaciones al interior del sistema. Espacios privilegiados para la circulación fluida de las tres categorías.
En este Campo de Formación Específica se aprende "el trabajo" conociendo acerca de con quiénes se desarrollará y cómo se llevará a cabo. Aprender teorías psicológicas, estudios de carácter histórico, sociológico y cultural en la medida que posibilitan perspectivas y modos de comprensión más amplios acerca de las infancias y sus problemáticas, sustentados con criterios didácticos y pedagógicos para: organizar objetivos, clarificar propósitos y seleccionar contenidos, recursos en función de la intervención docente en las formas de enseñanza y evaluación para el desarrollo de las clases. Focaliza en que:

(30) "La Formación Específica debería posibilitar, pues, el desarrollo del conocimiento pedagógico del contenido en los docentes, es decir, esa particular forma de conocer el contenido, propia de quien enseña. Esa capacidad del educador de transformar los conocimientos de contenidos que posee en formas pedagógicamente poderosas y adaptables a las variantes de habilidad y antecedentes presentadas por los alumnos (Shulman, 1987)"

El trabajo docente está atravesado por las tres categorías de manera integral, y como nuestro trabajo transforma conocimientos, contenidos en situaciones pedagógicas de aprendizaje, de transmisión, dejan huellas según circulen. Resulta difícil que no se incluyan en este campo las tres categorías, porque precisamente es el campo que forma, contextualiza y define el

trabajo docente de la escuela primaria, pero no son nombradas. El Campo de la Formación Específica, trata acerca del trabajo, de cómo se desarrolla el trabajo y qué capacidades debe tener cada docente que transforma un conocimiento en "enseñable". Lo define a través de las herramientas que debe brindar:

(31) "Desde esta perspectiva, se considera que la Formación Específica debe dar al futuro docente herramientas conceptuales y prácticas para programar la enseñanza, poner en práctica distintas estrategias, coordinar la tarea de la clase y evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos y sus resultados... Lo que implica abordar el problema de la relación entre los saberes y los esquemas de acción, percepción, decisión y valoración del sujeto."

Otra vez pensar en las herramientas conceptuales (por ejemplo de la *división del trabajo por género* según Young) que permiten la descripción de las relaciones sociales, sus jerarquías y conflictos en situación contemporánea, o la categoría "feminista de género" en un conjunto de herramientas conceptuales nos sitúa en propuestas emancipadoras o en acciones que reproducen las pautas heteronormativas de las colonización cultural. Conocerlas o no ayudan a definir perfiles docentes según sus prácticas pedagógicas.

Realizando una búsqueda de cómo están representadas o nombradas las tres categorías que trabajamos, en las "unidades curriculares opcionales", volvemos a encontrar un lenguaje sexista, sin perspectiva de género. La categoría *trabajo* está incluida en las orientaciones pedagógico-didácticas, de modo amplio, crítico y problematizada, no neutral. O sea está desarrollada en cada una de las disciplinas, pero no con perspectiva de género, ni mucho menos feminista.

Comienza con "Sujetos de la Educación Primaria" (33 a 36). Explicita que las consideraciones y desarrollos teóricos referidos a los sujetos de la educación primaria son transversales a todas las áreas de la Formación Específica, sin embargo requieren de un tratamiento particular, debido a las complejidades a las que están expuestas las escuelas. Sugieren 4 ejes para pensar el área curricular: Sujeto y desarrollo, Sujeto y escuela, Sujeto y aprendizaje escolar y El sujeto de la educación como sujeto colectivo. Todas las instancias contextualizadas, con una lectura de la infancia y las subjetividades de forma integral, situacional. Explicita dimensiones culturales, psicológicas y sociales, pero, no aparece la perspectiva de género, ni siquiera nombrada la dimensión en análisis del "sujeto y subjetividades" que circulan y transitan la escuela primaria. Resulta otra vez de lo más llamativo, con un lenguaje sexista, cita a la LEN, pero no se nombran las categorías que trabajamos.

"Lengua y Literatura", (36-60) realiza una amena e interesante lectura histórico-conceptual de la alfabetización integral, la que supera criterios tecnicistas e instrumentales de la misma. En esta "unidad curricular" sólo en una oportunidad son visibilizadas las niñas, lo que llama poderosamente la atención, ya que todo el marco teórico-conceptual se encuadra en criterios inclusivos y de respeto a la diversidad. Realzando la importancia de la oralidad, con miradas constructivistas, y de confianza en las capacidades de aprendizajes, en "El contexto psicolingüístico":

(48) "Esto hace que, por un lado, se pretenda normalizar la oralidad como condición de base para la alfabetización, de manera que sin enseñanza explícita los niños puedan realizar esa construcción y, por otro lado, se da por supuesto que todos los niños y niñas, en todas las circunstancias, en todos los contextos socioeconómicos y culturales, pueden aprender lenguas (más allá de la materna, que no

aprenden, sino que adquieren) por inmersión, con ofertas restringidas, sin metodología que los oriente ni enseñanza explícita.”.

Problematiza, desarrolla lecturas críticas hacia los métodos de alfabetización, se observan planteos amigables hacia las categorías, pero su núcleo de elaboración no tiene perspectiva de género.
“Matemática” (61-83) Sosteniendo interesantes opciones didácticas organizadas en tres dimensiones, sin embargo, desde un lenguaje sexista sin perspectiva de género.
“Ciencias Sociales” (84-107). Esta unidad curricular reconoce al género como una dimensión a tener en cuenta en las características de los “sujetos de aprendizajes”, desde un lenguaje sexista:

(85) “La tensión entre los planteos academicistas y los enfoques centrados en la especificidad de los saberes necesarios para la formación del docente en el conocimiento de las Ciencias Sociales... Esto implica reconocer que los contenidos de las ciencias sociales escolares no son una simplificación de sus homónimas académicas, sino que son producto de una construcción didáctica del conocimiento disciplinar, en la medida que responden a las finalidades de la escuela, institución social con una dinámica particular, y a una tarea centrada en sujetos de aprendizaje con características cognitivas, culturales, étnicas, sociales y de género propias.”

Interesante cómo analiza la problemática de los contenidos, utilizando un vocabulario crítico, propone una reconstrucción de saberes ya establecidos, en diálogo entre los contenidos y las “urgencias y necesidades de la práctica”, presentando diferentes oportunidades e itinerarios en los contenidos a enseñar partiendo de la “reconstrucción/construcción del conocimiento socio-histórico-territorial”. También incluye una lectura decolonial del capitalismo y cómo nos posicionamos, desde una clara intencionalidad latinoamericanista para mejorar la lectura de la sociedad desnaturalizando las miradas, incluyendo categorías feministas relacionadas a la “idea paternalista de autoridad”, reconoce la categoría de género como dimensión dentro del conocimiento social. Área donde más posibilidades de tratar las categorías, “campo/clima/substrato amigable hacia las tres categorías; de las cuales “división del trabajo por género” no aparece nombrada. Su escritura muestra un sentido, direccionalidad hacia el feminismo aunque éste siga siendo un “fantasma gramatical en el campo educativo”.
Ciencias Naturales (108-130) Comienza desarrollando una genealogía de su enseñanza, en la que la última etapa abarca desde 1990 hasta la actualidad. Allí se destaca una consolidación de su “enseñabilidad”. Me interesan sus planteos, lo relaciono con los conceptos de “visibilidad y decibilidad” que encabezan el análisis del trabajo de campo. Proponen una metodología participativa, democrática y comunicativa en el aula con miras a defender ideas, y creencias propias, también rever, ajustar o modificar las propias y rebatir las ajenas, entendiendo que la ciencia:

(112) “es un constructo social del conocimiento que trasciende la mera adquisición de conceptos e información. Así, la ciencia, como producto de la actividad social, se constituye como una parte importante de la cultura que caracteriza a la sociedad y participa en el modelado y reproducción de ciudadanos responsables que la integran”

Sin dejar de observar que estamos ante un marco conceptual integral y crítico, convive con miradas biologicistas. Sin embargo, reivindica la consideración e integración de las ideas

previas, en cuanto a aprendizajes por reestructuración o cambio conceptual. Promueve "romper con los estereotipos del orden amigo del biologicismo repetitivo", por lo cual infiero que cuestiona al "sujeto universal de las ciencias", por ello focalizo en que esta metodología dialógica-democrática, incluye en la enseñanza la intervención de las "metaciencias" en este caso la inclusión de Historia y Filosofía de la Ciencia (HFC):

(112) "promueve una mejor comprensión de los conceptos y las metodologías científicas porque permite identificar paralelismos entre conceptos y métodos aplicados en diferentes campos del saber científico, pero con un núcleo común... La HFC es necesaria para entender la naturaleza de la ciencia porque permite establecer aproximaciones históricas y filosóficas para conectar el desarrollo del pensamiento individual con el desarrollo de las ideas científicas. (Este argumento plantea que el desarrollo cognitivo individual de algún modo refleja el desarrollo cognitivo de la especie.)"

Sin embargo, también las "metaciencias" y su tratamiento precisan salir del orden heteronormativo, para develar esos recorridos. Y una de las entradas que no puede dejarse afuera es todo el recorrido del amplio movimiento feminista con sus críticas al "sujeto universal de las ciencias" y sus aportes con "las miradas situadas" de la ciencia. Otra vez, sigue siendo el feminismo un "fantasma gramatical educativo"

(113) "Así, el examinar la biografía, el pensamiento y el contexto epocal de los científicos, humaniza el tema que trata la ciencia, haciéndolo menos abstracto y más interesante para los estudiantes. Asimismo, al mostrar que los marcos conceptuales que manejan los científicos incluyen ideas "extracientíficas" (religiosas, morales, políticas, metafísicas), la HFC permite debatir acerca de los procesos de producción del conocimiento científico. Esto representa para la enseñanza de las ciencias contar con una dimensión metacognitiva que ayuda a los alumnos a reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y sobre las dificultades ante el cambio de concepciones"

Cuando en el feminismo decimos que "lo personal es político" estamos dándole una entrada a la Historia de nuestras historias. Porque lo que hoy es Política mañana será Historia, y lo que ayer fue Política hoy lo estudiamos como Historia. Pensarnos en un colectivo social es un paradigma amigable con las tres categorías, pero desde esta visión de las "metaciencias" seguimos invisibilizadas las mujeres, (y con ellas los sectores populares) con nuestras creaciones políticas, nuestras historias, aportando a ese colectivo que dentro de sus prácticas tiene un lugar preferencial a las "Ciencias", a las que aún sin nombrarnos aportamos. "La metodología democrática y dialógica que se plantea en el anterior ítems , junto al desarrollo de este, nos ubica en la importancia de la categoría de la "división del trabajo por género", para pensar como Iris Young propone *"la división del trabajo por género", a la que caracteriza como: "toda diferenciación del trabajo estructurada, según el género dentro de una sociedad"*[229] *(...)Los conceptos "relaciones de producción" o "relaciones sociales derivadas de la actividad laboral" deben significar las relaciones sociales involucradas en cualquier tarea o actividad que la sociedad define como necesaria…"*[230], como las ciencias como prácticas-actividades…"constructo social" contextualizada en los diferentes períodos históricos. Interesante por demás este ítems, que proponen en las Ciencias Naturales para correrrnos de los "mitos" educativos y de los estereotipos, abonando la coherencia de este documento del INFD, que junto a pesar de su falta de perspectiva de género, encuentro un

229 Young, Iris. Op. Cit. Pág. 60.
230 Young, Iris. Op. Cit.

panorama, un paradigma de políticas públicas educativas emancipadoras. Las Ciencias Naturales vistas desde este punto de vista pedagógico son un espacio privilegiado para el debate de los "mitos heteronormativos". Sigue esta propuesta de "unidad curricular" coherente con la mirada integral de la alfabetización. La misma es mirada como fuerza de argumentación científico-político-internacional[231] junto con la importancia del concepto de alfabetización tecnológico-científica (ACT) hacia la formación de una ciudadanía democrática y participativa que se pretende construir desde la formación inicial docente a toda la sociedad, como es la característica central de la educación primaria

(114) "Asumir la Alfabetización Científico-Tecnológica (ACT) como meta principal de la educación en Ciencias Naturales, significa plantearse qué saberes relevantes del currículo tradicional deben ser tenidos en cuenta en la nueva propuesta… El conocimiento científico finalmente tiene sus raíces en el conocimiento cotidiano... tanto en lo que se refiere al proceso histórico de la construcción de la ciencia como a la génesis personal del saber...considerar en la escuela, formas de conocimiento "intermedias" o aproximaciones graduales desde el conocimiento cotidiano hasta el conocimiento científico, de tal manera que todas las personas, en mayor o menor medida, se lo puedan apropiar...Un currículo más justo podría comenzar a construirse a partir de nuevos ejes organizadores de las disciplinas tradicionales..."Un currículo contrahegemónico debe incluir la parte generalizable del currículo tradicional y garantizar a todos los estudiantes el acceso a los métodos y los descubrimientos científicos." (Connell, 1997: 66)

Muestran un sentido multiplicador de la circulación de conocimientos. Puede parecer una exageración de mi parte tanta exposición del documento "Recomendaciones", pero considero una oportunidad de visibilización de lo realizado, aunque distorsionado y tergiversado por los poderes cipayos establecidos tanto en el orden nacional como provincial, tanto en la macro como en la micro-política. Serán los tiempos venideros los que juzgarán la exageración, pero desde mi punto de vista, estas "Recomendaciones" como el documento anterior (Resoluciones 30/07) que tomé para realizar la cocina de las encuestas no dejan de sorprenderme y de interpelar al campo educativo al que pertenezco.

La Unidad curricular Tecnologías de la información y la comunicación (TIC en adelante) (131-146) con un lenguaje sexista, recupera argumentos de la UNESCO-2005, hacia las sociedades del conocimiento. Aparecen nombradas, de vez en vez, las "niñas". Problematiza su enseñanza no sólo desde un "dominio instrumental" (no se piensa a las TIC como un objeto en sí mismo) sino el aprendizaje y uso de las TIC con criterios transversales, relacionadas con la vida cotidiana y realiza una lista de posibles problemas y ventajas de su uso como un abanico que amplifica las posibilidades del aprendizaje, pero sin perspectiva de género. Sigue con una coherencia federal, respetuosa de las diversidades regionales. Alerta ante miradas infantilizadoras del nivel, en cuanto a no espejar la formación inicial docente con sus consecuencias didáctico-pedagógicas del nivel primario. Vemos, otra vez, un texto amigable hacia las tres categorías, aunque sin aparecer como paradigma.

Dentro de lo innovador de estas "Recomendaciones", en el Campo de la Formación Específica, se incluye una unidad curricular especializada en Educación Sexual Integral (ESI en adelante) y su Enseñanza. Así como desde el comienzo se plantea que un nuevo sentido

231Esta es otra oportunidad en la que me tomo la licencia para incorporar el contexto desde donde escribo "situada", porque nos han envenenado la vida los medios de comunicación con que estábamos por fuera del mundo, o lanzábamos "heladeras al espacio" y hoy vemos cómo cínicamente lotean todo el trabajo científico, condensado en el ARSATT3, 2, 1, despegamos al vacío de soberanía

común se instala desde la cultura o desde normativas, en este caso es el primer fundamento para incluir esta unidad curricular, con clara conciencia de su novedad. La referencia a una serie de leyes y resoluciones federales muestra un paquete normativo que de conjunto configuran una concientización anclada en derechos humanos, que a nivel mundial se han ido instalando, reconociendo la necesidad de nuevos conocimientos. Ahora bien, otro tema es cómo circulan (objetivo de mi mirada, por esto es mi tesis). Su aplicación expresa una disputa al interior de la misma sociedad que las elabora. Tiempos culturales y resistencia, coherencia de postura de este documento, como el anterior que no se ubica en una posición "fundante", sino en una dialógica/cultural, pero instalando la temática, la que a modo de paraguas normativo cubren a quienes la cumplen, sabiendo con qué sociedad lidiar. Propone cuatro criterios sostenidos desde las definiciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS), la promoción de la salud, la visión integral de la ESI, la consideración de las personas involucradas como sujetos de derechos, y la especial atención a la complejidad del hecho educativo. El concepto de sexualidad que sostiene abarca aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos como sostiene la OMS. Los contenidos deben ser incluidos en los Diseños curriculares jurisdiccionales reconociendo su carácter transversal y específico. Es decir que deben ser incluidos en todos los espacios curriculares, y a su vez debe tener un espacio específico en la formación inicial[232]. La lectura de las encuestas nos podrá mostrar su circulación por los IFD analizado. No incluyen una perspectiva de género, sabemos que será modificada en los Cuadernos ESI, que posteriormente elabora el INFD[233]. Es decir cuando defino estos documentos "amigables a las tres categorías" lo hago desde su lectura textual y desde una demostración histórica de sus resultados.

La última unidad curricular propuesta es Problemática contemporánea de la educación (148-155) siendo una especie de integración que complejiza todo lo desarrollado en la problematización de la cotidianidad escolar. Realiza un recorrido histórico del rol que jugaron leyes de un Estado-Nación activo en la escolarización primaria universalista y homogénea, entendida como una enorme construcción social dando producto a una escolarización masiva de la niñez en nuestro país, e incluye en ello explícitamente al "género" como una de las dimensiones que interviene, pero ha estado dentro de "lo otro" silenciado:

(148) "Esta decisión de incluir a todos los niños del territorio nacional en el nivel primario estuvo tensionada por una tendencia homogeneizadora que obturó y excluyó múltiples diferencias. Así, diversos otros –de clase, nacionalidad, etnia o género- no tuvieron las mismas posibilidades en una escuela primaria que tendió a cobijar a todos pero, no así, a sostener una educación igualitaria para el conjunto de la población".

El rasgo de masividad del sistema educativo argentino que se viene analizando desde el documento anterior se reafirma con estas descripciones, y continua la coherencia de vincular la educación dentro de la dimensión política de la sociedad, incluyendo la dimensión de "género" como uno de los "otros", en tanto identidades ausentes del rasgo universalista de la

232 En Santa Fe esta unidad curricular se dicta en el primer cuatrimestre de 4to año, y su nombre es "Seminario: Sexualidad Humana y Educación". Hay innumerables pedidos para que se modifique este nombre, justamente para familiarizarnos socialmente con ESI, pero la conducción ministerial de la provincia no lo acepta.

233 Cuadernos de ESI Primaria: http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/esi_primaria.pdf

educación primaria de nuestro país. En el reconocimiento de este rasgo, tensiona y complejiza la tendencia a "homogenizar" de la escolaridad primaria y podemos observar, este formato de análisis al que llamo "amigable hacia la inclusión de las tres categorías" que busco porque se auto desafía buscando veracidad. En esta unidad curricular vamos comprobando dicha característica, por ejemplo:

(148) "Es innegable el fuerte poder socializante y subjetivante que tuvo este nivel. Con pasar sólo unos pocos años por la escuela primaria, un sujeto estaba alfabetizado en aspectos básicos de lectura, escritura, cálculo, identidad nacional y, además, medianamente disciplinado para incorporarse a la vida social en general y al mundo del trabajo en particular. Su masividad hizo necesaria la formación de grandes ejércitos de maestros que en el normalismo encontraron un sostén sólido para el desarrollo de su tarea. Una profesión de masas que nació femenina y que se sostuvo en un sentido vocacional casi sagrado, en una ética del cuidado del otro y en una identidad más moral que política. Esta "vieja" escuela primaria ha sufrido transformaciones a lo largo de sus poco más de cien años de existencia en términos de escuela de masas. Sus gramáticas más visibles han permanecido inalteradas en tanto que es posible reconocer una escuela primaria con sólo ver la fachada de su edificio. Pero sus sostenes modernos se han corroído ante las transformaciones de la modernidad tardía".

Encuentro en este párrafo la oportunidad de dialogar con mis apreciaciones acerca de cómo entiendo a la escuela primaria. Me siento sorprendida y me tienta leer este documento en clave de la categoría *división del trabajo por género*, desde sus descripciones. En mi recorrido teórico analizo al nivel primario como el que establece una relación particular con la sociedad porque no sólo, como dice aquí, se instaló desde la masividad (dato que instala características particulares que no tuve en cuenta) sino que resulta una organización temporo-espacial para las familias, con sus temporalidades y las efemérides, con sus tareas hechas diálogos intra y extra generacionales que se materializa en la construcción de humanidades. La escuela primaria es parte principal de la construcción cultural. Cuando se definía Juana Elena Blanco "de ser una obrera de la difusión cultural", creo que expresa esto. Considero que en este párrafo hay una condensación de la categoría *división del trabajo por género* porque concretiza el trabajo social que expresa dicha división con silencios, nuevas configuraciones de infancias, trabajadorxs, familias, costumbres, que en toda la propuesta curricular aparecen como temas epocales desde una producción cultural como movimiento. Se refiere a las "infancias hoy" con mirada crítica sobre la profundización de las diferencias sociales, con una niñez llena de privaciones, con explotación del trabajo infantil o en situación de calle, conviviendo con otras llenas de consumo y confort, análisis binario y simplificador que nos muestra un grupo etario complejo y heterogéneo

(150-151) "que obliga a hablar de infancias en plural, pues la experiencia de ser niño o niña en la actualidad significa prácticas infantiles y construcciones simbólicas ligadas a diferentes dimensiones espaciales y temporales… No pueden dejar de pensarse las infancias sin considerarlas sumergidas en un hábitat mediático comunicacional que se expresa en los altos consumos de productos de las industrias culturales y de la comunicación. Dibujos animados, música popular, cine, radio, revistas, Internet, telefonía celular, entre otros, se asocian con miles de productos como zapatillas, útiles escolares, juguetes, figuritas, etcétera. Estos consumos, por supuesto, también se expresan en las diferencias de clase, etnia y género, pero tienen un enorme poder en la definición de una socialización y en la construcción de identidades infantiles donde las instituciones de la modernidad han perdido su lugar tradicional".

Se puede pensar que el concepto en plural de "infancias" es parte de toda sociedad de clases. Sin embargo en la disputa cultura post-2001 y producto de las políticas públicas, como los lineamientos de este documento, hay una visibilización de los sectores más desprotegidos, en consonancia a incluir sus problemáticas como políticas públicas desde una lectura de derechos. Con lenguaje sexista encontramos una síntesis precisa de temas que atraviesan a escuela primaria hoy. Nuevamente marco conceptual amigable, que amplía horizonte para conocer el nivel, con la posibilidad de incluir las tres categorías dentro de los planteos de viejos y nuevos problemas del nivel primario. Desplegando gran cantidad de datos estadísticos representativos, y una mirada de inclusión y de proyecto colectivo, aunque sin perspectiva de género, sugiere incluir en el currículo los siguientes temas: Repitencia, sobreedad y abandono; La integración escolar; TIC y el anclaje gutemberguiano en la escuela primaria; La escolaridad primaria.
En un ítems especial se refiere al "Propio trabajo de enseñar", o sea es una de las categorías que se analiza explícitamente con las siguientes descripciones:

(152) "El trabajo de enseñar es eminentemente político en tanto se sostiene en grandes objetivos sociales, agendas de época, disputas y proyectos que pugnan por posicionarse como hegemónicos. En tal sentido, lo que acontece en las aulas marca a fuego los destinos educativos –y por lo tanto sociales- de los sujetos que pasan por ellas. Es así que en el propio acto de enseñar se manifiestan la inclusión o la exclusión, la justicia o injusticia social y la propia conformación de una sociedad democrática.
El desempeño profesional debe considerar, entre otras cuestiones, la confianza en la capacidad de todos los alumnos para aprender, el compromiso con la tarea, la responsabilidad por los resultados tanto individuales como colectivos del trabajo, la inclusión y no discriminación de los múltiples otros que constituyen nuestra sociedad. Por supuesto, en tanto que el trabajo de enseñar es una tarea institucionalizada, las disputas en torno a los múltiples sentidos que expresan lo que se entiende por una "buena enseñanza" significarán luchas micropolíticas en las propias instituciones escolares.
Para la formación docente es fundamental conocer, reflexionar y apropiarse de las regulaciones que rigen el trabajo de enseñar. Las normas, al establecer las condiciones de ingreso, la organización de trayectos de carrera, las posibilidades de ascenso, el tipo de puesto y las tareas a desempeñar, son un elemento constitutivo de la identidad laboral. Como todo empleo, su condición es asalariada. Las recompensas materiales por el trabajo se asocian –aunque no la definen por completo- con las recompensas simbólicas del desempeño del trabajo. Esta condición salarial se vincula también con la sindicalización y las luchas de los docentes por mejorar sus condiciones remunerativas y laborales en general.
En esta sintética enumeración de cuestiones vinculadas con el trabajo de enseñar, en general se manifiestan múltiples tensiones y problemas que merecen ser abordados en la formación docente inicial"[234].

Define al trabajo de enseñar como eminentemente político, como parte de las luchas y disputas de sentido, lo que marca a fuego a quienes pasan por sus aulas, ya que esto se concreta en el mismo acto de enseñar. Otra profunda coincidencia, leo sus fundamentos y me reencuentro con lo que ya estuve elaborando en el marco teórico. Sólo que esto es una

234Texto testimonial de un paradigma que irrita a cualquier neoliberal, al mismo nivel de los que posteriormente vimos en sus ataques al proyecto que lo llevó a cabo materializado en política públicas de distribución más equitativa de las riquezas sostenido con ideologías emancipadoras de inclusión y empoderamiento de las masas latinoamericanas

orientación Ministerial, viene directo del Poder Ejecutivo, cosa que lo hace mucho más reivindicable. Además me parece valioso destacar como rasgo de difusión cultural y de formación política emancipadora desde la elaboración misma, al poner en discusión temas transversales de la identidad laboral docente. Las tres categorías no aparecen explícitamente desde su perspectiva, sólo que el "fantasma gramatical del feminismo" ronda el texto. Precisamente es aquí donde aparece sorpresivamente de modo un tanto extraño, el "pie de página" que observé en un comienzo, como para aclarar la dinámica hacia dónde se dirigía su batalla cultural. En uno de las últimas referencias, se puede leer con lenguaje confuso y culposo:

"17 Quienes produjeron estas Recomendaciones rechazan toda manifestación de sexismo, por lo cual en estos materiales se usa el género estrictamente como marca gramatical, sin identificación con un colectivo predominante y con la única intención de facilitar la lectura sin duplicaciones que pueden obstaculizarla" (154)

Interesante la referencia, más allá de lo jocoso, porque se puede dimensionar la tensión de perspectivas que generaban ese clima amigable hacia las tres categorías aunque no fueran nombradas, y se puede dimensionar los debates en su propia elaboración.

El Capítulo IV, el último, es el Campo de la Formación en la Práctica Profesional, considerada como "la síntesis teórica llevada a la práctica laboral educativa". Mientras sigo en la búsqueda de las tres categorías centrales de la tesis: "género", "trabajo" y "división del trabajo por género", como paradigma de perspectiva de género textual, o en todo caso espacios o planteos sugeridos "amigables" para ello. Luego voy a comparar, sólo éste Campo con la propuesta de los Diseños Curriculares de la provincia de Santa Fe para finalizar el capítulo inesperado de la Cocina de las encuestas o el de una genealogía de la invisibilidad.
Definen este Campo como "eje integrador del plan de estudios", porque aprender a ser docente implica

(156)…"no sólo aprender a enseñar sino también aprender las características, significado y función sociales de la ocupación". (Contreras Domingo, 1987)

Aún con un lenguaje sexista, despliega ampliamente el concepto de "reflexividad", ese necesario ejercicio de toda profesión que adquiere en su ejecución un compromiso ético y político con la sociedad, tanto a nivel individual como colectivo. Aquí, sin dudas no es igual la incorporación de las categorías como su silencio, aunque son orientaciones que las aceptan, casi como una incubadora que en latencia puede recibirla, pero su conocimiento y su reelaboración situada así como el devenir de su circulación en contextos reales hacen la diferencia del paisaje cualitativo del legado socio-cultural de las tareas docentes, en todos los niveles.
Explicita por un lado que el Estado debe intervenir con recursos económicos como parte de sus responsabilidades en políticas públicas educativas, alejándose de la destructiva experiencia educativa de los '90 en esta materia. Por otro lado hay una responsabilidad con un carácter diferente, social, cultural y político, del estudiantado y de la docencia

acompañando[235]. Valiosa y profunda mirada aquí sobre el concepto de "responsabilidad", entendiéndola y distribuyéndola según sus funciones. Definen que "la experiencia y el conocimiento construyen los cimientos de la enseñanza". Pienso en la escritura utilizada, porque es interesante, problematizadora, coherente y de paradigma emancipador, pero sexista. Y hasta qué punto la circulación y familiarización de las tres categorías harían de esa combinación entre conocimiento y experiencia una habilitación para pensarnos como sociedad desde otros parámetros no heteronormativos. En el mismo párrafo nos indican:

(157) "(…) la relación entre experiencia y conocimiento ha sido históricamente problemática en el campo de la formación docente. Aún es posible escuchar expresiones tales como "bajar a la práctica", lo cual expresa distinciones jerárquicas entre ambos planos (…)"

Cuando se observan elementos de jerarquización en un espacio se está poniendo en juego la categoría de división del trabajo por género porque visibiliza una determinada forma de jerarquización social para que el trabajo productivo-reproductivo que se está mostrando/describiendo funcione.

Un ejemplo de innovación sustentada por la extensión de nuevos aportes del Estado en educación de calidad se expresa en la incorporación a los equipos de prácticas de profesorxs de las diferentes áreas. En Santa Fe se han establecido los "Ateneos", cátedra novedosa y compartida formada por cinco docentes con formación especial en cada área trabajan en cada curso de manera colaborativa junto al equipo docente de Práctica y Residencia.[236]

Aparece coherentemente como en el otro documento "la formación continua como parte del trabajo", acompañada del ejercicio de la reflexividad, y como práctica cultural del legado destaca la característica del "poner el cuerpo", aunque sin perspectiva de género. Resulta difícil leer que uno de los acuerdos sea la convicción de que el estudiantado "puede aprender a enseñar", porque si hay un acuerdo base en nuestro trabajo es la capacidad humana del aprender[237].

Paradigma sólido, elaborado en diálogo entre docentes, esto es otra mirada en la que te sentís parte de un paradigma emancipador. Sólo que esto es una orientación Ministerial, viene directo del Poder Ejecutivo, cosa que lo hace mucho más reivindicable. Además me parece importante destacar como rasgo de difusión cultural y de formación política emancipadora que se transmite una autenticidad en la elaboración, aquí no hay "corto y pego". Las tres categorías no aparecen como perspectiva, sólo el "fantasma gramatical del feminismo" otra vez ronda el texto.

235Me resulta difícil no mirar retrospectivamente y cuánto se dejó en la oscuridad estos planteos. Tal vez si en lo que pueda ayudar esta Tesis sea la visibilización de estos documentos históricos como expresión de políticas públicas educativas, siento cumplido la meta de visibilizar la categoría de "división del trabajo por género" en tanto es la forma concreta en que en cada época y sociedad se expresa el trabajo de los sectores populares y de los dominados como las mujeres.

236He tenido la oportunidad de trabajar en ambos espacios, en todos estos espacios educativos, y dejo testimonio del hecho innovador de todos los espacios, en especial el tipo de relaciones interpersonales-interdisciplinas e interinstitucionales que se genera entre docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Formación Ética y ciudadana y Lengua con sus saberes y trayectorias acompañando al estudiantado en su Residencia junto a docentes de la Práctica. Preguntarle a Rodolfo si le parece que desarrollemos teniendo en cuenta que en el párrafo siguiente lo reivindica más.

237 Soy parte de la docencia que trabaja en este campo, y he tenido la triste oportunidad de escuchar por parte de docentes "que se sentían delante de postes" cuando se referían a estudiantes de sus cursos. No quedó allí, hubo respuestas polemizando, expresiones claras de las disputas políticas que se dirimen también al interior de los IFD.

Propone el rol docente como "trabajo/oficio" y conceptualmente nos ubica en la necesidad de pensarlo en sus relaciones con las jerarquías, los atributos salariales, y no desde la naturalización de las "capacidades femeninas y maternales del cuidado", sino desde un conocimiento y formación continua. Con estas propuestas, cómo nos ubicamos en los contextos estudiantiles actuales, por ejemplo con la masividad del "niunamenos" y la docencia, sin una perspectiva de género. La genealogía del trabajo educativo[238] y la mirada crítica a la "estereotipia" son en gran medida parte de las disputas políticas y culturales en las que este plan de estudio se desarrolla. Si a este planteo de superar la infantilización se le incorpora la perspectiva feminista de la *división del trabajo por género* encontramos un marco conceptual acorde a las necesidades contextuales.

Proyecto educativo y colectivo, pensando en articulaciones institucionales, de producción de conocimiento. De esto no se habló en los medios de comunicación, de cómo construir una educación de calidad no se habla, no vende. Estos planteos parecen imposibles desde un poder ejecutivo o Ministerio de Educación de Nación, porque tal vez es algo que siempre se veía como contracultura o alternativo. Resultó invisibilizado si viene desde la dirección de los Ministerios de educación[239] Incorpora también nuevas opciones de la carrera docente, del oficio de enseñar, financiado por la sociedad, donde se explicita que el Estado debe de hacerse cargo. Sitúa a la docencia en el mundo del trabajo, esto lo puede suscribir cualquier docente de izquierda, esto es otra cosa: está escrito por docentes para docentes y buscando mejorar nuestro trabajo. Destaca que en un sistema masivo, todo docente puede ser co-formador-orientador. Pero, desde un lenguaje sexista, cómo pensar las relaciones con las instituciones, por ejemplo con las familias: como las "estereotipadas "reuniones de padres" a las que van "madres" o de familias… recordando el clásico "Cuento, que no es un cuento" de La sexualidad atrapada de la Señorita maestra… y la diferencia de paradigma es abismal. Sabemos que más adelante en las producciones del INFD, Canal Encuentro, Paka Paka, los proyectos de cine, los cuadernillos y todo el material de ESI, maravillosos libros y las bibliotequitas áulicas que llegaban, o los planes de lectura, son extraordinarios[240], pero lo que busco en esta tesis son estas tres categorías como paradigma, y aquí la de "trabajo" está en una dirección amigable, las otras dos no se nombran, aunque seguimos en un clima de época direccionado hacia ellas.

[238] Vienen a mi memoria "maestras de maestras" a las que tuve la oportunidad de la vida de conocer. Pienso en Mary Rascón, que venía al salón cuando recién empecé a trabajar en la Escuela Nº 560 Provincia de Jujuy y me decía mirá como enseño tal tema de Matemáticas y me sentaba en un banco con mi carpeta a tomar notas y la pibada me miraba y les gustaba que yo también aprendiese en el aula, o mi Maestra de Espacios Sociales, Marta Eustaquio, que ante cada consulta de Ciencias Sociales me ayudaba a organizar una unidad curricular entera. Cómo olvidarlo, si somos moldeadas por nuestras relaciones… GRACIAS a esas Maestras.

[239] Fui parte de un proyecto que duró poco, Patria Educativa, y tuve la oportunidad de conversar con Sileoni, Ministro de Educación de Cristina Fernández de Kirchner, y le dije que me sorprendía no haberlo insultado como hice con todos los ministros, y que encima me sentía interpelada con sus planteos transgresores al orden, latinoamericanistas, que no lo podía creer. Fue muy cómico, estábamos bajo la lluvia, en Plaza de Mayo un 10 de diciembre de 2014, junto a las Madres, y me contó que él también había estado en el PST en los '70. Me dije Ruly, esto es otra cosa…

[240] Que haya habido una derrota no significa que todo esto no haya circulado, precisamente lo que descubro con estos documentos es que aún sin la inclusión de las tres categorías estos lineamientos y orientaciones abonan un suelo fértil para su circulación siendo amigable hacia ellas en la propia dinámica. Y además me pregunto: ¿Cómo hace el pro para bancarse este paradigma desde el propio ministerio de educación? Leer propuestas de evaluación por fuera totalmente de la meritocrácia, opuesto al emprendedurismo. Cómo admite este paradigma un ministro que se define: "gerente de recursos humanos"… a esto hay que destruirlo!!!

Otra vez la mirada histórica de lo "no fundante" nos dice que el estudiantado de los IFD viene con un cúmulo de experiencias en las escuelas desde la historia de las comunidades educativas a las que pertenecieron, y la necesidad de construir otra mirada "pedagógica":

(161) "No hay que perder de vista que el instituto no es fundante en el vínculo entre sus estudiantes, las escuelas y la comunidad. Ellos ya las habitan, "las conocen", participan de ellas de distintos modos, en los diversos servicios en la comunidad. Como futuros docentes deben aprender a mirar pedagógicamente esos espacios, a "escolarizarlos" en el más pleno sentido del término, porque su función política como docente será que sus alumnos aprendan a ejercer sus derechos a la educación, a la salud, al entretenimiento, al trabajo, al ejercicio pleno de la ciudadanía". Pero también "escolarizarlo" ayuda a construir conciencia laboral docente porque pone en tensión que hay trayectorias que deben resignificar sus miradas desde una óptica de trabajo educativo, esto es "mirarlo pedagógicamente".

Volvemos a observar de qué manera la categoría "trabajo" es abordada desde muchos planos, incluso visibiliza que la diversidad está más cerca de lo pensado, pero sin perspectiva de género. Se piensa desde una lógica "no fundante" es respetuoso, ya lo hicieron en la Resolución 30/07 destaco, hay coherencia desde una perspectiva histórica de construcción [241] . Es reconocer que las comunidades educativas que conforman las instituciones tienen su historia, la que no empieza cuando llega un determinado proyecto. Bien, pero no incluir una perspectiva de género lleva a invisibilizar a la población de las comunidades educativas en sus particularidades, necesidades y características.
Encontramos un paradigma que recupera lo situado, lo contextual y la responsabilidad laboral. Explicita que las construcciones educativas no pueden sostenerse desde el voluntarismo, sino que es responsabilidad del sistema, inclusive, la sistematización de la práctica como formación continua desde la inicial y a lo largo del trabajo como parte del mismo. Defiende la variedad de recursos para comprender que la "diversidad está cerca" y yo agregaría que comienza en la posibilidad de mirar a la propia población de cada IFD, de cada escuela, de cada Comunidad educativa, y esto es la perspectiva que permite leer a la sociedad desde "la división de trabajo por género"
Tres aspectos de importancia que deben ser promovidos desde el inicio en los diseños curriculares:

(163) "Capacidad para compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en las escuelas.
Integrar el análisis de las "rutinas" y "rituales" que forman parte de la vida social y escolar, como estructurantes de las prácticas. Habitualmente se acostumbra a connotar negativamente a estos reguladores prácticos que permiten poner en marcha a las organizaciones. En tal caso, habrá que analizar qué "nuevas rutinas" deberán ser instaladas y qué otras son para recuperar.
Integrar la inscripción de las prácticas docentes en el sistema educativo y aun en sus efectos sociales, en términos de ser parte de algo que va más allá de la institución. Con frecuencia, se habla del Estado como de algo ajeno, como una esencialidad que demanda y de la que no se forma parte. El análisis

[241] Comparto cómo definen lo "no fundante" en los Lineamientos curriculares- Resolución CFE Nº 24/07: 4. Los lineamientos y definiciones que se presentan en este documento no pretenden constituirse en una propuesta fundacional, ignorando los avances que se han operado en los procesos curriculares recientes, muchos de los cuales son pertinentes, y en los que han participado todas las jurisdicciones del país, muchas instituciones y diversos especialistas. Por el contrario, se aspira a potenciar los logros, a dar respuestas a los nuevos escenarios y mejorar algunas de sus debilidades o vacíos aún presentes Página 3.

de esta cuestión cobra mayor importancia cuando las prácticas suponen mayores niveles de responsabilidad y decisión en las bases".

Propuesta coherente con los perfiles docentes desarrollados en el documento, las tres tienen focalizado el rol político-pedagógico, y el concepto de responsabilidad. Finalmente, señala las propuestas como en los otros campos de las "unidades curriculares" para cada año (164-165), presentando otra de las innovaciones del plan que no sólo se extiende a cuatro años, sino que además hay un acercamiento a la práctica y sus problemáticas desde el primer año. Nos encontramos con materias anuales, que conviven con propuestas cuatrimestrales en formatos de Seminarios/Talleres, que se dedican a cuestiones transversales, con diferentes tareas y carga horaria que va increscendo hasta la Residencia que permite a cada estudiante dirigir clases, con el acompañamiento del personal docente del grado y supervisadas por docentes del IFD. En primer año proponen Instituciones, Métodos y técnicas de recolección y análisis de información a desarrollarse en las escuelas asociadas buscando educar la mirada en función "pedagógica", "didáctica" "escolarizada" con estrategias diversas. En segundo año anualmente la materia otra vez en las escuelas asociadas junto al IFD y cada cuatrimestre dedicarlo al currículo, junto a los organizadores escolares y cómo programar la enseñanza, la gestión de las clases. En tercer año se propone junto a la materia anual en la escuela asociada y en el IFD, pensar los grupos escolares y la evaluación situada, en escalas diversas (colectiva-grupal-particular) ya que se sugieren en cada cuatrimestre seminario/taller uno sobre Coordinación de grupos y otro sobre evaluación de los aprendizajes. Termina en cuarto año con Residencia pedagógica, junto a diversas propuestas de sistematización y reflexión sobre la experiencia. Otra vez coherente con el desarrollo teórico que desde el inicio piensa a la formación inicial como una práctica político-pedagógica de construcción de ciudadanías basadas desde los derechos humanos. Considerando que es la condensación de todo lo trabajado en la carrera y la que deja la impronta en las futuras generaciones docentes en las escuelas primarias, donde si la circulación de las tres categorías es fluida y explícita tendrá determinadas improntas en la sociedad y si su circulación es obturada y traumática o es nula tendrá otras.

Diseños curriculares jurisdiccionales de la provincia de Santa Fe. Último recorrido del análisis de documentos/fuentes

La versión digital del Diseño Curricular para la Formación Docente del Profesorado del Nivel Primario de la Provincia de Santa FE comienza con una carta de la Ministra de Educación, Profesora Elida Rassino, fechada en marzo de 2009. Está dirigida al personal Directivo y Docente de los IFD, augura:

"Un año que no será uno más, sin dudas, ya que lo transitado durante 2008 nos ha permitido acercarnos y delinear un proyecto destinado a ubicar a los IFD en el centro de nuestra Política Educativa"

Haciendo proselitismo explica, según su visión, (destacados en el original de aquí en adelante) que:

"Dos grandes pasos nos posicionan para el camino a recorrer: la tan ansiada titularización que ofrece una reparación histórica para un nivel postergado durante décadas en el derecho a concurso por la

estabilidad laboral; y la reforma de los planes de estudio de las carreras del Profesorado de Educación Inicial y Primaria".

Forma un tanto extraña de ocultar tanto las largas luchas y los interminables reclamos de estabilidad del gremio, como así también una política pública nacional, como consecuencia de los pasos a seguir para cumplir la Ley Nacional 26.206 (en adelante LEN). Pero cómo lo explica la Ministra:

"El documento que acompañamos con la presente da cuenta del segundo punto. Es el resultado de un esfuerzo colectivo verdaderamente intenso y fructífero en el cual han participado especialistas invitados, docentes del nivel a los que se relevó para la producción de los documentos de base y los propios IFD, a través de sus equipos y estudiantes"

Producción colectiva que invisibiliza los acuerdos federales y las políticas públicas nacionales. Sin conocer cómo se desarrolló la historia puede pensarse que esto sólo ocurrió aquí en Santa Fe, como por fuera, parece no pertenecer a la Argentina. Continúa con un lenguaje que aparenta gran participación de la comunidad educativa... santafesina:

"El resultado de este trabajo es un Diseño Curricular que se distingue del ahora vigente en varios aspectos que creemos importantes: En principio, porque considera un tópico extremadamente relevante (no siempre tenido en cuenta en una reforma de este tipo), como lo es intervenir sobre la organización del tiempo y del espacio con una centralidad en la praxis y la interdisciplina, y no sólo sobre los contenidos disciplinares; Porque lo hace sin alterar la organización institucional y de cátedras; Porque garantiza el mantenimiento del trabajo docente en la oferta de asignaturas y se realiza sobre una planta previamente titularizada; Porque introduce una mirada compleja y una acción que enlaza distintos niveles, modalidades y necesidades del sistema educativo colocando a los IFD en un lugar central de producción de conocimiento junto a la escuela y como protagonista de la formación continua en servicio"

Presenta al nuevo plan nacional y jurisdiccional como propio de la gestión del gobierno al que pertenece, como mínimo, suena desubicada su presentación. Pero además, y es una característica que se despliega en todo este documento/ fuente, tiene junto a un lenguaje sexista no sólo una actitud de apropiarse y ocultar las producciones de otros sectores que también hicieron, mas bien lo organizaron, sino que supone una originalidad casi fundante, instituyente, lo opuesto del "no fundante" que observamos en los documentos/fuentes anteriores:

"Porque convoca a abrir el pensamiento, a mirar nuevo, a no tener miedo y a crear para dar respuestas a los alumnos del nuevo milenio; Porque propone integrar lenguajes y perspectivas superando históricas dicotomías…Aun así, sabemos que la verdadera tarea comienza ahora y nunca finaliza…Todo cambio lo es en tanto se produzca desde el hacer cotidiano de cada uno de sus protagonistas y siempre que exista una permanente y verdadera vocación instituyente…(al estudiantado) Ese tránsito debe introducirlo en la cultura desde un hacer siempre orientado a aprender, a interrogarse y crear; a protagonizar su cultura más que a reproducirla y a enriquecer su acción en forma permanente…

¿Nace aquí su relación con la cultura escolar? Como los fondos y las resoluciones del CFE, del INFD, son Nacionales, y tienen protocolos que deben ser visibles en documentos jurisdiccionales, se aclara:

"Como les fuera oportunamente informado, este material ha sido visado en Febrero de 2009 por las autoridades Nacionales, obteniendo el acuerdo preliminar para la necesaria validación de títulos en dicha jurisdicción. A tal efecto, se han dictado las Resoluciones: Nº 528/09 y 529/09 que instituyen a estos Diseños Curriculares como el currículum oficial para la formación de Profesores de Educación Inicial y Profesores de Educación Primaria en la Provincia de Santa Fe".

Modo de presentación y de comunicación obturante y entorpecedor epistemológico.
A continuación hay un Informe a partir de la lectura de los aportes de los IFD, de los Borradores de Diseños Curriculares de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria. Firmado (sin nombres propios, detalle llamativo) por la Dirección de Educación Superior e Investigación Educativa. Equipos Técnicos del Ministerio de Educación de Santa Fe. Fechado en Marzo de 2009, aclaran la metodología de producción del documento y las modificaciones que consideraron relevante aclarar. Podemos leer:

"Dando continuidad al proceso participativo de elaboración de Diseños Curriculares que iniciamos a principio del 2008, enviamos el presente informe que da cuenta del trabajo realizado, los aportes recibidos y el cronograma de acciones a futuro para hacer realidad un nuevo modo de formar a los maestros de las escuelas santafesinas.
La primera etapa de dicho proceso la constituye un recorrido que, junto a ustedes, realizó la Comisión de Reforma Curricular y el Gabinete Joven de nuestro Ministerio, recabando opiniones, diagnósticos y propuestas, tanto de docentes y directivos como de los propios estudiantes de Profesorados. Debemos contabilizar también sucesivos encuentros con autoridades Provinciales y Nacionales (INFD) y con especialistas que brindaron su perspectiva enriquecedora. Dicho recorrido nos provee un documento borrador elaborado por la Comisión que finaliza su tarea oficial el 31 de diciembre de 2008.
Las acciones posteriores se centraron en considerar aportes que, sobre esos borradores distribuidos en noviembre, enviaran los institutos y definiciones en base a la Política Educativa de este Gobierno Provincial expuestas en las reuniones que mantuvieran oportunamente las autoridades ministeriales con ustedes, en las ciudades de Santa Fe y Rosario.
Los ajustes que de allí derivaron (con los cambios necesarios en función de mejorar la comunicabilidad), fueron nuevamente enviados a los integrantes de la Comisión para su re-visión, y con las últimas correcciones por ellos realizadas, arribamos a este material que hoy llega a vuestras manos".

Otra vez encuentro un modo de presentación y de comunicación obturante y entorpecedor epistemológicamente. Y quiero hacer foco en esta práctica porque soy parte de los mismos espacios donde aquí se nombra la participación, y lamento definirla como "mentirosa", por dos vías, por un lado dice medias verdades a nivel de producción federal y nacional, nombra como al pasar el INFD, y ni siquiera comunica los acuerdos del CFE, y por otro lado mi experiencia en dichas consultas hacen un recuerdo traumático de sentirme a dos aguas sin saber qué realmente sucede, su gestión ha tenido un grado de perversión en la "comunicabilidad" que aquí se destaca barrosa, resbaladiza constantemente. Entonces, otra vez quien lee estas aclaraciones sin conocer los documentos/fuentes anteriores (estos u otros, hay muchos más) le puede parecer que es una modificación de los Diseños curriculares por disposición de las políticas públicas provinciales de dicha gestión. Despropósito y si los hay de semejante cinismo: la LEN, 2006, las producciones del INFD y del CFE vienen desde entonces, o casualidad los campos de formación no son propuestas santafesinas. ¿Hay copia del proyecto nacional del INFD y del CFE? A continuación desarrolla una serie de

explicaciones, pero que tienen un nudo de entendimiento, ya que al parecer se han modificado creativamente no se sabe muy bien qué: si los diseños del plan de formación inicial anterior o las resoluciones del CFE e INFD:

"Este Diseño contempla entonces, la sugerencia realizada por los IFD de exponer '*una mirada más abarcadora, más desestructurada, más creativa y al ritmo de los avances del conocimiento, tal como lo exige un cambio de paradigma*'; y se ha intentado trabajar evitando '*escrituras academicistas, redundantes, extensas y con exceso de citas',* diferenciando las escrituras de unidades curriculares propias de cada nivel de acuerdo a las observaciones recibidas"

Con sólo un vistazo paratextual este documento está plagado de citas en una suerte de corto-pego teórico sobre-abundante y confuso. Derrotero que lleva a Paulo Freire al lado de vocabulario típico de ongs como "usinas de pensamientos". Estamos en problemas epistemológicos con documentos y "comunicabilidad" semejantes.

Hay un párrafo en que se nombra alguna normativa nacional que nos tranquiliza… y si somos parte de Argentina:

"En cuanto al reclamo de algunos institutos sobre la inclusión de Tecnología y su Didáctica se explicita que en la LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN y en la resolución del CFE Nº 24/07, (ambas normas analizadas por los IFD en jornadas convocadas al efecto), se reconoce y explicita como necesaria la incorporación de las TIC a la formación docente inicial, no así, de la educación tecnológica, menos aún de tecnología y su didáctica. Desde la jurisdicción se resolvió incluir algunos de los contenidos de educación tecnológica en áreas como Ciencias Naturales (Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad, materiales, energía); o Ciencias Sociales (La tecnología y el futuro de la vida humana) y vincular la unidad curricular TIC a la innovación tecnológica de Matemática, Lengua, los Sujetos del Nivel, entre otras."

La Resolución 24/07 es la que acuerda los Lineamientos Curriculares, dice:

"14. Los Lineamientos Curriculares Nacionales constituyen el marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales y las prácticas de formación docente inicial, para los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. Como tal, los Lineamientos Curriculares Nacionales alcanzan a las distintas jurisdicciones y, por ende, a los ISFD dependientes de las mismas, y a las propuestas de Formación Docente dependientes de las Universidades"

En relación a la TIC tiene una orientación transversal para su aprendizaje:

77. Asimismo, la incorporación de las Nuevas Tecnologías Educativas y las Tecnologías de la Comunicación y la Información no puede reducirse a la anexión de una unidad curricular referida a ellas en los diseños curriculares. La apropiación de las mismas tendrá que facilitarse desde el uso que pueda hacerse de ellas en las actividades que se desarrollen en los Institutos y en las escuelas asociadas.

Y en las Recomendaciones se puede leer abundante material de orientación para su tratamiento en el punto 7 páginas 131 a 145. A este tipo de manoseo de la información, la que dice medias verdades e invisibiliza el patriarcado nos tiene acostumbradas a las mujeres feministas. También los sectores políticos que invisibilizan todo proyecto popular utilizan sus mismos métodos, son del palo.

Sin embargo, hay un plan que se debe ajustar a la LEN, porque la titulación es nacional, y además los planes de actualización y formación poseían fondos nacionales, qué es lo dice este párrafo:

"En base a las mismas, también se han recuperado algunos espacios y se crearon otros '*superadores de escisiones, dicotomías, fragmentaciones, simplificaciones y propulsores de articulaciones, complejidades*', tales como el taller estético expresivo en el primer caso, y aquellos que denominamos "Itinerarios por el Mundo de la Cultura", "Producción Pedagógica" y las unidades curriculares de "Movimiento y Cuerpo"[242].
En lo que refiere a los aspectos generales de los Diseños, se reescribió el Marco teniendo en cuenta los lineamientos de la política educativa jurisdiccional; se incorporaron las horas de costeo explicitando la distribución de las mismas en las unidades curriculares compartidas; se suprimieron las recomendaciones sobre titulación para los diferentes espacios; se eliminaron las prescripciones de ingreso para el estudiante y los párrafos referidos a enfoques metodológicos, estrategias o posibles actividades, por no ser pertinentes a la norma (serán tenidos en cuenta en los documentos de recomendaciones para la implementación de los nuevos espacios curriculares[243])".

Parece demasiado texto seleccionado, sin detenerme en el centro del por qué analizo estos documentos/fuentes, o sea las tres categorías que sigo buscando, *trabajo*, *género y división del trabajo por género*. Sin embargo, para comprender su circulación, no sólo tengo que encontrarlas literalmente, sino ver su dinámica en la propia elaboración de la escritura. Esto es lo que para mí significa "Traducir, Comprender, Difundir" como ordenadores de mi metodología de investigación. Así como en los anteriores documentos/fuentes me vi circulando por espacios "amigables hacia las mismas", aunque no las encontraba en forma literal o como conjunto de paradigma en este tipo de elaboración de escritura encuentro una lectura resbaladiza. Me veo entorpecida en su búsqueda, de allí que epistemológicamente la encuentro obturada, "poco amigable" hacia las tres categorías en cuanto a su despliegue. Veamos qué quieren decir estos párrafos:

"Así mismo, se suprimieron las recomendaciones sobre articulaciones entre unidades curriculares por considerar que los diseños son una propuesta integral y no fragmentada tal como se explicita en el marco general de los mismos...
Hemos llegado a una instancia muy importante de la transformación. Agradecemos los aportes recibidos, la lectura de los borradores y el esfuerzo plasmado tanto en las sugerencias enviadas como en la presencia activa de todos ustedes en cada convocatoria.
Comienza ahora la etapa de implementación. Para nosotros, ***la verdadera etapa de escritura de estos Diseños*** que hablarán de una nueva educación. Una formación de maestros/as donde las prácticas y reflexiones se centren nuevamente en la pedagogía, y los debates institucionales constituyan verdaderos foros de opinión que den lugar a la diversidad y a la construcción de conocimiento con legítimo afán de superación académica desde una acción entramada con las escuelas y la comunidad toda."

[242]Me parece poco fiable que todos los reclamos sean de área estético-expresiva, más bien intuyo que es parte de un proyecto de la gestión actuante; al leer todo el documento se puede observar una sobre-abundancia en dicho territorio.
[243] Observando el formato de ocultamiento e invisibilización me quedo con la duda de si esta aclaración se refiere confusamente a las Recomendaciones para la Elaboración de los Diseños Curriculares- INFD, documento fuente que ha sido analizado más arriba según aparición cronológica y de alcance de influencia.

Junto a una mirada "fundante" de una historia que comienza con estos Diseños curriculares, fruto de esta gestión de gobierno provincial, gestos autoritarios y mezquinos de apropiación, es además una escritura confusa, lo que me predispone a una búsqueda centralmente literal de las tres categorías. Inicio dicha búsqueda con esta alerta de lectura, es un texto de escritura enrevesada, de comprensión dificultosa, poco "amigable al sentido de las tres categorías".

A continuación se transcribe la Resolución Nº 258, firmada por la Ministra de Educación del gobierno del Frente Progresista Cívico y Social, cuyo gobernador es el Dr. Hermes Binner, la Profesora Elida Rassino; en ella se hace referencia explícita a toda la normativa nacional ubicando a Santa Fe en su papel jurisdiccional.

El Índice ordena en 122 páginas, y detalla los siguientes apartados: Marco del diseño, Introducción, Estructura organizacional, Propósitos y Organización del Diseños encontramos los tres Campos de Formación: General, de Práctica Profesional y Específico y sus Unidades Curriculares correspondientes. Como detalle jurisdiccional encuentro que en el Campo de Formación Específica hay tres Sub-campos, Aproximación a las problemáticas del conocimiento, Saberes a enseñar y las problemáticas del Nivel y Construcciones didácticas. Consta también de Propuesta de Formatos Opcionales con una larga oferta de opciones educativas expresadas en Talleres o Seminarios; Producción Pedagógica, e Itinerarios por el Mundo de la Cultura A continuación se citan las páginas que indican los recorridos normativos de la carrera. Termina con las Referencias bibliográficas.

Sigo el orden del Índice en la pesquisa de las tres categorías, "trabajo, género y división del trabajo por género" de modo literal, intentando interpretar su circulación.

En el Marco del Diseño Curricular - Introducción, no aparecen textualmente, pero nuevamente hay un pie de página, esta vez al inicio (no como en la Recomendaciones que aparece casi terminado el documento/fuente), en que se puede leer:

(4) 2 "Para la elaboración de este Diseño Curricular se trabajó con distintas fuentes de información: estadística, relevada de tesis y trabajos de investigación sobre la Formación Docente —especialmente de nuestra región—, informes elaborados por los Institutos de Formación Docente en las Jornadas Institucionales 2008 (febrero, agosto y noviembre), aportes de Supervisores, Directivos y Docentes de diversos Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial, reuniones de trabajo con los Directores Provinciales de Niveles y Modalidades, consultas a especialistas y a equipos curriculares de otras provincias. Se tomaron como insumo, además, las instancias participativas organizadas por el Gabinete Joven del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.

Asimismo, en la redacción de este material, se ha tenido presente el uso del lenguaje no sexista"

Algunos comentarios. Aclaran algo que a poco de andar en el documento/fuente se desdice, el texto no tiene visión de "género". Con otro ingrediente que se puede observar también en este pie de página, que es el formato de la "invisibilización", lo cual, a diferencia de los anteriores, lo vuelve "poco amigable" a las categorías. Incluyo en este formato la lógica de elaboración "fundante", podemos llamarlo "criterio inaugural", velando otras participaciones. Sino, qué rol juegan Congreso con sus dos Cámaras, el CFE o el INFD. Estos formatos muy verborrágicos, pero que se caracterizan por un relato des-historizado, son para mí también por ello "poco amigables" para la posibilidad de desplegar la circulación de las tres categorías. Una síntesis tanto de la escritura confusa, llena de citas, sexista, "inaugural" y des-historizada podemos encontrarlo en los siguientes párrafos:

Página 4:-"Este proyecto retoma la escritura de una página con huellas del trabajo sostenido —muchas veces en condiciones adversas— por docentes y estudiantes de nuestro sistema educativo, y desde el reconocimiento del camino transitado, los convoca a protagonizar una "reforma del pensamiento" comenzando por la producción de un curriculum que abrace a la escuela del nuevo milenio.
La expresión 'reforma del pensamiento' es recuperada de Edgar Morin que formula: *'Resulta tanto o más importante señalar la necesidad de una "reforma del pensamiento" cuanto que hoy el problema de la educación y el de la investigación han quedado reducidos a términos cuantitativos: "más créditos", "más docentes", "más informática", etc. De ese modo enmascaramos a nuestros propios ojos la dificultad clave que revela el fracaso de todas las sucesivas reformas de la enseñanza: no es posible reformar la institución sin haber reformado previamente las inteligencias, pero no es posible reformar las inteligencias si no se han reformado previamente las instituciones'* (Morin, 2002:117).
Para ello se inicia aquí un viaje que requerirá nuevas miradas y posicionamientos acerca del mundo, la realidad, las organizaciones y los desafíos sobre los que se sostiene la formación de docentes y el acto de educar hoy".

Todo el documento tiene este formato. Sobreabundan citas, en un "corto-pego", que además se apropia desvirtuando la idea original, que por otro lado es de lo más interesante, como vimos para la circulación más fluida de las categorías que analizo.
El siguiente subtítulo "Hacia una sociedad del sentido. La formación docente", página 6, primero hace un recorrido por las consecuencias de las políticas neoliberales, luego leemos:

"Es necesario un sentido y una historia "del nosotros" para que la transmisión sea posible… y para que la escuela sea posible…Se emprenderá entonces este viaje comenzando por la revisión de aquellos aspectos que más fuertemente han impactado sobre la cultura escolar:
- Una organización fragmentada que se replica en todos los aspectos:
- En el tiempo y el espacio escolar.
- Entre niveles y modalidades del mismo sistema educativo.
- En el cuadro disciplinar que aísla ciencia, arte y tecnología; separa las ciencias naturales y sociales.
- En el concepto de aprendizaje basado en escisiones y dicotomías…
-Un criterio de normalización que excluye al pobre, creando patologías y dejando en el territorio de "lo otro" toda diversidad que no puede ser contenida por sus nociones homogeneizantes."

Difícil lectura. Encuentro tergiversado el criterio de diagnóstico, la descripción del sistema educativo de las Recomendaciones[244]. Me pareció "amigable", incluso parafraseando a Simón Bolívar "inventemos para sobrevivir" .Allí, se hablaba de buscar, construir "unión en las diferencias", acá todo es un monolítico lamento con frases "progres" aparentemente esperanzadoras, confusamente planteadas. Entonces, se recrea una frase y se desdibuja no sólo su sentido sino las herramientas del diagnóstico, lo que produce un pastiche "inaugural", sin perspectiva de "género", nada dialógico, por ello obturante.

Como parte del Marco-Introducción hay una serie de subtítulos que incorporan: cuerpo/movimiento/lenguajes como sostenes de la formación y el aprendizaje. Interesante

[244]Cita original textual "En este sentido, el proyecto federal del Ministerio de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente es hacer de la fragmentación curricular e institucional una unidad de las diferencias. Se trata de reconocer la fragmentación y desde allí desde una decisión de superación y revisión de las mismas, alcanzar un proyecto político que se propone desde la unidad en tanto todo proyecto político imagina una unidad." Recomendaciones INFD. Página 8.

visibilización del cuerpo en nuestro trabajo siempre debajo de los guardapolvos que ocultan sexualidades, esos cuerpos territorios privilegiados del aprendizaje. Podemos

(7) "Aprendizaje, Movimiento, Cuerpo y Lenguajes."
Se hace eje aquí en el sujeto/cuerpo que aprende desde una concepción integral de cuerpo, donde el movimiento/acción/reflexión que vincula y transforma, adquiere centralidad…Desde esta perspectiva compleja se plantea el "concepto" de cuerpo/movimiento/medio y su relación con el conocimiento. Será entonces el cuerpo en acción el que nos convoca al concierto de varias dimensiones que interactúan: sensaciones, perceptual, imaginaria, emocional, conceptual… (se desarrollan) Página 8…Los actos humanos registran el entramado de todas estas dimensiones: por presencia y por ausencia, por identificación y creación, por ideología y repetición, etc. Un cuerpo en acto, un sujeto que aprende se apropia de esos territorios, puede instalarse en la subjetividad del sentido, no repite categorías, las siente, las sabe, las inventa, las imagina, toma partido, se compromete, lucha, transforma...La escuela ha insistido en enseñar el *concepto* fuera de las dimensiones del cuerpo, con lo cual se ha trabajado lejos de los aprendizajes del sentido. Cruzar estas dimensiones, no supone de ninguna manera que una es previa a la otra en el orden temporal, ni que operen como subsidiarias entre sí"

Resulta difícil no posicionarme críticamente ante esta interesante propuesta, ya que si hay una larga historia de "currículo nulo" en la escuela es la lectura crítica, feminista del "cuerpo". En estos apartados que giran en torno del "cuerpo" y su relación con el trabajo educativo no aparecen vinculadas las tres categorías, cuando desde el inicio se advierte un supuesto posicionamiento "no sexista", lo que hace suponer una lectura acorde. Esto es clave, porque de esta interpretación vuelvo a la lectura de las encuestas, y no puedo dejar de relacionar los resultados que me llevaron a realizar este Capítulo, voy encontrando huellas. Desarrolla una propuesta explícita de trabajar el cuerpo, con los siguientes espacios:

Aprendizaje y Lenguajes, Alfabetización múltiple y nuevas tecnologías, La incorporación de lo poético como constitutivo de la formación, Una ética que enfrente la violencia y las estrategias del mercado…

Sin perspectiva de "género", es una propuesta renga, pienso en Teresa de Laurettis y sus "Tecnologías del género" y todas estas dimensiones están dialogando precisamente con dichas tecnologías que producen los "géneros".
En Alfabetización múltiple y nuevas tecnologías, hay una referencia a "trabajo":

(9) "Las transformaciones que se han hecho más visibles son las referentes al mundo del trabajo. Sin embargo, también aparecen profundas transformaciones en el orden de lo cultural y lo social, materializándose en todos los planos de la vida cotidiana. Las tecnologías han impactado en nuestra vida cotidiana y por lo tanto, también en la vida de aulas. La celeridad de los desarrollos tecnológicos y de sus alcances se anticipa a nuestra capacidad de reflexión y de inclusión de estas herramientas en el contexto escolar."

Aquí termina el ítem. Pensé que iba a desarrollar algo referido a la categoría además de reconocer las transformaciones que la tecnología trajo consigo como expresión de lo nuevo, pero no desarrolla, porque esto se puede escribir…a lo largo de toda la Historia. Bien estos son formatos que hacen dificultosa la interpretación de sentido y circulación de las tres categorías, además de no ser nombradas, aquí se dice "trabajo" pero no se desarrolla su relación en cuanto al trabajo educativo, en contexto. Si a estos relatos no se les incorporan

las tres categorías como paradigma de crítico, de corporeidad concreta de sujetos docentes y estudiantes con historias escolares que atraviesan, y atravesaron, sus cuerpos educados en la heteronormatividad, se repite lo que supuestamente está siendo ¡innovado! En todos los textos podemos repetir el formato descrito.

En el punto (11) La Formación docente como "praxis" y "experiencia" leemos que este Diseño:

- Entiende que formar docentes es también trabajar una identidad narrativa, que implica fortalecer básicamente tres procesos: dar y tomar la palabra (ante la pretendida retirada de la misma), aumentar la potencia de actuar (ante la resignación de la pasividad y del "nada se puede hacer, a esto nadie lo cambia") y, sobre, todo aprender a resistir con inteligencia crítica y responsable ante todo intento de "pensamiento único" y "excluyente" (Cullen, 2007).
- Concibe al docente, desde una ruptura superadora de la noción de operario que ejecuta proyectos diseñados por funcionarios o teóricos, no sólo cómo práctico, sino también como intelectual, como trabajador social y cultural– es decir dando unidad a estos "tres personajes": el profesional de la enseñanza, el pedagogo y el trabajador cultural (Cullen, 2007). Dando lugar, también, a los escenarios cambiantes de la realidad, pudiendo siempre volver a contar, resignificar lo que acontece. Una identidad narrativa no se ilusiona con un congelamiento de la mismidad, pero tampoco acepta la fragmentación. Siempre está dispuesta a volver a contarse.

Difícil interpretar qué tipo de proyecto de formación tiene, cómo imagina a la docencia que se propone formar, porque si bien los tres personajes hacen a identidades de intersección, hay en su mirada un sujeto liberal, no aparece el colectivo, su relación con los conocimientos que produce el hacer escolar como colectivo. Podemos ver en estos dos párrafos un desarrollo de la categoría "trabajo" pero en la frase "formar docentes es también trabajar una identidad narrativa" y sus explicaciones, resulta de difícil asociación con ella.

En: (12)2- "La estructura organizacional y sus aportes como componente fundamental del currículum", no encuentro las categorías. Destaco dos párrafos que dan cuenta del "sujeto del trabajo docente que promueve y quiere formar":

No se queda solo allí, sino que, incluye otros espacios formativos que promueven el autoconocimiento y el desarrollo de habilidades y técnicas comunicacionales específicas, tendientes a educar la actitud y aptitud para la autoformación, en una relación amplia y fluida con la cultura y el ambiente…
Estos cambios requieren tener en cuenta:
- La organización del trabajo al interior de las instituciones.
- Una vinculación y sintonía con la formación permanente y en servicio orientada a recuperar un modo crítico y autónomo de pensamiento que permita reinstalar una ética y estética del hacer docente como forma y contenido de la tarea pedagógica.
- Una formación que parta de la creación de espacios para la "autoría" que devuelva la "autoridad" a cada docente frente a la sociedad, desde el saber que produce cotidianamente y que ahora podrá ser escrito y socializado; y a las instituciones de formación, como verdaderas "usinas" de investigación, enriquecimiento y transmisión de la cultura educativa santafesina.
Es por ello que la Provincia de Santa Fe acompaña la implementación de la Reforma Curricular de la Formación de Maestras y Maestros, con aspectos que van desde la estabilidad laboral, oficializando la titularización de las plantas docentes en marzo de 2009, a una propuesta de modificación de la organización al interior de los IFD que brinde espacio y tiempo académico para el trabajo en equipo

por áreas de conocimiento y para la acción interdisciplinar aplicada al desarrollo de proyectos con los docentes y escuelas asociadas.
En este aspecto, la particularidad que contempla el presente diseño acerca de la inclusión del estudiante (futuro docente) en el aula escolar desde el inicio de la carrera, acompañado por catedráticos de diferentes áreas de conocimiento, se piensa en función de provocar múltiples impactos en simultáneo.

A mi entender hablan de un sujeto liberal, individual, con vocabulario típico de ONG, como "usinas", se repite mucho. Otra vez se apropia desde una supuesta "particularidad santafesina"... que deviene de LEN, CFE, INFD, y acuerdos paritarios con gremios docentes nacionales. Es una mezcolanza que nos obtura epistemológicamente y por ello dificulta la circulación de las tres categorías.
Siguen (13) Propósitos formativos, selecciono el siguiente párrafo porque nuevamente da cuenta del "sujeto del trabajo docente que promueve y quiere formar":

Es desde esta intencionalidad de la formación de docentes, que se espera propiciar el "aprender a aprender" y el "arte de vivir juntos".

Promueve con generalidades la formación de docentes liberales[245], donde las tres categorías van a circular en la incomodidad de las lógicas del capitalismo en curso, y en la opacidad de propósitos confusos, verborrágicos y contradictorio
Continuando con el Índice en la página 14 se puede leer Organización curricular y su estructura, con cuadros y gráficos que dan cuenta de los tres campos de conocimiento con sus cátedras respetivas y la carga horaria por año de la carrera. Posteriormente desde la página 20 desarrolla los tres Campos de Formación General, Práctica Profesional, y Específico, junto a dos "ejes transversales" Itinerarios en el Mundo de la Cultura y Producción Pedagógicas, organizados mediante Unidades Curriculares:

(21) "Los espacios o unidades curriculares conforman en sí mismos un proyecto pedagógico dentro del diseño que conserva relativa autonomía, aunque sólo adquiere significación dentro de la totalidad, por eso requiere de múltiples articulaciones…Las unidades curriculares adoptan, en este diseño, diversos formatos: talleres, seminarios, Ateneos, EDI, módulos, F*ormatos reducidos* opcionales".

Otra vez se invisibiliza las producciones nacionales y federales como "propias". Por otro lado como vimos todas estas modificaciones tendían a la unificación de titulaciones, la provincia de Santa Fe también es parte del CFE, o sea firmó los acuerdos federales, por ello la presentación como propios de los campos y las unidades curriculares expresa

[245]"Es el profesor, con su materia, sus horas y sus alumnos. Es decir que esta persona, ha construido su identidad docente desde un artificio cultural que lo convirtió en una ficción de propiedad de algo público, como lo es la escuela en la que trabaja y el conocimiento que en ella produce. Tal vez aquí se precipitan viejos moldes liberales…la dificultad de los docentes para reconocer el proceso de trabajo que realiza en forma colectiva y el papel del empleador o propietario como necesario proveedor de los medios, instrumentos de trabajo, locales escolares y toda la capacitación y normativa que facilita u obstaculiza la realización de la tarea de enseñar…"Educar, administrar, conducir…De la gestión a la política y de los mandatos a las decisiones colectivas. Silvia Vázquez y Deolidia Martínez. En Cuadernos del Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Viste CETERA Nº 1 abril 2000 Serie: II Congreso Educativo Nacional Aporte para la Discusión. Reforma Educativa Neoliberal y Trabajo Docente Pág. 36

deshonestidad intelectual y política. En este tipo de metodologías y formatos resulta muy complicado encontrar categorías críticas como las tres que busco.
Comienza a presentar los Campos con sus respectivas cátedras. Para hacer más ameno y sintético este recorrido voy a nombrar las cátedras y sólo detallo o selecciono algún párrafo si encuentro "literalmente" alguna de las tres categorías que busco, o si abona o contradice las ideas hasta ahora desarrolladas:

22 Campo de la Formación General-Unidad Curricular:
25 PEDAGOGÍA
25 SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

25-PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN:
Fundamentos: Esta unidad curricular intenta aportar a los estudiantes una trama de conocimientos significativos para construir desde diferentes aproximaciones teóricas, conceptos y reflexiones acerca de los sujetos, su constitución, los modos de aprender, de conocer y de socializarse "*en diferentes escenarios educativos mostrando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos y de aprendizaje"* (Recomendaciones para la elaboración de los diseños curriculares. Campo de la Formación General, 2008: 19). Es la primera vez que se cita a las Recomendaciones, lo destaco (por coherencia) ya que cuestiono su invisibilización.

28- HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA
Fundamentación:
(29) c) Incorporar plenamente al estudio del pasado a las mujeres, su pensamiento y sus luchas presentes en todo momento del acontecer histórico. Esta consideración de incorporar a las mujeres en el quehacer histórico la entiendo como dinámica que se propone la inclusión de las categorías, sin detallar habilita su abordaje, pero no podemos llegar a saber ya sea desde la bibliografía o el desarrollo mismo de la cátedra cómo se dicta.

29- MOVIMIENTO y CUERPO I
30 MOVIMIENTO y CUERPO II

31-FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN:
Fundamentos:
(32) En este sentido la perspectiva de este espacio curricular de filosofía de la educación tiene como condición de posibilidad de su fecundidad para la formación docente el que sea *situado*, es decir, saber que el pensamiento está siempre gravitado por el suelo que habitamos, culturalmente situado y sitiado, y, entonces el pensar filosófico empieza por saber estar y apunta siempre a una liberación y emancipación, en el horizonte de principios de justicia, de diversidad de modos de habitar el mundo, de apertura a múltiples lenguajes y alternativas de transformación.
En última instancia este espacio curricular, mediado por el conocimiento de los debates filosóficos contemporáneos relacionados con la educación, apunta a *aumentar la potencia de actuar* de los estudiantes, es decir, saber un poco más lo que pasa, y poder entonces sentirse "causas" y no meros "efectos"

En estos dos párrafos encuentro ideas afines al pensamiento feminista de las prácticas situadas, en el que nos visibilizamos y hacemos visible a las otras posturas, tanto en lo explícito como en los silencios ocultadores, cosa que vamos aprendiendo con nuestras largas historias de "invisibilizaciones" cercanas. Estas consideraciones son "amigables con las categorías", aunque vuelve a rondar, (entendiendo que este documento-fuente tanto gusta de "lo expresivo-lúdico") nuestro ya amigo del Capítulo, "fantasma gramatical del feminismo".

Sólo dos temas me hacen ruido pedagógico y por ende político: "situado y sitiado" no es lo mismo, estamos jugando con fuego dentro de la "grieta" y lo segundo, acompañando este "sitiado" belicoso y ruidoso, me incomoda esta generalización del "siempre" de ese conocimiento filosófico, que "apunta a aumentar la potencia de actuar de los estudiantes", lenguaje de lo "bélico" al que habilita este tipo de escritura. Apuntar a la "liberación o emancipación por saberes filosóficos de la transformación" es una generalidad que confunde, y muchas veces nos encontramos en un campo de quejas repetitivas y aburridas creyendo que es una postura filosófica crítica al sistema, que nos devuelve una imagen adaptativa al mismo. Repito estos son los nudos textuales que lo hacen un documento/fuente dificultoso, obturante y entorpecedor epistemológicamente.

32-CONOCIMIENTO Y EDUCACIÓN
34-DIDÁCTICA GENERAL
35- TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

37- HISTORIA SOCIAL DE LA EDUCACIÓN Y POLÍTICA EDUCATIVA ARGENTINA
Fundamentos: Este espacio curricular procura *"asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión y trabajo docente, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socioeducacionales y toda una gama de decisiones de enseñanza"* (Res. CFE N° 24/07 "Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Inicial").

Este texto lo selecciono porque aparece citada por primera vez la Resolución 24/07 "Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Inicial, lo que me reubica y tranquiliza, mi provincia sigue siendo parte de Argentina.
La materia habilita al desarrollo de las categorías, aunque no están nombradas literalmente en sus Fundamentos, pero si en el texto-paratexto y contexto amigable hacia las categorías de:

38-Síntesis de contenidos:
- La naturaleza del orden político y la discusión de la ley. Diferentes perspectivas modernas. El escenario social de la modernidad y la constitución de los sistemas educativos.
- Relaciones entre Estado, Educación y Sociedad. Trabajo docente como trabajo ético político, toma de decisiones, intervención y participación.
- Origen, consolidación y crisis del Sistema Educativo Argentino. Bases legales del Sistema Educativo Argentino y del Sistema Educativo Provincial
39-- Fundamentos de la Política Educativa de la Jurisdicción y del Nivel. El Sistema Educativo de la Provincia de Santa Fe. Estructura, dinámica y participación de los sujetos sociales.
- Papel del Estado y los sentidos de lo público. Gobierno de la Educación. Financiamiento.
- Políticas, legislación y administración del trabajo escolar.
- Organizaciones sindicales docentes, condiciones de trabajo, carrera docente. Otras organizaciones: redes y grupos de docentes, colectivos de trabajo docente.
- Formación docente: historia y características actuales. Instituciones de formación docente.
Normativa vigente a nivel nacional y provincial. Género, educación y trabajo docente.
- Organización escolar. Institución: como objeto de estudio. La escuela como institución social. Análisis institucional. Cultura, poder y conflicto en la organización escolar. Dimensiones, concepciones y fuentes del poder. La cultura escolar. Autonomía institucional.

En este tipo de cátedras la orientación feminista es no sólo liberadora sino sobre todo esclarecedora porque permite relacionar las historia de las prácticas educativas atravesadas de la "división del trabajo por género" haciendo foco en las consecuencias subjetivas tanto a nivel particular, "lo personal es político" para el feminismo, como a nivel de procesos macro-políticos. Tomemos un ejemplo para dimensionar en el último ítem donde el sistema educativo se visibiliza con la "organización escolar", donde la institución pensada como "campo" según Bourdieu vemos espacios de conflictos de poder, por ello pensarla como objeto de estudio atravesado con lecturas feministas nos permite visibilizar a las subjetividades con mayor transparencia...pero por allí sigue "rondando" nuestro ya amigo del capítulo: "el fantasma gramatical del feminismo".

39-40 ÉTICA, TRABAJO DOCENTE, DERECHOS HUMANOS Y CIUDADANÍA
Fundamentos:
Este diseño enmarca la formación docente en el contexto de una responsabilidad ético-política

El texto comienza con el concepto de "responsabilidad ético-política", y la cátedra en su denominación incluye a la categoría "trabajo", estas ópticas son espacios especiales para desarrollar en conjunto a las tres categorías, no sucede. Hay una serie de planteos entre "moral y ética, esta última será el tema eje de enseñanza como "disciplina racional y argumentativa", dice que:

Se busca que el futuro docente aprenda a discernir la dimensión ética de su propio trabajo y de los problemas que enfrentará en su práctica profesional…En esta línea se comprende que la formación ética es también formación ciudadana, porque la ciudadanía no es una categoría meramente jurídica o sociológica, y hoy, de una manera especial, hay que enfatizar su dimensión ético-política. Ante el abismo entre la ética y la política, tan marcado en los últimos años, e incluso defendido por algunas teorías, es responsabilidad de la formación docente plantear con claridad la superación de esa perspectiva y trabajar para que se entienda que ser un buen docente implica ser, simultáneamente, una buena persona y un buen ciudadano.

Estas visiones que despliegan posicionamientos políticos y supuestas críticas hacia un contexto que no se define, son marcas en la formación que no ayudan a comprender lo que se quiere cuestionar. Por ejemplo cuáles serían los últimos años, es un planteo nuevamente confuso y contradictorio porque es "antipolítico" y en su comienzo reivindica una responsabilidad "ético-política". No es amigable este tipo de formatos ideológicos, pedagógicos y por ello político. Precisamente más adelante podemos leer:

Enseñar y aprender son acciones que contienen una dimensión ética y política.
Justamente por esto, y como sentido de la dimensión ético-política del trabajo docente, es clara la relación con los Derechos humanos, en particular con el derecho humano a la educación, a aprender y a enseñar.
El fundamento de los derechos humanos es, justamente, la dignidad de la persona, y se traduce en la responsabilidad ante la interpelación ética del otro en cuanto otro, es decir, en la justicia para todos.
Y el trabajo docente, por definición, es estar abiertos a la interpelación del otro en cuanto otro, responsabilidad de acogida y hospitalidad, sin pretender jamás reducir a la "mismidad" del docente la "alteridad" del estudiante.
Es en este espacio, finalmente, donde es posible resignificar hoy el sentido de la autoridad docente, precisamente como esta responsabilidad, y, al mismo tiempo, aumentar la potencia de actuar, saberse agentes, y por lo mismo hacerse cada vez más dignos de enseñar.

En un lenguaje sexista, este texto verborrágico y confuso, no es amigable con el despliegue de las tres categorías, aunque el centro de estos Fundamentos gire en torno a la categoría *trabajo*, en sus dilemas ético-político, porque ya sembró una duda antipolítico y es la que empalma con la lógica de opacar el espacio laboral docente.

40- Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Encuentro que se oculta y se apropia de lo elaborado a nivel nacional y del CFE, no hay una explícita relación entre el proyecto de formación nacional, según acuerdos federales, y sobre todo la Ley 26206 y esta fundamentación. Es una huella epistemológica obturante, que deja a la docencia santafesina inerme, desprotegida, y con estas lecturas comprendo porque tanto "corto y pego" tanto en la docencia y el estudiantado. En este párrafo:

41-… Si la propuesta es formar docentes reflexivos, que puedan darse cuenta y dar cuenta de los fundamentos de sus propias acciones, de las creencias y valores que las atraviesan y que puedan socializar su trabajo, es necesario que el taller de la práctica construya dispositivos de formación que posibiliten la revisión crítica de los modelos internalizados acríticamente. El espacio de la práctica debe provocar la apropiación de esquemas conceptuales y prácticos que no se diluyan durante los procesos de inserción en los lugares de trabajo. En todas las actividades propuestas es necesario, además, permear el análisis de la perspectiva de género para desnaturalizar/visibilizar prácticas sexistas en el hacer cotidiano al interior del colectivo docente.

Hay una clara relación entre las categorías de trabajo y género para la formación en la Práctica según este texto. La categoría división del trabajo por género sigue ausente.

42- TALLER DE PRÁCTICA I
Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Encontramos en esta cátedra desplegada una visión del trabajo y la construcción de subjetividades problematizadas con perspectiva de género:

Si bien los estudiantes ingresan a la carrera con un gran caudal de experiencias previas acerca de la docencia, el primer Taller de la práctica supone un momento inaugural, primigenio en sus aprendizajes acerca de ¿qué es lo específico de la tarea?, ¿cómo se constituyeron y cuáles son las actuales condiciones sociales, políticas y culturales de quienes trabajan en la docencia latinoamericana, argentina y santafesina?; ¿cómo se fueron construyendo las diversas metáforas acerca de la tarea: vocación, apóstol, oficio, profesional, trabajador a lo largo de la historia de la docencia argentina?; ¿cómo se fueron construyendo algunos mandatos culturales relacionados con el género, con las funciones de docente, madre, mujer?
Se trata del abordaje de la conformación subjetiva e histórica de la tarea de educar, de la recuperación de la historia social del trabajo docente en figuras de maestros/as, de la formación 43- social de la docencia a través de experiencias escolares y de la cotidianidad escolar. Se apunta a que, desde la reflexión, los estudiantes puedan desandar procesos históricos sociales que impactan en la constitución subjetiva: la relación con el conocimiento, la autoridad, la vinculación con las normas, el control del cuerpo, las problemáticas de género entre otras.
En síntesis, en el Taller de Práctica I se tenderá a recuperar el apasionamiento, el conocimiento, la cultura, el compromiso social, la esperanza y la creatividad en la tarea de enseñar.
Eje de trabajo:
Hacer docencia hoy: la constitución subjetiva y social del trabajo docente.
La modalidad de Taller:

- Formatos posibles, los tiempos, espacios y agrupamientos en el Taller.
- Diversas concepciones acerca de la relación teoría-práctica. La perspectiva desde el concepto de praxis.

Las prácticas como construcciones subjetivas:

- La formación docente como trayecto, los momentos claves del mismo. La biografía escolar, los procesos de socialización profesional, la formación inicial, el desarrollo profesional.
- La dimensión subjetiva del trabajo docente: la propia historia, recorridos, trayectorias, itinerarios escolares. Figuras de profesores/as y docentes memorables a nivel personal. El valor de la transmisión simbólica. Las experiencias de formación.

Las prácticas como construcciones sociales:

- La construcción política y social del trabajo docente: tradiciones que impactaron, mandatos y metáforas acerca de la docencia. Los mandatos socio-culturales de "desexualización" de la figura de la maestra.
- Políticas de formación, las instituciones de formación, la gremialización. La problemática de género en el trabajo docente. Las formas de construcción de la autoridad en la sociedad y en la escuela. Figuras de profesores/as y docentes memorables a nivel regional, provincial, nacional, latinoamericano, internacional.
- La dimensión cultural de la función docente: los educadores como transmisores y recreadores de cultura.
- Prácticas docentes, prácticas de enseñanza, prácticas pedagógicas.
- Acercamiento a la multiplicidad de contextos en los que se lleva a cabo el trabajo docente.

Encontramos una dinámica cercana a las categorías que analizamos, aunque no en forma explícita. Aparecen elementos relacionados para comprender la práctica en contexto de "división del trabajo por género" sin ser nombrada la categoría.

44- TALLER DE PRÁCTICA II

45- **Síntesis de contenidos:**

Eje de trabajo:

Múltiples sujetos y prácticas.

El desafío del trabajo docente: la atención a la heterogeneidad:

- El aula como espacio de trabajo pedagógico, social, cultural y epistemológico. La complejidad del aula y de otros contextos educativos. El respeto por las diferencias, la búsqueda de la igualdad de oportunidades.

En esta cátedra se despliegan elementos para desarrollar el "trabajo", y sus herramientas de conocimiento, como se puede ver en el ejemplo. Si pensamos en un trabajo colectivo, podemos relacionar la de 1er año, con este, viendo que aquí no aparece una visión de género como pudimos comprobar. Este dato sería interesante para realizar un recorrido del trayecto de las categorías a lo largo de la carrera, siempre teniendo en cuenta las orientaciones de la bibliografía y el dictado mismo de la cátedra.

En cada Taller de Práctica encontramos Seminarios que toman ejes específicos. Vuelvo a recordar que sólo tomo elementos literales de las tres categorías buscadas: trabajo, género, y división del trabajo por género, si no encuentro sólo escribo el nombre y la página del Índice.

45-LO GRUPAL Y LOS GRUPOS EN EL APRENDIZAJE

46-TALLER DE PRÁCTICA III Encontramos una lectura de las propuestas pedagógicas explícitamente crítica y de género: **Fundamentos:** Se espera que los estudiantes adquieran una perspectiva del trabajo docente que les permita afianzarse desde posiciones activas y comprometidas con el mismo. Se propone la inserción en distintos ciclos del nivel, acompañando a un docente y participando del desarrollo de clases, como así también asumiendo todas las tareas que ello supone…
47-Se llevarán a cabo, además, ejercicios de análisis del contexto y de las instituciones, que posibiliten la deconstrucción de prácticas estereotipadas desde el conocimiento pedagógico, como también desde las relaciones de género, de poder, afianzando el compromiso con la promoción de la igualdad de oportunidades. La lectura crítica de las propuestas pedagógicas se constituirá en uno de los ejes del trabajo en el Taller de Práctica III.

46-LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
Fundamentos:
El desarrollo de las temáticas y trabajos prácticos que se incluyan en el Seminario se articularán con lo trabajado en el Taller de Práctica III, con Historia de la Educación y Política Educativa Argentina, como así también con los contenidos abordados en Didáctica General, Pedagogía y Seminario de Lo grupal y los grupos en el aprendizaje.

Este Seminario funciona como parte del Taller, al plantear explícitamente que se trabaja en combinación con la cátedra que nombra la que tiene dentro de sus planteos al género dentro de sus temáticas, podemos contarla como amigable al despliegue de las categorías, aunque división del trabajo por género no está nombrada.

48- **Síntesis de contenidos**: En este caso también es una propuesta de aprendizaje laboral porque está dando herramientas para pensar el lugar preferencia del trabajo, el otro es la planificación en casa tipo
La escuela como organización socio-cultural y pedagógica
- Modelos de organización social que impactan en las instituciones educativas: fabriles y empresariales. La perspectiva sistémica. La perspectiva de la complejidad.
- La institución escolar como contexto mediador de las prácticas docentes.
- Aspectos formales e informales de la organización y la gestión escolar en los diversos estilos de cultura institucional. Las dinámicas institucionales. Tiempos, espacios y agrupamientos. El abordaje de los conflictos y la circulación del poder.
- Dimensiones para analizar, comprender y organizar la escuela: organizativa, administrativa, pedagógica, socio-comunitaria.
- Modelos de organizaciones que favorecen las prácticas democráticas, la diversidad sociocultural y el interculturalismo.
- El proyecto institucional como construcción colectiva e instrumento de trabajo.
- Encuadres legales de las instituciones educativas.

Tema institución, lugar de trabajo específicamente docente, diríamos que es una propuesta con gran despliegue de elementos para sacar de lo opaco al trabajo docente, sin explicitar las categorías de género y división del trabajo por género, sigue rondando el fantasma gramatical del feminismo por estas cátedras amigables para sus planteos.

48 TALLER DE PRÁCTICA IV
Fundamentos:

En este Taller se espera que los estudiantes lleven a cabo una experiencia de práctica intensiva, asumiendo todas las dimensiones que ello supone e integrando los conocimientos de los diversos campos. Se entiende por Residencia pedagógica integral las experiencias que los estudiantes deben asumir durante el transcurso de Cuarto Año, en la cual se insertarán durante un período prolongado y en un turno completo en una de las escuelas asociadas, para asumir todas las actividades que supone la práctica docente en una institución educativa del nivel (en el aula, institucionales, pedagógicas, administrativas, socio-comunitarias).

Equivale a practicar el trabajo, se explicitan cátedras para articular como Ética, Trabajo docente, Derechos Humanos y Ciudadanía , junto al Ateneo. No se nombran las categorías, y tampoco está nombrado el Seminario "Sexualidad Humana y Educación.

49- Campo de la Formación Específica
El Campo de la Formación Específica, tal como lo señalan los "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial" (Res. CFE Nº 24/07), se orienta al estudio de las disciplinas específicas para la enseñanza, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como a las características y necesidades propias de los alumnos y las alumnas a nivel individual y colectivo.

Se nombran los Lineamientos (…), seguimos siendo parte de Argentina, y se explicitan los diversos campos del conocimiento que intervienen para el trabajo docente, sin explicitar una visión de género. Dentro de este Campos, se presentan tres "Subcampos" en los diseños santafesinos, son interesantes, no muy desarrollados ni conversados en la vida cotidiana de los IFD. Ellos son:

50-51: Los sub-campos curriculares son pensados como estructuras que se entrelazan y complementan entre sí, pero que se distinguen en virtud de las preguntas centrales a las cuales intentan dar respuesta. A este campo lo constituirán tres sub-campos: de Aproximación a las Problemáticas del conocimiento, de los Saberes a enseñar y las problemáticas del nivel y de las Construcciones didácticas, vinculados por preguntas centrales y organizadoras de relaciones entre las diferentes unidades curriculares que los componen

Dentro de las explicaciones no se nombran a las categorías como conjunto de paradigma.

52-SUB-CAMPO DE APROXIMACIÓN A LAS PROBLEMÁTICAS DEL CONOCIMIENTO COMUNICACIÓN Y EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA
55-RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y CREATIVIDAD
56- CIENCIAS NATURALES PARA UNA CULTURA CIUDADANA

58- PROBLEMÁTICAS DE LAS CIENCIAS SOCIALES
59-Simultáneamente, surgen posturas *críticas* que cuestionan los enfoques tradicionales y sus enseñanzas aportando nuevos temas y problemas para trabajar la realidad social, relacionados con la espacialización de la pobreza, la desigualdad, el género y los problemas ambientales.
Desde esta mirada, el espacio geográfico, incorpora la dimensión histórica para su abordaje
Se incorpora el interés por estudiar cómo había sido la *vida cotidiana* no sólo de los varones sino también de las mujeres junto con la vida de los/as niños/as. También se incluye a los sectores sociales a los que se consideraba de menor interés, como los esclavos, los campesinos y los obreros.

Este espacio de formación es especial para la profundización de las tres categorías situadas en la variedad temática que sugieren sus contenidos. En la Fundamentación se explicitan, la

metodología de trabajo es de Taller, en producción de investigaciones será su circulación según la orientación de quien lo dicte, ya que en la Síntesis de contenidos no están nombradas pero todas las temáticas propuestas son atravesadas por ellas.

60-SUB-CAMPO DE LOS SABERES A ENSEÑAR Y PROBLEMÁTICAS DEL NIVEL
61-SUJETOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA
63-MATEMÁTICA Y SU DIDÁCTICA I
67-CIENCIAS NATURALES Y SU DIDÁCTICA I CIENCIAS NATURALES Y SU DIDÁCTICA II
69- CIENCIAS SOCIALES Y SU DIDÁCTICA I - CIENCIAS SOCIALES Y SU DIDÁCTICA II
74 LENGUA Y SU DIDÁCTICA
78- LITERATURA Y SU DIDÁCTICA
79- ALFABETIZACIÓN INICIAL

81-PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÁNEAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA II
Cátedra que se dicta en Seminarios-Talleres, puntualizando la formación en diversos espacios de trabajo posibles, con sus problemáticas:-82-Las instituciones ofrecerán durante el segundo cuatrimestre del Tercer Año al menos una de las siguientes modalidades de acuerdo a sus posibilidades y las necesidades que demande la región: Educación Rural, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, Educación Intercultural Bilingüe.

82-Educación Rural: Se destaca que: La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 reconoce por primera vez la especificidad de la Educación Rural, considerándola como una de las ocho Modalidades del sistema educativo nacional. En esta propuesta además de aspectos referidos al trabajo en la ruralidad, desarrollados junto a informaciones estadísticas muy importantes que describen un sistema educativo santafesino con una impronta de "ruralidad" muy importante, junto a sus elementos constitutivos, encontramos en : **Síntesis de contenidos:**
83-Institución*:*
- Las instituciones educativas rurales: diversidad institucional: escuelas albergue; escuelas de doble turno; escuelas unidocentes —de personal único—; bi o tri-docentes; escuelas enclavadas en cascos de estancia; escuelas de isla. El trabajo docente en soledad. Importancia de los agrupamientos. Valoración social de la escuela en los ámbitos rurales. Relación familia, escuela y otras instituciones u organizaciones.
Los sujetos del aprendizaje:
83- Problemáticas de género y sexualidad en el ámbito rural.

Se analiza en Institución, el trabajo docente en soledad, sin mirada de género. En Sujetos de aprendizaje, podemos decir "bueno está la mirada, habilita a trabajarse", y este es un buen ejemplo que "hace la diferencia": un ítem suelto indica que se debe tener en cuenta, pero sabiendo que estos contenidos históricamente han estado en el cajón de los "currículos nulos", ponerlos de esta manera es una formalidad. Más allá que la categoría central de esta Tesis hasta ahora no aparece explícitamente, en este tipo de espacios sería vital, ya que si hay una historia de invisibilización del trabajo es el rural, y no sólo de las mujeres, sino de la infancia y del trabajo familiar en general. Este tipo de nudos de invisibilización nos permiten revalorizar a la categoría "división del trabajo por género", cuando Young dice que es dentro de la teoría marxista la que permite observar los marcos espacio-temporales concretos de sujetos y acciones del mundo del trabajo en su contexto.

84-Educación Permanente de Jóvenes y Adultos: Vemos en este Seminario-Taller otro tipo de entrada a las categorías, aquí encuentro un cruce entre las tres categorías porque las problematiza en sus contextos: -Cuestiones de género que aún hoy vulneran el derecho de las mujeres a recibir educación formal, por situaciones de vida como: el trabajo, embarazos adolescentes, sometimiento, cuidado de familiares, otros.

85-Síntesis de contenidos:

La interculturalidad en los espacios de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos ¿obstáculo o posibilidad?

–Problemática de género y sexualidad en el ámbito de la cultura adolescente y de los adultos.

- Reflexiones respecto a la transmisión intergeneracional y escolar: saberes de la cultura, del arte, de la ciencia y del trabajo**.** La inclusión del cuerpo en la construcción del conocimiento. Problemas de género, de violencia y otros, en el ámbito de la cultura adolescente y de los adultos.
- La relación entre educación, trabajo y construcción de ciudadanía.
- El espacio socio-comunitario como enseñante.
- La escuela, el educador, el estudiante. Vínculo pedagógico centrado en el encuentro dialógico, la reflexión crítica y la construcción de conocimientos. La recuperación de los saberes y experiencias del estudiante joven y adulto. Tensiones respecto a las asimetrías necesarias y las asimetrías de domesticación/concientización.

En este ítem podemos encontrar una propuesta amigable, es decir hay en todo el recorrido una clara habilitación a desplegar las tres categorías en su paradigma, dos de ellas nombradas y relacionadas como género, con una sexualidad, no aparece en todo el texto "sexualidades", que ya indica limitaciones heteronormativas del paradigma "progre", y trabajo relacionado con otras actividades humanas como el arte, la ciencia, interesante, y la categoría central de esta Tesis sin ser nombrada, se encuentra desplegada. Sin embargo, en una descripción de todos modos estereotipada, porque se piensa un mundo adolescente determinado que va a integrar estos espacios educativos. Me explico, si bien hay situaciones socio-económicas que llevan a un sector de la población, también sectores por ejemplo de clase media son integrantes, y teniendo en cuenta los prejuicios existente en nuestra sociedad, y por ello en el sector docente, es preciso poner las categorías, y visibilizar al amigo "fantasma gramatical del feminismo" que sigue rondando y justo en estas circunstancias vital porque sino lo positivo de estas propuestas, pueden ser desvirtuados porque ser mayores los tiempos ancestrales de los nudos heteronormativos, de las virilidades y dominaciones que nos sujetan que los tiempos de emancipación, y de políticas públicas que acompañan a estos climas de época que buscan transformar la educación pública de nuestro país.

86-Educación Intercultural Bilingüe
87-AREA ESTÉTICO EXPRESIVA (Integración de Lenguajes Artísticos y Educación Física)
89- AREA ESTÉTICO EXPRESIVA I (Integración de Lenguajes plástico visual, musical, corporal y teatral).
90- Lenguaje Plástico-Visual
91-Lenguaje musical
91- Lenguaje Corporal
92-Lenguaje Teatral
94-95-ÁREA ESTÉTICO EXPRESIVA II (Integración de Lenguaje Plástico Visual, Lenguaje Musical y Educación Física)
95-96-Lenguaje Plástico-Visual
96-Educación Física

Si hay un espacio educativo que precisa una mirada de género, es este y saludo este ítem, ya que en la Fundamentación no aparecen las categorías, pero en:

Síntesis de contenidos:
97-El cuerpo en juego
- El juego y el jugar. Sentidos y significados del término juego en diferentes contextos sociales, históricos y culturales. Escenarios posibles de juego .El cuerpo en las situaciones jugadas. La Corporeidad. La actitud lúdica. Características del juego y los juegos en las diferentes edades. Posibles clasificaciones de juego. Identidad, cultura y juego**:** Los juegos como trasmisores de cultura y valores. Juegos tradicionales y Populares. Los juegos cooperativos. Competencia y cooperación; género, diversidad cultural
- La intervención del docente: disponibilidad y disposición corporal; formas de participación y estilos de coordinación. Estrategias para mirar y recuperar el juego y los juegos.
- Juego y creatividad: Dinámicas y estrategias para la creación de juegos.

Tenemos aquí un ejemplo, me suena a "hilo de Ariadna" para recorrer cómo puede ser que circulen las categorías, todos esos obstáculos que sobrellevan, pero que nos indican que circulan con una mirada nueva. No hay en esta propuesta una mirada feminista, la división del trabajo por género no aparece, pero son estas opciones expresión de clima de época.

97-98-Unidad Curricular: SEXUALIDAD HUMANA Y EDUCACIÓN

Diríamos que este Seminario es, si no lo más innovador, está ahí, porque en un cuatrimestre, junto con la Residencia se propone un espacio para trabajar las problemáticas de la educación sexual integral, conquista concretada en políticas públicas de muchos años de lucha no olvidemos los tantos ENM y sus pañuelos verdes con la escritura circular de "Educación Sexual para elegir. Anticonceptivos para no abortar. Aborto legal para no morir", se materializaron en una serie, o un paquete de leyes como paraguas para que la formación docente también acompañe estos pasos:

Fundamentos:
El concepto de "sexualidad" aludido por la Ley Nº 26.150 excede ampliamente la noción más corriente que la asimila a "genitalidad" o a "relaciones sexuales". Entender la sexualidad abarca *"aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos"*, implica considerarla como una de las dimensiones constitutivas de la persona que, presente de diferentes maneras, es relevante para su despliegue y su bienestar durante toda la vida (Res. del CFE Nº 43/08).
Tomando la definición de la Organización Mundial de la Salud, la "*sexualidad refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. (…) Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. (…) En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos"* (Res. del CFE Nº 43/08).

Veamos, no quiero ser demasiado agria, pero se nombre con número una ley, y no se le pone el nombre, cosa que no es ingenua, ya que el Seminario tiene un nombre que tampoco se condice con la Ley de Educación Sexual Integral, eso es política pura…también pública, y es una clara demostración de la política educativa (probablemente también en otros campos, pero no puedo probarlo) de lo que ha hecho la gestión socialista en Santa Fe, desvirtuando, haciendo trapisondas, y ocultando, lo que llevó una gran confusión en la docencia, en las

comunidades educativas, y que muchas veces acompañó o hizo como que no se veía la conducción gremial de Rosario. Así como se oculta el nombre de la ley y se nombra al seminario de una manera torpe, podemos ir viendo a lo largo de este mismo documento/fuente la misma metodología. Pero voy a dar una noticia, cuando desde todos los lugares, incluidos los equipos de ESI (¡!) de la provincia que trabajaban en las escuelas, financiados por… Nación, decían que justamente Nación no les permitía cambiar el nombre…me explico: vimos con la serie de documentos fuentes que la orientación de Nación fue "no fundante", de "unión en las diferencias" de "respeto federal", y de búsqueda de institucionalizar la titulación a nivel nacional, por lo tanto si Santa Fe presenta este Diseño, lo acepta…si después de tantas críticas y pedidos por sus propios equipos de toda la provincia quiere cambiarlo…requiere tiempos burocráticos, si seguramente, pero no es responsabilidad de Nación… pero qué decían desde la gestión provincial "es Nación la que no lo permite"… Estos hechos, estas formas de construcción política, estos manejos "traviesos", "tramposos", son los que minaron interesantes proyectos educativos, a mi entender lo mejor que hubo en la historia educativa de nuestro país, pero tuvo muchas contras, como estas, que expresan una postura política contraria a las que se llevaron adelante aunque el clima de época las desdibujó, y sólo personas como las entrevistadas en esta Tesis, o quienes estamos dentro del campo y tuvimos algún acceso a su lectura crítica, como es mi caso gracias a la Maestría, al acercamiento a sectores gremiales que se posicionaron en una acción crítica como la experiencia de Patria Educativa, o el espacio crítico que se conformó en el IFD en el que trabajo, sino la información ha sido tan mezquina y barrosa que la gran mayoría quedamos sin entender el mecanismo perverso de esta gestión. Sigamos:

> Estas definiciones sobre sexualidad refieren a pensar las subjetividades como modos de estar y ser el mundo que se van construyendo a lo largo de historias individuales entramadas con las colectivas. Esta trama puede ser pensada según Morgade *"como una construcción continua, con cierta inestabilidad en un devenir que incluye (algunas) posibilidades de cambio*". La idea de "algunas" se vincula con el hecho de pensar que *esas posibilidades de cambio se inscriben en estructuras poderosamente estables de desigualdad* (Morgade y otros, 2008: 13) en la distribución del poder político, económico, etc. Nuevamente la perspectiva de género vuelve a poner como eje de análisis de esas desigualdades, las diferencias de géneros como diferencias fundantes de las subjetividades.
> Vale aclarar que hablar de géneros despega las subjetividades de una determinación biologicista y las ubica en una dimensión histórica, operatoria que desnaturaliza las desigualdades entre los hombres y las mujeres, incluyendo la distribución del poder.
> La sexualidad es un campo de lucha donde también se dirimen estas desigualdades. Y sin ánimo de victimizar a las mujeres, no se puede dejar de reconocer que es el colectivo más vulnerado en sus derechos y al interior del cual, a su vez, se reconocen múltiples diferencias al combinarse con la etnia, la edad, clase, la identidad sexual, la religión.

Dedico más espacio a esta cátedra porque es la orientación más explícita de cómo pueden ser incorporadas las tres categorías a un espacio educativo, y además tuve la oportunidad de trabajar en ellas desde que se instalan en los IFD. Lo que me permite compartir que como experiencia educativa es una construcción por sobre todo "saludable" para quienes participamos en ellas. Como expresa este texto las clases, construidas con gran cuidad, con la clara intención de generar un espacio de confianza, que luego pueda ser retransmitido eran lugares de descubrimiento, que atravesaron nuestras vidas, por eso la metodología integral y transversal, como aquí se plantea:

Esta concepción de sexualidad despegada de la mera genitalidad, requiere un *abordaje transversal* para poder comprenderla y explicarla; necesita las herramientas analíticas de todos los campos disciplinares para reconocer formas y mecanismos de producción de prácticas estereotipadas, androcéntricas y heterónomas con miras a su transformación.
La idea de "integral" alude a esta complejidad. Los Lineamientos Curriculares expresan que *"…la educación sexual en la escuela (…) demanda un trabajo dirigido a promover aprendizajes en tres niveles: el pensamiento, los sentimientos y las prácticas concretas"* (Res. del CFE Nº 43/08). Es necesario reconocer que la educación sexual tiene una complejidad que la diferencia de cualquier contenido y tema que se piense, por el hecho que a quien primero interpela la sexualidad es al/ a la docente que está operando con estos contenidos. Las/los docentes también son mujeres y varones, atravesados por distintos mitos, creencias, saberes sobre el tema que se pone en juego en la selección y organización de clase como escena pedagógica.

Se toman elementos legales y normativos, y coincido en que se haga, para un espacio tan innovador es necesario un paraguas de este tipo, como por ejemplo los Lineamientos curriculares. Comento mi experiencia, que estos contenidos de presentación del Seminario, eran tranquilizadores y habilitadores para el estudiantado, abonando el ya experimentado clima de época. Veamos cómo terminan estos Fundamentos

La explicitación de esta complejidad está movilizada por el optimismo que supone pensar que para las/los adultas/os a cargo de la educación de las/os recién llegados, la Educación Sexual Integral puede posibilitar formas más democráticas de habitar el mundo, más humanas.
La inclusión del Seminario Sexualidad Humana y Educación en este diseño, reafirma tanto la necesidad de que los/as futuros/as docentes tengan formación apropiada sobre la temática fundamentada en la responsabilidad que tiene la escuela en la protección de los derechos de los niños/niñas, jóvenes y adultos, así como su capacidad de generar condiciones para igualar el acceso a la información. La inclusión sistemática de la Educación Sexual exige, por tanto, que esa transmisión se encuadre en un marco informativo y formativo que haga explícito el respeto por los derechos humanos.

Estos dos últimos párrafos confirman lo que digo en un comienzo, que no sólo es válido la reivindicación de lo innovador, y positivo del espacio como tampoco dejar de visibilizar los mecanismos de ocultación junto a los dispositivos perversos de confundir a la población educativa, y por ello transmitida socialmente con vaya a saber qué mezquinos fines, que a la larga por ser parte de los condicionamientos de dominación terminan afectándonos al conjunto, incluido al sector que los provoca. Veamos las propuestas:

Síntesis de contenidos:
- Sexualidad como construcción socio-histórica y cultural. Perspectivas teóricas sobre la sexualidad. Cuerpos sexuados. Control y disciplinamiento. Derechos sexuales y derechos reproductivos como derechos humanos y ejercicio de la ciudadanía. Relativismo y universalismo como tensión entre Derechos Humanos y Culturas en torno a los géneros. La enseñanza de la sexualidad: inconvenientes y desafíos por la fuerza de interpelación que conlleva.
- Las identidades de géneros y transgéneros: construcción cultural, económica, social y política. La educación diferencial genérica. El sexismo en la escuela. Las identidades sexuales: heterosexualidad, homosexualidad, transexualidades. Sexualidad y mitos. Estereotipos y prejuicios. Violencia visible e invisible.
- Sexualidad desde el aspecto biológico: Anatomía y fisiología en las diferentes etapas vitales. Fecundación, desarrollo embriológico, embarazo y parto. Esterilidad y fertilidad. Tecnologías – 98-

de la reproducción y de intervención sobre el cuerpo. Salud sexual y reproductiva. Los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad. Aborto.
- Malestares de la sexualidad y prevención: Enfermedades de transmisión sexual. Violencia en la sexualidad. Abuso sexual. Disfunciones. Educación para la sexualidad. Medios de comunicación y sexualidad. Promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas y éticas como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Se puede observar la amplitud y la diversidad de temáticas. No aparece explícita la categoría central de esta Tesis, o sea la "división del trabajo por género", aunque muchos de sus contenidos están profundamente relacionados con ella. Estar en forma explícita o no es categóricamente diferente, lo que indica, una vez más cuánta resistencia o desconocimiento arrastra la misma.

99 SUB-CAMPO DE LAS CONSTRUCCIONES DIDÁCTICAS
MATEMÁTICA, CIENCIAS NATURALES, LENGUA Y LITERATURA, CIENCIAS SOCIALES Y FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA
100 - Propuesta de Formatos Reducidos Opcionales -Talleres opcionales correspondientes a: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
Taller: Lenguajes Audiovisuales y Educación
Taller: Diseños de Materiales Educativos
Taller opcional correspondientes a: ÉTICA, TRABAJO DOCENTE, DERECHOS HUMANOS Y CIUDADANÍA
Taller: Derechos Humanos, Teatro y Danza.
La práctica ancestral de la danza y el teatro…a en el Teatro Moderno Ibsen y su "Casa de Muñecas" puede ser leída como el derecho de la mujeres a ser sujetos, a dejar de ser cosas, a dejar de figurar en los Códigos Civiles en el Capítulo de los "Incapaces" Este planteo lo encuentro amigable al desarrollo de las categorías porque propone una sensibilización desde el arte a una mirada crítica de los roles de género.
102-Talleres y Seminarios opcionales correspondientes a: TALLERES DE PRÁCTICA
103-Taller: El lenguaje teatral en la formación docente
Los estudiantes podrán en este espacio:
- Improvisar "la escena docente temida" en cuyas fantasías generalmente se instala la idea de fracaso: una clase que no puede ser conducida por ausencia de conocimientos, de recursos metodológicos o por no poder implementar normas de convivencia que posibiliten el encuentro con el objeto de conocimiento, pero fundamentalmente el encuentro entre los semejantes que protagonizan el espacio áulico.
- Improvisar el rol docente y sus modalidades: docente autoritario, arbitrario, burocratizado; docente apasionado en la soledad de una institución burocratizada; improvisaciones en torno al sufrimiento en los vínculos institucionales, etc.

Nuevamente relacionar el teatro y sus técnicas al Taller de Práctica es de lo más positivo, porque ayuda a que podamos sensibilizarnos y relacionarnos con nuestros cuerpos de manera más fluida. Me resulta llamativo, y por eso lo selecciono que se proponga al estudiantado improvisar desde tan horrible y sexista mirada hacia nuestro trabajo. Mucho ruido a queja repetitiva. Y otra vez aparece lo poco creíble que se transmite en su lectura. Es incomodidad, lo que percibo.

104-Taller: Pensar la Práctica Docente en Clave de Lenguaje Corporal Expresivo
105-Seminario: Miradas sobre la Escuela

105 Talleres y Seminarios opcionales correspondientes a: MATEMÁTICA Y SU DIDÁCTICA I y II
105 Seminario La Etnomatemática
105 Seminario El lenguaje plástico-visual y la matemática
106 Taller de Materiales didácticos en la enseñanza y aprendizaje de la matemática
106 Taller El juego un recurso para enseñar
107 Talleres y Seminarios opcionales correspondientes a: CIENCIAS NATURALES Y SU DIDÁCTICA I y II
107-108 Seminario: Educación Ambiental
Seminario: Educación para la Salud
108 Seminario: Ciencia y Arte
108 Taller: Ciencia en la Cocina
108 Talleres y Seminarios opcionales correspondientes a: CIENCIAS SOCIALES Y SU DIDÁCTICA I y II
108 Seminario: Educación Vial
109 Seminario: Cine Documental
109 Seminario: Ciudadanía Plena y Democracia
110 Seminario: Tiempo, espacio, entornos… Integración de Expresión Corporal con Ciencias Sociales
110 Seminario: Miradas sobre el mundo
111 Taller: El tango como integrador de múltiples lenguajes. Un espacio en donde la temática de los textos poéticos, la música cadenciosa propia del tango, la proximidad de los cuerpos, la comunicación tácita entre el hombre y la mujer, la fluidez cadenciosa y a veces enérgica de los movimientos exalten los valores humanos de respeto entre los géneros y reivindica la pulsión sensual y erótica desde una mirada diferente a la predominante en la actualidad.

¿Qué significado tiene este planteo? Encuentro un lenguaje poco creíble, hablar de "respeto entre los géneros en el tango" es lo opuesto a una lectura crítica de género, por lo tanto es muy poco amigable al despliegue de las categorías. Resalto lo poco creíble, más allá de ser muy subjetiva la "credibilidad" hay en su escritura la gandielocuencia dibujada de lo demasiado armado.

111Seminario: Danzar la Historia
113Seminarios opcionales correspondientes a: LENGUA Y SU DIDACTICA
Seminario: Palabras, mensajes… tejidos en el cuerpo. Abordaje integrado Expresión Corporal – Lengua
113Seminario: Análisis crítico de los Medios de Comunicación Audiovisual
113-Seminario: Texto e imagen en la historieta y el humor gráfico
113Seminario: Danzando coplas
114-Talleres y Seminarios opcionales correspondientes a: LITERATURA Y SU DIDÁCTICA
Taller: Relatos… tejidos en el cuerpo. Un abordaje integrado de Expresión Corporal y Literatura
Seminario: La literatura para niños y niñas y las imágenes visuales
Seminario: Teatro de Títeres y Literatura
115-Taller: La canción como simbiosis mágica entre música y literatura
115 Producción Pedagógica
116- Itinerarios por el Mundo de la cultura.
117 a 121- Regulaciones y normativas del cursado de la carrera
122- Referencias bibliográficas

Cuadro distribución horaria IFD Profesorado Nivel Primario Santa Fe

CAMPOS DE CONOCIMIENTO	1°	2°	3°	4°	Totales Horas Cátedras	Totales Horas Reloj	% (Porcentaje por Campo)
FORMACIÓN GENERAL	512	352	192	96	1152	768	27
FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL (*)	128	192	224	384	928	619	22
FORMACIÓN ESPECÍFICA	480	640	800	224	2144	1429	51
TOTALES HORAS CÁTEDRA	1120	1184	1216	704	4224		
TOTALES HORAS RELOJ	747	789	811	469		2816	

(*) Se incluyen las horas que los estudiantes deberán cumplir en las instituciones asociadas.
Datos extraídos del Cuaderno: Profesorado de Educación Primaria-Diseño Curricular Para la Formación Docente-Provincia de Santa Fe 2009- Página 19
Lineamientos curriculares Nacionales Resolución CFE- 24/07 Punto 26. La duración total de todas las carreras de Profesorado alcanzará un mínimo de 2.600 horas reloj a lo largo de cuatro años de estudios de educación superior.

Disputas educativas-culturales-políticas o genealogía de una invisibilización:

"Grieta", años de fuertes enfrentamientos de paradigmas político-culturales, la famosa "grieta" tiene en nuestra historia nombres diferentes, sujetos sociales vestidos con guardapolvos o con pantalones o con cuerpos trans, pero sigue, sigue viva. Esa "grieta" historizada se materializa cuando dialogan entre las dos categorías marxistas, clase-división del trabajo, vistas desde el análisis de Iris Maryon Young, o sea "división del trabajo por género"…

El capítulo me demuestra el por qué fueron tan esclarecedoras las dos entrevistas, tanto la de Liliana Sanjurjo como la de Marcela Isaías, ya que permiten desarmar esos nudos que obturan y entorpecen epistemológicamente la lectura de las políticas públicas educativas de la gestión socialista en Santa Fe. A mi modo de ver, hay una matriz "veladora" "desvirtuadora", "tramposa", "laberíntica", "apropiadora" que vela (de modo perverso) todas las relaciones entre Nación y Provincia entre 2007/2015 haciendo difícil por barrosa su lectura de políticas públicas educativas.[246] Las dos entrevistadas miran en conjunto al sistema educativo, además de ser expertas en los suyo y no tienen mirada feminista, pero, sí, con sus relatos secuenciados ayudan a "desocultar" "desvelar" hechos concatenados gracias a una mirada político-educativa crítica.

Encontrar el relato de este período tan interesante en producciones educativas documentos/fuentes (incluidas a las santafesinas, pero que con estas metodologías impiden ser también visibilizadas) es una novedad en mi Tesis y me ubica, sin pensarlo, en la disputa cultural de la que fuimos parte en el campo educativo. Conscientes o no, queriéndolo o no, pero el sólo hecho de trabajar en el sistema educativo nos posiciona en su devenir.

[246]Doy un ejemplo del cual fui parte de gestión: trabajé como VD en una escuela primaria la que fue una de las 9 seleccionadas en la Provincia para iniciar el plan de Jornada ampliada. Esto es un acuerdo del CFE, luego me enteré, no lo explicaban. Había un formato federal, que ayudaba a financiar en un inicio Nación, pero también cada jurisdicción tiene su autonomía en ciertos aspectos de implementación. Bien qué incorpora Santa Fe un módulo de "Emprendedurismo" con base teórica en proyectos indescifrables. Cuando lo presentan en mi escuela y se genera el debate de incoherencia entre los planteos de los paradigmas educativos nacionales y el "emprendedurismo" se niegan a discutir, lo implementan de forma autoritaria y desde el desconocimiento sostenido en lo que el resto de la propuesta beneficiaba a la comunidad educativa de la escuela.

Descubrí que los Documentos/Fuentes lo visibilizan, lo materializan por escrito, pero son poco conocidos. El relato "TN" del socialismo santafesino obturó sus propias conquistas, deglutiendo su propia gestión… El capitalismo es voraz, sobramos pobres, también en Latinoamérica y no nos salvamos por más bien que creamos "hacer los deberes" atacando a proyectos populares…

Considero que no pudimos hacer la revolución a la manera de cómo la "pensábamos en los '70", con tiempos colectivos casi al unísono, y a mi modo de ver con rígidas temporo-espacialidades de "trincheras". Sin embargo, si la pensamos desde otro punto de vista, somos parte de un sujeto que se llama humanidad y de colectivas varias, como por ejemplo: las escuelas, las organizaciones gremiales, barriales, diversas colectivas que hacen las veces de colectoras hacia las comunidades que nos dan la posibilidad de vivir diversas identidades en una misma vida. Esas ideas que visibilizan de la mano de Rossi Braidotti a sujetos nómades en un "yo" múltiple. Sin embargo, en una escala social y cultural del trabajo, la categoría de Iris Maryon Young de "división del trabajo por género", nos rescata de la subjetividad tan general y abstracta de clase, para visibilizarnos en los espacios del trabajo siendo parte de esos sectores populares, explotados que construyen subjetividades propias en su quehacer. Mostrarnos que somos parte de esta disputa (sin ni siquiera saberlo la mayoría de las veces) nos saca del anonimato abstracto que el capital nos sumerge y podemos vernos en nuestras producciones. En nuestro caso la producción de conocimientos acerca de cómo enseñar en la formación docente inicial, y en cada aula de las más diversas escuelas en la producción de conocimientos en el mismo acto de transmisión cultural entre generaciones.

Lo que nos hace ser parte de un proyecto nacional y popular genera una subjetividad. También esos dispositivos que nos han desordenado epistemológicamente, como los de esta gestión provincial en su proyecto, si nos quedamos en un grado de abstracción y superficialidad no creíbles. Tal vez esa confusión está expresada en las encuestas.

Los documentos/fuentes me resultaron una brújula para volver a las encuestas con otras miradas, en la propia lectura voy encontrando nuestras dificultades y nuestras construcciones, generalmente hechas sin registro, ni intencionalidad en el propio hacer educativo-colectivo-comunitario, tanto laboral, como expresión de la escuela, como gremial, en nuestros enfrentamientos de agrupaciones y en las asambleas, o en las calles o caminos del país, del "dolor país" diría Silvia Bleichman…

Si algo me queda rondando luego de la lectura de los documentos/fuentes es que estamos ante paradigmas educativos diferentes que disputan cultural y políticamente en la constitución de subjetividades docentes y por ello, disputas educativo-sociales de producción de humanidades. Tomo un ejemplo para ver en cuál de los paradigmas podrían circular más genuina y auténticamente las categorías: "Género-Trabajo-División del trabajo por género" como paradigma, comparando estos dos textos: el de los "Propósitos formativos" del diseño curricular de Santa Fe en donde explícitamente dice "el sujeto del trabajo docente que promueve y quiere formar" su intencionalidad es "propiciar el "aprender a aprender" y "el arte de vivir juntos":

Donde el "aprender a aprender" supone formar un docente que:

- Disponga de una actitud general para plantear y analizar problemas, y de principios organizadores que le permitan vincular dichos saberes y darle sentido.
- Se apasione con la tarea de enseñar y suscite el deseo de aprender.

- Enseñe a componer y fragmentar, a investigar y experimentar los dispositivos con que se producen las operaciones creativas del lenguaje; propiciando en el alumno la búsqueda de saberes y su recreación más que la mera "posesión" de los mismos.
- No tema a la incertidumbre y se convierta en dueño de sus propios procesos de indagación; autor de su propia enseñanza y de la enseñanza mutua, haciendo de los modos y las bitácoras una cuestión fundamental.
- Explore y se pregunte, pueda resolver problemas y no escinda los lenguajes artísticos de los científicos.
-Tenga una mirada filosófica y antropológica que atraviese la currícula superando toda visión fragmentada
- Constituya un cuerpo-ser humano capaz de atraer la mirada sobre sí mismo, trabaje su voz y su postura creando climas, emocionando, abriendo paso a la imaginación y a la solidez de conceptos.

Observo otro proyecto de formación docente, que pensando en "hacer de la fragmentación curricular e institucional una unidad de las diferencias" se pregunta:

"¿Cuál es el marco conceptual del Programa Nacional de Educación Obligatoria y Formación Permanente (en adelante PNFP) y su sentido desde el desarrollo de dos componentes complementarios?...El reconocimiento de los/las docentes como sujetos constructores de saber pedagógico y de las escuelas como ámbitos propicios para hacerlo colectivamente es el posicionamiento vertebrador del PNFP…que reconoce: al docente como un agente del Estado, responsable de las políticas educativas en una organización pública; la tarea de enseñar como un trabajo intelectual y profesional que implica la formación en la práctica y la producción de saber pedagógico tanto en lo individual como en lo colectivo; a la escuela como unidad y ámbito formativo capaz de construir mejores condiciones y prácticas institucionales y pedagógicas que garanticen el derecho a buenas trayectorias escolares; la formación como constitutiva del trabajo docente, en tanto derecho y obligación laboral; y la integralidad del sistema educativo nacional y la necesidad de promover la construcción de los consensos necesarios sobre sus prioridades con los gobiernos educativos de las jurisdicciones y el trabajo asociativo con otras organizaciones…

Abismo, disputa cultural que desparrama subjetividades (a construir) opuestas. Por un lado un planteo de trabajo colectivo, responsable social de un proyecto político, por otro una mirada del "emprendedurismo" individualista, con vocabulario verborrágico, neoliberal. Y quiero hacer foco en esta práctica porque soy parte de los mismos espacios donde aquí se nombra la participación, y lamento definirla como "mentirosa", dice medias verdades a nivel de producción federal y nacional, nombra como al pasar el INFD, y ni siquiera comunica los acuerdos del CFE. Además, mi experiencia, en dichas consultas, evoca un recuerdo traumático al sentirme a dos aguas sin saber qué realmente sucede. Su gestión ha tenido un grado de perversión en la "comunicabilidad" que aquí se destaca barrosa, resbaladiza constantemente.
Difícil interpretar qué tipo de proyecto de formación docente propone el diseño curricular santafesino. Cómo imagina a la docencia un proyecto que tiene un manejo del vocabulario y de los dispositivos epistemológicos cargados de confusión. El ejemplo claro es el de la ESI: el Seminario "Sexualidad Humana y Educación" (lo más innovador de la formación inicial), lleva un nombre que precisa ser descifrado, la expresión conocida es "Educación Sexual Integral", ESI como la Ley (Nº 26.150), conquista concretada en políticas públicas después de muchos años de lucha, pero hay que traducirle el nombre…Cómo circulan las categorías en una base programática de estas características. Encuentro un modo de presentación y de comunicación, "forma-contenido", obturante y entorpecedor epistemológico, realmente hace

dificultosa la circulación de las tres categorías. A esto llamo embotamiento epistemológico, está embarrado el campo educativo en la provincia de Santa Fe porque han instalado dispositivos de ocultamiento y mentiras, tal como lo describen Sanjurjo e Isaías.
Finalmente, el rol social de este tipo de dispositivos lo sufrimos en los tiempos del capitalismo concentrado en todos los campos de vida, pero si hay uno que se distingue es el educativo-escolar porque trabajamos con el conocimiento y sus diversas entradas, y cuando estos dispositivos nos "embotan-entorpecen y obturan" epistemológicamente nos desbandan. Ni que hablar cuando pasan desapercibidos como "lo natural" en el interior del colectivo docente. Retomo las ideas de Christopher Dejours: (…) "la banalidad del mal no parece ser ni espontánea ni natural. Es el resultado de un amplio proceso de banalización, que no puede funcionar únicamente sobre la base de la virilidad defensiva y exige paralelamente una estrategia de distorsión comunicativa. La mentira es indispensable para la justificación de la misión y el trabajo del mal. Y este es un punto capital. No hay banalización de la violencia sin un trabajo riguroso sobre la mentira, su construcción, difusión, transmisión y, sobre todo, sobre su racionalización"[247].
En el caso de nuestra historia como país y las reversiones de la "grieta" nos ha dejado con heridas incurables, donde los sectores populares han vivido generación tras generación de dolorosas invisibilizaciones. También han sobrevivido, "resistencias" que han demostrado las capacidades de producción cultural y de amplios conocimientos, destacándose la posibilidad de incorporar al movimiento cultural los nuevos reclamos de los sectores explotados. Como las luchas del NIUNAMENOS y por ello el sentido de difusión de la categoría que nos ocupa. Este capítulo: "Cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización" es un intento de mostrarlo. Cruces culturales impiden pensarlo rígida y unilateralmente, pero los diseños son como cartografías que "generan estilos docentes, en la división del trabajo por género". Por lo pronto, vuelvo a las encuestas y trataré de descubrir cómo circulan.

Conceptualizaciones: último paso investigativo del Trabajo de Campo Cualitativo

Fundamentación general de las variables de las tres categorías:

Considero necesario hacer una breve introducción del recorrido realizado para confeccionar las variables desde una lectura comprensiva de las conceptualizaciones realizadas por el estudiantado encuestado. Hasta ahora datos en números, y mi lectura. A partir de este último paso mi lectura de las conceptualizaciones que el estudiantado de los IFD (Institutos de Formación Docente) realizaron. Datos observados para contextualizarlas:
1- La relación curso por curso de "lo conceptualizado", cuando se encuentra texto escrito alusivo a cada categoría, y "lo no conceptualizado", o sea cuando no hay escritura alguna. También se observan expresiones explícitas de la dificultad en realizarlo, por ejemplo: *"No"* **(**Edad: 32 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: Ispen Nº 3 Localidad: Villa Constitución)", junto a la figura de lo "Ininteligible", o sea cuando me resulta imposible comprender qué quiere decir, por ejemplo: *"En sujeto, el género del niño en su ambiente social"* (2do año Normal 1-2015), considero que esta expresión es "ininteligible" para mí,

[247]Dejours, Christpphe. La banalización de la injusticia social- 1° Edición Buenos Aires Topía Editorial, 2006 (pág.17) Título original: Siuffrance en France. La banalisation de lïnjustice sociale. Editions du Seuil, 1998. Pág. 139

porque no puedo comprender qué concepto hay en ella. Vuelvo a destacar, como ya se aclaró en Metodología, que esta tesis sólo analiza desde un discurso explícito, no hay intención de lectura psicologizante.
En esta etapa del trabajo de elaboración, es preciso aclarar que algunas de las variables utilizadas son recuperadas de las encuestas realizadas en las escuelas Primarias de Rosario a docentes en actividad escolar, que retomo para el diálogo con la segunda parte de esta investigación, de lo que resultarán las conclusiones. Recuerdo que esta Tesis consta de cuatro secuencias de trabajo investigativo, a modo de recreación del trabajo educativo docente de las "Planificaciones de clases", cuando elaboramos en función de los conocimientos que se proyecta trabajar con el estudiantado. Así se piensan los elementos que ayudan preguntándonos qué, para qué, a quiénes o con quiénes, con qué recursos, qué pasos didácticos propongo, cómo evalúo para continuar conocimientos, profundizar y/o integrar nuevos conocimientos. Es un proyecto, no una receta, porque integra las circunstancias de la propia clase incorporando lo que sucede en un diálogo entre tus *"Planificaciones de clases"* y lo situado con la "realidad" que ese espacio escolar supone en dicho contexto. Al igual que sucede en las planificaciones docentes, estas secuencias de la investigación, se ordenan a veces desde circunstancias no esperadas, porque en cada secuencia aparecen elementos que hicieron un aporte a la propia ruta del devenir sorpresivo de la investigación, con sus lógicas y sus dinámicas, que no suponen mis apreciaciones previas. Hoy, 2018, retomo lo que analicé luego de leer las encuestas realizadas entre 2009 y 2012 en Escuelas Primarias, desde otra mirada, hay una nueva realidad que necesariamente hará otra lectura, más allá que las encuestas están registradas, las que serán incorporadas al anexo de esta Tesis. Las secuencias se concretaron así: primero, para un Seminario de la Maestría fui a "las maestras que fueron mis maestras de la escuela Primaria N° 560", realizo una entrevista colectiva, que luego hago dialogar con otra entrevista colectiva, esta vez con jóvenes docentes trabajando en escuelas Primarias contemporáneamente. Segunda secuencia: realizo encuestas en cinco escuelas Primarias barriales de Rosario, con la clara intención de observar y escuchar qué se dice del trabajo educativo escolar, y la circulación de vocabulario solvente, en el sentido de capaz de describir con formas o expresiones entendibles y actualizadas al tiempo de su emisión acerca de la "División del trabajo por géneros", sin nombrar la categoría. Después de su lectura y análisis, les realizo por separado una entrevista a dos especialistas del campo educativo de la ciudad: Dra. Liliana Sanjurjo y la Periodista Marcela Isaías, para que me ayuden a entender estas encuestas. Y la última secuencia, en paralelo a estas entrevistas, realizo dos series de encuestas en Institutos de Formación Docente (IFD). En primer lugar durante el fin del ciclo lectivo 2014, donde la variable móvil son los IFD y la variable fija son los cursos. Luego otra durante el fin del ciclo lectivo 2015, observando el nivel instructivo, donde la variable móvil son los cursos y la variable fija es el IFD.
Ahora bien, en las encuestas realizadas a escuelas Primarias hay dos preguntas que se relacionan con las conceptualizaciones de la categoría Trabajo, una se refiere a qué es ser maestra o maestro hoy, orientada a la relación laboral identitaria, y la segunda requiere descriptivamente en qué consiste su trabajo como maestra o maestro hoy, que desarrollo en el ítem Trabajo correspondiente. Con la clara intención de observar la circulación de la categoría central de esta Tesis, "División del trabajo por género", no la nombro para escuchar cómo se visibiliza o no. Es por ello que en las variables de esta categoría, y la de Género, no aparecen explicitadas sus relaciones.

2-Intento encontrar conceptualizaciones de forma lo más operativa posible de cada categoría, en el sentido de comprender el trabajo educativo en esa transición constante entre las teorías y las prácticas culturales, en un saber hacer desde la intersección de las mismas. En base a ello, guardo especial importancia a tres aspectos claves: *vocabulario específico de cada categoría*, o sea con qué expresiones se las asocia o relaciona, qué palabras o ejemplos se utilizan para comprender al paradigma de su sentido; la *escala de análisis* en relación a cómo se visualiza la subjetividad: "quién hace", cómo se expresa en cada categoría la subjetividad presente en la práctica y su conceptualización; y *la circulación de cada categoría*, sin poderlo medir a nivel socio-cultural, utilizo a las cátedras nombradas y su relación con el momento del cursado de la carrera, con el objetivo de intentar visualizar y dimensionar su circulación desde datos institucionalizados. Organizo las variables en las conclusiones de la siguiente forma: 1- Datos cuantitativos de las conceptualizaciones y su sentido. 2- La circulación de la categoría según las cátedras nombradas en relación al momento del cursado de la carrera. 3- El vocabulario específico, o sea con qué ideas, palabras o expresiones se describe o se puede visualizar cada categoría y las escalas sociales que se utilizan en su análisis en cuanto a si se toman consideraciones individuales o socio-político-culturales. 4- Detalles contextuales a visibilizar encontrando ejemplos o expresiones que a través de los anteriores datos nos permitirían dimensionar las condiciones de las herramientas culturales que se reproducen y se apropian socialmente en relación con las tres categorías.

3-La secuencia de escritura de las conclusiones comienza primero curso por curso como variable fija y los institutos docentes como variables móviles, tomando cursos paralelos y consecutivos del año 2014. Sigo con el mismo procedimiento acerca de lo observado en el nivel de instrucción de los cursos de 2015 donde la variable fija es la institución, y las variables móviles son los cursos consecutivos de una división de la carrera del ciclo lectivo 2015. Cerrando esta secuencia a partir de cotejar lo observado en los datos de ambos recorridos. Finalmente elaborar las conclusiones de conjunto en base a lo investigado, desde las escuelas en 2009-2012 hasta las encuestas de los ISP de los años 2014-2015. Cierro esta segunda parte del trabajo de campo, siempre centrándome en la categoría eje de esta Tesis, *División del trabajo por género*, con un diálogo con la primera parte de esta investigación, o sea el trabajo de campo en escuelas primarias urbanas de Rosario con docentes en actividad, y desde este diálogo llegar a las conclusiones finales de la Tesis.

Conclusiones de las conceptualizaciones de las encuestas del año 2014-2015:
El esquema para informar el análisis del cuadro de datos de cada curso es el siguiente según cada categoría conceptualizada: Pensar en cantidades/Los criterios/La circulación en cátedras/El vocabulario específico/Las escalas de análisis/Los contextos del año: 1°por cursos paralelos, 2° compararlos entre sí, 3° qué mostrarían los datos para mí.

Variables Categoría Trabajo
Bifurcar las conceptualizaciones sobre la categoría Trabajo en un "Sentido General de cualquier Trabajo cotidiano" y del "Sentido Específico Educativo del Trabajo escolar-pedagógico", lo considero una posibilidad inicial del análisis. A partir de esta clasificación utilizo las mismas variables para cada Sentido, haciendo foco en cómo está presente la categoría Trabajo en palabras del estudiantado. La diferencia es si se lo plantea de modo

general o si se asocia con lo educativo, escolar, pedagógico o se relacionan ambos sentidos a la vez.

Acompaño las observaciones con dos datos que desde mi punto de vista son claves porque ayudarían a dimensionar las bases para la producción de lecturas críticas. En primer lugar busco las escalas sociales que se utilizan en su análisis en cuanto a si se toman consideraciones individuales o socio-político-culturales. Sería la relación de cómo se visualiza "quién hace", entendiéndolas como la forma de comunicar subjetividades que protagonizan lo que se conceptualiza. Intento visibilizar qué expresa como soporte social a la categoría, y las diversas combinaciones posibles con tres dimensiones: INDIVIDUAL cuando se refiere a una persona o grupo, cuando sin dimensionar la complejidad social de forma explícita aparece una dimensión de análisis en donde el papel protagónico es individual; SOCIAL COLECTIVO es la expresión explícita, o que en el texto da cuenta, de la constitución social de la categoría Trabajo, y finalmente SIN ESCALAS donde hay una ausencia de quién protagoniza de forma explícita. En la producción de las conceptualizaciones de las tres categorías que organizan la Tesis, o sea Género, Trabajo y División del trabajo por género, considero que las escalas sociales de análisis iluminan la direccionalidad que van a tomar las conceptualizaciones indicando la posibilidad o no de lecturas críticas entorno, en este caso, a la categoría Trabajo. A su vez, la otra dimensión es si considera al *Trabajo, asociado a lo remunerado y/o a lo no remunerado, o ambas circunstancias*, busco formas o reconocimiento de valorización vital del trabajo, teniendo en cuenta mis consideraciones previas acerca de las limitaciones político-sociales que la heteronormatividad obligatoria y sus dispositivos producen socialmente, en especial a las mujeres, hacia la categoría.

Un último elemento aclaratorio de significación para esta Tesis, es la entrada en diálogo entre la primera parte de la investigación y la última, a partir de la categoría Trabajo, que es la única que aparece de forma explícita en la encuesta, porque es el trabajo en escuelas primarias de Rosario el espacio en tanto relaciones sociales de circulación de las tres categorías lo que observo. Durante el inicio de esta Tesis realicé encuestas en 5 escuelas Primarias barriales de Rosario, como aclaré más arriba, con el objetivo de conocer cómo circulaban las tres categorías, focalizando la mirada hacia el trabajo docente y si se nombra la división del trabajo por género, sin explicitar las palabras *Género o División del trabajo por género* con dos consultas, la primera bucea en la identidad laboral: "Qué es ser maestra o maestro hoy". Donde en una ajustada síntesis, de 79 encuestas contestadas, cito algunos ejemplos de expresiones con las cantidades de veces que se nombran: Trabajo (5), Múltiples trabajos o profesiones (16), Compromiso/alguien que guía y acompaña (14), Servicio social, asistencial (7), Mediador/facilitador/más que transmitir (12), Responsabilidad social (4), Vocación (4), Desafío (4), Algo demasiado complejo difícil de definir/una lucha. La segunda pregunta, en modo descriptivo, proponía "En qué consiste su trabajo de maestra o maestro hoy". La expresión "Tarea" se acompañaba de las siguientes cualidades: administrativas (6); pedagógicas (5); contenedoras (10); transferenciales (14); vocacional (1); alfabetizadora (2); de formación socializadora (10); de transmisión (5); asistencial (3); Conflictiva / como carga pesada (11); Multiplicidad de tareas (5), y se nombran en una oportunidad cada una las siguientes expresiones: contener, alfabetizar, socializar; ayudar a alfabetizar; contener, suplir carencias afectivas y a veces económicas (ropa-alimentos-útiles); enseñar valores y transmitir saberes; enseñar, contener, entretener; estoy en tareas pasivas (definitivas).

Comparto una selección de las respuestas:

Pregunta 1- Qué es ser maestra o maestro hoy.

Palabras o frases-cantidades:

-multiplicidad de tareas, o funciones, profesiones (17) *(Ej.53-1- Hoy ser maestro, dependiendo del lugar en que se trabaje es mucho más que impartir conocimientos. Es ocuparse de los problemas sociales, alimentación, familiares, médicos que c/ niño tiene.- 67-1- Es tener un rol más abarcativo que en otros tiempos, independientemente de si nos corresponde o no y sin el reconocimiento y el valoramiento que realmente nos merecemos de la sociedad. 38-1- El trabajo de maestra hoy abarca aspectos para los que no estamos preparados, ser psicólogo, medico, enfermero, padre, madre, etc., todas esas cosas quitan tiempo a la enseñanza. Pero no pueden dejarse o entrarse ya que la sociedad tiene necesidades primarias incompletas (vivienda, salud, alimentación, vestido)*
-desafío (12)
-responsabilidad (10)
-vocación (9)
-contenedor de niños (8)
-quien realiza trabajos o profesiones para los que no tiene preparación (7) (ej. Asistente social, asistente de cocina, doctora, psicólogo, enfermera, padre, madre, etc.)
-algo complejo (6) *Ej. (77 Ser maestr@ hoy es una tarea muy compleja, que aún estamos tratando de comprender qué pasa dentro y fuera de las escuelas, con qué niñ@s trabajamos y con qué familias. Las infancias y la sociedad han cambiado tanto que se vive con gran incertidumbre y esto genera gran inseguridad en aquello que "debemos" enseñar)*
-compromiso, tarea comprometida socialmente (6)
-transmitir (6)
-Responsable, responsabilidad (5)
-acompañar (5)
-trabajador social, asistente social (4)
-trabajador de la educación como práctica liberadora (4)
-alguien que educa (3)
-mediador-facilitador (3)
- trabajo que implica muchas más competencias que antes (3) *(30-1- Ser maestra hoy es tratar de atender las necesidades de los alumnos, contenerlos, enseñarles, escucharlos, marcarle los hábitos que no adquirieron en sus hogares además de conducirlos hacia el aprendizaje de los contenidos.*
-lucha permanente (2)
-tarea comprometida con la vida social (1)
-dar herramientas para el futuro (1)
-tiene como agregado las grandes problemáticas emocionales (1)
-es algo muy complejo, sublime (1)
-trabajo (arduo, social, desvalorizado) (1)
-contenedor (1)
-a veces con la función que corresponde a docentes especiales (1)
-desafíos constante que nos lleva a actualizarnos y profesionalizarnos (1)
-aprender día a día (1)
-tener ganas de cambio, ponerse el guardapolvo y sentirse importante…mezcla de sensaciones que agotan y enaltecen (1)
-tarea difícil *(23-1- ser maestra, hoy, es amar tu vocación y a los niños. Es enfrentarse a los conflictos familiares, a sus padres, a la vida social de cada alumno. Se perdió el interés del alumno por los contenidos escolares, el respeto al docente. Obviamente que no todos los niños pero la gran*

mayoría. Pero el amor a la inocencia de esas criaturas que queremos enseñarles, nos hace seguir luchando para tratar de convertirlos en personas de bien, con valores y respeto hacia los demás.)

-una salida (1)
-en blanco (1)
Algunas respuestas que expresan crudamente lo que piensan en general del estudiantado:
25-1- En estos momentos, nuestra sociedad atraviesa grandes cambios; y como consecuencia de esto; la escuela es el reflejo de ello. En mi opinión, nuestra labor se convirtió en un trabajo social, y aunque estemos preparados para educar y le pongamos <u>todas</u> las ganas para enseñar; nuestros educandos parecen estar en otra dimensión.
33-1- En primer lugar considero que ser maestra es vincularse con otro/a; desde mundos diferentes (en general); y en lo posible reconociendo del otro como sujeto de derecho. A partir de este punto se actúa un mundo: formas que elijo de relacionarme (desde mi experiencia y (como pueda) y soy consciente que estas formas actúan para "el otro" muchas veces como normas. Superadas estas instancias (que involucran la posibilidad que el niño/a se socialice y ser aceptado por un sector más amplio de la sociedad) hay q poner a su alcance el mundo de la cultura y el conocimiento, personalmente considero que el aprender y a partir de aquí modificar o no algo es la actividad que nos hace hermanos.
61-1- Ser maestro implica conectarse con el SER real de los niños de esta época. Indudablemente no son los mismos niños que éramos nosotras. Hay muchos factores que influyen en este "cambio" de la niñez. Implica un reto que es poder usar sus saberes previos. Ellos traen muchas capacidades innatas que nosotros como adultos no comprendemos.
62-1.-ser maestro/a hoy es una tarea difícil pero debe ser agradable, debemos buscar el disfrutar del conocimiento con los niños/as aunque la realidad nos quiera envolver en algo tedioso. Debemos sacar lo mejor que podemos de nosotros mismos y del niño.
63-1- es atender a la diversidad, contemplando todos los ámbitos que tiene el alumno que tenemos (desde su aspecto familiar hasta su ser como niño).

Qué me sugiere la lectura de las respuestas a la pregunta 1 Identidad Qué es ser maestra o maestro hoy. Primero datos-números: 72 respuestas/1 en blanco Se puede leer: Compromiso (30)-Desafío difícil de definir (20)-Múltiples profesiones (16)-Servicio Social (7) -Compromiso-Guía-Mediador-Facilitador/30-Desafío de una lucha difícil de definir (20)-Multiplicidad de trabajos o profesiones asistenciales (23) -Expresiones que aparecen en las respuestas asociadas a "ser maestra o maestro hoy": Múltiples roles /12-/ desafío-8/contener-8/responsabilidad-6/vocación-6/compromiso-8/escuchar-5/realizar asistencialismo-3/trabajo o agente social-4/servicio social-2/atender a la diversidad o necesidades-4/transmitir-3/acompañar-3/enseñar-2/acto de amor y valor-2/ser comprensiva-2/guía-3/facilitador de herramientas-3/dar amor-2/trabajo desvalorizado-2/ser comprensiva-2/ y 1 vez aparecen las siguientes expresiones: mediador, trabajo arduo, estar en lucha, formar, sensaciones positivas, vincularse con otros, una salida, alguien que educa, actuar de…Mi interpretación es que tenemos variables con 2 opciones posibles Positivas-Negativas, ubico 29 connotaciones positivas y 41 negativas. Hay expresiones indefinibles, o casi imposible de definir, porque pone en otro sujeto su identidad.
Para que pueda entenderse a qué tipo de respuesta me refiero transcribo 2 de c/u representativas:

(-) -1- *En estos momentos, nuestra sociedad atraviesa grandes cambios; y como consecuencia de esto; la escuela es el reflejo de ello. En mi opinión, nuestra labor se convirtió en un trabajo social, y*

aunque estemos preparados para educar y le pongamos <u>*todas*</u> *las ganas para enseñar; nuestros educandos parecen estar en otra dimensión*

(-)- 1- *Ser maestro implica conectarse con el SER real de los niños de esta época. Indudablemente no son los mismos niños que éramos nosotras. Hay muchos factores que influyen en este "cambio" de la niñez. Implica un reto que es poder usar sus saberes previos. Ellos traen muchas capacidades innatas que nosotros como adultos no comprendemos.*

(+)-1- **Tener una profunda sensibilidad por el otro, practicar la "empatía", sino me pongo en este lugar a veces es muy difícil transmitir algo. *Tolerancia, RESPETO por el otro, practicar y demostrar en nuestras actitudes diarias aquellos "valores" q intentamos transmitir a nuestros alumnos. Una búsqueda constante de conocimientos que me ayuden a mejorar la practica pedagógica. *Creer firmemente que voy a cambiar algo, no solo en su estructura cognitiva sino en su persona; formar una "buena persona". *Tener presente que estoy en continuo "aprendizaje".*

(+) 1- *Ser maestra, hoy, es amar tu vocación y a los niños.*
Es enfrentarse a los conflictos familiares, a sus padres, a la vida social de cada alumno. Se perdió el interés del alumno por los contenidos escolares, el respeto al docente.
Obviamente que no todos los niños pero la gran mayoría.
Pero el amor a la inocencia de esas criaturas que queremos enseñarles, nos hace seguir luchando para tratar de convertirlos en personas de bien, con valores y respeto hacia los demás.

Aparece una identidad desdibujada, confusa, en parte poner la identidad en lo relacional, es una realidad indiscutible, somos nuestras relaciones, pero aquí lo que expresan en mi opinión es una mezcla extraña de relaciones, quejas y confusión, incluso desde lo gramatical, son incomprensibles.
Considero que la subjetividad docente como categoría de análisis es situacional, ni es "la maestra", obrera, o madre, fundamentalmente porque "la maestra" no existe, ni existe la mujer, ni la obrera, ni la madre, porque "ese sujeto universal" es una generalización. Nos ayudan a ubicarnos en ciertos "campos sociales" definidos, y luego hay que ver qué atravesamientos tenemos. Ahora estas expresiones dan cuenta de situaciones confusas. Mostrarían todo muy negativo, de presente o futuro difícil, terrible, donde todo resulta una **carga,** sólo dos o tres con miradas esperanzadoras educativas. Observo una subjetividad distante, acompañadas de connotaciones cargadas de elementos negativos, de lenguaje quejosamente bélico. En una de las expresiones (me resulta imposibles dejar de asociarla a relatos que se escuchan a diario en cualquier sala de docentes) habla de "*estudiantes de otra dimensión*"…

Pregunta 2 En qué consiste tu trabajo de maestra o maestro hoy

Acciones, representaciones, relaciones y asociaciones en que consiste el trabajo-cantidades de respuestas:

-transmitir contenidos y valores y contención de alumnos y sus familias (7)
-múltiples funciones (6)
-contener (4)
-enseñar como puedo, contener, dar cariño (3)
-trabajo arduo (2)
-formar en valores (2)

-alfabetizar (2)
-suplir carencias (2)
-ayudar a otros a descubrir placer por la lectura (2)
-cumplir tareas administrativas
-organizar y planificar contenidos
-pensar y proyectar
-lograr captar, estimular, que el alumno adquiera interés que le van a ser útil
-alcanzar a dar los contenidos…según el entorno
-contener, aceptar la diversidad y sostenerla dentro del salón
-trasciende el plano del aula
-asumir compromiso con responsabilidad, vocación y amor
-enseñar y educar no solamente alumnos sino a familias…Poseer el seguimiento escolar de cada uno
-trabajo opacado por algunas actividades transversalizadas como asistencialismo y la violencia
-socializar
-enseñar valores y transmitir saberes
-entretener
-transmitir la capacidad de razonar, relacionar, interpretar y comparar los contenidos para defenderse en la vida futura
-dominar contenidos, capacitarme, renovarme, planificar, evaluar, guiar, proponer actividades
-conductora de los contenidos, formadora de hábitos
-enseñar unido a todos los títulos (psicólogos, asistente social, etc.)
-encontrarse, vincularse, tener conflictos, aceptar, transmitir
-ser un músico con una dulce melodía más asistente social para lo cual no estudié y no quiero ser
-creatividad, resignación
-vincular a niños y a niñas con el conocimiento
-hacerles llegar eso que se les quiere enseñar de manera que despierte curiosidad paralelamente siempre se desea transmitir algo más profundo, sentimientos, valores, conductas deseadas
-facilitador de transmisión de las cultura
-intenta preparar personas
- concientizar, volver a establecer valores
-dar herramientas
-búsqueda constante de conocimientos que me ayuden a mejorar mi práctica pedagógica
-dar clases adaptándolas a la diversidad de alumnos

Descripciones que transcribo porque me parecen representativas:

1-2- Mi trabajo como docente hoy consiste en cumplir con tareas administrativas que la institución educativa, como tal demanda. Organizar y planificar los contenidos, apuntando a la construcción de conocimientos, adoptando distintas estrategias según las diferentes demandas de los niños/as. Pensar y proyectar (el resto del día) qué cambiar, cómo seguir, cómo decirlo, a quién pedir, etc…Ya sea en lo curricular o en la convivencia entre los niños/as, los docentes, la familia, los directivos, la escuela…

11-2- El trabajo de docente de hoy consiste en enseñar y educar muchas veces no solamente al alumno sino también en ocasiones a la familia directa (padre-madre-familia). Poseer el seguimiento escolar de cada alumno, tanto como asistir a clases como también con el cumplimiento de cada materia. Además de estar al tanto si han comido, si se sienten bien, entre otras.

25-2- Diariamente tengo que llevar a los alumnos al comedor (por escaleras) a tomar la leche. Improvisar actividades, ya que las planificadas no se pueden realizar por diversos motivos (los alumnos no traen los materiales solicitados, inasistencias entre el 30 y 40% del alumnado en un total de 15 alumnos; repetir contenidos dados por falta de atención y retención de los alumnos). Además, enseñar motivando continuamente, para que no decaigan y se desinteresen. También,

planificar actividades diferentes, para alumnos que están integrados o presentan dificultades en su aprendizaje.
72-2-A) Desarrollo contenidos que figuran en una currícula y trato de buscar ejemplos y actividades que sean útiles en su vida cotidiana. B) Acompaño a los alumnos en el proceso de socialización que realizan en la escuela con adultos y con sus pares. C) realizo evaluaciones que no se basan en una medición sino en el uso de instrumentos que me permitan ver si pueden ir avanzando en las etapas que en cada grado se pauta. D) Trato de realizar reflexiones sobre las representaciones docentes que me atraviesan. E) Un montón de cosas más…ufffff
34-2- Mi trabajo hoy, ser un músico, con una dulce melodía, para que el niño pueda tocar comprender y crear un nuevo ritmo (no conocido) Sigo con esta comparación para decir que hoy ser docente es ser un asistente social. Para el cual no estudie y no quiero ser.
54-2- Mi trabajo es además enseñar, es atender a las individualidades. Teniendo en cuenta a c/ niño. Muchas veces me cuesta hacer un corte entre el trabajo y mi casa ya que muchas veces sigo preocupada por cuestiones personales de algún alumno. Es difícil dar clases y nada más.
(Esta encuesta la destaco porque es la única que explica su relación con la casa, posible asociación al tema género, ausente sin aviso en todas las respuestas)
78-2 Mi trabajo dista mucho de lo que pensé sería ser maestro. Ya no es más enseñar el dos por dos sino saber si el alumno puede llegar a ese conocimiento, cómo puedo ayudar a alcanzarlo, por qué no lo pudo lograr y tratar de darle las herramientas para usar lo que aprendió en su vida diaria. (difícil, difícil)
79-2 Principalmente es enseñar, pero también hay que responder por las necesidades de los alumnos, adaptarse a su realidad, entender su comportamiento.
53-2- Consiste en hacer lo que puedo en un ambiente complejo como en el que trabajamos.
39-2- Consiste en estar siempre dispuesta a escuchar hablar, conversar entender, comprender, tener recursos para afrontar los días que son distintos.
74-3- Como bibliotecaria tengo la fortuna de poder mostrar la belleza de la literatura que acerca a la fantasía y a la posibilidad de ver otras formas de vida y pensamiento.
36-2- El trabajo consiste en primer lugar que el docente con alumnos con dificultades de aprendizaje realice informes acerca de que problemas tienen esos alumnos para buscar ayuda

A través de estas ideas consideré apropiado incorporar algunas expresiones junto a cualidades representativas, y las integré con las encontradas en las conceptualizaciones de las encuestas realizadas en los IFD. Surgieron de estas combinaciones las siguientes variables, que cada estudiante asocia con la categoría *Trabajo* en los Sentidos: General, Educativo y Combinados:

Realización-Derechos-Lecturas inclusivas: cuando al trabajo se lo asocia a la posibilidad de desarrollo, de accesos democráticos. *"Es una oportunidad de ingresar a la sociedad y ser remunerado"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3ro IFD: -- Localidad: Rosario)
Oficio: cuando se asocia el trabajo con saberes hacer: *"Se refiere al oficio de cada persona, la cual vive y subsiste de ello a cambio de dinero u otro bien"* (Edad: 27 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Ed. Primaria "Manuel Leiva" Localidad: Casilda)
Tarea: cuando se asocia el trabajo con labores requeridas institucionalmente, a modo de un compromiso a cumplir. "*Labor, empleo, a cambio de una remuneración"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Localidad: Rosario)
Actividad-Acción-Hacer: cuando al trabajo se lo define con alguna de estas expresiones o parecidas, por ejemplo: *"Acepciones: puede ser relacionado con la física (trabajo, fuerza, etc.). El que recibe una remuneración (Actividad Económica)"* (Edad: 38 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Localidad: Rosario)

Vocación: cuando se asocia el trabajo con lo buscado, performance o mandato social vestido de elección propia, preferencia, inclinación, gustos propensión o aptitud a determinado trabajo. Siendo una de las variables que retomo para el diálogo con la primera parte de esta investigación, no puedo poner ejemplo de las encuestas al estudiantado de los IFD porque ninguna asocia al trabajo con vocación. Busco palabras asociadas en la web: https://www.sinonimosonline.com/vocacion/

Esfuerzo: cuando se asocia al sacrificio, a las exigencias con el trabajo. Variable que sintetiza expresiones que surgieron en la primera parte del trabajo investigativo de la Tesis, y que en los IFD aparece por ejemplo así: *"Toda actividad del hombre que requiere un esfuerzo, a veces puede ser retribuido y otras no"* (Edad: 30 Sexualidad: F Año que cursa: 4 IFD: Localidad: Rosario); o *"Hacer un esfuerzo que para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad"* (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario). Me interesa destacar este ejemplo porque asocia al esfuerzo-sin escala social, ni lectura crítica, visto desde la Física, junto al trabajo docente como "actividad" sin descripción, ni escala social- no remunerada, porque es la única conceptualización que nombra algún aspecto del trabajo educativo del ciclo lectivo 2014.

Servicio: cuando se asocia a la dedicación, a la ayuda al prójimo. *"El trabajo es un servicio que se presta a la sociedad a cambio de un salario. La división del trabajo por género hace referencia a aquellos servicios brindados por las mujeres y los de los hombres. El género tiene que ver con la sexualidad, femenino o masculino" (*Edad: 20 Sexualidad: femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) Esta conceptualización la considero dentro de las denominadas "En Conjunto", pero, la considero representativa de la variable.

Profesión: cuando se asocia de modo liberal al trabajo con roles o funciones según formación académica. No encontré en las conceptualizaciones de los IFD ejemplos, siendo una expresión de la primera parte de la investigación.

Finalidad: cuando se asocia trabajo con el para qué se realiza. *"En el modelo capitalista es necesaria la fuerza de trabajo para que pueda subsistir"* (Edad: 29 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario)

Conceptualización en conjunto: cuando hay conceptualizaciones que incluyen más de una o a las tres categorías que se están observando (Género, Trabajo y División del trabajo por géneros) *"Trabajo/división del trabajo por género: El trabajo es una tarea que realizan las personas para satisfacer sus necesidades básicas. Se debe romper las barreras de la división de trabajo por género, para lograr así revalorizar el género femenino"* (Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº1 Localidad: Rosario)

Variables Categoría GÉNERO:

Una primera clasificación sería el sentido. Por ello separo: Sentido heteronormativo-sexo-naturaleza-criterio binario/ Sentido crítico- lectura cultural-desde la diversidad. Es una ubicación entre la mirada histórica, de construcción política/social dentro del mundo, o sea de la cultura, que brinda el concepto crítico de "género" desde una escala de análisis social y cultural, hasta una mirada conceptual binaria, sin historia, desde el ámbito de la naturaleza que nos acerca al "sexo-biológico", que circula en la heteronormatividad obligatoria donde descansan los dispositivos y mecanismos de control-disciplinamiento social, desde una escala individual de análisis. Desde cada clasificación, voy tomando expresiones de las

propias encuestas, las que me brindaron guías de análisis y propongo las siguientes variables:

1-Sentido heteronormativo:

-Sexo-biológico: cuando se expresa de modo explícito, por ejemplo: *"Hace referencia al sexo de una persona"* (Edad: 23 Sexualidad: M Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario 2014), o *"Diferenciación de sexo entre los seres vivos (femenino-masculino)"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario-2015)**;** *"División según condiciones físicas"* **(**Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 3 IFD: Normal 1 Localidad: Rosario 2014). Todas expresiones que remiten a conceptos del orden de la "naturaleza", de la "biología".

-Lo dado: conceptos binarios (H-M), no aparece la diversidad, indicando que hay cierta determinación, definición, "condición preformativa" o asignación sin historia. *"Género—división"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Acebal - 2015) o *"Alude a la sexualidad de las personas (femenino-masculino)"* Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Granadero Baigorria-2015 o *"Definición de la sexualidad femenino y masculino"* Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: ISPEL 3 Localidad: Villa Constitución, o "*Condición"* Edad: 22 Sexualidad: FEM Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario

-Lo dado gramatical: cuando sólo se expresa Femenino-Masculino, dentro del campo de la Lengua, sin otros análisis, por ejemplo: *"Femenino. Masculino"* (Edad: 18 Sexualidad: F Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal Nº1 Localidad: Rosario-2015)

-Elección individual: cuando se expresa una decisión o adopción por parte de una persona de su género. Diría que encuentro una forma de negación de la historia, de la cultura, aunque aparezca la distinción con lo biológico, junto a cierta mirada democratizadora e inclusiva, considero que está sin registro de lo socialmente construido. Tema complejo, a pensar, por ejemplo: "adopta condición", estaría entre elección/ performatividad, pero lo determinante sería una suerte de decisión propia o elección de la persona. Por ejemplo "*Sentimiento interior-masculino/femenino"* **(**Edad: 20 Sexualidad: Fem Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario 2015), hay una elección individual, con mirada binaria. Veamos este ejemplo *"Tiene que ver con lo que uno siente, piensa, actúa, abarca más que el sexo"* (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario-2014), es para mí una elección individual, aunque incluye varios factores dentro de la complejidad "abarca más que el sexo, porque es "uno", casi como decisión, quien siente, piensa, actúa, abarca más que el sexo" aparece un sujeto individual, sin lectura social, ni crítica- sin injerencia del colectivo cultural*: "Condición que adopta una persona y que no está determinada por la naturaleza de su cuerpo"* (Edad: 21 Sexualidad: Fem. Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario-2014), aquí se diferencia de lo biológico, y es clara la acción de adoptar sinónimo de elegir. Finalmente este ejemplo, mostraría formas democratizadoras, junto a la elección individual, es el más explícito, *"Desde que una persona nace, nace con un determinado género ya sea femenino o masculino. Luego cada uno es dueño de tener la elección que desee"* (Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario-2014)

-Cliché: lo pienso desde una superficialidad de la repetición, sin desarrollo. Encontraría en "cliché" una manera de clasificación representante del formato hecho de repeticiones situadas, realizadas sin un análisis que las sustente, como por ejemplo: "*Género, Maestras*

Normalistas" (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 3 IFD: 16 Localidad: Rosario-2014). Incluso no hay idea gramaticalmente escrita. [248]

2-Sentido crítico-histórico-político-cultural: lo ubicaríamos en el sentido crítico que tiene el concepto de género desde la construcción político-histórica y cultural del feminismo. Sin embargo, podemos ver que el acercamiento a él no es lineal ni mucho menos generalizable o simplista, es por ello que en base a las conceptualizaciones tomé las siguientes clasificaciones que organizan las variables que se le acercan:

- Construcción social-integral-varios factores: Se observa una descripción integral desde una perspectiva crítica de género entendida como una construcción social que incluye elementos sociales, culturales, históricos, psicológicos, emocionales contextualizados históricamente, integrando varios factores, no explicita lo binario tampoco la diversidad. Por ejemplo: *"Todos los aspectos por lo que interviene el sujeto; psicológicos, biológicos, afectivos, entre otros"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: ISPEL 3 Localidad: Rueda-2014)

-Construcción social-integral-varios factores-diversidad: Se observa una descripción integral desde una perspectiva crítica de género entendida como una construcción social que incluye elementos sociales, culturales, históricos, psicológicos, emocionales contextualizados históricamente, integrando varios factores, no explicita lo binario, y nombra la diversidad.

-Construcción social-mirada binaria: podemos observar análisis desde elementos sociales de forma integral, relacionados pero limitados a la mirada binaria. Ejemplos: *"Construcción Social, muchos lo limitan a la genitalidad, no obstante el Femenino o Masculino, es un concepto más relacionado a sexualidad"* **(**Edad: 30 Sexualidad: F Año que cursa: 4 IFD: Normal 1 Localidad: Rosario-2014), o *"Características estereotipadas socialmente que los miembros de una determinada sociedad les adjudican a hombres y mujeres por separado"*(Edad: 21 Sexualidad: mujer Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario-2014), o "*GÉNERO: determina los roles de género ya sea masculino o femenino"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial Nº 34 Normal Nº 1 Localidad: Álvarez-2015)

-Concepción-Construcción-Conceptualización democrática- lecturas superadoras inclusivas: Lo pienso desde una postura acorde a un "clima de época", o de lo políticamente correcto en determinado contexto político-cultural donde pueden ser entendidas estas ideas inclusivas, con cierta valoración, incluso moral, más que conceptualización. Por ejemplo: "*Según la bibliografía abordada, hay una diferencia marcada en las distintas instituciones sociales en cuanto al género y al trabajo. Lo importante está en reconocerlo y superarlo"* (Edad: 21 Sexualidad: FEM Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario -2015).

---

[248] Qué es Cliché: Un cliché es una idea, frase o expresión que, debido a que ha sido muy usada o repetida, ha perdido su fuerza o novedad y se ha convertido en un tópico o lugar común.
Recurrir a clichés en el discurso oral o escrito indica falta de creatividad, de ideas o de sinceridad por parte de una persona, por lo cual se considera desaconsejable su uso.
En el cine y la literatura, por su parte, son considerados como clichés todos aquellos motivos, temas o escenas muy recurrentes y predecibles como, por ejemplo, la desactivación de una bomba en el último segundo, una persecución automovilística, las sombras tenebrosas en el género de terror, entre otras.)
Cómo citar: "Cliché". En: *Significados.com*. Disponible en: https://www.significados.com/cliche/ Consultado: 6 de enero de 2018, 10:52 am.

-Conceptualización única entre las tres categorías: formato posible, que acepto para encontrar la circulación de las tres categorías integradas. Tiene la virtud de visibilizar paradigmas circulantes entre el estudiantado encuestado. Por ejemplo: "*Antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 1° 1 ° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario-2014)

Una aclaración, que vuelvo a explicitar en el camino de ir escribiendo las conclusiones. En las categorías Género y División del trabajo por género, no incluyo lo que aparece en la primera etapa de la investigación porque tuve como estrategia de investigación no nombrarlas para observar qué salía del mismo espacio sin inducir, justamente para visibilizar cómo y qué de ellas circulaba en el propio vocabulario de la escuela. Sin embargo, en las 5 preguntas de la encuesta hay situaciones, instancias colectiva-institucional y singular de cada docente en las que podrían ser asociadas, teniendo en cuenta que estoy observando cómo circulan las tres categorías en el trabajo escolar, o sea situado en cada escuela en el trabajo propio de cada docente. La encuesta pregunta: 1-Qué es ser maestra o maestro hoy; 2- En qué consiste su trabajo como maestra o maestro hoy; 3- Qué recuerdos tiene de su ser estudiante; 4- Qué está ausente en la escuela hoy; 5-Qué debería hacerse para conseguirlo. En lo que sigue un dato concreto para ejemplificar lo explicitado: *-2- "Mi trabajo es además enseñar, es atender a las individualidades. Teniendo en cuenta a c/ niño. Muchas veces me cuesta hacer un corte entre el trabajo y mi casa ya que muchas veces sigo preocupada por cuestiones personales de algún alumno. Es difícil dar clases y nada más" (*página-*54).*Esta respuesta la tomo porque es la única que explica su trabajo y su relación con la casa, para pensar el tema género… ¡Ausente con aviso en todas las respuestas!

Los análisis de las variables curso por curso, siguiendo el formato de los datos de las encuestas los compartí en cada gráfico.

Variables categoría: División del trabajo por género

Para ordenar lo más operativamente posible las conceptualizaciones las organizo en dos sentidos que ayudan a pensarlas en campos de paradigmas: Sentido heteronormativo y el Sentido crítico. Ambos se clasifican en trabajo en general, trabaja educativo y combinados. Cuando especifico "general" me refiero a una conceptualización que se dirige a cualquier situación laboral, no especifica un tipo de trabajo. Lo "educativo" sería cuando aparece en la conceptualización alguna referencia al campo escolar o de la educación. Y "ambos combinados" cuando hay referencia a las dos clasificaciones. A su vez utilizo las mismas variables dentro de cada Sentido. Por último, continúo con las escalas de análisis: individual, social y sin escalas. Acompañando con elementos que considero del contexto para ayudarnos a pensar la circulación de la categoría. El esquema para informar el análisis del cuadro de datos de cada curso vuelve a ser el siguiente: Pensar en cantidades/Los criterios/La circulación en cátedras/El vocabulario específico/Las escalas de análisis/Los contextos del año.

Sentido heteronormativo: general-educativo-ambos combinados: En este sentido encuadro los criterios del estatus de "la famosa normalidad" del sentido común patriarcal, lo heteronormativo engloba la división del trabajo por género aceptado dentro de la explotación que invisibiliza a las mujeres, a las razas, a los sectores de la población que son explotados por el hecho "naturalizado" o "biologización de la desigualdad", o sea el pertenecer

tautológicamente a dichos sectores que lo representan en el patriarcado capitalista situado en tiempo-espacio particular.

Sentido crítico general- educativo-ambos combinados: En este Sentido intento encontrar lecturas que cuestionan la desigualdad del Sentido heteronormativo. Cuando se visibiliza desde diferentes expresiones qué expresa la "división del trabajo por género" en nuestro país como parte de Latinoamérica y su condición de territorio colonial en disputa y lucha constante por emanciparse en el patriarcado capitalista en el que vivimos.

Variables de la categoría División del trabajo por género:

Jerarquías: Esta idea sugiere en sí una crítica cargada de historia, porque es palabra urdida de dominación, estatus, y orden según valores establecidos desde la desigualdad y exclusión.

Capacidad laboral-formación: Entiendo con esta variable una síntesis desde la historia en roles laborales donde las capacidades, las formaciones y también las "aptitudes" han sido incorporadas a cuerpos sexuados, desde clasificaciones y obligaciones mandatadas con argumentos biológicos/sociales/culturales para los diferentes trabajos. Destaco en esta variable todos los elementos que hacen a las formaciones laborales ancestrales en cuerpos de mujeres sostenidos desde "aptitudes innatas y biológicas" que estaría impresa en las células y glándulas mamarias, invisibilizando los mandatos socio/culturales que los generan.

Lecturas superadoras inclusivas: Esta variable intenta aglutinar ideas que expresen una mirada desde logros históricos-democráticos e inclusivos en ambos sentidos. Esto significa que pueden integrarse ideas de cierta evolución en las condiciones laborales que exprese la división del trabajo por género tanto desde una lectura crítica como en lo heteronormativo. Vale la pena volver a recordar que no estoy juzgando ni valorizando ideas, sino observando el vocabulario en la circulación de las categorías dentro de las conceptualizaciones que aparecen en las encuestas.

Distinción: Expresaría una división sin cruces ni "contaminación" en las clasificaciones del trabajo. Es una instancia de estatus diplomáticamente planteado.

Discriminación: Pienso esta variable como una distinción con valoraciones diferenciales explícitas que segregan a determinados sectores de la población.

Diferencias características físicas: Cuando en la conceptualización se hace referencia explícita o sugerida a la división del trabajo por género según clasificaciones biológicas.

Diferencias en roles sociales asignados: Cuando en la conceptualización se hace referencia explícita o sugerida a roles, funciones o tareas desde mandatos o asignaciones de orden social-cultural en lo laboral.

Desigualdad: Esta expresión sintetiza ideas históricas asociadas a trayectorias vitales de explotación, discriminación, falta de acceso a formación académica y todas las sinonimias que muestran una sociedad donde quienes integran las clases sociales acceden de forma diferencial a los diferentes campos sociales y por ello laborales.

Conceptualización en conjunto: Como en las otras categorías cuando se conceptualiza de modo integral o en conjunto las tres categorías: Género-Trabajo-División del trabajo por género.

Lo divido en grupos para cada categoría:

1° grupo: 2° año: CASILDA INSTITUTO SUPERIOR DE PROFESORADO NRO 1 "MANUEL LEIVA" INST. Nº 1- Casilda y Rosario- ESCUELA NORMAL SUPERIOR NRO 34 "DOCTOR NICOLÁS AVELLANEDA" NORMAL SUP. Nº 34
2° grupo: 3° año: Institutos de Formación Docente[249]: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda", ISP Nº 16"Dr. B. A. Houssay" y de Villa Constitución ISP Nº 3"Eduardo Laferriere".
3° grupo: 4° año: Institutos de Formación Docente[250]: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda", ISP Nº 16"Dr. B. A. Houssay" y de Villa Constitución ISP Nº 3"Eduardo Laferriere".
Por último, los datos de las conceptualizaciones del nivel instructivo, siempre por cada categoría.

Primer grupo
2° año-2014-2015 - Categoría Trabajo

CURSO: 2do año I.S.P. "M. Leiva" Casilda **TOTAL** 36 **TRABAJO** **AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
2	31			3
SENTIDO COTIDIANO-GENERAL	SENTIDO ESPECÍFICO-EDUCATIVO		SENTIDOS COMBINADOS	
2				
SENTIDO-GENERAL	**CUALQUIER TRABAJO COTIDIANO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA	1			1 "*Se refiere al oficio de cada persona, la cual vive y subsiste de ello a cambio de dinero u otro bien"*
NO REMUNERADA	1			1 "*Es la actividad física o mental, puede ser individual o grupal"*
REALIZACIÓN-DERECHOS-				

[249] (Del Sub-Portal Educación –Santa Fe
Los jóvenes y adultos que inician estudios superiores afianzan sus competencias teóricas y técnicas para investigar, desarrollar innovaciones y transmitir sus saberes en distintos campos de conocimiento.
En la Educación Superior se forman los docentes y técnicos que, pudiendo elegir entre una amplitud de propuestas educativas, contribuyen con el crecimiento de la comunidad)
https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/get_tree_by_node?node_id=121871
[250] (Del Sub-Portal Educación –Santa Fe
Los jóvenes y adultos que inician estudios superiores afianzan sus competencias teóricas y técnicas para investigar, desarrollar innovaciones y transmitir sus saberes en distintos campos de conocimiento.
En la Educación Superior se forman los docentes y técnicos que, pudiendo elegir entre una amplitud de propuestas educativas, contribuyen con el crecimiento de la comunidad)
https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/get_tree_by_node?node_id=121871

LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				1 "*Se refiere al oficio de cada persona, la cual vive y subsiste de ello a cambio de dinero u otro bien"*
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				1 "*Es la actividad física o mental, puede ser individual o grupal"*
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				2-*Desde el comienzo de la historia las diferencias entre el hombre y la mujer.* ***(Ininteligible)***

SENTIDO ESPECÍFICO EDUCATIVO	**TRABAJO-EDUCATIVO-ESCOLAR-PEDAGÓGICO**

FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA				
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN				

CONJUNTO				
CONCLUSIONES: De las 36 encuestas del 2do año del ISP "M. Leiva" de Casilda, en 5 de ellas hay conceptualizaciones, 3 son ininteligibles desde mi punto de vista, o sea el 14 % conceptualizó. Las 2 conceptualizaciones se ubicarían en el Sentido general de cualquier trabajo cotidiano, cuyas escalas de análisis en una es individual y en la otra no la explicita. Son nombradas 8 cátedras, no están incluidos los Talleres de Práctica. Sin embargo, destaco que es el único curso que en una oportunidad expresa que "en todas las materias" se trata a la categoría *Trabajo*.				

Pensar en cantidades: en el 2do año del ISP "M. Leiva" de Casilda de 36 encuestas totales, hay conceptualizaciones en 5, en 31 no hay conceptualizaciones, encuentro 3 de ellas ininteligibles desde mi punto de vista, o sea el 14% conceptualizó la categoría *Trabajo***.**

Los criterios: que encuentro en el 2do año del ISP "M. Leiva" de Casilda se ubican en el Sentido general de cualquier de trabajo cotidiano. Se ubica según mi punto de vista una conceptualización dentro de lo "Remunerado" y otra dentro de lo "No Remunerado". Encuentro 3 conceptualizaciones ininteligibles como por ejemplo: *"Falta de profesionalización"* (Edad: 29 Sexualidad: F Año que cursa: 2 IFD: Manuel Leiva Localidad: Casilda), no comprendo si se refiere al trabajo en general o a la profesión docente. Como no explicita, y desde el marco Metodología insisto en que sólo tomo el discurso explícito, la considero ininteligible, para mí. Lo mismo que las otras 2 , que tienen cierto parecido en en el sentido de lo escrito, dicen: *"Género, trabajo y división del trabajo por género. En la cátedra se pudo ver la desigualdad de género"* (Edad: 26 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 2° IFD: Educación Primaria Localidad: Casilda), encuentro que si bien hay una valorización política de la categoría Género, se refiere a una trayectoria de cátedra, y no explicita su relación con la categoría Trabajo. Se escribe en otra: *"Desde el comienzo de la historia las diferencias entre el hombre y la mujer"* (Edad: 23 Sexualidad: M Año que cursa: 2 IFD: Instituto Superior Manuel Leiva Localidad: Casilda) Es una conceptualización de conjunto, que reduce a las diferencias en la historia entre el hombre y la mujer, aunque hay una valorización política que ubica en la historia, la encuentro ininteligible, otra vez porque sólo analizo lo explícito referido al *Trabajo*.

La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: en el 2do año del ISP "M. Leiva" de Casilda del año 2014 se nombran 8 cátedras, se puede observar que las cátedras más nombradas son Historia en 11 oportunidades y también Historia Argentina y Latinoamericana (1er año) en 10 oportunidades. También es nombrada en 4 oportunidades una cátedra o instancia de estudio especial con el nombre de "Historia de Mujeres destacadas en Educación", y se nombra a Ciencias Sociales (2do año) en 3 oportunidades, Psicología y Educación (1er año) y Filosofía y Educación (2do año) una vez cada una, todas del ámbito humanístico. También se nombra en una oportunidad, "Primaria" y "Secundaria", haciendo referencia a trayectorias escolares. Se cita al ítem Ninguna en 6 oportunidades. Y focalizo que en este curso encuentro por única vez explicitado "En todas las materias", destaco la expresión porque supuse iba a estar repetidas veces en las encuestas, y no fue así. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo*.

El vocabulario específico: que encuentro en el 2do año del ISP "M. Leiva" de Casilda encuentro asociadas a la categoría trabajo ideas de actividad física o mental, y de "oficio"

remunerado o no, dentro del Sentido general de cualquier trabajo cotidiano. Sin problematizaciones sociales, sin incorporar lo educativo, ni lecturas críticas. Por ejemplo: *"Se refiere al oficio de cada persona, la cual vive y subsiste de ello a cambio de dinero u otro bien"* (Edad: 27 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Ed. Primaria "Manuel Leiva" Localidad: Casilda). Interesante aparece "oficio" y hay una combinación entre "cada persona" o sea individual, y lo remunerado en dinero o bienes, lo cual complejiza pero sin explicitar qué "bien" asocia con la categoría *Trabajo.*

Las escalas de análisis: que encuentro en las conceptualizaciones del 2do año del ISP "M. Leiva" de Casilda, desde mi punto de vista, se ubicarían en una oportunidad en la "escala individual de análisis", y en otra "sin escalas de análisis" explicitadas. Se dice: *"Es la actividad física o mental, puede ser individual o grupal"* (Edad: 26 Sexualidad: Año que cursa: 2° IFD: ISP N°1 Manuel Leiva Localidad: Casilda) Aquí explicita actividad y pone en igual condición lo individual con lo grupal pero no hay una mirada social, es azarosa la escala, esto es muy importante, como continuidad de análisis metodológico con el Capítulo 5- "Cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización", en cuanto "lo amigable" y lo "obturante" epistemológicamente para pensar la categoría *Trabajo.*

Los contextos del año 2014: 2do año del ISP "M. Leiva" de Casilda la proporción entre estudiantes encuestadxs y quienes conceptualizan es muy grande, siendo una categoría que organiza, de cierta forma a la propia carrera. Un detalle a destacar es que no se nombra al Taller de Práctica, pero sobre todo que en este curso encuentro por única vez explicitado, y en una oportunidad, que el tratamiento de la categoría se realiza "En todas las materias", expresión que supuse iba a estar repetidas veces asociado a la categoría *Trabajo.*

2° grupo 3° año-2014
Variables - Categoría Trabajo

CURSO: 3° año ISP N°16 **TOTAL** 7 **TRABAJO** **AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
1	6			
SENTIDO COTIDIANO-GENERAL	SENTIDO ESPECÍFICO-EDUCATIVO		SENTIDOS COMBINADOS	
1				
SENTIDO-GENERAL	**CUALQUIER TRABAJO COTIDIANO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA		1		1"*Trabajo. Igualdad. Derechos"*
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS		1		1"*Trabajo. Igualdad. Derechos"*
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				

FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO ESPECÍFICO EDUCATIVO	**TRABAJO-EDUCATIVO-ESCOLAR-PEDAGÓGICO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA				
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
CONCLUSIONES: En el 3°año ISP N°16 de un total de 7 encuestas hay 1 conceptualización, dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier Trabajo. La ubico dentro de la variable de "Realización –Derechos-Lecturas Inclusivas", en "escala social de análisis". Se nombran 4 cátedras, y al Ítem Ninguna en 2 oportunidades. Interpreto que asociar la categoría Trabajo al derecho o la igualdad, puede ser un tipo de valorización democrática, expresando clima de época. No aparece el Taller de Práctica en las conceptualizaciones, tampoco lecturas críticas asociadas a la categoría *Trabajo.*				

Pensar en cantidades: En el 3°año ISP N°16 encontramos que de un total de 7 encuestas hay 1 conceptualización, o sea el 14% conceptualizó la categoría *Trabajo.*

Los criterios En el 3° año del ISP N°16 encontramos la conceptualización dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier Trabajo, no se observa lectura crítica del campo educativo. La ubico dentro de la variable de "Realización –Derechos-Lecturas Inclusivas", porque explicita esta asociación, y es No Remunerado, desde mi punto de vista, porque no explicita.

La circulación en cátedras de la categoría *Trabajo:* Se observa que en el 3° año del ISP N° 16 se nombran 4 cátedras, en 3 oportunidades a Didáctica General (2° año), y son nombradas Historia (1° año), Sociología de la Educación (1° año) e Investigación en una oportunidad respectivamente. Se nombra al Ítem Ninguna en 2 oportunidades. No aparece asociado el Taller de Práctica a la categoría Trabajo. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico: En el 3° año del ISP N°16 se observa un vocabulario asociado a derechos, sin lectura crítica-social del campo educativo.

Las escalas de análisis: En el 3° año ISP N°16 la conceptualización no tiene escalas de análisis explícita, la ubico en "escala social de análisis" porque se refiere a Derechos asociados a la categoría *Trabajo.*

Los contextos del año 2014: En el 3° año del ISP N°16 interpreto que asociar la categoría *Trabajo* al derecho o la igualdad, puede ser un tipo de valorización democrática, expresando

clima de época. No aparece el Taller de Práctica en las conceptualizaciones, ni aparecen escalas de análisis problematizando asociado a la categoría *Trabajo.*

Variables categoría: Trabajo 3° año -2014

CURSO: 3° año Normal 1 **TOTAL** 32 **TRABAJO** **AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
6	26			
SENTIDO COTIDIANO-GENERAL	SENTIDO ESPECÍFICO-EDUCATIVO		SENTIDOS COMBINADOS	
6				
SENTIDO-GENERAL	**CUALQUIER TRABAJO COTIDIANO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				5
NO REMUNERADA				1
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS			1	1*"Es una oportunidad de ingresar a la sociedad y ser remunerado"*
OFICIO				
TAREA			1	1"*Tarea a realizar remunerada*"
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER		1	1	2 "*El trabajo es una actividad que realizan las personas, para el estado o empresas privada a cambio de una remuneración"*
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO			1	1 *"El trabajo es un servicio que se presta a la sociedad a cambio de un salario"*
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO		1		1*"El trabajo es un servicio Que se presta a la sociedad a cambio de un salario. La división del trabajo por género hace referencia a aquellos servicios brindados por las mujeres y los de los hombr El género tiene que ver con la sexualidad, femenino o masculino"*
SENTIDO ESPECÍFICO EDUCATIVO	**TRABAJO-EDUCATIVO-ESCOLAR-PEDAGÓGICO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				

NO REMUNERADA				
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
CONCLUSIONES: En el 3° año del Normal Nº 1 del año 2014 se observa que de un total de 32 encuestas ha 6 conceptualizaciones o sea el 19%, dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo, en todos los cas dentro de "lo remunerado. Se destaca la cátedra "Sociología de la Educación" (1° año) nombrada en 17 encuestas, dando cuenta del aprendizaje significativo en el recuerdo de la categoría. No hay lecturas críticas desde lo específico educativo asociadas con la categoría *Trabajo.*				

Pensar en cantidades: En el 3° año del Normal Nº 1 del año 2014 en 32 encuestas totales hay 6 conceptualizaciones, en 26 no hay conceptualizaciones, o sea 19% conceptualizó la categoría *Trabajo.*

Los criterios de las conceptualizaciones: del 3° año del Normal Nº 1 del año 2014 se pueden ubicar dentro del Sentido general cotidiano de cualquier Trabajo. Las variables se distribuyen de la siguiente manera: en dos oportunidades lo asocian con "Actividad" y "Servicio", incluyendo en ello a la conceptualización de conjunto y lo asocian con "Derecho", y "Tarea" en una oportunidad cada una. Se asocia a la categoría Trabajo con lo "Remunerado" en 5 oportunidades y con lo "No Remunerado" en 1 oportunidad, desde mi punto de vista, porque no lo explicita en la conceptualización que dice: *"El trabajo es una actividad que realizan las personas, con el fin de brindar un servicio dentro de las instituciones de la sociedad"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal nº 1 Localidad: Rosario).

La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: En el 3er año del Normal1 del año 2014 se nombran 8 cátedras, destacando una cátedra "Sociología de la Educación" (1° año) nombrada en 17 encuestas, dato que indicaría un tratamiento significativo de la categoría. También son nombradas las cátedras de Ciencias Sociales (sin explicitar su cursado si es 1°, 2° o 3° año) en 8 oportunidades, Taller de Práctica (sin explicitar su cursado si es 1°, 2° o 3° año) en 6, Filosofía de la Educación (2° año) e Historia Argentina y Latinoamericana (1° año) en 4 oportunidades cada una, y Sujeto de la Educación Primaria (2° año), Didáctica General (2° año) Psicología y Educación (1° año-nombrada como "Conocimiento y Educación") en una oportunidad respectivamente. Al ítem Ninguna se lo nombra 1 vez. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico: utilizado en el 3er año del IFD: Normal Nº 1 del año 2014 está asociado al Sentido cotidiano general de cualquier trabajo con lo "Remunerado", sin explicitar alguna relación con lo específico educativo. Se puede observar junto a la idea de "Actividad", "Servicio", o como por ejemplo de: *"Tarea a realizar remunerada"* (Edad: 21 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 3ero IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario). También se combinan estas variables junto a la de "Finalidad" cuando dice: *"El trabajo es una actividad que realizan las personas, con el fin de brindar un servicio dentro de las instituciones de la sociedad"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal nº 1 Localidad: Rosario) Dentro del Sentido general cotidiano de cualquier

trabajo se lo analiza como actividad- servicio como finalidad, desde una "escala de análisis social" sin explicitar la remuneración, y ubica en instituciones de la sociedad a la categoría *Trabajo.*
Las escalas de análisis: que podemos observar en el 3er año del IFD Normal Nº 1 del año 2014 en 4 oportunidades las ubico "escalas de análisis sociales". En una se habla de "personas", aunque desde mi punto de vista la ubico en "escalas de análisis sociales" porque se refiere a instituciones, empresas y Estado, *"El trabajo es una actividad que realizan las personas, para el estado o empresas privadas a cambio de una remuneración"* (Edad: 20 Sexualidad: femenino Año que cursa: 3ero IFD: Profesorado Normal 1 Localidad: G. Baigorria). En otra, variable de conceptualización de conjunto, porque se refiere a "la sociedad": *"El trabajo es un servicio que se presta a la sociedad a cambio de un salario. La división del trabajo por género hace referencia a aquellos servicios brindados por las mujeres y los de los hombres. El género tiene que ver con la sexualidad, femenino o masculino"* (Edad: 20 Sexualidad: femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), y en 1 oportunidad ubico "escala individual de análisis" y "sin escalas de análisis" para pensar la categoría de *Trabajo.*

Los contextos del año 2014: que podemos observar en las conceptualizaciones del 3er año del Normal Nº 1 del año 2014 mostrarían un panorama desvinculado de herramientas factibles de posibles análisis críticos en relación a la categoría Trabajo, más allá de una conceptualización que lo asocia con "derechos", aunque no explicita sus escalas de análisis. Se lee en una encuesta: *"No puedo conceptualizarlas"* (Edad: 20 Sexualidad: Femen. Año que cursa: 3ro IFD: Localidad: Rosario), si bien no es la única, esta explicitación, en un 3° año que está a punto de terminar su carrera, donde de 26 estudiantes encuestadxs conceptualizan 6, o sea 19%, en las cuales no aparece asociación con lo específico educativo, ni hay lecturas que problematicen la circulación de la categoría *Trabajo.*

Variables categoría: Trabajo

CURSO: 3° año ISP N°3 "E.LAFERRIERI" **TOTAL** 14 **TRABAJO** **AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
3	11			
SENTIDO COTIDIANO-GENERAL	SENTIDO ESPECÍFICO-EDUCATIVO		SENTIDOS COMBINADOS	
3				
SENTIDO-GENERAL	**CUALQUIER TRABAJO COTIDIANO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA	1	1		2 "*Acción remunerada (empleo), también puede ser una acción que no sea remunerada pero sea por motus propia ej: cortar el pasto de mi casa"*
NO REMUNERADA		1		1*"Es un derecho"*
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS		1		1 *"Es un derecho"*
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER	1	1		1*"Acción remunerada (empleo), también puede ser una acción*

				que no sea remunerada pero sea por motus propia ej.: cortar el pasto de mi casa"
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD	1			1 *"Acción que realizamos con el fin de obtener algo ya sea materi o inmaterial"*
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO ESPECÍFICO EDUCATIVO	**TRABAJO-EDUCATIVO-ESCOLAR-PEDAGÓGICO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA				
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
CONCLUSIONES: En el 3° año del ISP N°3 "E. Laferrieri" en un total de 14 encuestas hay 3 conceptualizaciones, o sea el 21% conceptualizó. Todas dentro del Sentido general cotidiano, 2 dentro de lo "remunerado" y 1 en lo "no remunerado". Encuentro 1 conceptualización que incluye tanto una escala "individual como social", otra en una escala "individual de análisis", y otra que al asociar Trabajo a "derecho lo considero "escala social de análisis". Se nombra en una oportunidad al Taller de Práctica, cátedra especializada, vínculo directo con la escuela. No hay lecturas desde lo específico educativo, ni lecturas críticas la categoría *Trabajo.*				

Pensar en cantidades: en el 3° año ISP N° 3 "E. Laferrieri" año 2014 de un total de 14 encuestas encontramos conceptualizaciones en 3, en 11 no hay conceptualizaciones, o sea el 21% conceptualizó la categoría *Trabajo.*

Los criterios: en el 3°año ISP N° 3 "E. Laferrieri" año 2014 las tres conceptualizaciones estarían dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo cotidiano, dos lo consideran dentro de lo Remunerado.

La circulación en cátedras: en el 3° año ISP N° 3 "E. Laferrieri" se nombran 5 cátedras, es nombrada la cátedra Política Educativa (Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina de 3° año) en 5 encuestas, Historia (No aclara si es Historia Argentina y Latinoamericana de 1°año o Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina 3° año) en 3 oportunidades, Problemática Contemporánea de la Educación Primaria (1° y 3° año) en 2 oportunidades, y Taller de Práctica y Sujeto de la Educación en 1 oportunidad respectivamente. Por

último es nombrado el Ítem Ninguna en 5 oportunidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico: en el 3° año ISP N° 3 "E. Laferrieri" las tres conceptualizaciones dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo, están distribuidas en una oportunidad como "Derecho", otra como "Acción" y por último otra como "Acción" en cuanto a "Finalidad", sin incluir problematizaciones de lo social-cultural-educativo asociadas a la categoría *Trabajo.*

Las escalas de análisis: en el 3° año ISP N° 3 "E. Laferrieri" en una conceptualización no se explicita la escala de análisis, o sea sin subjetividad actuante, pero la ubico en "escala de análisis social" porque asocia trabajo con Derecho que es un elemento social. En otra se explicita lo individual donde quien escribe se incluye, y por último hay una conceptualización que incluye lo social y lo individual distinguiendo con la siguiente descripción: *"Acción remunerada (empleo), también puede ser una acción que no sea remunerada pero sea por motus propia ej: cortar el pasto de mi casa"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: ISPEL 3 Localidad: Villa Consti.) Desde mi punto de vista esta Acción-remunerada cuando es un empleo, sería escala social de análisis, y admite una escala individual de análisis como trabajo individual doméstico, cuando no se remunera.

Los contextos del año: en el 3° año ISP N° 3 "E. Laferrieri" resulta desproporcionada la cantidad de encuestas y la cantidad de conceptualizaciones, como así también que se haya nombrado en 1 oportunidad al Taller de Práctica, cátedra especializada, vínculo directo con la escuela, y que en 5 oportunidades se nombre al Ítem Ninguna, siendo que se termina un 3er año, de una carrera de cuatro años, cuando ya se han cursado la mayoría de las cátedras, sin incorporar problematizaciones socio-culturales de lo educativo con la categoría *Trabajo.*

3° grupo 4° año-2014
Variables - categoría Trabajo

CURSO: 4° año del IFD Nª 16 " B. Houssay" **TOTAL** 5 **TRABAJO** **AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
5				
SENTIDO COTIDIANO-GENERAL	SENTIDO ESPECÍFICO-EDUCATIVO		SENTIDOS COMBINADOS	
5				
SENTIDO-GENERAL	**CUALQUIER TRABAJO COTIDIANO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA			3	3 *"Actividad que se realiza a camb de una remuneración determinada*
NO REMUNERADA				2 (ambas) *"Acepciones: puede ser relacionado con la física (trabajo, fuerza, etc.). El que recibe una remuneración (Actividad Económica)"*
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				

TAREA			1	1*"Labor, empleo, a cambio de una remuneración"*
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER	1		3	4 *"Actividad económica. Actividad Gral."*
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO ESPECÍFICO EDUCATIVO	**TRABAJO-EDUCATIVO-ESCOLAR-PEDAGÓGICO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA				
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

CONCLUSIONES En el 4° año del IFD N° 16 "B. Houssay" de un total de 5 encuestas hay en todas conceptualizaciones, o sea el 100%, y se ubican en el Sentido general de cualquier trabajo cotidiano, dentro de las variables de "Actividad" y "Tarea". Se consideran 3 Remuneradas, 2 combinadas (remunerada-no remunerada). Se nombran 3 cátedras: Ciencias Naturales y su didáctica (2° y 3° año), Ciencias Sociales (1°, 2° y 3° año) y al Taller de Práctica (sin especificar si es el Taller de 1°, 2°, 3° y 4° año) en una oportunidad cada una. Resulta muy engorroso no destacar que se ha nombrado en 1 conceptualización al Taller de Práctica, cátedra que tiene presencia en todos los años, siendo la especializada de pensar el trabajo, y vincular a los IFD y las escuelas. Las escalas de análisis se distribuyen en 3 "sin escalas de análisis" explícitas y 2 con escalas de análisis combinadas: "escala individual de análisis" y "sin escalas de análisis". Indicarían cierta dificultad en pensar el trabajo educativo, porque conceptualizaron el total de estudiantes, y todas se ubican dentro del sentido "general de cualquier trabajo cotidiano". La ausencia de temáticas educativas, de lecturas críticas. En ellas aparecen las expresiones actividad – actividad económica- hay una en donde da lo mismo que las acepciones sean referidas a la Física como a lo económico. Importantes datos en el análisis si estamos analizando un 4° año que está en condiciones de ser docente en escuelas primarias, sin lecturas críticas del campo educativo asociadas a la categoría**,** mostrando su posible relación educativa con la categoría *Trabajo.*

Pensar en cantidades: En el 4° año del IFD Nª 16 "B. Houssay" del año 2014 de un total de 5 encuestas hay en todas conceptualizaciones, o sea el 100% conceptualizó la categoría *Trabajo.*

Los criterios: de las conceptualizaciones del 4° año del IFD N° 16 "B. Houssay" del año 2014 están dentro del Sentido "general de cualquier trabajo cotidiano", donde se asocia a lo Remunerado en 3 y en 2 ambas posibilidades "lo remunerado" y lo "no remunerado". Sin lecturas críticas educativas asociadas a la categoría *Trabajo.*

La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: En el 4° año del IFD Nª 16 "B. Houssay" del año 2014 se nombran 3 cátedras, Ciencias Naturales y su didáctica (2° y 3° año), Ciencias Sociales (1°, 2° y 3° año) y al Taller de Práctica (sin especificar si es el Taller de 1°, 2°, 3° y 4° año) en una oportunidad cada una. Si tenemos en cuenta que es 4° año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico: que encuentro en el 4° año del IFD N°16 "B. Houssay" del año 2014 se ubican en cuatro conceptualizaciones en la variable "Actividad-Acción-Hacer" en dos de ellas se incorpora la expresión "económica" distinguiéndola de la actividad general. No siempre se aclara lo remunerado, por ello se encuentran en tres oportunidades lo remunerado, contando que en una conceptualización distingue que puede haber trabajo remunerado y no remunerado, por ejemplo: *"Acepciones: puede ser relacionado con la física (trabajo, fuerza, etc.). El que recibe una remuneración (Actividad Económica)"* (Edad: 38 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Localidad: Rosario). Se puede observar que su vocabulario no incorpora elementos críticos-sociales de análisis sino utiliza el concepto de "acepciones" asociados con la fuerza, en el campo de la Física, y lo económico a la par asociadas a la categoría *Trabajo.*

Las escalas de análisis: en el 4° año del IFD N° 16 "B. Houssay" del año 2014 que se observan en las conceptualizaciones se distribuyen en 3 "sin escalas de análisis" por ejemplo: *"Actividad que se realiza a cambio de una remuneración determinada"* (Edad: 22 Sexualidad: FEMENINO Año que cursa: 4ª IFD: Bernardo Houssay Nª 16 Localidad: Rosario) no encuentro protagonismo asociado a esta "Actividad". A su vez encuentro otras 2 conceptualizaciones a las que ubico entre "escalas social de análisis" y "sin escalas de análisis", o sea ambas clasificaciones, cuando se dice: *"Actividad económica. Actividad en Gral."* (Edad: 25 Sexualidad: F Año que cursa: 2014 IFD: Bernardo Houssay Localidad: Rosario), y en otra donde se puede leer: *"Acepciones: puede ser relacionado con la física (trabajo, fuerza, etc.). El que recibe una remuneración (Actividad Económica)"* (Edad: 38 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Localidad: Rosario). Destaco que estos dos ejemplos me remiten a la dificultad de análisis de las escalas, porque en el momento de definirlas dudé mucho si definirlas como individuales o sociales o sin escalas, y de haberlo hecho de esta manera invisibilizaba, desde mi punto de vista la dificultad más extendida que es justamente la falta de dicha escala, siendo que en un trabajo como el educativo las escalas de análisis atraviesan las decisiones, las intervenciones, o sea atraviesa nuestro *Trabajo.*

Los contextos del año 2014: que podrían expresar las conceptualizaciones del 4° año del IFD N° 16 "B. Houssay" del año 2014 indicarían cierta dificultad en pensar el trabajo educativo, porque todas se ubican dentro del sentido "general de cualquier trabajo cotidiano", y que conceptualizaron el total de estudiantes. Resulta muy engorroso no destacar que se ha nombrado en 1 conceptualización al Taller de Práctica, cátedra que tiene

presencia en todos los años, siendo la especializada de pensar el trabajo, y vincular a los IFD y las escuelas, y también la ausencia de temáticas educativas, de lecturas críticas. En ellas aparecen las expresiones actividad – actividad económica- hay una en donde da lo mismo que las acepciones sean referidas a la Física como a lo económico, importante en el análisis si estamos analizando un 4° año que está en condiciones de ser docente en escuelas primarias, mostrando su posible relación educativa con la categoría *Trabajo.*

Variables - Categoría Trabajo

CURSO: 4° año Normal 1 **TOTAL** 27 **TRABAJO** **AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
19	8			1
SENTIDO COTIDIANO-GENERAL	SENTIDO ESPECÍFICO-EDUCATIVO		SENTIDOS COMBINADOS	
17			1	
SENTIDO-GENERAL	**CUALQUIER TRABAJO COTIDIANO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA	4	6	2	12 (2 ambas clasificaciones)
NO REMUNERADA	3	2	3	8 (2 ambas clasificaciones)
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS	1			1 *"Actividad por la cual una perso se realiza como tal y económicamente"*
OFICIO				
TAREA	1			1 *"La mujer es incluida, es la ocupación que ejerce cualquier persona a cambio de un salario"*
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER	4	3	4	11*"Actividad que realiza una persona o un grupo de personas co un objetivo en común. Puede tratarse de un trabajo remunerado o no remunerado"*
VOCACIÓN				
ESFUERZO	1			1 *"Hacer un esfuerzo que para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad"*(Sentido combinado)
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD		1	2	3 *"Fuente generadora de dinero en lo cual se brinda o pone en juego habilidades o capacidades que contribuyan a cumplir la finalidad de la actividad laboral"*
CONCEPTUALIZACIÓN EN		1		1 *"Trabajo/división del trabajo por*

CONJUNTO				*género: El trabajo es una tarea que realizan las personas para satisfac sus necesidades básicas. Se debe romper las barreras de la división trabajo por género, para lograr asi revalorizar el género femenino"*(Tarea-Finalidad)
SENTIDO ESPECÍFICO EDUCATIVO	**TRABAJO-EDUCATIVO-ESCOLAR-PEDAGÓGICO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA	1		1	1(ambas escalas de análisis) *"Hace un esfuerzo que para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad*
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER	1		1	1*"Hacer un esfuerzo que para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad*
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

CONCLUSIONES

Encuentro en el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 que de un total de 27 encuestas hay conceptualizaciones en 19, o s en el 70%, una Ininteligible desde mi punto de vista. Me resulta muy compleja la clasificación estricta en cantidades porque hay conceptualizaciones que incorporan dos o tres variables juntas. Único curso del año 201 en el que podríamos leer una conceptualización dentro del Sentido Específico Educativo: "Hacer un esfuerzo q para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad" (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario), combinada en paridad al utilizar la "y como conjunción con el Sentido General de cualquier trabajo cotidiano, en la variable del "Esfuerzo", y en la "Actividad-Acción-Hacer", dentro de lo "No remunerado" sin incluir lecturas críticas de escalas sociales de análisis. Se nombran 5 cátedras, ESI es la cátedra de circulación especial, nombrada en 25 encuestas, las otras s nombradas de modo mínimo, como por ejemplo Taller de Práctica en 2 oportunidades, una de ellas dentro de la única conceptualización del año 2014 que asocia una parte dentro del Sentido Específico Educativo dentro de l variable "Actividad-Acción-Hacer". Encontramos 7 conceptualizaciones en la "escala individual de análisis" y ubicadas tanto en "escalas sociales de análisis" como "sin escalas de análisis" respectivamente. En tres conceptualizaciones encontraríamos lecturas críticas según mi punto de vista. Desde estos datos se podrían visibilizar las formas de circulación y las posibilidades de lecturas y análisis educativos críticos de la categoría Trabajo.

Pensar en cantidades: se observa en el 4º año del IFD Normal Nº1 del año 2014 que de un total de 27 encuestas hay conceptualizaciones en 19, no conceptualizaron en 8, hay 1 Ininteligible desde mi punto de vista, o sea en el 70%. Me resulta muy compleja la clasificación estricta en cantidades porque hay conceptualizaciones que incorporan dos o tres variables juntas, por ello las intento comprender según lo que considero tiene más presencia, y las ubico en ambos Sentidos cuando me ayudan a comprender la dinámica de la conceptualización, o las focalizo desde mi interpretación.

Los criterios de la categoría Trabajo: que encuentro en el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 se pueden ubicar con 17 conceptualizaciones dentro del Sentido General de cualquier trabajo cotidiano, y una de Sentido Combinado, que incluye también al Sentido Específico Educativo: *"Hacer un esfuerzo que para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad"* (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario), entiendo que hay un criterio de paridad entre ambos Sentidos al utilizar la "y" como conjunción. Conceptualización a destacar porque es la primera y única encuesta del año 2014, cuya conceptualización puede ser incluida dentro de la variable "Actividad-Acción-Hacer" como parte del Sentido Específico Educativo, y en la variable "Esfuerzo" dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo. Y hay una conceptualización ininteligible desde mi punto de vista: "*Poder trabajar este concepto a partir de la inclusión de la mujer en los trabajos que realiza el hombre"* (Edad: 23 Sexualidad: Femenina Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario)] La considero así porque si bien puede ser asociada al derecho como un tipo de valorización democrática o expresando un clima de época, sin embargo, no encuentro conceptualización sino más bien una tautología que vuelve y mezcla trabajar con un punto de inicio de inclusión a las mujeres, no lo comprendo. Encuentro 12 conceptualizaciones dentro de lo "remunerado", 8 en lo "no remunerado", que incluyen 2 conceptualizaciones que incluyen ambas clasificaciones, con lo que podemos visibilizar los criterios utilizados en las conceptualizaciones de la categoría *Trabajo.*

La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: en el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 se nombran 5 cátedras, en especial a ESI (Seminario: "Sexualidad Humana y Educación" 4° año) porque es nombrada en 25 oportunidades. A su vez son nombradas Sociología Educativa (Sociología de la Educación 1° año) y Taller de Práctica (sin especificar si es el de 1°, 2°, 3° o 4° año) en 2 oportunidades cada una y a Física y Ateneos (4° año) en 1 oportunidad cada una. El dato que indica que se trató la categoría en 2 oportunidades en el Taller de Práctica, siendo una cátedra que se cursa los 4 años y es el nexo entre los IFD y las escuelas lo ubico como preocupante. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico relacionado con la categoría Trabajo en el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 de 2014 se puede observar dentro de variables combinadas, rasgo que se repite en la mayoría de los datos. Por ejemplo, encuentro 12 conceptualizaciones dentro de lo "remunerado", 9 en lo "no remunerado", con 2 conceptualizaciones que incluyen ambas clasificaciones, con lo que podemos visibilizar los criterios combinados utilizados en las conceptualizaciones. Tomo una de las opciones, porque considero que hay alguna prioridad, por ejemplo en *"Actividad por la cual una persona se realiza como tal y económicamente"* (Edad: 21 Sexualidad: Mujer Año que cursa: 4º IFD: Normal nº 1 Localidad: Rosario) priorizo la idea de realización personal más que de acción. "*Actividad desarrollada para*

lograr algún fin" (Edad: 22 Sexualidad: Mujer Año que cursa: 4º IFD: Pial. Nº 34 Normal Nº Localidad: Rosario) considero que la variable "Finalidad" respeta la dinámica mejor que la variable "Actividad". Encuentro en el Sentido General del trabajo cotidiano las variables distribuidas de la siguiente manera: "Actividad-Acción-Hacer" 11 en total, clasificadas en 5 Remuneradas, 7 No remuneradas, y 2 que incluyen ambas clasificaciones. Por ejemplo: *"Actividad: laboral para hombres y mujeres"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), sin explicitar lo remunerado, encuentro "escala individual de análisis", lectura binaria, no crítica. Dentro del mismo Sentido y variable, podríamos encontrar lecturas críticas, desde mi punto de vista, por ejemplo en la que dice: "*Actividad remunerada, desigualdad social, mal distribución de las riquezas"* (Edad: 22 Sexualidad: FEM Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) encuentro un reconocimiento de cierta complejidad de análisis como actividad remunerada de carácter general expresando desigualdad. En otras 3 conceptualizaciones que ubico en la variable "Finalidad" encontramos que el Trabajo sería: *"Fuente generadora de dinero en lo cual se brinda o pone en juego habilidades o capacidades que contribuyan a cumplir la finalidad de la actividad laboral"* (Edad: 21 Sexualidad: mujer Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) aquí encuentro una lectura amigable de la problemática laboral con perspectiva de lectura política y crítica de Género, reconociendo al trabajo como generador de riqueza, donde se pone en juego saberes en las "habilidades y capacidades" para cumplir laboralmente con la finalidad, si bien es una conceptualización "sin escalas de análisis" se visibilizarían elementos de comprensión. Lo mismo la que expresa: "*En el modelo capitalista es necesaria la fuerza de trabajo para que pueda subsistir*" (Edad: 29 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) visibiliza al sistema capitalista como escala político-social asociándolo con fuerzas de trabajo. Ubico en la variable "Tarea" en 1 conceptualización cuando dice: *"La mujer es incluida, es la ocupación que ejerce cualquier persona a cambio de un salario".* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario). No observo en este caso lecturas críticas se refiere a persona, "escala individual de análisis", aunque piensa en la inclusión de la mujer. En la variable "Realización-Derechos-Lecturas Inclusivas" encuentro 1 conceptualización cuando dice: *"Actividad por la cual una persona se realiza como tal y económicamente"* (Edad: 21 Sexualidad: Mujer Año que cursa: 4º IFD: Normal nº 1 Localidad: Rosario), la observo dentro de una "escala individual de análisis", porque la realización es personal, no remunerada, se asocia al trabajo, pero como realización-remunerada en el ámbito económico. No encuentro lecturas críticas, sin embargo aparecerían lecturas inclusivas expresando climas de épocas donde el discurso de derechos se expande, en la posibilidad de realización personal asociado al trabajo.

Finalmente hay 1 conceptualización que ubico en el Sentido combinado- General en la variable "Esfuerzo" y en el Sentido Específico Educativo la variable "Actividad-Acción-Hacer" en lo No Remunerada. Considero interesante analizarla porque es una muestra situacional del vocabulario: *"Hacer un esfuerzo que para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad"* (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario). Podemos observar que hay "esfuerzo" y/o "actividad docente" como ideas asociadas al Trabajo, de lo "no remunerado", "sin escala de análisis", visto desde la Física a la par que desde el "trabajo docente" como actividad sin descripción ni "escala social de análisis". Considero interesante pensar en la diferencia entre actividad y producción asociadas a la categoría de trabajo en lo educativo: en actividad observo aplicación, resultado accionar y responder, en producción encuentro procesos

movimiento elaboración errores, por ello encuentro poca posibilidad de lectura crítica de la categoría *Trabajo.*

Las escalas de análisis de la categoría Trabajo: dentro del 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 se ubican en el Sentido General cotidiano de cualquier trabajo con 7 conceptualizaciones en "escalas social de análisis", con 6 conceptualizaciones en la "escala individual de análisis", y 4 "sin escalas de análisis". En el Sentido combinado (General y específico educativo) en 1 conceptualización en la que encuentro "escala individual de análisis" y "sin escalas de análisis", también de modo combinada. Datos que ayudarían a visibilizar las posibilidades de lecturas y análisis críticos de la categoría *Trabajo.*

Los contextos del año 2014: que se observan en las conceptualizaciones del 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 se pueden dimensionar en algunas cifras relacionadas: estamos en el final de una carrera de cuatro años, de un total de 27 encuestas hay 19 conceptualizaciones, el 66% conceptualizó, una cantidad considerable, donde encuentro tres conceptualizaciones con lecturas críticas de la categoría Trabajo. Encuentro 12 conceptualizaciones, una mayoría de conceptualizaciones, entre escalas de análisis "individual" o "sin escalas de análisis" lo que dificultaría la capacidad de comprensión político-cultural del trabajo educativo. Se nombran 5 cátedras, en especial a ESI (Seminario: "Sexualidad Humana y Educación" 4° año) porque es nombrada en 25 oportunidades. A su vez son nombradas Sociología Educativa (Sociología de la Educación 1° año) y Taller de Práctica (sin especificar si es el de 1°, 2°, 3° o 4° año) en 2 oportunidades cada una y a Física y Ateneos (4° año) en 1 oportunidad cada una. Si tenemos en cuenta que es 4° año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría. Destaco como dato, especial, que se nombra en 1 oportunidad al Taller de Práctica, enlace directo entre el IFD y las escuelas dentro de cada Sentido. Siendo que en este curso encontramos una conceptualización que incluye una parte de ella dentro del Sentido Específico Educativo, en la que se combina también "esfuerzo con el trabajo en general" y "actividad con el trabajo docente". Dato especial este último, porque variable "Actividad-Acción-Hacer" es la más desarrollada en las conceptualizaciones, y me invita a pensar en la diferencia entre actividad y producción asociadas a la categoría de trabajo, en actividad observo aplicación, resultado accionar y responder, en producción encuentro procesos movimiento elaboración errores. Mucho más para deconstruir si esto se observa en la única conceptualización del año 2014 que incluye una parte dentro del Sentido Específico Educativo cuando dice: *"Hacer un esfuerzo que para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad"* (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario). Finalizaría con lo porpio del trabajo educativo, porque esta conceptualización dialoga con las otras analizadas, sin lecturas críticas, y otras como la que dice: "*En el modelo capitalista es necesaria la fuerza de trabajo para que pueda subsistir"* (Edad: 29 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), en la que se observa lectura política crítica, que visibiliza al sistema capitalista, lo asocia con fuerzas de trabajo, complejizando los aprendizajes. Tal vez estos datos nos permiten dimensionar cómo es tratada en este curso la categoría *Trabajo.*

Variables - categoría Trabajo

CURSO: 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución **TOTAL** 7 **TRABAJO** **AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
	7			
SENTIDO COTIDIANO-GENERAL	SENTIDO ESPECÍFICO-EDUCATIVO		SENTIDOS COMBINADOS	
SENTIDO-GENERAL	**CUALQUIER TRABAJO COTIDIANO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA				
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO ESPECÍFICO EDUCATIVO	**TRABAJO-EDUCATIVO-ESCOLAR-PEDAGÓGICO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA				
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
CONCLUSIONES del 4° año ISPEL N°3-Villa Constitución del año 2014 resultan preocupante: en 7 encuestas totales no hay conceptualizaciones acerca de la categoría **Trabajo.** Imposible no relacionar estos datos con la ciudad de Villa Constitución, sede de tantos acontecimientos históricos relacionados con la clase trabajadora y sus luchas, que aún con dolor han dignificado la categoría **Trabajo.**				

Pensar en cantidades: del 4° año ISPEL N°3-Villa Constitución del año 2014 en un total de 7 encuestas no hay conceptualizaciones, o sea el 100% no conceptualizó la categoría *Trabajo.*
Los criterios: en el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *Trabajo.*
La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: en el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014, se nombran 6 cátedras, ellas son Ciencias Sociales (sin especificar si es 1°, 2° o 3° año) en 7 encuestas, a Filosofía de la Educación (2° año), Ética-Trabajo Docente-Derechos Humanos y Ciudadanía (4° año) y Sujeto de la Educación (2° año) en 6 oportunidades cada una, a Psicología y Educación (1° año) en 5, a Problemática de la Educación Primaria (sin especificar si es de 1° o 3° año) en 1 encuesta. No se nombra al taller de Práctica. Finalmente se nombra al Ítem Ninguna en 5 oportunidades. Si tenemos en cuenta que es 4° año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.*
El vocabulario específico: en el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *Trabajo.*
Las escalas de análisis: en el 4to año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *Trabajo.*

Los contextos del año 2014: relacionados con el 4to año ISPEL N°3-Villa Constitución expresa una situación preocupante porque no hay conceptualizaciones de la categoría **Trabajo**. Siendo una de las ciudades más industriales de la provincia de Santa Fe. Además, imposible no relacionar estos datos con la ciudad de Villa Constitución, sede de tantos acontecimientos históricos relacionados con la clase trabajadora y sus luchas, que aún con dolor, han dignificado a la categoría *Trabajo.*

Conclusiones Conceptualizaciones de la categoría Trabajo 2° años IFD 2014-2015
2° años IFD Son dos 2dos años pero de dos ciclos lectivos diferentes el ISP Nº 1 "Manuel Leiva" de Casilda del año 2014 y el del Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda" (Rosario) de 2015:

Pensar en cantidades: en el 2° año del ISP "M. Leiva" de Casilda de 36 encuestas totales, hay conceptualizaciones en 5, encuentro 3 de ellas ininteligibles desde mi punto de vista, o sea el 14% conceptualizó Mientras que en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, 1 es ininteligible para mí, o sea el 17% conceptualizó. Encuentro un porcentaje parejo entre ambos cursos de cada IFD. Hay una diferencia de dos conceptualizaciones ininteligibles más en el IFD de Casilda que en el de Rosario conceptualizando la categoría *Trabajo.*
Los criterios: que encuentro en el 2° año del ISP "M. Leiva" de Casilda se ubican en el Sentido General Cotidiano de cualquier de trabajo. Se ubica según mi punto de vista una conceptualización dentro de lo "Remunerado" y otra dentro de lo "No Remunerado". Encuentro 3 conceptualizaciones ininteligibles. Mientras que en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 podemos ubicar dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo 3 conceptualizaciones, 2 en la variable "Realización-derechos, y 1 en la variable "Finalidad". Y en el Sentido Específico Educativo del trabajo encontramos 2

conceptualizaciones en la variable "Profesión". La diferencia que encuentro es que en el IFD de Rosario se conceptualiza también dentro del Sentido Específico Educativo.

La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: en el 2do año del ISP "M. Leiva" de Casilda del año 2014 se nombran 8 cátedras. También se nombra en una oportunidad, "Primaria" y "Secundaria", haciendo referencia a trayectorias escolares. No se nombra al Taller de Práctica, y se cita al ítem Ninguna en 6 oportunidades. Y focalizo que en **este curso encuentro por única vez, explicitado en 1 encuesta "En todas las materias". Destaco la expresión porque supuse iba a estar repetidas veces en las encuestas, y no fue así.** Mientras que en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se nombran 6 cátedras, y se nombra en 3 oportunidades a Taller de Práctica (1er y/o 2do año) respectivamente. Además se nombra al Ítem Ninguna en 9 oportunidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo.*

Interpreto que en el IFD de Casilda hay una circulación más obturada porque no se nombra al Taller de Práctica, se nombran más cátedras, sin embargo, a la par está citado el ítem Ninguna, y aparecería el afuera, con recuerdo de trayectorias, y la reflexión "En todas las materias". Mientras en el IFD de Rosario se nombran menos cátedras, más veces al ítem Ninguna, pero al nombrar al Taller de Práctica entiendo que se posibilita lecturas críticas asociadas a la circulación la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico: en el 2° año del ISP "M. Leiva" de Casilda encuentro asociadas a la categoría trabajo ideas de actividad física o mental, y de "oficio" remunerado o no, dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo. Sin problematizaciones sociales, sin incorporar lo educativo, ni lecturas críticas. Por ejemplo: *"Se refiere al oficio de cada persona, la cual vive y subsiste de ello a cambio de dinero u otro bien"* (Edad: 27 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Ed. Primaria "Manuel Leiva" Localidad: Casilda). Interesante aparece "oficio" y hay una combinación entre "cada persona" o sea individual, y lo remunerado en dinero o bienes, lo cual complejiza pero sin explicitar qué "bien" asocia con la categoría *Trabajo*. Mientras en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se conceptualiza dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo, se destaca la idea de "Derecho", y de que puede "ser visto desde distintas perspectivas". Dentro del Sentido Específico Educativo se podrían poner en foco dos expresiones "Profesión docente", como comentario desde el recuerdo de alguna clase, sin desarrollar. Y al "rol de género" que asocia con el trabajo docente, sin descripción la categoría *Trabajo*

Las escalas de análisis: que encuentro en las conceptualizaciones del 2° año del ISP "M. Leiva" de Casilda se ubicarían en una oportunidad en la "escala individual de análisis", y en otra "sin escalas de análisis" explicitadas. En el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 no se explicitan como elemento de análisis en ningún Sentido. De acuerdo a los análisis podría orientarme en que hay en 2 conceptualizaciones escalas de análisis social cuando se refieren a la asociación del Trabajo con el "Derecho", y cuando se piensa en cumplir con el Trabajo como "finalidad de una tarea común". Entiendo que cuando se expresa que se habló del "trabajo docente como profesión en el Taller de Práctica" hay un sustento liberal-individual en esa expresión. Por ello encuentro en el Sentido General Cotidiano 4 conceptualizaciones con "escalas de análisis sociales", y en el Sentido Específico Educativo encuentro 1 conceptualización con "escala individual de análisis" y otra "sin escalas de análisis". Aunque reitero lo más claro de las lecturas de las conceptualizaciones es que no se explicitan las escalas de análisis para pensar la categoría

Trabajo. Considero que en ambos IFD hay claras obturaciones en las relaciones entre escalas de análisis, categoría Trabajo y posibilidades de lecturas sociales críticas en cuanto a la categoría asociada al espacio educativo.

Los contextos del año 2014: En esta clasificación es preciso diferenciar ambos contextos. No sólo desde lo temporal (2014-2015) y en lo espacial, observo IFD de ciudades distintas. Y considero que lo más diferenciado es que en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se conceptualiza dentro de los 2 Sentidos En el que destacaría para comenzar el análisis del contexto el del vocabulario específico como el tema derechos, profesión docente, finalidad, incluso la ininteligible piensa al trabajo cerca de la "igualdad", junto a las ausencias en los análisis de no explicitar ni remuneración ni escalas de análisis. Mientras que en el 2° año del ISP "M. Leiva" de Casilda siendo una categoría que organiza, de cierta forma a la propia carrera, no se nombra al Taller de Práctica, espacio que recorre toda la carrera como puente entre los IFD y las escuelas primarias. A pesar que en este curso encuentro por única vez explicitado, y en una oportunidad, que el tratamiento de la categoría se realiza "En todas las materias", expresión que supuse iba a estar repetidas veces asociado a la categoría *Trabajo.*

Conclusiones Conceptualizaciones categoría Trabajo 3° años IFD 2014

Institutos de formación docente: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda", ISP Nº 16"Dr. B. A. Houssay", y de Villa Constitución ISP Nº 3 "Eduardo Laferriere". En todos los casos un curso de 3° año y otro de 4° año de finales del ciclo lectivo 2014.

Pensar en cantidades: En el 3°año ISP N°16 encontramos que de un total de 7 encuestas hay 1 conceptualización, o sea el 14% conceptualizó. En el 3° año del Normal Nº 1 del año 2014 de un total de 32 encuestas hay 6 conceptualizaciones, o sea 19% conceptualizó. En el 3° año ISP N°3 "E. Laferrieri" de un total de 14 encuestas encontramos conceptualizaciones en 3, o sea el 21% conceptualizó la categoría **Trabajo**.

No encuentro grandes diferencias entre los tres IFD en relación al porcentaje, aunque hay una población estudiantil más numerosa en el 3° del Normal1, elemento que se va a repetir en todos los datos. En este caso observo una baja cantidad de conceptualizaciones.

Los criterios En el 3° año del ISP N°16 encontramos la conceptualización dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier Trabajo, dentro de No Remunerado, porque no explicita. En el 3° año del Normal Nº 1del año 2014 se pueden ubicar dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier Trabajo. Se asocia a la categoría Trabajo con lo "Remunerado" en 5 oportunidades y con lo "No Remunerado" en 1 oportunidad. En el 3°año ISP N° 3 "E. Laferrieri" las 3 conceptualizaciones estarían dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo, dos lo consideran dentro de lo Remunerado. Encuentro mucha coincidencia entre los tres IFD dentro del mismo Sentido, y de modo también parejo lo remunerado y no remunerado.

La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: Se observa que en el 3° año del ISP N° 16 se nombran 4 cátedras, al Ítem Ninguna en 2 oportunidades. No aparece asociado el Taller de Práctica a la categoría Trabajo. En el 3° año del Normal1 del año 2014 se nombran 8 cátedras, destacando una cátedra "Sociología de la Educación" (1° año) nombrada en 17 encuestas, dato que indicaría un tratamiento significativo de la categoría, y

al Taller de Práctica (sin explicitar su cursado si es 1°, 2° o 3° año) en 6 oportunidades, y al ítem Ninguna se lo nombra 1 vez. En el 3° año ISP N° 3 "E. Laferrieri" se nombran 5 cátedras. Al Taller de Práctica se lo nombra en 1 oportunidad, y al Ítem Ninguna en 5 oportunidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico: En el 3° año del ISP N°16 se observa un vocabulario asociado a derechos, sin lectura crítica-social del campo educativo. En el 3° año del IFD: Normal Nº 1 del año 2014 está asociado al Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo como actividad- servicio, como finalidad, sin explicitar la remuneración, y ubica en instituciones de la sociedad a la categoría *Trabajo.* En el 3° año ISP N° 3 "E. Laferrieri" las tres conceptualizaciones dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo, están distribuidas en una oportunidad como "Derecho", otra como "Acción" y por último otra como "Acción" en cuanto a "Finalidad", sin incluir problematizaciones de lo social-cultural-educativo asociadas a la categoría *Trabajo.*

Las escalas de análisis: En el 3° año ISP N°16 la conceptualización no tiene escalas de análisis explícita, la ubico en "escala social de análisis" porque se refiere a Derechos. En el 3er año del IFD Normal Nº 1 del año 2014 en 4 oportunidades las ubico "escalas de análisis sociales", y ubico "escala individual de análisis" y "sin escalas de análisis" en 1 oportunidad respectivamente. En el 3° año ISP N° 3 "E. Laferrieri" en una conceptualización no se explicita la escala de análisis, o sea sin subjetividad actuante, pero la ubico en "escala de análisis social" porque asocia trabajo con Derecho que es un elemento social. En otra se explicita lo individual donde quien escribe se incluye, y por último hay una conceptualización que incluye lo social y lo individual distinguiendo con la siguiente descripción: *"Acción remunerada (empleo), también puede ser una acción que no sea remunerada pero sea por motus propia ej: cortar el pasto de mi casa"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: ISPEL 3 Localidad: Villa Consti.) Desde mi punto de vista esta Acción-remunerada cuando es un empleo, sería escala social de análisis, y admite una escala individual de análisis como trabajo individual doméstico, cuando no se remunera. Encuentro similitudes en los recorridos de lecturas en relación a las escalas de análisis en los 3 IFD porque no se observa la explicitación de su importancia en relación a la categoría *Trabajo.*

Los contextos del año 2014: En el 3° año del ISP N°16 interpreto que asociar la categoría Trabajo al derecho o la igualdad, puede ser un tipo de valorización democrática, expresando clima de época. Se nombran 4 cátedras, al Ítem Ninguna en 2 oportunidades, y no aparece asociado el Taller de Práctica a la categoría Trabajo, ni aparecen escalas de análisis problematizando asociado a la categoría *Trabajo.* En el 3° año ISP N° 3 "E. Laferrieri" se ha nombrado en 1 oportunidad al Taller de Práctica, cátedra especializada, vínculo directo con la escuela, y que en 5 oportunidades se nombre al Ítem Ninguna, siendo que se termina un 3° año, sin incorporar problematizaciones socio-culturales de lo educativo con la categoría *Trabajo*. Mientras que en el 3° año del Normal Nº 1 del año 2014 se nombran 8 cátedras, al Taller de Práctica (sin explicitar su cursado si es 1°, 2° o 3° año) en 6 oportunidades, y al ítem Ninguna se lo nombra 1 vez. Destaco estos datos porque mostrarían posibles lecturas diferenciales contextuales entre estos tres IFD. En el Normal 1 encuentro elementos que permiten lecturas "amigables" de la categoría Trabajo en diálogo con las escuelas, futuros lugares de trabajo.

Conclusiones Conceptualizaciones categoría Trabajo 4° años IFD 2014
Institutos de formación docente: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda", ISP Nº 16"Dr. B. A. Houssay", y de Villa Constitución ISP Nº 3 "Eduardo Laferriere". En todos los casos un curso de 3° año y otro de 4° año de finales del ciclo lectivo 2014. 4° años de los IFD

Pensar en cantidades: En el 4° año del IFD Nª 16 "B. Houssay" de un total de 5 encuestas hay en todas conceptualizaciones, o sea el 100%. En el 4º año del IFD Normal Nº1 del año 2014 de un total de 27 encuestas hay conceptualizaciones en 19, hay 1 Ininteligible desde mi punto de vista, o sea en el 70% conceptualizó. En el 4° año ISPEL N°3-Villa Constitución del año 2014 en un total de 7 encuestas no hay conceptualizaciones, o sea el 100% no conceptualizó la categoría *Trabajo.*
Los criterios: En el 4° año del IFD N° 16 "B. Houssay" están dentro del Sentido "general de cualquier trabajo cotidiano", donde se asocia a lo Remunerado en 3 y en 2 ambas posibilidades "lo remunerado" y lo "no remunerado". Sin lecturas críticas educativas asociadas a la categoría *Trabajo.* En el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 Se pueden ubicar con 17 conceptualizaciones dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo, y una de Sentido Combinado, que incluye también al Sentido Específico Educativo: *"Hacer un esfuerzo que para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad"* (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario), entiendo que hay un criterio de paridad entre ambos Sentidos al utilizar la "y" como conjunción. Conceptualización a destacar porque es la primera y única encuesta del año 2014, cuya conceptualización puede ser incluida dentro de la variable "Actividad-Acción-Hacer" como parte del Sentido Específico Educativo, y en la variable "Esfuerzo" dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo. Y hay una conceptualización ininteligible Encuentro 12 conceptualizaciones dentro de lo "remunerado", 8 en lo "no remunerado", 2 conceptualizaciones que incluyen ambas clasificaciones. En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *Trabajo.*
La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: En el 4° año del IFD Nª 16 "B. Houssay" se nombran 3 cátedras, y al Taller de Práctica (sin especificar si es el Taller de 1°, 2°, 3° y 4° año) en 1 oportunidad. En el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 se nombran 5 cátedras, en especial a ESI (Seminario: "Sexualidad Humana y Educación" 4° año) porque es nombrada en 25 oportunidades. El Taller de Práctica (sin especificar si es el de 1°, 2°, 3° o 4° año) se nombra en 2 oportunidades. El dato que indica que se trató la categoría en 2 oportunidades en el Taller de Práctica, siendo una cátedra que se cursa los 4 años y es el nexo entre los IFD y las escuelas lo ubico como preocupante. En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, se nombran 6 cátedras. No se nombra al Taller de Práctica, y se nombra al Ítem Ninguna en 5 oportunidades. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.*
El vocabulario específico relacionado con la categoría Trabajo que encuentro en el 4° año del IFD N°16 "B. Houssay" se ubican en cuatro conceptualizaciones en la variable "Actividad-Acción-Hacer" en dos de ellas se incorpora la expresión "económica" distinguiéndola de la actividad general. Se puede observar que su vocabulario no incorpora

elementos críticos-sociales de análisis sino utiliza el concepto de "acepciones" asociados con la fuerza, en el campo de la Física, y lo económico a la par asociadas a la categoría *Trabajo* En el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 de 2014 me resulta muy compleja la clasificación estricta en cantidades porque hay conceptualizaciones que incorporan dos o tres variables juntas, por ello las intento comprender según lo que considero tiene más presencia, y las ubico en ambos Sentidos cuando me ayudan a comprender la dinámica de la conceptualización, o las focalizo desde mi interpretación. Por ejemplo, encuentro 12 conceptualizaciones dentro de lo "remunerado", 9 en lo "no remunerado", con 2 conceptualizaciones que incluyen ambas. Finalmente hay 1 conceptualización que ubico en el Sentido combinado- General en la variable "Esfuerzo" y en el Sentido Específico Educativo la variable "Actividad-Acción-Hacer" en lo No Remunerada. Considero interesante analizarla porque es una muestra situacional del vocabulario: *"Hacer un esfuerzo que para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad"* (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario). Podemos observar que hay "esfuerzo" y/o "actividad docente" como ideas asociadas al Trabajo, de lo "no remunerado", "sin escala de análisis", visto desde la Física a la par que desde el "trabajo docente" como actividad sin descripción ni "escala social de análisis". Considero interesante pensar en la diferencia entre actividad y producción asociadas a la categoría de trabajo en lo educativo: en actividad observo aplicación, resultado accionar y responder, en producción encuentro procesos movimiento elaboración errores, por ello encuentro poca posibilidad de lectura crítica de la categoría **Trabajo**. En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *Trabajo.*

Las escalas de análisis: en el 4° año del IFD N° 16 "B. Houssay" que se observan en las conceptualizaciones se distribuyen en 3 "sin escalas de análisis". A su vez encuentro otras 2 conceptualizaciones a las que ubico entre "escalas social de análisis" y "sin escalas de análisis", o sea ambas clasificaciones, cuando se dice: *"Actividad económica. Actividad en Gral."* (Edad: 25 Sexualidad: F Año que cursa: 2014 IFD: Bernardo Houssay Localidad: Rosario), y en otra donde se puede leer: *"Acepciones: puede ser relacionado con la física (trabajo, fuerza, etc.). El que recibe una remuneración (Actividad Económica)"* (Edad: 38 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Localidad: Rosario). Destaco que estos dos ejemplos me remiten a la dificultad de análisis de las escalas, porque en el momento de definirlas dudé mucho si definirlas como individuales o sociales o sin escalas, y de haberlo hecho de esta manera invisibilizaba, desde mi punto de vista la dificultad más extendida que es justamente la falta de dicha escala, siendo que en un trabajo como el educativo las escalas de análisis atraviesan las decisiones, las intervenciones, o sea atraviesa nuestro *Trabajo.* En el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 se ubican en el Sentido General cotidiano de cualquier trabajo con 7 conceptualizaciones en "escalas social de análisis", con 6 conceptualizaciones en la "escala individual de análisis", y 4 "sin escalas de análisis". En el Sentido combinado (General y específico educativo) en 1 conceptualización en la que encuentro "escala individual de análisis" y "sin escalas de análisis", también de modo combinada. En el 4to año ISPEL N°3 Villa Constitución no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *Trabajo.*

Los contextos del año 2014: destacaría en primer lugar el hecho de no se conceptualiza la categoría Trabajo en el IFD de Villa Constitución. Luego las pocas veces que se nombra al Taller de Práctica, o que no se lo nombre, cuando ya se cursó la Residencia, o sea el espacio

de práctica que acredita el título. Y finalmente como diálogo con el Capítulo "La cocina de la encuestas o genealogía de una invisibilización porque en el Normal 1, el IFD que más se conceptualiza, que se nombra al Taller de Práctica, y se nombra en 25 de 27 encuestas como cátedra en la que se trató a la categoría en ESI. El 4° año del IFD N° 16 "B. Houssay" indicarían cierta dificultad en pensar el trabajo educativo, conceptualizó el 100% del estudiantado encuestado, y todas se ubican dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo. Resulta muy engorroso no destacar que se ha nombrado en 1 conceptualización al Taller de Práctica. Un detalle, hay una conceptualización en donde da lo mismo que las acepciones sean referidas a la Física como a lo económico. Destacable en el análisis si estamos analizando un 4° año que está en condiciones de ser docente en escuelas primarias, mostrando su posible relación educativa con la categoría *Trabajo.* En las conceptualizaciones del 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 se pueden dimensionar en algunas cifras relacionadas: estamos en el final de una carrera de cuatro años, de un total de 27 encuestas hay 19 conceptualizaciones, el 66% conceptualizó, una cantidad considerable, donde encuentro tres conceptualizaciones con lecturas críticas de la categoría Trabajo. Encuentro 12 conceptualizaciones, una mayoría de conceptualizaciones, entre escalas de análisis "individual" o "sin escalas de análisis" lo que dificultaría la capacidad de comprensión político-cultural del trabajo (ni hablar del trabajo educativo). Se nombran 5 cátedras, en especial a ESI (Seminario: "Sexualidad Humana y Educación" 4° año) porque es nombrada en 25 oportunidades. Siendo que en este curso encontramos la única conceptualización, de los cursos del año 2014, que incluye una parte de ella dentro del Sentido Específico Educativo, en la que se combina "esfuerzo con el trabajo en general" y "actividad con el trabajo docente". Dato especial este último, porque variable "Actividad-Acción-Hacer" es la más desarrollada en las conceptualizaciones, y me invita a pensar en la diferencia entre "actividad" y "producción" asociadas a la categoría de trabajo. Con actividad observo aplicación, resultado, accionar y responder. Mientras con producción encuentro procesos, movimientos, elaboración, errores. Mucho más para deconstruir si esto se observa en la única conceptualización del año 2014 que incluye una parte dentro del Sentido Específico Educativo cuando dice: *"Hacer un esfuerzo que para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad"* (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario). Finalizaría con lo propio del trabajo educativo, porque esta conceptualización dialoga con las otras analizadas, sin lecturas críticas, y otras como la que dice: "*En el modelo capitalista es necesaria la fuerza de trabajo para que pueda subsistir"* (Edad: 29 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), en la que se observa lectura política crítica, que visibiliza al sistema capitalista, lo asocia con fuerzas de trabajo, complejizando los aprendizajes. Tal vez estos datos nos permiten dimensionar las tensiones, el cómo podría ser abordada en este curso la categoría *Trabajo*. En el 4to año ISPEL N°3-Villa Constitución expresa una situación preocupante porque no hay conceptualizaciones de la categoría *Trabajo*. Siendo una de las ciudades más industriales de la provincia de Santa Fe. Además, imposible no relacionar estos datos con la ciudad de Villa Constitución, sede de tantos acontecimientos históricos relacionados con la clase trabajadora y sus luchas, que aún con dolor, han dignificado a la categoría *Trabajo***.**

Conceptualizaciones del nivel de instrucción de las variables de la categoría Trabajo del año 2015 en las entre los cuatro cursos de la 1° división del IFD Nº 34 Normal 1 de Rosario:

Variables - Categoría Trabajo 1° año 2015

CURSO: 1° 1°año Normal 1 **TOTAL** 31			**TRABAJO**	**AÑO 2015**
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
17	14			3
SENTIDO COTIDIANO-GENERAL	SENTIDO ESPECÍFICO-EDUCATIVO		SENTIDOS COMBINADOS	
14				
SENTIDO-GENERAL			**CUALQUIER TRABAJO COTIDIANO**	
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				9 (2 ambas clasificaciones) *"Es el bien estar económico para poder subsistir en la sociedad"*
NO REMUNERADA				7 (2 ambas clasificaciones) *"Acción ejercida con un objetivo puede ser redituable o no"*
REALIZACIÓN-DERECHOS LECTURAS INCLUSIVAS	2	2		4 (3 Realización 1Derecho) "Es lo que hace al espíritu de la persona"
OFICIO				
TAREA			1	1 *"Ejercer una tarea"*
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER			1	1*"Aquella actividad realizada por la cual se recibe un salario'* (Combinadas 4 comparten con Finalidad)
VOCACIÓN				
ESFUERZO			1	1 *"Esfuerzo físico y mental"*
SERVICIO				
PROFESIÓN	2			2*"Actividad remunerada. Brinda desarrollo personal, profesional y dignifica al sujeto*
FINALIDAD			4	4 *"Conjunto de actividades que son realizadas con el objetivo de alcanzar una meta*" (Combinadas con Actividad-Acción-Hacer)
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO		1		1 *"Antes había mucha diferencia de género en lo*

				laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos"
SENTIDO ESPECÍFICO EDUCATIVO		**TRABAJO-EDUCATIVO-ESCOLAR-EDAGÓGICO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA				
REALIZACIÓN-DERECHOS LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

CONCLUSIONES En el 1° 1°año Normal 1 del año 2015 de un total de 31 encuestas hay conceptualizaciones en 17, o sea el 55 %, no hay conceptualizaciones en 14, y desde mi punto de vista hay 3 ininteligibles. Donde si bien se nombra en 1 oportunidad al ítem Ninguna, también se nombran cátedras, o sea el total de cátedras previstas por el diseño curricular provincial de la carrera. Con un vocabulario específico utilizado dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo en la que destaco la combinación como formato de explicaciones en las conceptualizaciones. Por ejemplo entre acciones y metas remuneradas, en las variables Actividades-Finalidad, tanto como las ideas del trabajo como realización, crecimiento desde los derechos, variable Realización-Derechos, lenguaje asociado a clima democrático que promueve derechos. Hay otra presencia combinada entre lo remunerado y lo no remunerado en estas cifras: remunerada en 7; no remunerada en 5, y ambas clasificaciones en 2 conceptualizaciones. Tomaría para representar este contexto la conceptualización de conjunto: *"Antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos*" (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) Conceptualización de conjunto asociadas a las variables Derecho y Realización, donde tiene una presencia fundamental la categoría Género, más que Trabajo donde se puede leer cierta crítica y propuesta de valorización-realización. Y en cuanto a las escalas de análisis que se observan son: con "escalas de análisis individual" en 4 conceptualizaciones, con "escalas sociales de análisis" encuentro y la mayor cantidad de conceptualizaciones, 7 en total, las encuentro en la variable "sin escalas de análisis" lo que mostraría un alejamiento claro de lecturas críticas. Destacaría este elemento junto a la combinaciones y complejidades que se pueden visibilizar en un curso que siendo el primero de una

carrera de 4 años se puede observar una circulación amplia, variada, dentro de las cátedras humanístic de la categoría *Trabajo.*

Pensar en cantidades: En el 1° 1°año Normal 1 del año 2015 de un total de 31 encuestas hay conceptualizaciones en 17, no hay conceptualizaciones en 14, y hay 3 ininteligibles para mí, o sea el 55 % conceptualizó la categoría *Trabajo.*

Los criterios: En el 1° año 1°División del Normal 1 del año 2015 las conceptualizaciones se ubican las 14 en el Sentido cotidiano-general de cualquier trabajo distribuidas en las siguientes variables: Realización y Derechos 4 (3 Realización- 1Derecho); Tarea 1; Profesión 2; Actividad-Acción-Hacer 1; 1 conceptualización de conjunto y una particularidad de combinar Finalidad y Actividades-Acción-Hacer en 4 conceptualizaciones como por ejemplo: "*Conjunto de actividades que son realizadas con el objetivo de alcanzar una meta"* **(**Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Encuentro 3 conceptualizaciones que son ininteligibles para mí como por ejemplo: *"En movimiento y cuerpo trabajamos en grupos, nos mezclamos con los varones, hacemos diferentes trabajos en equipos"* (Edad: 21 Sexualidad: FEMENINA Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), no comprendo la asociación con la categoría *Trabajo.*

La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: En el 1° año 1° División del año Normal 1 del año 2015 se nombran 11 cátedras: Historia en 15 encuestas; Ciencias sociales- Problemáticas de las Ciencias Sociales (1°año) en 9; Problemáticas de la Educación Primaria (1° año) en 7; Historia Argentina y Latinoamericana (1°año) en 4; en 3 encuestas Pedagogía, Sociología de la Educación Primaria (1°año), Taller de Práctica (1°año), y Ciencias Naturales (2° año) respectivamente; en 2 Formación Ética; en 1 oportunidad Movimiento y Cuerpo (1°año) , Sujeto de la Educación (2° año) y Escuela secundaria respectivamente. Y al Ítem Ninguna en 1 encuesta. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 1er año, tenemos un total de 1088 horas cátedras, distribuidas en 8 cátedras anuales y 3 cátedras cuatrimestrales, en el principio del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo* institucionalmente.

El vocabulario específico utilizado en el 1° año 1° División del Normal 1 del año 2015 dentro del sentido general cotidiano de cualquier trabajo en la que destaco la combinación entre acciones y metas remuneradas, como por ejemplo: *"Una acción para ganar plata"* (Edad: 18 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 1° IFD: IFD Localidad: Rosario), o por ejemplo: *"Es una acción que se realiza para un determinado fin, por ej: en el área laboral para percibir dinero y en la facultad para aprobar una materia"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N° 1 Localidad: Zaballa) porque son representativas de tipo de análisis que encontré en este curso donde hay acción-finalidad, del trabajo en general, que puede ser remunerada o no, sin lectura crítica del trabajo. También destacaría ideas de trabajo como realización y derechos como ejemplo del vocabulario: *"Es lo que hace al espíritu de la persona"* (Edad: 18 Sexualidad: F Año que cursa: 2015 IFD: Normal Superior N°1 Localidad: Villa Gdor. Gálvez) también asociado a la realización personal asociado al trabajo, no remunerado sin lectura crítica. Tomando estos ejemplos hay una presencia combinada entre de lo remunerado y lo no remunerado en estas cifras: remunerada en 7; no remunerada en 5, y ambas clasificaciones en 2 conceptualizaciones de la categoría *Trabajo*.

Las escalas de análisis que se observan en el 1° año 1° División del Normal 1 del año 2015 son: con "escalas individual de análisis " en 4 conceptualizaciones como ejemplo: *"Aquello que en el futuro nos brinda dinero y además lo vamos a padecer si no nos gusta"* (Edad: 19

Sexualidad: Fem Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal N°1 Localidad: VGG), hay una centralización en lo individual en toda la conceptualización, lo que mostraría un alejamiento claro de lecturas críticas. Con "escalas sociales de análisis" encuentro 3 conceptualizaciones asociadas a las variables conceptualización de conjunto, al Derecho en 1 oportunidad respectivamente, y a la Realización como por ejemplo: *"Es el bien estar económico para poder subsistir en la soc."* (Edad: 18 Sexualidad: fem Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Villa Gdor. Gálvez) donde se puede leer una valorización-realización asociado a lo remunerado, sin lectura crítica, pero con clara alusión al trabajo como categoría inscripta en la sociedad en la que se está. Y la mayor cantidad de conceptualizaciones, 7 en total, las encuentro en la variable "sin escalas de análisis" como por ejemplo: *"Es una acción que se realiza para un determinado fin, por ej: en el área laboral para percibir dinero y en la facultad para aprobar una materia"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N° 1 Localidad: Zaballa) texto que considero muy representativo de las conceptualizaciones de este curso por la complejidad que mostraría en sus probabilidades tanto en integrar al trabajo con la finalidad de las acciones remuneradas, como así las acciones de formación en la facultad, o con diversas acciones, pero sin explicitar las escalas de análisis y por ello, desde mi punto de vista, lo que limitarían posibles lecturas críticas para pensar la categoría *Trabajo.*

Los contextos del año 2015:

Que me parecen destacables en el 1° año 1° División del Normal 1 del año 2015 donde en 31 encuestas hay conceptualizaciones en 17, o sea el 55 %, de las que hay 3 ininteligibles, para mí. Donde si bien se nombra en 1 oportunidad al ítem Ninguna, también se nombran 11 cátedras, o sea el total de cátedras previstas por el diseño curricular provincial de la carrera. Con un vocabulario específico utilizado dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo en la que destaco la combinación como formato de explicaciones en las conceptualizaciones. Por ejemplo entre acciones y metas remuneradas, en las variables Actividades-Finalidad, tanto como las ideas del trabajo como realización, crecimiento desde los derechos, variable Realización-Derechos, lenguaje asociado al clima democrático que promueve derechos. Hay otra presencia combinada entre lo remunerado y lo no remunerado en estas cifras: remunerada en 7; no remunerada en 5, y ambas clasificaciones en 2 conceptualizaciones. Tomaría para representar este contexto la conceptualización de conjunto: *"Antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos*" (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) Conceptualización de conjunto asociadas a las variables Derecho y Realización, donde tiene una presencia fundamental la categoría Género, más que Trabajo donde se puede leer cierta crítica y propuesta de valorización-realización. Y en cuanto a las escalas de análisis que se observan son: con "escalas de análisis individual" en 4 conceptualizaciones, con "escalas sociales de análisis" encuentro 3, y la mayor cantidad de conceptualizaciones, 7 en total, las encuentro en la variable "sin escalas de análisis" lo que mostraría un alejamiento claro de lecturas críticas. Destacaría este elemento junto a las combinaciones y complejidades que se pueden visibilizar en un curso que siendo el primero de una carrera de 4 años se puede observar una circulación amplia, variada, dentro de las cátedras humanísticas de la categoría *Trabajo.*

Variables - Categoría Trabajo 2° año 2015

CURSO: 2° año 1°D Normal 1 **TOTAL** 28 **TRABAJO** **AÑO 2015**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
6	22			1
SENTIDO COTIDIANO-GENERAL	SENTIDO ESPECÍFICO-EDUCATIVO		SENTIDOS COMBINADOS	
3	2			
SENTIDO-GENERAL	**CUALQUIER TRABAJO COTIDIANO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA		2	1	3 *"Trabajo--derecho"*
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS		1	1	2- *"Derecho de todos"*
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD			1	1- "*El trabajo puede ser visto desde distintas perspectivas. Con respecto al trabajo en grupo, en el que todos se reúnen para un objetivo final; tienen una tarea en común"*(incluye a la variable Tarea)
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO ESPECÍFICO EDUCATIV	**TRABAJO-EDUCATIVO-ESCOLAR-PEDAGÓGICO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA	1		1	2 *"En taller de Práctica se abordó el trabajo docente, en cuanto a la profesionalidad"*
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				
TAREA				

ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN	1			1-*"En taller de Práctica se abordó el trabajo docente, en cuanto a la profesionalidad"*
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO			1	1-*"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple hombre y la mujer en su trabajo las dificultades y beneficios del mismo"*

CONCLUSIONES En el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, o sea el 17%, de las cuales 1 es ininteligible para mí. Repartidas en forma pareja entre el Sentido cotidiano general de cualquier trabajo en 3 conceptualizaciones, 2 en la variable "Realización-derechos, y 1 en la variable "Finalidad". Y en el Sentido específico del trabajo educativo encontramos 2 conceptualizaciones 1 en la variable "Profesión" y otra en la variable "Conceptualización en conjunto". El vocabulario específico utilizado guarda las proporciones de los sentidos. Cuando se conceptualiza dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo se destaca la idea de "Derecho", y de que puede "ser visto desde distintas perspectivas". Cuando se trata desde el Sentido específico educativo se podría poner en foco dos expresiones "Profesión docente", como comentario desde el recuerdo de alguna clase, sin desarrollar. Junto con "rol de género" asociadas al trabajo educativo, se observa en una conceptualización de conjunto de las tres categorías, en el caso de la categoría Trabajo la asocia con el trabajo docente, sin descripción; a la categoría de Género lo asocia con rol- factor social, porque se relaciona con organización, en cuanto la División del trabajo por género, lo nombra "trabajo por género" la relaciona con función, observaría cierto criterio de construcción social, aunque sin explicitar escalas de análisis, donde lo que más se desarrolla es la categoría de Género. Me parece importante destacar que en ninguna conceptualización hay expresión de remuneración alguna desde un vocabulario solvente, parecería dado por hecho. Pero tampoco aparecen explícitas las "escalas de análisis" como elemento de importancia para pensar las categorías en ninguno de los dos Sentidos. En 2 conceptualizaciones se refieren a la asociación del Trabajo con el "Derecho", y cuando se piensa en cumplir con el Trabajo como "finalidad de una tarea común", desde escalas sociales de análisis. Sin embargo, entiendo que cuando se expresa que se habló del "trabajo docente como profesión en el Taller de Práctica" hay un sustento liberal-individual en esa expresión. Hay una conceptualización ininteligible desde mi punto de vista: *"Cuando surge la igualdad con el período de Perón"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario). Destacaría del contexto el vocabulario específico cerca de ideas de democratización de la formación, como el tema derechos, profesión docente, finalidad, incluso la conceptualización que considero ininteligible piensa al trabajo cerca de la "igualdad", junto a las ausencias de no explicitar ni remuneración ni "escalas de análisis". Se nombra en 6 encuestas al Taller de Práctica, espacio dedicado al trabajo educativo, quienes conceptualizan la nombran en 3 de los casos. Y en 1

oportunidad son nombradas cátedras especiales dedicadas a la formación para la práctica como Didáctica y Pedagogía. Aparece un recuerdo extendido de una cátedra donde la categoría fue desarrollada como Sujeto de la Educación Primaria (2° año), siempre del campo humanístico, pero lo que más se nombra es al Ítem Ninguna en 9 oportunidades. Y en esta dinámica quisiera exponer dos encuestas que mostrarían, en mi opinión, las dificultades que la categoría **Trabajo** lleva en su circulación, en una carrera que se estudia para trabajar en un especio bien preciso como son las escuelas primarias. En la pregunta: "Recuerda en qué cátedra cada categoría" en 1 nos dicen: *"En Historia. (cuando dimos el 14 Bis, con Perón)"* (Edad: Sexualidad: Femenino Año que cursa: 2°IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), pero no conceptualiza. Y otra encuesta que me parece sintomática es la que dice: "*Trabajo: ……"* (Edad: 32 Sexualidad: M Año que cursa: 2 IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), no conceptualizó, pero esa ironía podría interpretarse como crítica al cursado. Hay una intencionalidad de marcar ausencia con los puntos suspensivos escritos en el tratamiento de la categoría *Trabajo.*

Pensar en cantidades: En el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, de las cuales 1 es ininteligible para mí, o sea el 17% conceptualizó la categoría *Trabajo.*

Los criterios: en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 podemos ubicar conceptualizaciones dentro del Sentido cotidiano general de cualquier trabajo en 3 conceptualizaciones, 2 en la variable "Realización-derechos, y 1 en la variable "Finalidad". En el Sentido específico del trabajo educativo encontramos 2 conceptualizaciones en la variable "Profesión". Hay una conceptualización ininteligible desde mi punto de vista, cuando dice: *"Cuando surge la igualdad con el período de Perón"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario) no puedo comprender su conceptualización, sino una ubicación histórica "período de Perón" asociando "igualdad" con la categoría" *Trabajo.*

La circulación en cátedras Trabajo: en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se nombran 6 cátedras, se puede observar en las encuestas que se nombra a Sujeto de Educación Primaria (2do año) en 8 oportunidades; Taller de Práctica (1er y/o 2do año) 4 y Taller II (2do año) en 2 oportunidades; Historia (1er año) en 4 oportunidades; y en 1 oportunidad a Seminario, Didáctica General (2do año), y Pedagogía (1er año) respectivamente. Incluyendo a quienes conceptualizan que nombran en 2 oportunidades a Historia (1er año) y en 3 a Taller de Práctica (1er y/o 2do año) respectivamente. Además se nombra al Ítem Ninguna en 9 oportunidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico: utilizado en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 guarda las proporciones de los sentidos. Cuando se conceptualiza dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo se destaca la idea de "Derecho", y de que puede "ser visto desde distintas perspectivas". Cuando se trata desde el Sentido específico educativo se podría ponen en foco dos expresiones "Profesión docente", como comentario desde el recuerdo de alguna clase, sin desarrollar. Y al "rol de género" asociadas al trabajo educativo, se observa en una conceptualización de conjunto de las tres categorías, en el caso de la categoría Trabajo la asocia con el trabajo docente, sin descripción; a la categoría de Género lo asocia con rol- factor social, porque se relaciona con organización, en cuanto la División del trabajo por género, lo nombra "trabajo por género" la relaciona con función,

observaría cierto criterio de construcción social, aunque sin explicitar escalas de análisis, donde lo que más se desarrolla es la categoría de Género. Me parece importante destacar que en ninguna conceptualización hay expresión de remuneración alguna desde un vocabulario solvente, parecería dado por hecho, asociando lo remunerado al *Trabajo.*

Las escalas de análisis de la categoría Trabajo: en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 no se explicitan como elemento de análisis en ningún sentido. De acuerdo a los análisis podría orientarme en que hay en 2 conceptualizaciones escalas de análisis social cuando se refieren a la asociación del Trabajo con el "Derecho", y cuando se piensa en cumplir con el Trabajo como "finalidad de una tarea común". Entiendo que cuando se expresa que se habló del "trabajo docente como profesión en el Taller de Práctica" hay un sustento liberal-individual en esa expresión. Encuentro en el Sentido general cotidiano 4 conceptualizaciones con "escalas de análisis sociales", en el Sentido específico educativo encuentro 1 conceptualización con "escala individual de análisis" y otra "sin escalas de análisis". Aunque reitero lo más claro de las lecturas de las conceptualizaciones es que no se explicitan las escalas de análisis para pensar la categoría *Trabajo.*

Los contextos del año 2015: que podríamos destacar en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 es que de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, de las cuales 1 es ininteligible para mí, o sea que sólo el 17% conceptualizó. Dentro del Sentido cotidiano general de cualquier trabajo en 3 conceptualizaciones, 2 en la variable "Realización-derechos, y 1 en la variable "Finalidad". En el Sentido específico del trabajo educativo encontramos 2 conceptualizaciones 1 en la variable "Profesión" y otra en la variable "Conceptualización en conjunto". Hay una conceptualización ininteligible desde mi punto de vista: *"Cuando surge la igualdad con el período de Perón"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario). Destacaría para comenzar el análisis del contexto el del vocabulario específico como el tema derechos, profesión docente, finalidad, incluso la ininteligible piensa al trabajo cerca de la "igualdad", junto a las ausencias en los análisis de no explicitar ni remuneración ni escalas de análisis. Se nombra en 6 encuestas al Taller de Práctica, espacio dedicado al trabajo educativo, quienes conceptualizan la nombran en 3 de los casos. Y en 1 oportunidad son nombradas cátedras especiales dedicadas a la formación para la práctica como Didáctica y Pedagogía. Aparece un recuerdo extendido de una cátedra donde la categoría fue desarrollada como Sujeto de la Educación Primaria, todas del campo humanístico, pero lo que más se nombra es al Ítem Ninguna en 9 oportunidades. Y en esta dinámica quisiera exponer dos encuestas que mostrarían, en mi opinión, las dificultades que la categoría Trabajo lleva en su circulación, en una carrera que se estudia para trabajar en un especio bien preciso como son las escuelas primarias. En la pregunta: "Recuerda en qué cátedra cada categoría" en 1 nos dicen: *"En Historia. (cuando dimos el 14 Bis, con Perón)"* (Edad: Sexualidad: Femenino Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), pero no conceptualiza. Y otra encuesta que me parece sintomática es la que dice: "*Trabajo: …"* (Edad: 32 Sexualidad: M Año que cursa: 2 IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), no conceptualizó, pero esa ironía podría interpretarse como crítica al cursado. Hay una intencionalidad de marcar ausencia con los puntos suspensivos escritos en el tratamiento de la categoría *Trabajo.*

Variables Categoría: TRABAJO 3° año 2015

CURSO: 3° año Normal 1 **TOTAL** 25 **TRABAJO** **AÑO 2015**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
18	7			3
SENTIDO COTIDIANO-GENERAL	SENTIDO ESPECÍFICO-EDUCATIVO		SENTIDOS COMBINADOS	
14	1			
SENTIDO-GENERAL	**CUALQUIER TRABAJO COTIDIANO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA	3		2	6(1 ambas clasificaciones) *"Actividad que realiza una persona por deseo o no, con sueldo o no"*
NO REMUNERADA	3	2	3	9(1 ambas clasificaciones) *"Ocupación de los ciudadanos"*
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS		1		1 *"Derecho"*
OFICIO				
TAREA	1	1	1	3 *"Ocupación"*
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER	5		2	7 (1combinada con Finalidad) *"Actividad física/psicológica que realiza el hombre con un fin determinado"*
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO			1	1*"Responsabilidad"*
PROFESIÓN				
FINALIDAD	2			2 (1combinada con Actividad) *"El resultado de lo que hace uno"*
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO		2		2 *"Género; trabajo; división del trabajo por género: Estas tres categorías de acuerdo a los materiales bibliográficos abordados están relacionados dentro de una sociedad en la cual el trabajo en ocasiones se inclina por el género en relación a la eficiencia, en la cual se desatan los grandes problemas sociales de discriminación, exclusión y fragmentación, de la cual*

				siempre se estará trabajando para equilibrar la sociedad, y lograr implementar la igualdad
SENTIDO ESPECÍFICO EDUCATIV		**TRABAJO-EDUCATIVO-ESCOLAR-PEDAGÓGICO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA				
REALIZACIÓN-DERECHOS-LECTURAS INCLUSIVAS				
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO		1		*1"Estas categorías me parecen muy importantes aplicarlas en la enseñanza; el trabajo, género división del trabajo por género. Trabajo- igualdad y derecho"*
CONCLUSIONES En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que en un total de 25 encuestas hay conceptualizaciones en 18, o sea el 72%, de las cuales hay 3 ininteligibles para mí. Encuentro en el Sentido general cotidiano de cualquier trabajo a 14 conceptualizaciones, 1 en el Sentido específico educativo, y 3 ininteligibles. Se nombra en total 13 cátedras, que se distribuyen en Sociología de la Educación (1° año) en 9 encuestas, Taller de Práctica (I, II, III 1°, 2°, y 3° año) como en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3° año) y Didáctica General (2°) con 6 encuestas respectivamente, Historia 2; Filosofía de la Educación (2° año), Historia Argentina (1°año) y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria I (1° año) y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (3° año), Trabajo Docente Didáctica con 1 encuesta cada una, todas del campo humanístico, y al ítem Ninguna en 2 oportunidades Donde lo "no remunerado" y "lo remunerado" están de modo muy parejo, 8 y 6 respectivamente, en 1oportunidad ambas clasificaciones. Predomina asociar al Trabajo con Actividad en 6 conceptualizaciones, y 6 lo asocian con Derechos. Observo "escalas sociales de análisis" en 4 conceptualizaciones como "sin escalas de análisis", sin embargo la mayoría de conceptualizaciones, 7 en total dentro del Sentido General cotidiano, se ubican con "escalas individuales de análisis", datos que sugerirían pocas posibilidades de lecturas críticas de la categoría **Trabajo**.				

Pensar en cantidades: En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que en un total de 25 encuestas hay conceptualizaciones en 18, o sea el 72%, de las cuales hay 3 ininteligibles para mí.

Los criterios En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 podemos ubicar en el Sentido general cotidiano de cualquier trabajo a 14 conceptualizaciones, distribuidas en la variable de Actividad-Acción-Hacer con 6 conceptualizaciones, más 1 combinada con Finalidad; en la variable Tarea con 3 conceptualizaciones; Conceptualizaciones de Conjunto, Servicio, Derecho, y Finalidad con 1 conceptualización respectivamente. En el Sentido específico educativo encuentro una conceptualización de conjunto combinada con ideas desde Derechos. Encuentro 3 conceptualizaciones ininteligibles desde mi punto de vista como por ejemplo: *"Según la bibliografía abordada, hay una diferencia marcada en las distintas instituciones sociales en cuanto al género y al trabajo. Lo importante está en reconocerlo y superarlo"* (Edad: 21 Sexualidad: FEM Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) O *"Trabajo= es diverso y quizás haga falta un poco fomentarlo más"*. (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Pérez)

La circulación de la categoría Trabajo en cátedras: En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se nombra en total 13 cátedras. Se distribuyen en Sociología de la Educación (1° año) en 9 encuestas, Taller de Práctica (I, II, III 1°, 2°, y 3° año) como en Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3° año) y Didáctica General (2°) con 6 encuestas respectivamente, Historia 2; Filosofía de la Educación (2° año), Historia Argentina (1°año) y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria I (1° año) y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (3° año), Trabajo Docente Didáctica con 1 encuesta cada una. Se nombra al ítem Ninguna en 2 oportunidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 guarda las proporciones de los sentidos. Cuando se conceptualiza dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo se destaca la idea de Actividad-Acción-Hacer por ejemplo *"actividad con fin de lucro"* (Edad: 20 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), conceptualización representativa del vocabulario más extendido. Hay 3 conceptualizaciones de conjunto, una dentro del Sentido cotidiano general de cualquier trabajo asociando al trabajo con los Derechos, como conceptualización de la variable Derechos dentro del Sentido específico educativo: *"Estas categorías me parecen muy importantes aplicarlas en la enseñanza; el trabajo, género y división del trabajo por género. Trabajo---- igualdad y derecho"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), las que mostraría que hay un vocabulario asociado a un clima democrático y de empoderamiento hacia los derechos. También hay una ininteligible para mí: "*Según la bibliografía que abordamos durante estos años pudimos ver que existe una diferenciación entre las categorías. Sabemos que hay dos tipos de géneros: femenino y masculino y que la división de trabajo varía según los mismos"* (Edad: 20 Sexualidad: FEMENINA Año que cursa: 3° IFD: Instituto Normal N°1 Localidad: Rosario vivo en Álvarez). Otro elemento es considerar al trabajo con, 8 con "lo no remunerado", con "lo remunerado" en 6 conceptualizaciones" y 1 lo asocia a ambas clasificaciones.

Las escalas de análisis de la categoría Trabajo: En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se pueden observan "escalas individuales de análisis" en 7 conceptualizaciones, 4 relacionadas con Actividades, 2 que asocian al Trabajo con Finalidad, y 1 que combina ambas variable Actividad-Finalidad; "escalas sociales de análisis" en 4 conceptualizaciones 3 de ellas asocian al Trabajo con Derecho, y "sin escalas de análisis" en 4 conceptualizaciones 2 relacionando al Trabajo con Actividad, 1 con Servicio y otra con

Tareas. De acuerdo a las cifras encuentro dificultades para lecturas críticas de la categoría *Trabajo.*

Los contextos del año 2015: En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que en un total de 25 encuestas hay conceptualizaciones en 18, o sea el 72%, de las cuales hay 3 ininteligibles para mí. Ubico en el Sentido general cotidiano de cualquier trabajo a 14 conceptualizaciones, 1 en el Sentido específico educativo, y encuentro 3 ininteligibles. Donde lo "no remunerado" y "lo remunerado" están de modo muy parejo, hay un predominio de asociar al Trabajo con Actividad en 6 conceptualizaciones, y 6 lo asocian con Derechos. Se pueden observar en 4 conceptualizaciones "escalas sociales de análisis", lo mismo que en la clasificación "sin escalas de análisis", embargo la mayoría de conceptualizaciones 7 de ellas las clasifico con "escalas individuales de análisis", datos que sugerirían pocas posibilidades de lecturas críticas de la categoría *Trabajo.*

Variables categoría: Trabajo 4° año 2015

CURSO: 4°1°D Normal 1 **TOTAL** 21 **TRABAJO** **AÑO 2015**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
17	4			
SENTIDO COTIDIANO-GENERAL	SENTIDO ESPECÍFICO-EDUCATIVO		SENTIDOS COMBINADOS	
17				
SENTIDO-GENERAL	**CUALQUIER TRABAJO COTIDIANO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA	4	2	8	12 *"Labor que desarrolla una persona a cambio de una remuneración"*
NO REMUNERADA	1	2	1	5 (1ambas clasificaciones) *"Acciones que una persona realiza puede ser a cambio de una remuneración o no"*
REALIZACIÓN-DERECHOS LECTURAS INCLUSIVAS	1	1(ambas)		2 *"Derecho que tiene un individuo en ejercer en la sociedad"*
OFICIO				
TAREA	2			2 *"Función que ejerce cada persona"*
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER	3	2	7	12 Incluye 1 que se combina con Finalidad: *"Acción remunerada. Acciones para alcanzar o cumplir propósito (trabajo social)"*)
VOCACIÓN				
ESFUERZO			1	1 *"Acción que requiere un*

				esfuerzo ya sea físico y mental"
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO ESPECÍFICO EDUCATIV	**TRABAJO-EDUCATIVO-ESCOLAR-PEDAGÓGIC(**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
REMUNERADA				
NO REMUNERADA				
REALIZACIÓN-DERECHOS				
OFICIO				
TAREA				
ACTIVIDAD-ACCIÓN-HACER				
VOCACIÓN				
ESFUERZO				
SERVICIO				
PROFESIÓN				
FINALIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

CONCLUSIONES: En el 4° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que de un total de 21 encuestas hay conceptualizaciones en 17, o sea el 81% conceptualizó. Se ubican dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo. Se distribuyen en la variable "Actividad-Acción-Hacer", incluyendo 1 conceptualización donde se combina con Finalidad en 12 conceptualizaciones; 2 en la variable "Tarea" y "Derechos-Realización" respectivamente, y 1 en la variable "Esfuerzo". Se puede observar la circulación en cátedras de la categoría Trabajo en que se nombran 5 cátedras, 2 de 4to año, todas del campo humanístico. No se nombra al Taller de Práctica cursado en los 4 años de carrera. Se puede observar en las encuestas que se nombra a Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3er año) en 20 oportunidades; a ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación 4to año) en 6 oportunidades; Sociología de la Educación (1er año) en 2 oportunidades y en 1 oportunidad Ética, Trabajo docente- Derechos Humanos y Ciudadanía y FEC respectivamente. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría **Trabajo**. El vocabulario específico se lee con ideas como "acción o actividades", u expresiones democráticas como "derechos" por ejemplo: "Derecho que tiene cada ciudadano en la sociedad" (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal N°1 Localidad: Álvarez) y otras dos variables expresadas en "esfuerzo" y en "labores o tareas", sin lecturas críticas desde mi punto de vista. En cuanto a la clasificación de "lo remunerado" hay 12 conceptualizaciones, 4 con "lo no remunerado", y 1 combinada. Destacaría las conceptualizaciones "sin escalas de análisis" en 8 oportunidades, en 6 conceptualizaciones hay "escalas individuales de análisis" y hay en 4 oportunidades "escalas sociales de análisis". Datos que mostrarían pocas posibilidades de lecturas críticas para pensar el **Trabajo.**

Pensar en cantidades: En el 4° 1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que de un total de 21 encuestas hay conceptualizaciones en 17, o sea el 81% conceptualizó a la categoría *Trabajo.*

Los criterios: En el 4° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 podemos ubicar todas las conceptualizaciones dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo. Se distribuyen con 12 conceptualizaciones en la variable "Actividad-Acción-Hacer", incluyendo 1 conceptualización donde se combina con Finalidad, por ejemplo: "*Acción remunerada. Acciones para alcanzar o cumplir propósito (trabajo social)"* (Edad: 21 Sexualidad: Fem. Año que cursa: 4° IFD: Provincial 34 Normal N°1 Localidad: Rosario), de ellas clasifico a 11 como lo "Remunerado". Observo 2 conceptualizaciones en "Tarea", 1 se asocia a lo "no remunerado" y otra a lo "remunerado" y "Derechos-Realización-Lecturas inclusivas" asociado a lo "no remunerado", respectivamente, y en la variable "Esfuerzo" asociado a lo "no remunerado" encontramos 1 conceptualización expresando a la categoría *Trabajo*.

La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: se nombran 5 cátedras, 2 de 4to año, todas del campo humanístico. Se puede observar en las encuestas que se nombra a Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3er año) en 20 oportunidades; a ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación 4to año) en 6 oportunidades; Sociología de la Educación (1er año) en 2 oportunidades y en 1 oportunidad Ética, Trabajo docente-Derechos Humanos y Ciudadanía y FEC respectivamente. No se nombra al Taller de Práctica cursado en los 4 años de carrera. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico: En el 4° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se encuadra dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo asociándolo con ideas como "acción o actividades" como por ejemplo: *"Actividad remunerada al que asisten las personas que pertenecen a una sociedad"* (Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal 1Localidad: Rosario). En otras conceptualizaciones se observan expresiones democráticas como "derechos" por ejemplo: "*Derecho que tiene cada ciudadano en la sociedad"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal N°1 Localidad: Álvarez) y otras dos variables expresadas en "esfuerzo" y en "labores o tareas", sin lecturas críticas de la categoría desde mi punto de vista. En cuanto a la clasificación de "lo remunerado" hay 12 conceptualizaciones, 4 con "lo no remunerado" y una combinada con ambas clasificaciones en relación con la categoría *Trabajo*.

Las escalas de análisis: En el 4° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 la mayoría de las conceptualizaciones aparecen "sin escalas de análisis" en 8 oportunidades, por ejemplo: "Acción remunerada" (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4 IFD: Normal 1 Localidad: Rosario); en 6 conceptualizaciones encuentro "escalas individuales de análisis", por ejemplo: *"Acciones que una persona realiza puede ser a cambio de una remuneración o no"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario) y en 4 oportunidades "escalas sociales de análisis", por ejemplo: *"Derecho que tiene cada ciudadano en la sociedad"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal N°1 Localidad: Álvarez). Por último, en 2 oportunidades hay una escala combinada individual y social, por ejemplo: "Actividad remunerada al que asisten las personas que pertenecen a una sociedad" (Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal 1Localidad: Rosario). Tomados de conjunto, según estos datos, encuentro pocas posibilidades de lecturas críticas para pensar la categoría *Trabajo*.

Los contextos del año 2015: En el 4° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 de un total de 21 encuestas hay conceptualizaciones en 17, o sea el 81% conceptualizó. Todas dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo. La variable "Actividad-Acción-Hacer", incluyendo 1 conceptualización donde se combina con Finalidad es la más nombrada, lejos aparecen las variables "Tarea", "Derechos-Realización" y "Esfuerzo", sin encontrar un vocabulario ni lectura crítica en ninguna. La circulación en cátedras de la categoría Trabajo se observa en que se nombran 5 cátedras dos de ellas de 4to año, todas del campo humanístico. No se nombra al Taller de Práctica cursado en los 4 años de carrera. En cuanto a la clasificación de "lo remunerado" hay 12 conceptualizaciones, 4 con "lo no remunerado" y una con ambas clasificaciones. La mayoría, en 7 conceptualizaciones, observo que aparecen "sin escalas de análisis" y 7 conceptualizaciones encuentro con "escalas individuales de análisis", 4 con "escalas sociales de análisis", 2 de ellas combinadas con "escalas individuales de análisis", datos que tomados de conjunto darían cuenta de pocas posibilidades de lecturas críticas para pensar la categoría *Trabajo.*

Conclusiones nivel de instrucción en las conceptualizaciones de las variables de la categoría Trabajo del año 2015 entre los cuatro cursos de la 1° división del IFD Nº 34 Normal 1 de Rosario:

Pensar en cantidades: En el 1° 1°año Normal 1 del año 2015 de un total de 31 encuestas hay conceptualizaciones en 17, y desde mi punto de vista hay 3 ininteligibles, o sea el 55 % conceptualizó. En el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, de las cuales 1 es ininteligible para mí, o sea el 17% conceptualizó. En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que en un total de 25 encuestas hay conceptualizaciones en 18, de las cuales hay 3 ininteligibles para mí o sea el 72% conceptualizó. En el 4° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que de un total de 21 encuestas hay conceptualizaciones en 17, o sea el 81% conceptualizó. El nivel de instrucción incide en la cantidad de conceptualizaciones, pero no en relación a las ininteligibles, en este caso hay la misma cantidad en 1° año que en 3°año.

Los criterios: 1° 1°año Normal 1 del año 2015 se ubican todas las conceptualizaciones en el Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo En el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se ubican repartidas en forma pareja entre el Sentido General cotidiano de cualquier trabajo en 3 conceptualizaciones, y en el Sentido Específico Educativo encontramos 2 conceptualizaciones. En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 Encuentro en el Sentido General cotidiano de cualquier trabajo a 14 conceptualizaciones y 1 en el Sentido Específico Educativo. En el 4° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 ubican todas las conceptualizaciones dentro del Sentido General cotidiano de cualquier trabajo.

El nivel de instrucción no determina los criterios, se observan las mismas características en el inicio y en el final de la carrera. En general predomina el Sentido General cotidiano de cualquier trabajo y en menos proporción el Sentido Específico Educativo.

La circulación en cátedras: 1° 1°año Normal 1 del año 2015 se nombran 11 cátedras, o sea el total de cátedras previstas por el diseño curricular provincial de la carrera. En 3 encuestas se nombra al Taller de Práctica I (1°año), y se nombra en 1 oportunidad al ítem Ninguna. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 1er año, tenemos un total de 1088 horas cátedras, distribuidas en 8 cátedras anuales y 3 cátedras cuatrimestrales, en el principio del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo* institucionalmente.

En el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se nombran 6 cátedras al Taller de Práctica en 6 encuestas y lo que más se nombra es al Ítem Ninguna en 9 oportunidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo.*

En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se nombran en total 13 cátedras, al Taller de Práctica (I, II, III 1°, 2°, y 3° año) en 6 encuestas. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.* En el 4° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se nombran 5 cátedras, 2 de 4to año, todas del campo humanístico. No se nombra al Taller de Práctica Se puede observar en las encuestas que se nombra a Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3er año) en 20 oportunidades, lo que indicaría un abordaje significativo en el recuerdo del curso. Si tenemos en cuenta que se observa un 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo.*

El nivel de instrucción no incide en la cantidad de cátedras en las que se recuerda haber abordado la categoría Trabajo. Según los números en el 1° año se nombran todas las cátedras del diseño curricular y en el último sólo se nombran 5 de las 25 cátedras anuales y 15 cuatrimestrales. El nivel de instrucción incide en relación con el Ítem Ninguna se lo nombra en 1° y 2° año pero no en 3° y 4° año. Mientras que al Taller de Práctica en 1°, 2° y 3° año se lo nombra, aunque en proporciones mínimas, y en 4° directamente ninguna encuesta lo nombra, dato de los más significativo si tenemos en cuenta que ya se terminó de cursar los 4 años de carrera y se termina de realizar la Residencia (ejercicio de la práctica que acredita en escuelas primarias). Datos que indicaría una obturación de la circulación de la categoría Trabajo en la división que observamos.

El vocabulario específico: en el 1° 1°año Normal 1 del año 2015 dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo en la que destaco la combinación como formato de explicaciones en las conceptualizaciones. Por ejemplo entre acciones y metas remuneradas, en las variables Actividades-Finalidad, tanto como las ideas del trabajo como realización, crecimiento desde los derechos, variable Realización-Derechos, lenguaje asociado al clima democrático que promueve derechos. Hay otra presencia combinada entre lo remunerado y lo no remunerado en estas cifras: remunerada en 7; no remunerada en 5, y ambas clasificaciones en 2 conceptualizaciones.

En el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 el vocabulario específico utilizado guarda las proporciones de los sentidos. Cuando se conceptualiza dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo se destaca la idea de “Derecho”, y de que puede “ser visto desde distintas perspectivas”. Cuando se trata desde el Sentido Específico Educativo se podría poner en foco dos expresiones “Profesión docente”, como comentario desde el recuerdo de alguna clase, sin desarrollar, junto con “rol de género” asociadas al trabajo educativo. Me parece importante destacar que en ninguna conceptualización hay expresión de remuneración explícita alguna desde un vocabulario solvente, parecería dado por hecho, por ejemplo al decir “dificultades y beneficios” asociando lo remunerado al *Trabajo.*

En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 guarda las proporciones de los sentidos, Cuando se conceptualiza dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo se destaca la idea de Actividad-Acción-Hacer y asociando al trabajo con los Derechos, como la

conceptualización de la variable Derechos dentro del Sentido Específico Educativo: *"Estas categorías me parecen muy importantes aplicarlas en la enseñanza; el trabajo, género y división del trabajo por género. Trabajo---- igualdad y derecho"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), las que mostraría que hay un vocabulario asociado a un clima democrático y de empoderamiento hacia los derechos. Predomina asociar Trabajo con "Actividad", y con "Derechos" donde lo "no remunerado" y "lo remunerado" están de modo muy parejo.

En el 4° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 el vocabulario específico se lee con ideas como "acción o actividades", u expresiones democráticas como "derechos" por ejemplo: "Derecho que tiene cada ciudadano en la sociedad" (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal N°1 Localidad: Álvarez) y otras dos variables expresadas en "esfuerzo" y en "labores o tareas", sin lecturas críticas desde mi punto de vista. En cuanto a la clasificación de "lo remunerado" hay 12 conceptualizaciones, 4 con "lo no remunerado", y 1 combinada. No encuentro incidencia en el nivel de instrucción y el vocabulario específico. En los cuatro cursos observados predominan tanto las variables "Actividad-Acción –Hacer" como "Realización-Derechos-Lecturas inclusivas" guardando las proporciones en mayor medida dentro del Sentido General cotidiano de cualquier trabajo y en menor medida dentro del Sentido Específico Educativo.

Las escalas de análisis: en el 1° 1°año Normal 1 del año 2015 las escalas de análisis que se observan son: con "escalas individual de análisis" en 4 conceptualizaciones, con "escalas sociales de análisis" encuentro 3, y la mayor cantidad de conceptualizaciones, 7 en total, las encuentro en la variable "sin escalas de análisis" lo que mostraría un alejamiento claro de lecturas críticas.

En el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 no se explicitan como elemento de análisis en ningún sentido. De acuerdo a los análisis podría orientarme en que hay en 2 conceptualizaciones escalas de análisis social cuando se refieren a la asociación del Trabajo con el "Derecho", y cuando se piensa en cumplir con el Trabajo como "finalidad de una tarea común". Entiendo que cuando se expresa que se habló del "trabajo docente como profesión en el Taller de Práctica" hay un sustento liberal-individual en esa expresión. Encuentro en el Sentido general cotidiano 4 conceptualizaciones con "escalas de análisis sociales", en el Sentido Específico Educativo encuentro 1 conceptualización con "escala individual de análisis" y otra "sin escalas de análisis". Aunque reitero lo más claro de las lecturas de las conceptualizaciones es que no se explicitan las escalas de análisis para pensar la categoría *Trabajo.*

En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 observo 4 conceptualizaciones en "escalas sociales de análisis" como "sin escalas de análisis" respectivamente. Sin embargo la mayoría de conceptualizaciones, 7 en total dentro del Sentido General Cotidiano, se ubican con "escalas individuales de análisis", datos que sugerirían pocas posibilidades de lecturas críticas de la categoría *Trabajo.*

En el 4° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 destacaría las conceptualizaciones "sin escalas de análisis" en 8 oportunidades, en 6 conceptualizaciones hay "escalas individuales de análisis" y hay en 4 oportunidades "escalas sociales de análisis". Datos que mostrarían pocas posibilidades de lecturas críticas para pensar el *Trabajo.*

No incide el nivel de instrucción en las miradas críticas en relación a las escalas de análisis. Vale recordar que desde mi punto de vista el no explicitar las escalas de análisis, o sea la clasificación "sin escalas de análisis" o la utilización de "escalas individuales de análisis" implicarían serias dificultades en relación con posibles lecturas críticas de las categorías que

estamos trabajando en esta Tesis, Género, División del trabajo por género y en este caso *Trabajo.*

Los contextos del año: en el 1° 1°año Normal 1 del año 2015 nombran 11 cátedras, o sea el total de cátedras previstas por el diseño curricular provincial de la carrera. Con un vocabulario específico utilizado dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo en la que destaco la combinación como formato de explicaciones en las conceptualizaciones. Por ejemplo entre acciones y metas remuneradas, en las variables Actividades-Finalidad, tanto como las ideas del trabajo como crecimiento desde los derechos en la variable Realización-Derechos-Lecturas Inclusivas, lenguaje asociado al clima democrático que promueve derechos. Hay otra presencia combinada entre lo remunerado y lo no remunerado. Tomaría para representar este contexto la conceptualización de conjunto: *"Antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos*" (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) Conceptualización de conjunto asociadas a las variables Derecho y Realización, donde tiene una presencia fundamental la categoría Género, más que Trabajo donde se puede leer cierta crítica y propuesta de valorización-realización. Y en cuanto a las escalas de análisis que se observan la mayor cantidad de conceptualizaciones, 7 en total, las encuentro en la variable "sin escalas de análisis" lo que mostraría un alejamiento claro de lecturas críticas. Destacaría este elemento junto a las combinaciones y complejidades que se pueden visibilizar en un curso que siendo el primero de una carrera de 4 años se puede observar una circulación amplia, variada, de lenguaje solvente, dentro de las cátedras humanísticas de la categoría *Trabajo.*

En el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 destacaría del contexto el vocabulario específico cerca de ideas de democratización de la formación, como el tema derechos, profesión docente, finalidad, incluso la conceptualización que considero ininteligible piensa al trabajo cerca de la "igualdad", junto a las ausencias de no explicitar ni remuneración ni "escalas de análisis". Se nombran 6 cátedras, en 6 encuestas al Taller de Práctica, espacio dedicado al trabajo educativo, quienes conceptualizan la nombran en 3 de los casos, y lo que más se nombra es al Ítem Ninguna en 9 oportunidades. También observaría que en una conceptualización de conjunto de las tres categorías, en el caso de la categoría Trabajo la asocia con el trabajo docente, sin descripción; a la categoría de Género lo asocia con rol-factor social, porque se relaciona con organización, en cuanto la División del trabajo por género, lo nombra "trabajo por género" la relaciona con función, observaría cierto criterio de construcción social, aunque sin explicitar escalas de análisis, donde lo que más se desarrolla es la categoría de Género. Dato que acompaña lo que analizamos en el trabajo de campo cuantitativo en donde lo que más se conceptualiza es precisamente la categoría de Género. En este contexto quisiera exponer dos encuestas que mostrarían, en mi opinión, las dificultades que la categoría Trabajo lleva en su circulación, en una carrera que se estudia para trabajar en un especio bien preciso como son las escuelas primarias. En la pregunta: "Recuerda en qué cátedra cada categoría" en 1 nos dicen: "En Historia. (cuando dimos el 14 Bis, con Perón)" (Edad: Sexualidad: Femenino Año que cursa: 2°IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), pero no conceptualiza. Y otra encuesta que me parece sintomática es la que dice: "Trabajo: ……" (Edad: 32 Sexualidad: M Año que cursa: 2 IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), no conceptualizó, pero esa ironía podría interpretarse como crítica al

cursado. Hay una intencionalidad de marcar ausencia con los puntos suspensivos escritos en el tratamiento de la categoría Trabajo.
En el 3°1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 el 72% conceptualizó. Ubico en el Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo a 14 conceptualizaciones, y 1 en el Sentido Específico Educativo, y encuentro 3 ininteligibles. Donde lo "no remunerado" y "lo remunerado" están de modo muy parejo, hay un predominio de asociar al Trabajo con Actividad y con Derechos. Se puede observar que la mayoría de conceptualizaciones 7 de ellas las clasifico con "escalas individuales de análisis", datos que sugerirían pocas posibilidades de lecturas críticas de la categoría *Trabajo.*
En el 4° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 el 81% conceptualizó. Todas dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo. La variable "Actividad-Acción-Hacer", incluyendo 1 conceptualización donde se combina con Finalidad es la más nombrada, lejos aparecen las variables "Tarea", "Derechos-Realización" y "Esfuerzo", sin encontrar un vocabulario ni lectura crítica en ninguna. La circulación en cátedras de la categoría Trabajo se observa en que se nombran 5 cátedras dos de ellas de 4to año, todas del campo humanístico. No se nombra al Taller de Práctica cursado en los 4 años de carrera. En cuanto a la clasificación de "lo remunerado" hay 12 conceptualizaciones, 4 con "lo no remunerado" y una con ambas clasificaciones. La mayoría, en 7 conceptualizaciones, observo que aparecen "sin escalas de análisis" y 7 conceptualizaciones encuentro con "escalas individuales de análisis", 4 con "escalas sociales de análisis", 2 de ellas combinadas con "escalas individuales de análisis", datos que tomados de conjunto darían cuenta de pocas posibilidades de lecturas críticas para pensar la categoría *Trabajo.* El nivel de instrucción no influye en las variables más utilizadas asociadas con la categoría Trabajo como "Actividad-Acción- Hacer" y "Realización-Derechos-Lecturas inclusivas" porque se observa que están en expresadas en los cuatro cursos en forma similar. Expresando desde mi punto de vista un clima de época de conquistas de derechos, de un vocabulario extendido en la sociedad. Sin embargo destaco que aparece un retroceso en relación con respecto de la formación docente ya que en los últimos años no se nombra al Taller de Práctica asociado con la categoría *Trabajo* y se repite en todos los cursos las dificultades desde las clasificaciones "sin escalas de análisis" o "escalas individuales de análisis" elementos que opino alejan posibles lecturas críticas históricas de la categoría *Trabajo.*

Conceptualizaciones Categoría Género 2014-2015
1° grupo 2° año 2014-2015

Variables categoría Género

CURSO: 2°año ISP N°1 Manuel Leiva **TOTAL** 36 **GÉNERO** **AÑO 2014**		
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ	ININTELIGIBLE
3	33	1
DATOS CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA GÉNERO		
SENTIDO HETERONORMATIVO General	SENTIDO CRÍTICO General	
1		
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo	SENTIDO CRÍTICO Educativo	
	1	

SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado	SENTIDO CRÍTICO Combinado

SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
SEXO BIOLÓGICO	1			*1"es el sexo de cada persona (género masculino o femenino)"*
LO DADO				
LO DADO GRAMATICAL				
CLICHÉ				
ELECCIÓN INDIVIDUAL				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES-DIVERSIDAD				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL-MIRADA BINARIA				
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURA INCLUSIVA				
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO			1	*1"Género, trabajo y división del trabajo por género. En la cátedra se pudo ver la desigualdad de género"*

CONCLUSIONES Encontramos en las encuestas de 2do año del ISP de Casilda que de un total de 36 encuestas, presentan 3 conceptualizaciones, 1 es ininteligible para mí, o sea el 8% conceptualizó. Las ubico 1 en el sentido Heteronormativo General con mirada binaria con "escala individual de análisis" y 1 dentro del Sentido Crítico Educativo en la variable conceptualización única-de conjunto, que asocia a la categoría Género con la "desigualdad", "sin escala de análisis". Son nombradas 4 cátedras todas del campo humanístico, a "Historia Argentina y Latinoamericana" la recuerdan en 24 encuestas tanto entre quienes conceptualizan como entre quienes no lo hacen. Podríamos observar la poca cantidad de conceptualizaciones, aparece a un dato interesante con la repetición del "No", un silencio explícito, tanto en las cátedras como en las conceptualizaciones de la categoría *Género.*

Pensar en cantidades: En el 2°año ISP N°1 Manuel Leiva de Casilda encuentro que de un total de 36 encuestas hay 3 conceptualizaciones, no conceptualizaron en 33 encuestas. Desde mi punto de vista hay 1 ininteligible cuando dice: *"Muchas veces se marca diferencia"* (Edad: 29 Sexualidad: F Año que cursa: 2 IFD: Manuel Leiva Localidad: Casilda), no comprendo qué sería "lo que marca diferencia", quién marca esa diferencia, y cómo, cuándo y por qué "muchas veces". O sea el 8% conceptualizó la categoría *Género*.
Los criterios: En el 2°año ISP N°1 Manuel Leiva de Casilda infiero que las conceptualizaciones pueden ser ubicadas 1 en el sentido Heteronormativo General-binario, y 1 dentro del Sentido Crítico Educativo.
La circulación en las cátedras de la categoría Género: en el 2°año ISP N°1 Manuel Leiva de Casilda se nombran en 4 cátedras, todas del campo humanístico. Se la recuerda en 24 encuestas tanto entre quienes conceptualizan como entre quienes no lo hacen en la cátedra Historia Argentina y Latinoamericana (1°año), junto a Historia de las Mujeres, y a Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (1° año) nombradas en 2 encuestas cada una, una nombra a Historia de la Educación, y el Ítem Ninguna es nombrado en 2 encuestas. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género.*
El vocabulario específico: utilizado 2°año ISP N°1 Manuel Leiva de Casilda en 1 conceptualización tiene Sentido Heteronormativo General con mirada binaria de la variable "sexo biológico"; y otra conceptualización de conjunto asocia con "desigualdad" a la categoría *Género.*
Las escalas de análisis: que encuentro 2°año ISP N°1 Manuel Leiva de Casilda una conceptualización con "escala individual de análisis" y otra sin explicitar, o sea "sin escala de análisis" para conceptualizar a la categoría *Género.*

El contexto del año 2014 destacaría que en el 2°año ISP N°1 Manuel Leiva de Casilda la poca cantidad de conceptualizaciones, o sea de 33 encuestas hay conceptualizaciones en 3, o sea el 8% conceptualizó, otro dato interesante es la repetición del "No", un silencio explícito, tanto en las cátedras como en las conceptualizaciones de la categoría *Género.*

Variables categoría Género 2° año 2015

<table>
<tr><td colspan="5">CURSO: 2do año 1°D Normal 1 TOTAL 28 GÉNERO AÑO 2015</td></tr>
<tr><td colspan="2">CONCEPTUALIZÓ</td><td colspan="2">NO CONCEPTUALIZÓ</td><td>ININTELIGIBLE</td></tr>
<tr><td colspan="2">7</td><td colspan="2">21</td><td>1</td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO General</td><td colspan="3">SENTIDO CRÍTICO General</td></tr>
<tr><td colspan="2">1</td><td colspan="3">4</td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo</td><td colspan="3">SENTIDO CRÍTICO Educativo</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado</td><td colspan="3">SENTIDO CRÍTICO Combinado</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="3">1</td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO</td><td colspan="3">GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO</td></tr>
<tr><td>FACTORES-VARIABLES</td><td colspan="3">CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN</td><td>CÓMO SON NOMBRADOS</td></tr>
<tr><td>ESCALAS DE ANÁLISIS</td><td>IND.</td><td>SOCIAL.</td><td>SIN ESCA.</td><td></td></tr>
</table>

SEXO BIOLÓGICO			1	*1"Diferenciación de sexo entre los seres vivos (femenino-masculino)"*
LO DADO				
LO DADO GRAMATICAL				
CLICHÉ				
ELECCIÓN INDIVIDUAL				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES		3		*3 "Es una construcción social"*
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES-DIVERSIDAD		1		*1"Tiene que ver con una construcción social sobre una identificación sexual"*
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURAS INCLUSIVAS				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL MIRADA BINARIA				
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO			1	*1"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"*

CONCLUSIONES Con porcentaje bajo de conceptualizaciones, en 28 encuestas encontramos 7, o sea el 25%, sin embargo se observa un vocabulario solvente. Incluso en la expresión que para mi es Ininteligible: *"En sujeto, el género del niño en su ambiente social"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Localidad: Rosario), sigue dando cuenta de familiaridad del estudiantado con la categoría Género, por ejemplo en una conceptualización de conjunto dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"*(Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa:2° IFD: Normal N°1Localidad: Rosario) a género lo asocia con rol- factor social, porque se relaciona con organización, con criterio de construcción social. Dentro de un análisis comparativo (a este curso lo comparo con otro 2do año de 2014) podemos inferir según cantidades que siendo dos cursos de 2dos años cuyas matrículas son numerosas en ambos hay pocas conceptualizaciones, en el 2do año del ISP de Casilda, del año 2014 de un total de 36 encuestas, han conceptualizado 3 estudiantes, o sea el 8%; mientras que en el 2do año del Normal 1 de Rosario, del año 2015 de un total de 28 encuestas, han conceptualizado 7

estudiantes, o sea el 25%, mostrando un porcentaje mayor. Los criterios que observamos en los dos cursos muestran una mirada binaria del género, no incluyen la diversidad en sus conceptualizaciones, pero con sentidos diferentes. En el 2° de Casilda todas las conceptualizaciones se ubican en torno al criterio heteronormativo-binario, mientras que en el 2°año de Rosario se hallan dentro del sentido cultural-crítico del paradigma de construcción social que incluye varios factores dentro de 6 conceptualizaciones y 1 dentro del criterio heteronormativo. Comparando la circulación diríamos que en ambos cursos aparece un recuerdo significativo de una cátedra, lo que demostraría que cuando las categorías se abordan hay respuestas acordes del estudiantado a su conocimiento, y son nombradas en menor medida otras cátedras, distintas entre sí pero todas del campo histórico-humanístico, en el de Casilda se nombran 4 cátedras y al ítem Ninguna en 2 oportunidades y en el de Rosario se nombran 7 cátedras y al ítem Ninguna en 4 oportunidades. Podemos dimensionar su circulación si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, con 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera. El vocabulario utilizado acompaña sentidos opuestos. En el 2do año de Casilda desde el sentido heteronormativo, encontramos expresiones como "sexo biológico" o "lo dado" expresado desde lo que "define o distingue". Mientras que en el 2° año de Rosario se utilizan expresiones como "construcción social", "identificación sexual" sustentando mayoritariamente un paradigma cultural-crítico. Sin embargo, como no aparecen expresiones de la "diversidad" ubicaríamos las conceptualizaciones de ambos cursos dentro de las miradas binarias. Las escalas de análisis acompañan los sentidos. Observamos una escala individual de análisis en las 3 conceptualizaciones del 2° año de Casilda. Mientras que en el del Normal 1 encontramos en 6 conceptualizaciones socio-culturales de construcción, y 1 conceptualización con escala individual de análisis. Sin embargo, no explicitan como instancia de análisis, en ninguno de los dos cursos, lo que interpreto como una dificultad objetiva de análisis comprensivo de la categoría Género.
Comparativamente los contextos de un año y otro tienen como marca visible un proceso cada vez más extendido del fenómeno político-cultural del "NIUNAMENOS" (Estoy escribiendo estas líneas a días del 8M-Paro de Mujeres Marzo-2018). Con este elemento, voy a priorizar dos vías de diferenciación: espacial y temporal. Dos espacios que siendo ambos urbanos, Casilda y Rosario, constituyen dimensiones muy diferentes. Y desde lo temporal visibilizando el impacto de las luchas del movimiento de mujeres, de los feminismos, del movimiento "NIUNAMENOS", con las movilizaciones contra los feminicidios en la sociedad argentina, que imprimen difusión a la categor de Género de forma explícita.

En cantidades: En el 2do año 1° Normal 1 de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 7, no hay conceptualizaciones en 21, hay 1 que es ininteligible para mí, o sea el 25% conceptualizó la categoría *Género.*

Los criterios: En el 2do año 1° Normal 1 podemos ubicar 5 conceptualizaciones dentro del Sentido Cultural-Crítico General, y 1 conceptualización dentro del Sentido Heteronormativo y 1 ininteligible para mí, como por ejemplo: *"En sujeto, el género del niño en su ambiente social"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Localidad: Rosario)

La circulación en cátedras de la categoría Género: En el 2do año 1°D Normal 1 se nombran 6 cátedras, pero se puede observar que de 28 encuestas, en 19, incluyendo al total que conceptualizó y a quien realiza la expresión que considero Ininteligible, nombran a la cátedra Sujeto de la Educación Primaria (2° año), y además se nombra en 8 encuestas al Taller de Práctica (I y II 1° y 2° año), en Lengua (2°), Problemáticas Educativas de Educación Primaria (1°año), y Psicología y Educación (1°) con 1 encuesta respectivamente, mientras en 4 encuestas citan al ítem Ninguna. Si tenemos en cuenta que se termina de

cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género.*

El vocabulario específico En el 2do año 1° Normal 1 El vocabulario utilizado está dentro del Sentido Cultural Crítico, podemos ubicar dentro de la variable de "Construcción social que incluye varios factores" a 3 conceptualizaciones, por ejemplo: *"Es una construcción social"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), junto a 1 que incluye desde mi punto de vista la diversidad, aunque no de manera explícita cuando dice: *"Tiene que ver con una construcción social sobre una identificación sexual"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: V.G.G.), cuando precisa identificación da por sentado la diversidad como posibilidad, en ese movimiento identificatorio, no es binaria, según mi punto de vista. También observo dentro del sentido Crítico Combinado (General-Educativo) 1 conceptualización de conjunto de las tres categorías, dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), entiendo que en el caso de la categoría Trabajo la asocia con el trabajo docente, sin descripción; a la categoría de Género lo asocia con rol- factor social, porque se relaciona con organización, en cuanto la División del trabajo por género, lo nombra "trabajo por género" la relaciona con función, podríamos observar cierto criterio de construcción social, desde una mirada binaria, pero desde un vocabulario solvente. Finalmente encuentro 1 conceptualización dentro del sentido Heteronormativo General del sexo-biológico cuando dice: *"Diferenciación de sexo entre los seres vivos (femenino-masculino)"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario). Datos que concretan en este curso una lectura amigable del paradigma crítico de la categoría *Género*.

Las escalas de análisis: En el 2do año 1°D Normal 1 se destaca, en 5 de las 7 conceptualizaciones, la escala social de análisis, sostenido por la explícita expresión "construcción social" de la categoría *Género*.

En el contexto del año 2015: Del 2do año 1° Normal N°1 destacaría el vocabulario específico solvente porque tendría capacidad de describir con formas o expresiones entendibles y actualizadas al tiempo de su emisión la categoría Género, que circula socialmente en este curso, expresión considero de un proceso cada vez más extendido del fenómeno político-cultural del "NIUNAMENOS". Incluso la expresión que para mí es Ininteligible*: "En sujeto, el género del niño en su ambiente social"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Localidad: Rosario). Esto se observa en vocablos con fuerza dentro del estudiantado, tomo como ejemplo una conceptualización que junta las tres categorías en el caso de trabajo no lo define- a género lo asocia con rol- factor social, porque se relaciona con organización, en cuanto al trabajo por género, no incluye división y lo relaciona con función, con dificultades y beneficios, podemos observar cierto criterio de construcción social: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Considero esta situación como parte de un proceso cada vez más extendido del fenómeno político-cultural del "NIUNAMENOS" (Escribo estas líneas corriendo el año 2018 con su Paro de Mujeres y el correr del 2019 cuando el país se

tiñe de la marea verde y debate la ley de la interrupción legal del embarazo -por el aborto legal seguro y gratuito), contexto profundamente relacionado con la circulación de categoría de *Género*.

2° grupo 3° año variables categoría Género 2014

Conceptualizaciones 3°año 2014 IFDN°16 Género

CURSO: 3º IFD Nº16	**TOTAL** 7	**GÉNERO**	**AÑO 2014**
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ		ININTELIGIBLE
4	3		
DATOS CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA GÉNERO			
SENTIDO HETERONORMATIVO General		SENTIDO CRÍTICO General	
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo		SENTIDO CRÍTICO Educativo	
4			
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado		SENTIDO CRÍTICO Combinado	

SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
SEXO BIOLÓGICO				
LO DADO				
LO DADO GRAMATICAL				
CLICHÉ			4	*4"Maestras Normalistas"*
ELECCIÓN INDIVIDUAL				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES-DIVERSIDAD				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL-MIRADA BINARIA				
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURA INCLUSIVA				
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO				

CONCLUSIONES Se observa en el 3er año del ISP N°16 del año 2014 que de un total de 7 encuestas, en 4 de ellas hay conceptualizaciones, o sea el 57% conceptualizó. Las ubico en el Sentido Heteronormativo-Educativo-binario, con expresiones del tipo "cliché" de "maestras normalistas. También podría ser ubicado en un estilo "irónico" que se repite. Entre quienes conceptualizan se nombran 6 cátedras, también al ítem Ninguna. Destacaría los formatos simplistas y superficiales, que me llevaron a pensar en los "cliché" de la repetición de *"Maestras normalistas*", como una expresión del contexto mediático televisivo. Las escalas de análisis no se explicitan, como parte del formato "cliché" sin descripción, sino repetición, lo que mostraría como base una dificultad de lecturas político-críticas que expresa la categoría de *Género.*

Pensar en cantidades: Podemos observar en el 3er año del ISP N°16 del año 2014 que de un total de 7 encuestas, en 4 de ellas hay conceptualizaciones, o sea el 57% conceptualizó la categoría **Género.**

Los criterios: En el 3er año del ISP N° 16 del año 2014 podemos ubicar todas las conceptualizaciones dentro del sentido Heteronormativo Educativo –binario en la variable "cliché".

La circulación de la categoría Género en cátedras: En el 3er año del ISP N° 16 del año 2014 se puede observar entre quienes conceptualizan que se nombran 5 cátedras. Ellas son: Taller de Práctica, sin especificar el año de cursado, y "Taller de formación" (modificando su nombre) en 2 oportunidades respectivamente; se nombra a Pedagogía, y entre quienes no conceptualizan son nombradas en una oportunidad Didáctica, Psicología, y el ítem Ninguna respectivamente. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género.*

El vocabulario específico: de 3er año del ISP N° 16 del año 2014 mostraría, en mi opinión, mirada binaria y heteronormativa con expresiones del tipo "cliché" de "maestras normalistas". También, podría ser ubicado en un estilo "irónico", ahora bien, qué significado tiene "Maestras normalistas", cómo se repite, por qué. Me resulta difícil saber qué situación educativa se relaciona con esta expresión y la categoría *Género.*

Las escalas de análisis: de 3er año del ISP N° 16 del año 2014 no se explicita, "sin escalas de análisis", como parte del formato "cliché" sin descripción, sino repetición, lo que mostraría como base una dificultad de lectura crítica social de la categoría Género en los tres IFD.

Los contextos: de 3er año del ISP N° 16 del año 2014, destacaría dos situaciones las expresiones simplistas y superficiales, que me llevaron a pensar en los "cliché" de la repetición de "Maestras normalistas", expresión del contexto mediático televisivo en relación con la categoría de *Género.*

Variables categoría: Género 3° año IFD Normal 1 año 2014 Género

CURSO: 3° año IFD Normal 1	**TOTAL** 32 **GÉNERO**	**AÑO 2014**
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ	ININTELIGIBLE
5	27	

DATOS CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA GÉNERO	
SENTIDO HETERONORMATIVO General	SENTIDO CRÍTICO General
5	
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo	SENTIDO CRÍTICO Educativo
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado	SENTIDO CRÍTICO Combinado

SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
SEXO BIOLÓGICO				
LO DADO	2		2	*4"De aquí que el género implique la caracterización de la persona de acuerdo a su sexualidad"*
LO DADO GRAMATICAL			1	*1"femenino/masculino"*
CLICHÉ				
ELECCIÓN INDIVIDUAL				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES-DIVERSIDAD				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL-MIRADA BINARIA				
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURA INCLUSIVA				
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO				

CONCLUSIONES En el 3er año del Normal 1 del año 2014 de un total de 32 encuestas, en 5 de ellas hay conceptualizaciones, o sea el 15%. Todas en el sentido heteronormativo-binario, expresando desde "lo dado" sin lecturas sociales críticas de Género. Hay una abrumadora presencia

del recuerdo de la cátedra anual de 1er año "Sociología de la Educación", de las 32 encuestas totales 24 la nombran, o sea que el estudiantado en su recuerdo muestra que una propuesta educativa con perspectiva de género no se olvida. A su vez las conceptualizaciones las ubico dentro del Sentido Heteronormativo, sin escalas de análisis o escala individual de análisis, con miradas binarias, donde no encuentro lecturas crítico-políticas que expresa la categoría de **Género**.

Pensar en cantidades: en el 3er año del Normal 1 del año 2014 de un total de 32 encuestas, en 5 de ellas hay conceptualizaciones, en 27 no hay conceptualizaciones, o sea el 15% conceptualizó la categoría *Género.*

Los criterios: en el 3°año del Normal1 del año 2014 ubico en el Sentido Heteronormativo General -binario las conceptualizaciones, distribuidas 4 en la variable "lo dado" y 1 en "lo dado gramatical", todas con miradas binarias, sin lecturas críticas de *Género.*

La circulación en las cátedras de la categoría Género en el 3°año del Normal1 del año 2014 se nombran 5 cátedras, y se observa una abrumadora presencia del recuerdo de la cátedra anual de 1er año Sociología de la Educación, no sólo las 5 encuestas donde se conceptualiza la nombran sólo a ella, sino que de las 32 encuestas totales 24 la nombran. Se nombra también a Sujeto (Sujeto de la Educación Primaria 2° año) en 2 encuestas, junto a ESI, Historia, y Taller de Práctica (1°,2°, o 3° año) con 1 encuesta cada una respectivamente, y se nombra en 5 encuestas al Ítem Ninguna. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género.*

El vocabulario específico: utilizado en el 3°año del Normal1 del año 2014 es heteronormativo-binario, por ejemplo cuando dice: "*El género es femenino o masculino, no existe otra opción ni concepto. Ese femenino o masculino nada más"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3ro IFD: -- Localidad: Rosario), es una conceptualización donde no existe otra opción ni concepto, dificultad explícita de lecturas crítico-política que expresa la categoría de *Género.*

Las escalas de análisis: que se observan en el 3°año del Normal1 del año 2014 se distribuyen entre 3 "sin escalas de análisis" y 2 con "escala individual de análisis" lo que dificulta lecturas críticas de *Género.*

Los contextos del año 2014: En el 3°año del Normal1 del año 2014, se vuelve a dar el fenómeno de aprendizajes significativos cuando una cátedra trabaja a la categoría Género en su recuerdo como es el caso de Sociología de la Educación (1° año), muestra que una propuesta educativa con perspectiva de género no se olvida. En este curso se puede observar que el 15% conceptualizó según mi punto de vista desde el Sentido Heteronormativo, con miradas binarias, con escalas individuales o sin escalas de análisis, lo que dificultaría las lecturas crítico-políticas que expresa la categoría de *Género.*

Variables categoría Género 3° año ISPEL N°3 Villa Constitución

CURSO: 3ero ISPEL N°3 Villa Constitución **TOTAL** 14 **GÉNERO AÑO 2014**		
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ	ININTELIGIBLE
3	11	

DATOS CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General			SENTIDO CRÍTICO General	
3				
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo			SENTIDO CRÍTICO Educativo	
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado			SENTIDO CRÍTICO Combinado	
SENTIDO HETERONORMATIVO		**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
SEXO BIOLÓGICO				*1"distinción de las personas. Femenino o masculino. Nuestro sexo"*
LO DADO				*2"definición de la sexualidad femenino y masculino"*
LO DADO GRAMATICAL				
CLICHÉ				
ELECCIÓN INDIVIDUAL				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO		**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES-DIVERSIDAD				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL-MIRADA BINARIA				
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURA INCLUSIVA				
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO				

CONCLUSIONES Podemos observar en el 3er año del ISPEL 3 de Villa Constitución del año 2014 de un total de 14 encuestas en 3 de ellas hay conceptualizaciones, o sea el 21%, todas dentro del Sentido Heteronormativo 2 en la variable "lo dado" sin explicitar escala de análisis y 1 en "sexo-biológico" con "escala individual de análisis". Diríamos que con pocas cantidades se nombran a 8 cátedras dentro de las humanísticas. Aparece un dato el "No", un silencio explícito, tanto en las cátedras como en las conceptualizaciones admite "no poder hacerlo". Podríamos inferir dificultad de circulación desde la lectura cultural-histórica-crítica de la categoría **Género**.

Pensar en cantidades: Podemos observar en el 3er año del ISPEL 3 de Villa Constitución del año 2014 de un total de 14 encuestas en 3 de ellas hay conceptualizaciones, en 11 no hay conceptualizaciones o sea el 21% conceptualizó la categoría *Género*.
Los criterios: en el 3° año del ISPEL N°3 de Villa Constitución del año 2014 podemos ubicar las conceptualizaciones dentro del Sentido Heteronormativo General distribuidas 2 en la variable de "lo dado" y 1 en "sexo- biológico", sin lecturas críticas de *Género*.
La circulación en las cátedras de la categoría Género: en el 3° año del ISPEL N°3 de Villa Constitución del año 2014 se nombran 8 cátedras. Se puede observar entre quienes conceptualizan recuerdan en 2 oportunidades a Historia, Ciencias Sociales (2° o 3° año), Sujeto de la Educación Primaria (2° año) respectivamente, y en una oportunidad a Taller de la Práctica (1°, 2° o 3° año), Ciencias Sociales y su Didáctica II (3° año), y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria(1° o 3° año) respectivamente. Sucede el mismo fenómeno también entre quienes no conceptualizan, y se agregan 4 más en Sujeto de la Educación Primaria (2° año), 1 en Problemáticas de la Educación Primaria (1° o 3° año), junto a 6 que citan al ítem Ninguna. Diríamos que con pocas cantidades se nombran a diversas cátedras. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género*.
El vocabulario específico: utilizado en el 3° año del ISPEL N°3 de Villa Constitución del año 2014 en todas las conceptualizaciones, dentro del Sentido Heteronormativo General se asocian a las ideas de lo biológico o "lo dado" como definición asociado a la categoría de *Género*.
Las escalas de análisis: en el 3° año del ISPEL N°3 de Villa Constitución del año 2014 encuentro 1 conceptualización con "escala individual en el análisis" y 2 "sin escala de análisis".

Los contextos del año 2014: en el 3° año del ISPEL N°3 de Villa Constitución del año 2014 Destaco junto a que conceptualizó el 21% del total, que además aparece el "No", un silencio explícito, tanto en las cátedras como en las conceptualizaciones. Dato interesante aparece o admite "no poder hacerlo". Podríamos inferir dificultad de circulación desde la lectura cultural-histórica-político-crítica que expresa la categoría *Género*.

3° grupo 4° año variables categoría Género 2014

Variables - categoría Género 4° año IFD N°16- 2014

<table>
<tr><td colspan="3">CURSO: 4ª IFD N°16 TOTAL 5 GÉNERO AÑO 2014</td></tr>
<tr><td>CONCEPTUALIZÓ</td><td>NO CONCEPTUALIZÓ</td><td>ININTELIGIBLE</td></tr>
<tr><td>5</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">DATOS CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA GÉNERO</td></tr>
<tr><td colspan="3"><table><tr><td>SENTIDO HETERONORMATIVO General</td><td>SENTIDO CRÍTICO General</td></tr><tr><td>5</td><td></td></tr></table></td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo</td><td>SENTIDO CRÍTICO Educativo</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td></tr>
</table>

SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado	SENTIDO CRÍTICO Combinado

SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
SEXO BIOLÓGICO			2	*2"Determina el sexo biológico. (masculino-femenino)"*
LO DADO				
LO DADO GRAMATICAL			3	*3"Para asignar femenino y masculino"*
CLICHÉ				
ELECCIÓN INDIVIDUAL				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES-DIVERSIDAD				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL-MIRADA BINARIA				
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURA INCLUSIVA				
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO				

CONCLUSIONES Encontramos en el 4to año del IFD Nº 16 de 2014 que de un total de 5 encuestas todas conceptualizaron, o sea el 100%, dentro del sentido heteronormativo, con conceptos binarios- en su mayoría "lo dado", "sexo biológico", sin escalas de análisis, sin explicitarlas, por ello sin lecturas críticas de Género. La circulación de la categoría Género se puede observar que entre quienes conceptualizan recuerdan todas a ESI (Seminario "Sexualidad Humana y Educación como ESI), y a Ciencias Naturales en una oportunidad. En el contexto del año 2014, las 5 encuestas nombran al Seminario "Sexualidad Humana y Educación" como ESI (Educación Sexual Integral), o Sexualidad, o Sexualidad y Educación, no aparece su nombre. Es un nuevo ejemplo de lo analizado en el Capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización", dando cuenta de los mecanismos del MEC santafesino durante los años kirchneristas, aportando a horadar los logros conquistados en el terreno de las políticas públicas dentro del campo educativo, en especial la ESI. También daría cuenta, al nombrar predominantemente al mismo, que no hubo otras cátedras con perspectiva de género. Podríamos pensar que se lo nombra por ser lo último que trabajaron, por cercano, por comodidad, puede ser, pero es muy abrumadora su referencia, por lo que indicaría que en otras materias no hubo un peso significativo de la categoría *Género.*

Pensar en cantidades: en el 4° año del IFD Nº 16 de 2014 encontramos que de un total de 5 encuestas todas conceptualizaron, o sea el 100%

Los criterios: Ubicamos el total de las conceptualizaciones dentro del Sentido Heteronormativo General. Las conceptualizaciones se distribuyen 3 en la variable de "lo dado" y 2 en "sexo-biológico", con miradas binarias, sin lecturas críticas de *Género.*

La circulación en cátedras de la categoría género: en el 4° año del IFD N°16 la circulación de la categoría Género. Se puede observar que entre quienes conceptualizan nombran 2 cátedras, recuerdan todas a ESI (Seminario "Sexualidad Humana y Educación como ESI) y a Ciencias Naturales una vez. Si tenemos en cuenta que es el final de una carrera con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría Género. Se destaca el "Seminario: Sexualidad Humana y Educación", aunque nombrado como ESI (tema desarrollado en profundidad en el Capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización), lo que indicaría una interpelación hacia el resto de las cátedras, teniendo en cuenta que estamos en el final de la carrera.

El vocabulario específico: El en el 4° año del IFD N°16 del año 2014 utilizado se ubica dentro de conceptos binarios, en 3 conceptualizaciones en la variable de "lo dado", por ejemplo: "*Se utiliza para asignar al femenino/masculino"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Localidad: Rosario). Asignar, nombrar, lo asocio con una forma de determinación, de lo "destinado", sin protagonismo, no se sabe quién. Y en 2 conceptualizaciones en la variable "sexo biológico" cuando dice: *"Determina el sexo biológico. (masculino-femenino)"* (Edad: 25 Sexualidad: F Año que cursa: 2014 IFD: Bernardo Houssay Localidad: Rosario), determinar desde una perspectiva biológica, del sexo biológico, asociada a la categoría de *Género.*

Las escalas de análisis: utilizadas en el 4° año del IFD N°16 del año 2014 encuentro a todas las conceptualizaciones "sin escalas de análisis", sin explicitar quién protagoniza socialmente la categoría de *Género.*

Los contextos del año 2014: En el en el 4° año del IFD N°16 del año 2014, en las 5 hay conceptualizaciones donde prevalece lo determinado, lo dado como asignado, y el sexo-biológico asociado con el Género. Se nombra en su totalidad al Seminario "Sexualidad Humana y Educación" como ESI (Educación Sexual Integral), no aparece su nombre. Es un nuevo ejemplo de lo analizado en el Capítulo "La cocina de las encuestas", dando cuenta de los mecanismos del MEC santafesino durante los años kirchneristas, aportando a horadar los logros conquistados en el terreno de las políticas públicas dentro del campo educativo, en especial la ESI. También daría cuenta, al nombrar predominantemente al mismo, que no hubo otras cátedras con perspectiva de género, por lo que indicaría que en otras materias no hubo un peso significativo. Podríamos pensar que se lo nombra por ser lo último que trabajaron, por cercano, por comodidad, puede ser. Pero es muy abrumadora su referencia, asociada a la determinación, sin escalas de análisis, con miradas binarias, lo que indicaría pocas posibilidades de lecturas político-críticas de la categoría *Género.*

Variables categoría Género 4° año IFD Normal 1 2014

CURSO: 4º IFD: Normal Nº 1 **TOTAL** 27 **GÉNERO** **AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
24	3			
DATOS CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General		SENTIDO CRÍTICO General		
15		9		
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo		SENTIDO CRÍTICO Educativo		
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado		SENTIDO CRÍTICO Combinado		
SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
SEXO BIOLÓGICO	1			*1"Hace referencia al sexo de una persona"(8)*
LO DADO	2	3	3	*8"Femenino o masculino, que es considerado en la sociedad para c/u"(6) o "Se trabajó a partir de los conceptos que se les da a los hombres y mujeres en la sociedad. El género no cambia.(20)*
LO DADO GRAMATICAL				
CLICHÉ				
ELECCIÓN INDIVIDUAL	5	1		*6"Tiene que ver con aquello que cada uno siente que es. No se relaciona con lo Biológico porque si no estaríamos hablando de sexos. Cuando hablamos de género hablamos de masculino o femenino. Va más allá de lo que uno es biológicamente, tiene que ver con lo que yo considero que soy"* **(10)**
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	

CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES		4		4
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES-DIVERSIDAD				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL-MIRADA BINARIA		3		*3"Construcción Social, muchos lo limitan a la genitalidad, no obstante el Femenino o Masculino, es un concepto más relacionado a sexualidad" (2)o "Características estereotipadas socialmente que los miembros de una determinada sociedad les adjudican a hombres y mujeres por separado" (9)*
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURAS INCLUSIVAS	2			2 *"Las personas nacen con un sexo determinado, pero después siente o elige cuál es su género y si se siente cómodo o no en su cuerpo"* (16)
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO				

CONCLUSIONES: Se observa en las encuestas de 4to año del Normal 1 del año 2014 que de un total de 27 encuestas en 24 de ellas se conceptualiza, o sea el 89% conceptualizó. Encuentro en el Sentido Heteronormativo General 15 conceptualizaciones, 2 con miradas binarias, que distribuyo en las variables: 8 conceptualizaciones en "lo dado"; 6 en "elección individual" y 1 en "sexo-biológico". En el Sentido Crítico General encuentro 9 conceptualizaciones, 5 con miradas binarias, que distribuyo en las variables: 4 en "construcción social varios factores"; 3 en "construcción social mirada binaria", y 2 en "conceptualización democrática-lecturas inclusivas", no encuentro explicitada la diversidad asociada a la categoría **Género**. El estudiantado encuestado conceptualizó con lenguaje solvente. Destacaría como interesante analizar expresiones que muestran la circulación de saberes sobre la categoría género entrecruzando variables como "elección individual", a la que considero sin registro de lo socialmente construido, aunque aparezca la distinción con lo biológico, y la posibilidad de decisiones, por eso no está determinado. Dialogando de forma particular entre lo irónico y lo determinado desde la variable "lo dado", también con la variable "conceptualización democrática-lecturas inclusivas". Observo expresiones que estarían cruzándose entre lo dado, la elección, y la performatividad cuando se dice "adopta condición". En este curso se puede observar muy claramente la compleja forma en que circula el vocabulario específico, construyendo conocimiento en ese movimiento cultural que las instituciones educativas producen.

Las escalas de análisis 4° año del Normal N°1 del año 2014 que explicitan "escalas sociales de análisis" en el Sentido Crítico General en 7 conceptualizaciones como por ejemplo: *"Rasgos sociales, políticos, económicos, históricos, etc. que influyen en una persona sin tener en cuenta el sexo de la misma (característica biológicas)"* (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario), y en 3 conceptualizaciones que ubico en el Sentido Heteronormativo General cuando se dice: *"Las personas lo adoptan, lo construyen según la cultura"* (Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario),

interesante dice que adoptan, elección, aunque lo construyan según la cultura por eso en esta escala de análisis. Destacaría en particular la "escala individual de análisis", desde mi punto de vista, que se utilizan, otra vez, en las opciones de "elección del género" cuando dice: *"Tiene que ver con aquello que cada uno siente que es. No se relaciona con lo biológico porque si no estaríamos hablando de sexos. Cuando hablamos de género hablamos de masculino o femenino. Va más allá de lo que uno es biológicamente, tiene que ver con lo que yo considero que soy"* (Edad: 24 Sexualidad: Mujer Año que cursa: 4º IFD: Pcial. Nº 34 Normal Nº Localidad: Rosario) Hay una separación de lo biológico pero sin contexto social "tiene que ver con lo que yo considero que soy", detrás de un posible posicionamiento de respeto democrático, inhibe el análisis crítico en cohortes que terminan la carrera y ya están en condiciones de trabajar en las escuelas. Encuentro en esta escala 9 dentro del Sentido Heteronormativo General, como en este ejemplo, y 1 en el Sentido Crítico General. Finalmente encuentro 3 conceptualizaciones "sin escalas de análisis" dentro del Sentido Heteronormativo General, como por ejemplo: *"Condiciones, actividades que se atribuyen a una persona"* (Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario), no encuentro protagonismo de quién "atribuye" las condiciones, actividades asociadas a la categoría de *Género.*

Los contextos del año 2014 en este curso haría foco que en las 27 encuestas se nombra al Seminario "Sexualidad Humana y Educación" como ESI (Educación Sexual Integral), Sexualidad, o Sexualidad y Educación, no aparece su nombre. Otro ejemplo de lo analizado en el Capítulo "La cocina de las encuestas, o genealogía de una invisibilización", dando cuenta de posibles consecuencias de los mecanismos del gobierno santafesino durante los años kirchneristas, aportando a horadar desde nominaciones que llevan confusiones hacia los logros conquistados en la cultura nacional en el terreno de las políticas públicas dentro del campo educativo, en especial la ESI. Predomina el Sentido Heteronormativo General, el final de la carrera, estudiantes que han cursado el Seminario "Sexualidad Humana y Educación" cuyo programa de estudio tiene explícitamente normado otro paradigma. Sin embargo, encontramos expresiones como "lo dado" o "sexo biológico" y por sobre todo "la elección individual" asociada a la categoría de Género. Insisto en que viniendo desde estudiantes que terminan la carrera es por demás de sintomático como expresión del paradigma de subjetividad que estaría expresando sin construcción cultural y social activa, que al no incluir la diversidad, siguiendo en el campo de la heteronormatividad obligatoria, expresión cuestionada, vuelvo a insistir explícitamente en las propuestas Curriculares, tanto Nacionales como Provinciales en las posibilidades del trabajo con la categoría de *Género.*

Pensar en cantidades: En el de 4° año del Normal N°1 del año 2014 de un total de 27 encuestas en 24 hay conceptualizaciones, en 3 no hay conceptualizaciones, o sea el 89% conceptualizó la categoría *Género.*

Los criterios: Encuentro en el 4° año del Normal N°1 del año 2014 en el Sentido Heteronormativo General 15 conceptualizaciones, 2 con miradas binarias, que distribuyo en las variables: 8 conceptualizaciones en "lo dado"; 6 en "elección individual" y 1 en "sexo-biológico". En el Sentido Crítico General encuentro 9 conceptualizaciones, 5 con miradas binarias, que distribuyo en las variables: 4 en "construcción social varios factores"; 3 en "construcción social mirada binaria", y 2 en "conceptualización democrática-lecturas inclusivas", no encuentro explicitada la diversidad asociada a la categoría *Género.*

La circulación en cátedras de la categoría Género: En el 4° año del Normal N°1 del año 2014 se puede observar que entre quienes conceptualizan recuerdan en todas las encuestas sólo a ESI (Seminario "Sexualidad Humana y Educación"), inclusive en las 3 encuestas

donde no encontramos conceptualizaciones, también se la nombran como única cátedra. Con 24 conceptualizaciones y 27 estudiantes nombran a ESI, no al Seminario: Sexualidad Humana y Educación (4°año-1er cuatrimestre), abrumadora la referencia directa a ESI. Vuelve a repetirse lo hueco de la maniobra que observamos en el capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización", como elemento del clima cultural de época. También daría cuenta de que no hubo otras cátedras con perspectiva de género, o podríamos pensar que es lo más cercano, es lo último que trabajaron, por comodidad, es la categoría más abordada según los gráficos cuantitativos de las encuestas, puede ser. Por otro lado la categoría Género es parte explícita de los contenidos a trabajar en el mismo Seminario "Sexualidad Humana y Educación" como así también y sobre todo en los lineamientos de la ley 21150 de Educación Sexual Integral (ESI), por ello es lógico que así sea, pero es muy abrumadora su referencia, por lo que indicaría que en otras materias no hubo un peso significativo de la categoría Género. Y si tenemos en cuenta que es el final de una carrera con 25 cátedras anuales cursadas, más 15 cátedras cuatrimestrales ambas dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría Género, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género.*

El vocabulario específico: En el 4° año del Normal N°1 del año 2014 el 89% del estudiantado encuestado conceptualizó con lenguaje solvente. Destacaría como interesante analizar expresiones que muestran la circulación de saberes sobre la categoría género entrecruzando variables como "elección individual", a la que considero sin registro de lo socialmente construido, aunque aparezca la distinción con lo biológico, y la posibilidad de decisiones, por eso no está determinado. Dialogando de forma particular entre lo irónico y lo determinado desde la variable "lo dado", también con la variable "conceptualización democrática-lecturas inclusivas". Observo expresiones que estarían cruzándose entre lo dado, la elección, y la performatividad cuando se dice "adopta condición". En este curso se puede observar muy claramente la compleja forma en que circula el vocabulario específico, construyendo conocimiento en ese movimiento cultural que las instituciones educativas producen. Encuentro en el Sentido Heteronormativo 15 conceptualizaciones, distribuidas en 3 variables. Por ejemplo: "*Desde que una persona nace, nace con un determinado género ya sea femenino o masculino. Luego cada uno es dueño de tener la elección que desee"* **(**Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario- 2014*).* La interpreto como una combinación de las variables "elección individual" y "lo dado", la incluí en esta variable, porque en su escritura se establecen elemento dados cuando dice: "nace con un determinado género", aparece la distinción con lo biológico, incluso puede ser una forma de respeto a lo que cada cual siente en su propia identificación sexual, pero es un lenguaje en construcción. Dato que viniendo desde estudiantes que terminan la carrera es por demás de sintomático como expresión del paradigma de subjetividad que estaría expresando esta construcción cultural y social activa. Sin embargo, está sin registro de lo socialmente construido, no hay mirada crítica de lo heteronormativo. Expresiones como *"adopta condición",* como si fuese una elección "libre de presiones", cuando dice: *"Condición que adopta una persona y que no está determinada por la naturaleza de su cuerpo"* (Edad: 21 Sexualidad: Fem. Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario). Ubico esta conceptualización en el Sentido Heteronormativo General, como parte de la variable: "elección individual", qué sería la condición que adopta una persona, no tiene presiones o condicionamientos culturales y sociales, cómo la elige, dónde la busca, sería posible asociar ¿condición con lo performativo? Mientras, en el Sentido Crítico General encuentro 9 conceptualizaciones, distribuidas también en tres variables, como por ejemplo:

"conceptualización democrática-lecturas inclusivas", la que considero que dialoga claramente con las recién analizadas, cuando dice: *"Las personas nacen con un sexo determinado, pero después siente o elige cuál es su género y si se siente cómodo o no en su cuerpo"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº1 Localidad: Álvarez). Aparecería un campo de capacidad de decisiones amparadas en un clima democrático, confiado, evolutivo, con el respaldo de leyes garantistas. Sin embargo, encuentro "escala individual de análisis", lo que no acompañaría la escala social que sostienen las políticas públicas que permitirían dichas prácticas. Las otras dos variables dentro del Sentido Crítico con 3 conceptualizaciones cada una son "construcción social –mirada binaria", cuando se dice por ejemplo: *"Construcción Social, muchos lo limitan a la genitalidad, no obstante el Femenino o Masculino, es un concepto más relacionado a sexualidad"* (Edad: 30 Sexualidad: F Año que cursa: 4 IFD: Localidad: Rosario). La ubico en esta variable porque explicita lo binario, junto a una mirada social de construcción. Y en la variable "construcción social-varios factores" cuando se dice: *"Atribuciones o características que se le asignan a una persona de acuerdo a las condiciones, capacidades que son considerados que tienen que tener hombres o mujeres (formas de ver) en relación a lo que la sociedad sostiene culturalmente e históricamente"* (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario), la ubico en el Sentido Crítico General porque aparece explícita "la relación que la sociedad sostiene culturalmente e históricamente", o sea "escalas sociales de análisis", junto a una mirada binaria, conviviendo con condiciones y capacidades construidas socialmente como expresión de las lecturas crítico-políticas expresadas en la categoría de *Género.*

Las escalas de análisis: Las escalas de análisis 4° año del Normal N°1 del año 2014 que explicitan "escalas sociales de análisis" en el Sentido Crítico General en 7 conceptualizaciones como por ejemplo: *"Rasgos sociales, políticos, económicos, históricos, etc. que influyen en una persona sin tener en cuenta el sexo de la misma (característica biológicas)"* (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario), y en 3 conceptualizaciones que ubico en el Sentido Heteronormativo General cuando se dice: *"Las personas lo adoptan, lo construyen según la cultura"* (Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario), interesante dice que adoptan, elección, aunque lo construyan según la cultura por eso en esta escala de análisis. Destacaría en particular la "escala individual de análisis", desde mi punto de vista, que se utilizan, otra vez, en las opciones de "elección del género" cuando dice: *"Tiene que ver con aquello que cada uno siente que es. No se relaciona con lo biológico porque si no estaríamos hablando de sexos. Cuando hablamos de género hablamos de masculino o femenino. Va más allá de lo que uno es biológicamente, tiene que ver con lo que yo considero que soy"* (Edad: 24 Sexualidad: Mujer Año que cursa: 4º IFD: Pcial. Nº 34 Normal Nº Localidad: Rosario) Hay una separación de lo biológico pero sin contexto social "tiene que ver con lo que yo considero que soy", detrás de un posible posicionamiento de respeto democrático, inhibe el análisis crítico en cohortes que terminan la carrera y ya están en condiciones de trabajar en las escuelas. Encuentro en esta escala 9 dentro del Sentido Heteronormativo General, como en este ejemplo, y 1 en el Sentido Crítico General. Finalmente encuentro 3 conceptualizaciones "sin escalas de análisis" dentro del Sentido Heteronormativo General, como por ejemplo: *"Condiciones, actividades que se atribuyen a una persona"* (Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario), no encuentro protagonismo de quién "atribuye" las condiciones, actividades asociadas a la categoría de *Género.*

Los contextos del año 2014: En el 4° año del Normal N°1 del año 2014 en las 27 encuestas se nombra al Seminario "Sexualidad Humana y Educación" como ESI (Educación Sexual Integral), Sexualidad, o Sexualidad y Educación, no aparece su nombre. Otro ejemplo de lo analizado en el Capítulo "La cocina de las encuestas, o genealogía de una invisibilización", dando cuenta de posibles consecuencias de los mecanismos del gobierno santafesino durante los años kirchneristas, aportando a horadar desde nominaciones que llevan confusiones hacia los logros conquistados en la cultura nacional en el terreno de las políticas públicas dentro del campo educativo, en especial la ESI. Predomina el Sentido Heteronormativo General, el final de la carrera, estudiantes que han cursado el Seminario "Sexualidad Humana y Educación" cuyo programa de estudio tiene explícitamente normado otro paradigma. Sin embargo, encontramos expresiones como "lo dado" o "sexo biológico" y por sobre todo "la elección individual" asociada a la categoría de Género. Insisto en que viniendo desde estudiantes que terminan la carrera es por demás de sintomático como expresión del paradigma de subjetividad que estaría expresando sin construcción cultural y social activa, que al no incluir la diversidad, siguiendo en el campo de la heteronormatividad obligatoria, expresión cuestionada, vuelvo a insistir explícitamente en las propuestas Curriculares, tanto Nacionales como Provinciales en las posibilidades del trabajo con la categoría de *Género.*

Variables categoría Género 4º ISPEL Nº 3 Villa Constitución 2014

CURSO: 4º ISPEL Nº 3 Villa Constitución **TOTAL** 7 **GÉNERO AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
3	4			
DATOS CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General		SENTIDO CRÍTICO General		
		3		
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo		SENTIDO CRÍTICO Educativo		
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado		SENTIDO CRÍTICO Combinado		
SENTIDO HETERONORMATIVO		**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
SEXO BIOLÓGICO				
LO DADO				
LO DADO GRAMATICAL				
CLICHÉ				
ELECCIÓN INDIVIDUAL				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO		**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS			CÓMO SON NOMBRADOS

	NOMBRAN			
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES			3	*3"Todos los aspectos por lo que interviene el sujeto; psicológicos, biológicos, afectiv entre otros"*
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES-DIVERSIDAD				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL-MIRADA BINARIA				
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURA INCLUSIVA				
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO				

CONCLUSIONES Encontramos en las encuestas de 4to año del ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014, que de un total de 7 encuestas, en 3 de ellas se conceptualiza, o sea el 43%, todas dentro del Sentido Crítico, desde diversos factores sociales y culturales, sin incluir la diversidad, y "sin escalas de análisis". Se puede observar que entre quienes conceptualizan, y quienes no lo hacen recuerdan las mismas cátedras, en las mismas proporciones: Ciencias Sociales en 7 oportunidades, y ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación), y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria en 6 encuestas cada una. Destacaría que las 3 conceptualizaciones expresan con solvencia criterios de intervención de diversos factores que constituyen la categoría Género, y que tanto estas encuestas que conceptualizan, como las que no conceptualizan nombran además de ESI a las mismas cátedras. Mostraría que cuando en los diversos espacios educativos hay perspectiva de género se recuerdan, vemos en este caso materias de todos los años cursados. Volvemos a encontrar nombrar al Seminario "Sexualidad Humana y Educación" como ESI (Educación Sexual Integral). También que es un nuevo ejemplo de lo analizado en el Capítulo "La cocina de las encuestas, o genealogía de una invisibilización", dando cuenta de posibles consecuencias de los mecanismos del MEC santafesino durante los años kirchneristas, aportando a horadar desde nominaciones que llevan confusiones hacia los logros conquistados en la cultura nacional en el terreno de las políticas públicas dentro del campo educativo, en especial la ESI como expresión de la categoría Género. En este contexto una combinación entre subjetividades que podríamos visibilizar y las que se proyectarían en el propio trabajo educativo escolar, los tiempos sociales y las escalas de análisis que se observan en un IFD de una ciudad que integra, además de una población mayoritariamente industrial, estudiantes de poblaciones de diversos espacios cercanos los que podríamos llamar "espacios rurales o localidades pequeñas" dando cuenta de vocabulario utilizado en primer lugar en las cátedras nombradas y en las escalas de análisis como un muestrario de la complejidad en la que navega el abordar la categoría de **Género**.

Pensar en cantidades: Encontramos en las encuestas de 4° año del ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014, que de un total de 7 encuestas, en 3 de ellas se conceptualiza, en 4 no hay conceptualizaciones, o sea el 43% conceptualizó la categoría **Género**.

Los criterios: En el 4° año del ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014 todas las conceptualizaciones las ubico dentro del Sentido Crítico en la variable " construcción social desde varios factores" .

La circulación en las cátedras de la categoría Género: En el 4° año del ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014 se nombran 3 cátedras, y se puede observar que entre quienes conceptualizaron recuerdan las mismas cátedras, en las mismas proporciones: Ciencias Sociales en 7 oportunidades, y ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación), y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria en 6 encuestas cada una. Interesante las 3 encuestas que conceptualizan nombran además de ESI a las mismas cátedras Ciencias Sociales y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria. Mostraría que cuando en los diversos espacios educativos hay perspectiva de género se recuerdan, vemos en este caso materias de todos los años. En este caso todas son del campo de las miradas críticas culturales diversos factores, aunque binaria. Si tenemos en cuenta que es el final de una carrera con 25 cátedras anuales cursadas, más 15 cátedras cuatrimestrales ambas dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género.*

El vocabulario específico: utilizado 4° año del ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014 se ubica dentro de conceptos críticos por ejemplo: *"Intervienen aspecto Social, afectivo, físico, psicológico"* (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: ISPEL 3 Localidad: V.C.) encuentro mirada integral, de diversos factores sociales y culturales, sin incluir la diversidad asociada a la categoría **Género**.

Las escalas de análisis: En el 4° año del ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014 encuentro todas las conceptualizaciones "sin escalas de análisis", porque no se explicitan criterios de protagonismo.

Los contextos del año 2014: destacaría en el 4° año del ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014 que las 3 conceptualizaciones expresan con solvencia criterios de intervención de diversos factores que constituyen la categoría Género, y que tanto estas encuestas que conceptualizan, como las que no conceptualizan nombran además de ESI a las mismas cátedras Ciencias Sociales y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria en cifras parecidas. Mostraría que cuando en los diversos espacios educativos hay perspectiva de género se recuerdan, vemos en este caso materias de todos los años cursados. Volvemos a encontrar nombrar al Seminario "Sexualidad Humana y Educación" como ESI (Educación Sexual Integral). También que es un nuevo ejemplo de lo analizado en el Capítulo "La cocina de las encuestas, o genealogía de una invisibilización", dando cuenta de posibles consecuencias de los mecanismos del MEC santafesino durante los años kirchneristas, aportando a horadar desde nominaciones que llevan confusiones hacia los logros conquistados en la cultura nacional en el terreno de las políticas públicas dentro del campo educativo, en especial la ESI como expresión de la categoría Género. Destacaría en este contexto una combinación entre subjetividades que podríamos visibilizar y las que se proyectarían en el propio trabajo educativo escolar, los tiempos sociales y las escalas de análisis que se observan en un IFD de una ciudad que integra poblaciones de diversos espacios cercanos los que podríamos llamar "espacios rurales o localidades pequeñas" dando cuenta de vocabulario utilizado en primer lugar en las cátedras nombradas y en las escalas de análisis como un muestrario de la complejidad en la que navega el abordar la categoría de *Género.*

Conclusiones conceptualizaciones de la categoría Género- IFD año 2014-

2dos 2014-2015 Conclusiones Género 2dos años de IFD Casilda-2014- IFD Rosario-2015

Veamos qué dicen las conceptualizaciones del año 2014 en las que analizo dos cursos de 2° año como variables fijas y los IFD como variables móviles. Institutos de formación docente: ISP Nº 1 "Manuel Leiva" de Casilda (2° año 2014) y el de la Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda" (2° año 2015):

Pensar en cantidades: Encontramos dos cursos de 2dos años cuyas matrículas son numerosas. Sin embargo observamos que en el 2do año del ISP de Casilda, del año 2014 de un total de 36 encuestas, encontramos que han conceptualizado 3 estudiantes, o sea el 8%. Mientras que en el 2do año del Normal 1 de Rosario, del año 2015 de un total de 28 encuestas, han conceptualizado 7 estudiantes, o sea el 25%. De lo cual podemos inferir que si bien en ambos hay pocas conceptualizaciones, el 2do año del Normal 1 del año 2015 muestra un porcentaje mayor.

Los criterios: En los dos cursos observamos una mirada binaria del género, porque no incluyen la diversidad en sus conceptualizaciones, pero con sentidos diferentes. En el 2do de Casilda todas las conceptualizaciones se ubican en torno al criterio heteronormativo-binario, y una conceptualización de conjunto que asocia con "desigualdad" a la categoría Género. Mientras que en el 2do año de Rosario se hallan dentro del sentido cultural-crítico del paradigma de construcción social que incluye varios factores 5 conceptualizaciones y 1 dentro del criterio heteronormativo. Por estos datos podemos inferir que en un IFD el criterio es heteronormativo, Casilda-2014, mientras que en el IFD Rosario-2015 priman las lecturas críticas de la categoría Género, aunque en ambos con mirada binaria.

La circulación en cátedras: En el 2do año del IFD de Casilda la circulación de la categoría Género se puede observar en que se nombran 4 cátedras, entre quienes conceptualizan recuerdan la cátedra Historia Argentina y Latinoamericana, siendo también mayoritaria entre quienes no conceptualizan, la encontramos nombrada en 24 encuestas de las 36 totales; junto a Historia de las Mujeres, y a Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria nombradas en 2 encuestas cada una, una nombra a Historia de la Educación, y el Ítem Ninguna es nombrado en 2 encuestas. Mientras que en el 2do año del IFD de Rosario la circulación de la categoría Género se puede observar en que se nombrar 5 cátedras, de 28 encuestas totales, en 19 se nombra a la cátedra Sujeto de la Educación Primaria, tanto el estudiantado que conceptualizó como quien no. También se nombra a la categoría en Taller de Práctica (I y II) en 8 encuestas, en Lengua, Problemáticas Educativas de Educación Primaria, y Psicología en 1 encuesta respectivamente y se cita al ítem Ninguna en 4 encuestas. Comparando la circulación diríamos que en ambos cursos de los dos IFD aparece un recuerdo significativo de una cátedra, lo que demostraría que cuando las categorías se abordan encontramos que el estudiantado responde a su conocimiento, y son nombradas en menor medida otras cátedras, distintas entre sí pero todas del campo histórico-humanístico, en el de Casilda se nombran 4 cátedras y al ítem Ninguna en 2 oportunidades y en el de Rosario se nombran 7 cátedras y al ítem Ninguna en 4 oportunidades, no encuentro grandes diferencias entre ambos IFD, y podemos así dimensionar la circulación en cada institución de la categoría Género, si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, con 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera.

El vocabulario específico: Acompaña sentidos opuestos en el 2do año de cada IFD. En el de Casilda desde el sentido heteronormativo, encontramos expresiones como "sexo

biológico" o "lo dado" expresado desde lo que "define o distingue". Mientras que en el 2do año de Rosario se utiliza vocabulario solvente con expresiones como "construcción social", "identificación sexual" que sustentan mayoritariamente un paradigma cultural-crítico. Sin embargo, como no aparecen expresiones de la "diversidad" ubicaríamos las conceptualizaciones de ambos cursos dentro de las miradas binarias. Comparando ambos IFD diríamos que tienen en común la mirada binaria y diferentes sentidos en los criterios de análisis, el de Casilda heteronormativo, y el de Rosario histórico-crítico de la categoría de *Género.*

Las escalas de análisis: Observamos una escala individual de análisis en las 3 conceptualizaciones del 2do año del IFD de Casilda. Mientras que en el del Normal 1 encontramos en 6 conceptualizaciones social-cultural de construcción, junto a 1 conceptualización con escala individual de análisis. De lo que resultan coherentes las escalas de análisis con el sentido de las conceptualizaciones, diferentes en cada IFD. Sin embargo, tienen en común que no se explicitan como instancia de análisis.

Los contextos de los años 2014-2015: En el contexto del 2do año del IFD de Casilda del año 2014, la mayoría no conceptualiza con marcada diferencia, y aparece repetidas veces el "No", un silencio explícito. Sumado a que el bajo porcentaje que conceptualizó lo hace desde el sentido heteronormativo. Como parte del contexto del 2do año del IFD de Rosario del año 2015 destacaría el sentido cultural-histórico-crítico de las conceptualizaciones. Si bien la mayoría no conceptualiza, destacaría el vocabulario específico al que definiría solvente en el sentido de capaz de describir con formas o expresiones entendibles y actualizadas al tiempo de su emisión de la categoría Género. Datos que considero emergentes de un proceso cada vez más extendido del fenómeno político-cultural del "NIUNAMENOS" (Escribo estas líneas corriendo el año 2018 con su Paro de Mujeres y el correr del 2019 cuando el país se tiñe de la marea verde y debate la ley de la interrupción legal del embarazo-por el aborto legal seguro y gratuito), contexto profundamente relacionado con la circulación de categoría de Género. Comparando lo común es que se conceptualizan en bajo porcentaje y con mirada binaria en ambos IFD, sin embargo lo que diferencia a ambos IFD son los criterios, en el del IFD de Casilda con criterio heteronormativo, y en el IFD de Rosario criterio histórico-cultural-crítico. En la comparación de ambos contextos voy a priorizar dos vías de diferenciación: espacial y temporal. Dos espacios que siendo ambos urbanos, Casilda y Rosario, constituyen dimensiones muy diferentes. Y desde lo temporal podemos visibilizar el impacto de las luchas feministas, del movimiento "NIUNAMENOS", las movilizaciones contra los feminicidios en la sociedad argentina, que imprimen una difusión a la categoría de Género de forma explícita.

Conclusiones categoría Género 3ros años IFD año 2014

Pensar en cantidades: Podemos observar en el 3er año del ISP N°16 del año 2014 que de un total de 7 encuestas, en 4 de ellas hay conceptualizaciones, o sea el 57%; en el 3er año del Normal 1 del año 2014 de un total de 32 encuestas, en 5 de ellas hay conceptualizaciones, o sea el 15%, , y en el 3er año del ISPEL 3 de Villa Constitución del año 2014 de un total de 14 encuestas en 3 de ellas hay conceptualizaciones, o sea el 21%. De lo que inferiría que matrículas desparejas dificultarían la comparación. En un IFD con muy baja matrícula el 57% conceptualiza, mientras que en el de mayor matrícula sólo lo hace el 15%, y en que tiene una matrícula intermedia también conceptualiza una minoría del

21% lo hace. Por lo que infiero que el rasgo que sobresale es la poca participación en la propuesta.

Los criterios: En los tres cursos sólo encontramos el sentido heteronormativo-binario, de lo dado y lo biológico, igualando análisis en los tres IFD sin lecturas críticas de Género.

La circulación en cátedras: en el 3° año del ISPEL N°3 de Villa Constitución del año 2014 se puede observar entre quienes conceptualizan que se nombran 5 cátedras como Taller de Práctica, sin especificar el año de cursado, y modificando su nombre ("Taller de formación") se incluye dentro de este grupo una encuesta que nombra a Pedagogía. Entre quienes no conceptualizan son nombradas en una oportunidad Didáctica, Psicología, y el ítem Ninguna. Encontramos en el 3° año Normal 1 del año 2014 se nombran 5 cátedras, en una abrumadora presencia en el recuerdo de la cátedra anual de 1er año Sociología de la Educación siendo nombrada por 24 de las 32 encuestas totales, incluyendo a las 5 encuestas donde hay conceptualizaciones, en las que sólo se nombra a esta cátedra. A su vez es nombrada Sujeto de la Educación Primaria en 2 oportunidades, y con 1 encuesta cada una a ESI, Historia, y Taller de Práctica I; finalmente se nombra en 5 encuestas al Ítem Ninguna. Y en el 3° año del ISPEL N°3 de Villa Constitución del año 2014 se nombran 7 cátedras, con dos encuestas cada una Historia, Ciencias Sociales y Sujeto de la Educación Primaria; en 1 oportunidad a Taller de la Práctica, Ciencias Sociales y su Didáctica II, y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria. Sucede el mismo fenómeno también entre quienes no conceptualizan, y se agregan 4 más en Sujeto de la Educación Primaria, 1 en Problemáticas de la Educación Primaria, junto a 6 que citan al ítem Ninguna. Diríamos que de forma pareja se nombran pocas cátedras en los diferentes IFD, todas dentro del área de las humanidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3328 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría Género institucionalmente, cuando no se llega a nombrar a más de 7 cátedras y al ítem Ninguna en una proporción destacada.

El vocabulario específico: Los tres cursos de 3er año muestran mirada binaria y heteronormativa. Encontramos en el ISP N° 16 expresiones del tipo "cliché" de "maestras normalistas", en el del Normal1 se encuentra la "distinción" como expresión de "lo dado", y en el del ISPEL N°3 de Villa Constitución se encuentra de modo parejo expresiones de "sexo-biológico" y "lo dado" como "definición". En el ejercicio de comparar se podría observar en los tres IFD un vocabulario dentro de lo heteronormativo establecido parejo, fuera lo cultural crítico de la categoría Género.

Las escalas de análisis: Todas las encuestas toman a la escala individual de análisis expresadas ya sea en el formato "cliché" de repetición sin descripción, sin nombrarla, o la explicitación de lo individual, por ejemplo en la "elección". Estos datos indicarían una situación pareja entre los 3eros años, porque mostrarían como base una dificultad de lectura crítica social de la categoría Género en los tres IFD.

Los contextos: En el contexto del año 2014, partiendo del rasgo común en los tres 3eros años del sentido heteronormativo destacaría dos aspectos: por un lado, las expresiones simplistas y superficiales, que me llevaron a pensar en los "cliché" de la repetición por ejemplo, "Maestras normalistas", como reflejo del contexto mediático televisivo. Paralelamente el dato de la despareja distribución y circulación institucional de la categoría Género, tanto cuando con pocas cantidades se nombra a la categoría en diversas cátedras, entre quienes conceptualizan como entre quienes no lo hacen, como cuando se observa una

abrumadora presencia en el recuerdo de la cátedra anual de 1er año Sociología de la Educación en el 3ero del Normal 1, y en este marco se vuelve a dar el fenómeno de aprendizajes significativos cuando una cátedra trabaja a la categoría sin embargo también en este curso encontramos que en una encuesta se admite "no poder hacerlo". Podríamos inferir que comparando los tres 3eros años de cada IFD la lectura cultural-histórica y crítica de la categoría Género tiene mucha dificultad de circulación.

Conclusiones conceptualizaciones categoría Género 4tos años IFD del año 2014

Pensar en cantidades categoría Género 4° años IFD 2014: Se observan matrículas estudiantiles parejas en dos IFD y una matrícula mucho mayor en otro, sin embargo, en los tres la mayoría conceptualiza. Encontramos en el 4to año del IFD Nº 16 de 2014, que de un total de 5 encuestas, en todas hay conceptualizaciones. Mientras que en el 4to año del Normal 1 del año 2014, de un total de 27 encuestas, en 24 de ellas hay conceptualizaciones. Y que en el 4to año del ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014, de un total de 7 encuestas, en 3 de ellas se conceptualiza. Cifras que indicarían una tendencia a conceptualizar.

Los criterios categoría Género 4° años IFD 2014: Entre los tres 4tos se observa una gradación desde todas las conceptualizaciones dentro del sentido heteronormativo, pasando por un intermedio con una mayoría dentro de este sentido y una parte dentro del sentido crítico hasta una conceptualización total dentro de este sentido. Sin embargo, en los tres encontramos miradas binarias de la categoría Género, como elemento en común, desde la siguiente descripción: en el 4to año del IFD Nº 16 de 2014 ubicamos el total dentro del sentido heteronormativo, sin lecturas críticas de Género. Mientras en el 4to año del Normal 1 del año 2014, el sentido heteronormativo-binario de las conceptualizaciones se encuadra de la siguiente manera: 1 sexo biológico, 8 lo dado, y 8 elección individual, y se conceptualiza con sentido de lecturas sociales críticas de Género en 7 encuestas. Y en el 4to año del ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014, encontramos que en las 3 encuestas donde se conceptualiza, el sentido crítico de construcción social, desde varios factores.

La circulación en cátedras de la categoría Género 4° años IFD 2014: Se destaca en los tres 4tos años el Seminario: Sexualidad Humana y Educación, aunque nombrado como ESI en general, lo que indicaría un cuestionamiento hacia el resto de las cátedras, teniendo en cuenta que estamos en el final de la carrera. Veamos los datos, en el del IFD N°16 la circulación de la categoría Género se puede observar en que quienes conceptualizan recuerdan todas a ESI (Seminario "Sexualidad Humana y Educación como ESI, Sexualidad, Sexualidad y Educación), a la par en 1 encuesta se nombra a Lengua (F y M), y en otra a Ciencias Naturales una vez en cada una. En el del Normal N° 1 se puede observar entre quienes conceptualizan que recuerdan en todas las encuestas sólo a ESI (Seminario "Sexualidad Humana y Educación"), inclusive en las 3 encuestas donde no encontramos conceptualizaciones, también se la nombran como única cátedra. Y en el ISP N°3 de Villa Constitución se puede observar que entre quienes conceptualizan recuerdan las mismas cátedras: ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación), Ciencias Sociales y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria.

Me resulta llamativo que se nombre de forma tan abrumadora una cátedra, aunque, por otro lado la categoría Género es parte explícita de sus contenidos a trabajar, por ello lógico que así sea. Dando cuenta que la mayoría conceptualizó o tomó posición, con lenguaje solvente,

aunque desde posturas binarias de la perspectiva de género, entonces, al parecer el Seminario "no convenció" ya que éste no es su paradigma programático (no olvidar que estas encuestas se realizaron luego del cursado del Seminario). Y si tenemos en cuenta que es el final de una carrera con 25 cátedras anuales cursadas, más 15 cátedras cuatrimestrales ambas dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría Género, podemos dimensionar la circulación de la categoría Género.

El vocabulario específico 4° años IFD 2014: Se observa mirada binaria, predominando el sentido heteronormativo. Por ello encontramos expresiones como "lo dado" o "sexo biológico". Pero, por sobre todo "la elección individual del Género" para mí es un dato que viniendo desde estudiantes que terminan la carrera es por demás de sintomático como expresión del paradigma de subjetividad que estaría expresando sin intervención cultural y social activa. Tomo como vocabulario de semejante situación a "adopta condición", como si fuese una elección sin presiones, ni contextos intervinientes de las sociedades circundantes. Mientras que las conceptualizaciones que toman la construcción social no incluye la diversidad, con lo que sigue en el campo de la heteronormatividad obligatoria.

Las escalas de análisis 4° IFD del año 2014: Si tomaríamos las cantidades de los tres 4tos tendríamos escalas de análisis individuales predominantemente, aunque en esta visión se incluyen las que no se explicitan. Destacando en particular, desde mi punto de vista, a las que se utilizan en las opciones de "elección del género" porque esconde detrás de un supuesto posicionamiento de respeto democrático inhibe el análisis crítico en cohortes que terminan la carrera y ya están en condiciones de trabajar en las escuelas. Las que explicitan criterios sociales son proporcionalmente menos y expresan las escalas sociales de análisis como expresión de disputas culturales.

Los contextos 4° IFD del año 2014: Destacaría una combinación entre subjetividades que podríamos visibilizar y las que se proyectarían en el propio trabajo educativo escolar, los tiempos sociales y las escalas de análisis que se observan en los datos de los tres 4tos, expresados, en el vocabulario utilizado, en las cátedras nombradas y en las escalas de análisis como un muestrario de la complejidad en la que navega el abordar la categoría de Género.

Encontramos conceptos binarios en todas las conceptualizaciones, predominando el sentido heteronormativo, pero, en cursos que son el final de la carrera, y que han cursado el Seminario "Sexualidad Humana y Educación" cuyo Diseño curricular de estudio tiene explícitamente normado otro paradigma. Sin embargo, encontramos expresiones como lo dado o sexo biológico y por sobre todo "la elección individual del Género", lo que viniendo desde estudiantes que terminan la carrera es por demás de sintomático como expresión del paradigma de subjetividad que estaría mostrando, sin intervención de construcción cultural y social activa.

Junto a que al Seminario "Sexualidad Humana y Educación" se lo nombra como ESI (Educación Sexual Integral), Sexualidad, o Sexualidad y Educación, no aparece su denominación curricular. Es un nuevo ejemplo de lo analizado en el Capítulo "La cocina de las encuestas", dando cuenta de posibles consecuencias de los mecanismos del MEC santafesino durante los años kirchneristas, aportando a horadar desde nominaciones que llevan confusiones hacia los logros conquistados en la cultura nacional en el terreno de las políticas públicas dentro del campo educativo, en especial la ESI. También daría cuenta, al nombrar predominantemente al mismo, que no hubo otras cátedras con perspectiva de género. Podríamos pensar que se lo nombra por ser lo último que trabajaron, por cercano,

por comodidad, puede ser, pero es muy abrumadora su referencia, por lo que indicaría que en otras materias no hubo un peso significativo de la categoría Género.
Cuando pienso en subjetividades que se construyen culturalmente intento hacer foco en las herramientas que circulan en los espacios educativos que estamos observando, pero proyectando en las que se construirán en el seno del movimiento cultural que produce nuestro trabajo educativo. En este sentido dejaría en lugar preferencial las expresiones de "elección individual del género" porque estaría aunando los paradigmas educativos, las escalas de análisis individuales y mostraría las herramientas paradigmáticas de sustentación de rol educativo en su plenitud invisibilizando los dispositivos sociales que nos constituyen social y por ello humanamente, como expresión de disputas culturales.
Insisto en que viniendo desde estudiantes que terminan la carrera es por demás de sintomático como expresión del paradigma de subjetividad que estaría expresando sin intervención de construcción cultural y social activa, que sigue expresando al no incluir la diversidad, con lo que sigue en el campo de la heteronormatividad obligatoria, expresión cuestionada, vuelvo a insistir explícitamente en las propuestas Curriculares, tanto Nacionales como Provinciales

Conceptualizaciones nivel instructivo categoría Género año 2015

Variables categoría Género 1° 1 ° IFD: Normal Nº 1 año 2015

CURSO: 1° 1 ° IFD: Normal Nº 1 **TOTAL** 31 **GÉNERO** **AÑO 2015**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
19	13			3
SENTIDO HETERONORMATIVO General			SENTIDO CRÍTICO General	
13			3	
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo			SENTIDO CRÍTICO Educativo	
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado			SENTIDO CRÍTICO Combinado	
SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
SEXO BIOLÓGICO			1	*1"Sexo masculino-femenino"*
LO DADO	2		2	*4"de dónde viene, y si es masculino o femenino"*
LO DADO GRAMATICAL			8	*8"Masculino-femenino"*
CLICHÉ				
ELECCIÓN INDIVIDUAL				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS

ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES			1	*1"primera gran división del hombre a nivel mundial"*
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES-DIVERSIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURAS INCLUSIVAS			1	*1"Creo que va más allá de femenino o masculino, hay muchos tipos de género y hay que aceptar a quien elija el que sienta"*
CONSTRUCCIÓN SOCIAL MIRADA BINARIA				
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO			1	*1"Antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos"*

CONCLUSIONES En 1°1°IFD: Normal Nº1 del año 2015 de un total de 31 encuestas, encontramos conceptualizaciones en 19, hay 3 que son ininteligibles para mí, o sea el 51% conceptualizó 13 conceptualizaciones dentro del Sentido Heteronormativo General y 3 en el Sentido Crítico General. Se nombran 9 cátedras y se referencia explícitamente al afuera institucional en su cotidianidad. Con diversas entradas a la categoría, dato contextual de la época, influenciada fuertemente por el movimiento NIUNAMENOS. Aparece "La vida diaria", "La calle" o "En el día a día", dando una presencia del afuera explícito. Hay una relación interesante entre la cantidad de conceptualizaciones y las diversas interpretaciones, llevan una acción deliberada de participación que traduzco como parte del clima de época que acompañó a la confección de las encuestas. Las conceptualizaciones mayoritariamente están dentro de lo heteronormativo, pero, su proporción indicaría un grado de interés en el dar cuenta acerca de la categoría Género. En este sentido, observo en este curso la fuerza del afuera contextual, incluso en las expresiones que para mí son "Ininteligibles", con un vocabulario específico que se acerca al tema: *"Diferentes sexualidades/sexo"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), la encuentro ininteligibles porque no comprendo qué conceptualiza, pero tienen un vocabulario específico solvente como sentido de lo escrito, lo asocio al movimiento de NIUNAMENOS, que se generó en 2015 en nuestro país, que difundió y visibilizó los feminicidios, con consignas, debates, y comenzó un fenómeno de masas en diversos espacios y entró a las instituciones educativas en especial por el estudiantado, que sigue creciendo haciendo un recorrido más familiar y en disputa de la categoría de **Género**.

Pensar en cantidades: En el 1°1°IFD: Normal Nº1 del año 2015 de un total de 31 encuestas, encontramos conceptualizaciones en 19, en 13 no hay conceptualizaciones, hay 3 que son ininteligibles para mí, o sea el 51% conceptualizó la categoría *Género.*
Los criterios: En 1°1°IFD: Normal Nº1 del año 2015 1° 1 ° IFD: Normal Nº 1 2015 los ubico 13 conceptualizaciones dentro del Sentido Heteronormativo General (1 "sexo biológico"-binaria, 4 "lo dado"-binaria, 8 "lo dado gramatical"-7 binaria-), y 3 en el Sentido Crítico General (1"construcción social varios factores"-binaria-, 1 "concepción democrática"-binaria-, 1"conceptualización de conjunto"). Hay 3 conceptualizaciones ininteligibles, por ejemplo: *"En problemática de educación primaria hablamos sobre género, sexualidad y diversidad al igual que en ciencias sociales. En movimiento y cuerpo trabajamos en grupos, nos mezclamos con los varones, hacemos diferentes trabajos en equipos"* (Edad: 21 Sexualidad: FEMENINA Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario).
La circulación en cátedras: En el 1°1°IFD: Normal Nº1 del año 2015 se nombran 9 cátedras y se referencia explícitamente al afuera institucional en su cotidianidad. Las cátedras más nombradas fueron las Problemáticas de la Ciencias Sociales 10 veces y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria en 8, luego Historia 5 veces, Pedagogía y Sociología 2 veces cada una y luego una vez Ciencias Naturales, Psicología, Movimiento y Cuerpo, Filosofía. También aparecen nombradas en una oportunidad: "La vida diaria", "La calle" o "En el día a día", dando una presencia de un claro clima de época para observar la circulación de la categoría de Género. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 1er año, tenemos un total de 1088 horas cátedras, distribuidas en 8 cátedras anuales y 3 cátedras cuatrimestrales, en el principio del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género.*
El vocabulario específico: 1°1°IFD: Normal Nº1 del año 2015 Lo definiría solvente en el sentido de capaz de describir con formas o expresiones entendibles y actualizadas al tiempo de su emisión. El sentido heteronormativo se expresaría mayoritariamente con "lo dado gramatical" expresado en "masculino-femenino", le sigue con "lo dado" por ejemplo "si es hombre o mujer". Mientras que encontraríamos al sentido crítico cultural en tres variables, expresado de la siguiente manera: "primera gran división del hombre a nivel mundial" (construcción social varios factores), " va más allá de femenino o masculino, hay muchos tipos de género y hay que aceptar a quien elija el que sienta" (concepción democrática), y "antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos" (conceptualización única) en la que se puede apreciar un desarrollo integral de conceptualización, desde vocabulario propio.
Las escalas de análisis: En el 1°1°IFD: Normal Nº1 del año 2015 en las 13 conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo General encuentro 11 "sin escalas de análisis" y 2 con "escala individual de análisis". En las 3 conceptualizaciones del Sentido Crítico General las encuentro "sin escalas de análisis". Destaco que en la mayoría no se expliciten, porque demostraría no ser un elemento de importancia.

Los contextos del año 2015: Que observo en el 1°1°IFD: Normal Nº1 del año 2015 de un total de 31 encuestas, encontramos conceptualizaciones en 19, hay 3 que son ininteligibles para mí, o sea el 51% conceptualizó. Las conceptualizaciones mayoritariamente están dentro de lo heteronormativo, binario y sin escalas de análisis, datos que no marcarían una lectura socio-crítica-política que la categoría Género expresa. Sin embargo, su proporción, indicaría

un grado de interés en el dar cuenta acerca de la categoría Género. Encuentro que hay una relación interesante entre la cantidad de conceptualizaciones y las diversas interpretaciones, en proporción al total de estudiantes, si tenemos en cuenta que es un 1er año. Incluso en las expresiones que para mí son "Ininteligibles", sostenidas, con un vocabulario específico que se acerca al tema: *"Diferentes sexualidades/sexo"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) o Género: "*Violencia de Género"* (Edad: 18 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) como elemento contextual a destacar en la circulación de la categoría de género. Lo que llevaría a una acción deliberada de participación que traduzco como parte del clima de época, junto a dos fenómenos, por un lado que aparece "La vida diaria", "La calle" o "En el día a día", dando una presencia del afuera explícito; por otro lado destaco la cantidad de cátedras que son nombradas como espacios donde se aborda la categoría Género. Observaría, por ello, en este curso la presencia del afuera contextual, recordando que 2015 tuvo la presencia de movilizaciones masivas convocadas por "NIUNAMENOS" como elemento contextual a destacar en la circulación de la categoría de *Género.*

Variables categoría Género 2° 1 ° IFD: Normal Nº 1 año 2015

CURSO: **2do año 1°D Normal 1**	**TOTAL** 28	**GÉNERO**	**AÑO 2015**
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ		ININTELIGIBLE
7	21		1
SENTIDO HETERONORMATIVO General	SENTIDO CRÍTICO General		
1	4		
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo	SENTIDO CRÍTICO Educativo		
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado	SENTIDO CRÍTICO Combinado		
	1		
SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN		CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.
SEXO BIOLÓGICO			1 *1"Diferenciación de sexo entre los seres vivos (femenino-masculino)"*
LO DADO			
LO DADO GRAMATICAL			
CLICHÉ			
ELECCIÓN INDIVIDUAL			
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO			
SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN		CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES		3	*3 "Es una construcción social"*

CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES-DIVERSIDAD		1		*1"Tiene que ver con una construcción social sobre una identificación sexual"*
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURAS INCLUSIVAS				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL MIRADA BINARIA				
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO			1	*1"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"*

CONCLUSIONES En el 2do año 1° Normal 1 de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 7, hay 1 que es ininteligible para mí, o sea el 25% conceptualizó . Con porcentaje bajo de conceptualizaciones, sin embargo se observa un vocabulario solvente. Incluso en la expresión que para mi es Ininteligible: *"En sujeto, el género del niño en su ambiente social"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Localidad: Rosario), sigue dando cuenta de familiaridad del estudiantado con la categoría Género, por ejemplo en una conceptualización de conjunto dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"*(Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa:2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) a género lo asocia con rol- factor social, porque se relaciona con organización, con criterio de construcción social. Dentro de un análisis comparativo (a este curso lo comparo con otro 2do año de 2014) podemos inferir según cantidades que siendo dos cursos de 2dos años cuyas matrículas son numerosas en ambos hay pocas conceptualizaciones, en el 2do año del ISP de Casilda, del año 2014 de un total de 36 encuestas, han conceptualizado 3 estudiantes, o sea el 8%; mientras que en el 2do año del Normal 1 de Rosario, del año 2015 de un total de 28 encuestas, han conceptualizado 7 estudiantes, o sea el 25%, mostrando un porcentaje mayor. Los criterios que observamos en los dos cursos muestran una mirada binaria del género, no incluyen la diversidad en sus conceptualizaciones, pero con sentidos diferentes. En el 2° de Casilda todas las conceptualizaciones se ubican en torno al criterio heteronormativo-binario, mientras que en el 2°año de Rosario se hallan dentro del sentido cultural-crítico del paradigma de construcción social que incluye varios factores dentro de 6 conceptualizaciones y 1 dentro del criterio heteronormativo. Comparando la circulación diríamos que en ambos cursos aparece un recuerdo significativo de una cátedra, lo que demostraría que cuando las categorías se abordan hay respuestas acordes del estudiantado a su conocimiento, y son nombradas en menor medida otras cátedras, distintas entre sí pero todas del campo histórico-humanístico, en el de Casilda se nombran 4 cátedras y al ítem Ninguna en 2 oportunidades y en el de Rosario se nombran 7 cátedras y al ítem Ninguna en 4 oportunidades. Podemos dimensionar su circulación si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, con 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera. El vocabulario utilizado acompaña sentidos opuestos. En el 2do año de Casilda desde el sentido

heteronormativo, encontramos expresiones como “sexo biológico” o “lo dado” expresado desde lo que “define o distingue”. Mientras que en el 2° año de Rosario se utilizan expresiones como “construcción social”, “identificación sexual” sustentando mayoritariamente un paradigma cultural-crítico. Sin embargo, como no aparecen expresiones de la “diversidad” ubicaríamos las conceptualizaciones de ambos cursos dentro de las miradas binarias. Las escalas de análisis acompañan los sentidos. Observamos una escala individual de análisis en las 3 conceptualizaciones del 2° año de Casilda. Mientras que en el del Normal 1 encontramos en 6 conceptualizaciones socio-culturales de construcción, y 1 conceptualización con escala individual de análisis. Sin embargo, no explicitan como instancia de análisis, en ninguno de los dos cursos, lo que interpreto como una dificultad objetiva de análisis comprensivo de la categoría Género.
Comparativamente los contextos de un año y otro tienen como marca visible un proceso cada vez más extendido del fenómeno político-cultural del “NIUNAMENOS” (Estoy escribiendo estas líneas a días del 8M-Paro de Mujeres Marzo-2018). Con este elemento, voy a priorizar dos vías de diferenciación: espacial y temporal. Dos espacios que siendo ambos urbanos, Casilda y Rosario, constituyen dimensiones muy diferentes. Y desde lo temporal visibilizando el impacto de las luchas del movimiento de mujeres, de los feminismos, del movimiento “NIUNAMENOS”, con las movilizaciones contra los feminicidios en la sociedad argentina, que imprimen difusión a la categoría de Género de forma explícita.

En cantidades: En el 2do año 1° Normal 1 de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 7, no hay conceptualizaciones en 21, hay 1 que es ininteligible para mí, o sea el 25% conceptualizó la categoría *Género.*

Los criterios: En el 2do año 1° Normal 1 podemos ubicar 5 conceptualizaciones dentro del Sentido Cultural-Crítico General, y 1 conceptualización dentro del Sentido Heteronormativo y 1 ininteligible para mí, como por ejemplo: *“En sujeto, el género del niño en su ambiente social”* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Localidad: Rosario)

La circulación en cátedras de la categoría Género: En el 2do año 1°D Normal 1 se nombran 6 cátedras, pero se puede observar que de 28 encuestas, en 19, incluyendo al total que conceptualizó y a quien realiza la expresión que considero Ininteligible, nombran a la cátedra Sujeto de la Educación Primaria (2° año), y además se nombra en 8 encuestas al Taller de Práctica (I y II 1° y 2° año), en Lengua (2°), Problemáticas Educativas de Educación Primaria (1°año), y Psicología y Educación (1°) con 1 encuesta respectivamente, mientras en 4 encuestas citan al ítem Ninguna. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género*.

El vocabulario específico En el 2do año 1° Normal 1 El vocabulario utilizado está dentro del Sentido Cultural Crítico, podemos ubicar dentro de la variable de “Construcción social que incluye varios factores” a 3 conceptualizaciones, por ejemplo: *“Es una construcción social”* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), junto a 1 que incluye desde mi punto de vista la diversidad, aunque no de manera explícita cuando dice: *“Tiene que ver con una construcción social sobre una identificación sexual”* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: V.G.G.), cuando precisa identificación da por sentado la diversidad como posibilidad, en ese movimiento identificatorio, no es binaria, según mi punto de vista. También observo dentro del sentido Crítico Combinado (General-Educativo) 1 conceptualización de conjunto de las tres

categorías, dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), entiendo que en el caso de la categoría Trabajo la asocia con el trabajo docente, sin descripción; a la categoría de Género lo asocia con rol- factor social, porque se relaciona con organización, en cuanto la División del trabajo por género, lo nombra "trabajo por género" la relaciona con función, podríamos observar cierto criterio de construcción social, desde una mirada binaria, pero desde un vocabulario solvente. Finalmente encuentro 1 conceptualización dentro del sentido Heteronormativo General del sexo-biológico cuando dice: *"Diferenciación de sexo entre los seres vivos (femenino-masculino)"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario). Datos que concretan en este curso una lectura amigable del paradigma crítico de la categoría Género.
Las escalas de análisis: En el 2do año 1°D Normal 1 se destaca, en 5 de las 7 conceptualizaciones, la escala social de análisis, sostenido por la explícita expresión "construcción social" de la categoría *Género.*

En el contexto del año 2015: Del 2do año 1° Normal N°1 destacaría el vocabulario específico solvente porque tendría capacidad de describir con formas o expresiones entendibles y actualizadas al tiempo de su emisión la categoría Género, que circula socialmente en este curso, expresión considero de un proceso cada vez más extendido del fenómeno político-cultural del "NIUNAMENOS". Incluso la expresión que para mí es Ininteligible*: "En sujeto, el género del niño en su ambiente social"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Localidad: Rosario). Esto se observa en vocablos con fuerza dentro del estudiantado, tomo como ejemplo una conceptualización que junta las tres categorías en el caso de trabajo no lo define- a género lo asocia con rol- factor social, porque se relaciona con organización, en cuanto al trabajo por género, no incluye división y lo relaciona con función, con dificultades y beneficios, podemos observar cierto criterio de construcción social: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Considero esta situación como parte de un proceso cada vez más extendido del fenómeno político-cultural del "NIUNAMENOS" (Escribo estas líneas corriendo el año 2018 con su Paro de Mujeres y el correr del 2019 cuando el país se tiñe de la marea verde y debate la ley de la interrupción legal del embarazo -por el aborto legal seguro y gratuito), contexto profundamente relacionado con la circulación de categoría de *Género*.

Variables categoría Género 3° 1 ° IFD: Normal Nº 1 año 2015

CURSO: 3° 1°D Normal Nº1 **TOTAL** 25 **GÉNERO** **AÑO 2015**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
20	5			
SENTIDO HETERONORMATIVO General			SENTIDO CRÍTICO General	
15			4	
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo			SENTIDO CRÍTICO Educativo	
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado			SENTIDO CRÍTICO Combinado	
			1	
SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
SEXO BIOLÓGICO	3		5	*8"Es aquella categoría que establece diferencias entre los hombres y las mujeres, es decir, diferencia entre esos sexos"*
LO DADO	2		1	*3"División"*
LO DADO GRAMATICAL			2	*2"Femenino; Masculino"*
CLICHÉ				
ELECCIÓN INDIVIDUAL			1	*1"Sentimiento interior-masculino/femenino"*
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO			1	*"Según la bibliografía que abordamos durante estos años pudimos ver que existe una diferenciación entre las categorías. Sabemos que hay dos tipos de géneros: femenino y masculino y que la división de trabajo varía según los mismos".*
SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES				
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIOS FACTORES-DIVERSIDAD		1		*1"No es lo mismo que el sexo. Todas las personas, sujetos nacemos con un género hombre mujer, luego somos personas sexuadas. (heterosexual, bisexual, homosexual)"*
CONSTRUCCIÓN SOCIAL				

MIRADA BINARIA				
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURAS INCLUSIVAS			1	*2"Estas categorías me parecen muy importantes aplicarlas en la enseñanza; el trabajo, género división del trabajo por género. Género: igualdad".*
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO		1	1	*2"Estas categorías me parecen muy importantes aplicarlas en la enseñanza; el trabajo, género y división del trabajo por género" Según la bibliografía abordada, hay una diferencia marcada en las distintas instituciones sociales en cuanto al género y al trabajo. Lo importante está en reconocerlo y superarlo.(Incluida en la variable Lecturas inclusivas)*

Conclusiones: En el 3°1°D Normal Nº1 del año 2015 de un total de 25 encuestas encontramos conceptualizaciones en 20, o sea el 86% conceptualizó la categoría **Género**. Distribuidas en 15 conceptualizaciones a las que interpreto con Sentido Heteronormativo General, dentro de paradigmas binarios, con una excepción. Mientras que dentro del Sentido Crítico-Cultural General encuentro que hay 4 conceptualizaciones y 1 conceptualización dentro del Sentido Crítico Cultural Combinado (General-Educativo). Podemos observar la circulación de la categoría cuando se nombran 9 cátedras, sobresaliendo "Sociología de la Educación" porque es nombrada 12 veces, siendo una materia que se cursa en 1er año. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar su circulación institucional. Como así también que en las conceptualizaciones se cita de forma reiterada a "la bibliografía abordada o consultada" dando cuenta que ha circulado material de lectura durante el cursado. A su vez, aparecen conceptualizaciones con fundamentación en derechos, que se sostendrían desde una lectura optimista e inclusiva, con paradigmas democráticos. Considero que podría ser expresión del sentido en derechos humanos que organizan las leyes que acompañan políticas públicas relacionadas en este caso a la educación durante los gobiernos kirchneristas. Esta impronta en el vocabulario utilizado se visibilizaría, por ejemplo, en una conceptualización en conjunto de las tres categorías, desde paradigmas democráticos, lo que desde mi punto de vista caracteriza el vocabulario de este curso cuando dice: *"Género; trabajo; división del trabajo por género: Estas tres categorías de acuerdo a los materiales bibliográficos abordados están relacionados dentro de una sociedad en la cual el trabajo en ocasiones se inclina por el género en relación a la eficiencia, en la cual se desatan los grandes problemas sociales de discriminación, exclusión y fragmentación, de la cual siempre se estará trabajando para equilibrar la sociedad, y lograr implementar la igualdad"* (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Instituto Superior N° 34 Localidad: Rosario, Carmen del Sauce. Sta. Fe). En una conceptualización se incluye la diversidad, cuando dice: *"Género no es lo mismo que el sexo. Todas las personas, sujetos nacemos con un género hombre o mujer, luego somos personas sexuadas. (heterosexual, bisexual, homosexual)"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Esta conceptualización que

ubico dentro del Sentido Crítico General, en la variable "Construcción social-varios factores-incluye diversidad" como muestra de una posibilidad clara de lecturas políticas críticas que la categoría expresa. Aunque sobre parámetros evolucionistas-optimistas, no aparece explicitado las escalas de análisis como sustento de protagonismo. Hago foco en este elemento contradictorio en las condiciones de análisis, porque lo asocio en la dinámica con la acción "abordar" (desarrollada en los cuadros cuantitativos anteriores) movimiento del lenguaje institucionalizado, poco asible, de la forma que han sido trabajadas las categorías. Desde mi interpretación las conceptualizaciones pueden se ubicadas contextualmente con las ideas democráticas que sustentan los paradigmas educativos de la formación docente analizados en el capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización", junto a las huellas visibles de lo que el movimiento NIUNAMENOS ha tallado en nuestras sociedades desde junio del 2015, mixturadas con las trayectorias propias y compartidas institucionalmente. Dinámicas que mostrarían las napas que se aprecian diversas, contradictorias, amalgamadas en climas de construcción epocales, expresados en conceptualizaciones que se mueven dentro de paradigmas binarios, con una conceptualización en la que se explicita la diversidad. Finalmente conviven en el 3°1°D Normal Nº 1 2015 las siguientes cantidades, datos duros de análisis: encuentro 13 conceptualizaciones "sin escalas de análisis", distribuidas en 10 conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo General, 2 Sentido Crítico General y 1 Sentido Crítico Combinado); "escala individual de análisis" en 5 conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo General y "escalas social de análisis" en 2 conceptualizaciones del Sentido Crítico General. Curso que conceptualizó el 86% del estudiantado encuestado, sin embargo, no encuentro protagonismos claros en relación a las escalas de análisis como elemento explícito, determinante. Se destacan huellas fuertes de aprendizajes significativos de la cátedra de Sociología de la Educación, materia de 1er año que es nombrada 12 veces, junto a otras ocho cátedras. También una postura heteronormativa con a la única conceptualización, de todas las encuestas, que toma al género desde una lectura crítica de construcción social que incluye la "diversidad". Todo indicaría que hay una presencia de la categoría e interés en ella, acompañando tanto los paradigmas de la Ley 26206 (LEN) en sintonía confusa con la circulación de la Ley 26150. Porque, aquí podemos observar las dificultades de poner en valor las escalas sociales de análisis y las miradas binarias desparramando en la producción de la categoría en el clima de época del 2015, disputando con las sacudidas sociales que movimiento NIUNAMENOS mediante ayudarían a dimensionar la circulación de la categoría *Género.*

Pensar en cantidades: En el 3°1°D Normal Nº1 del año 2015 de un total de 25 encuestas encontramos conceptualizaciones en 20, no hay conceptualizaciones en 5, o sea el 86% conceptualizó la categoría *Género.*

Los criterios: En el 3°1°D Normal Nº1 2015 se observan en 15 encuestas conceptualizaciones a las que interpreto con Sentido Heteronormativo General, dentro de paradigmas binarios, con una excepción, en las variables: 8 "sexo-biológico", 2 "lo dado", 4 "lo dado gramatical" y 1 "elección individual". Mientras que dentro del Sentido Crítico-Cultural General encuentro que hay 4 conceptualizaciones y 1 conceptualización dentro del Sentido Crítico Cultural Combinado (General-Educativo) según mi punto de vista. Distribuidas en las variables: 1 "construcción social varios factores que incluye la diversidad", 3 "conceptualización democrática-lecturas inclusivas" y 1 "conceptualización de conjunto" que incluye variable "conceptualización democrática-lecturas inclusivas.

La circulación de la categoría Género en cátedras: En el 3°1°D Normal Nº 1 2015 se nombran 9 cátedras, sobresaliendo "Sociología de la Educación" porque es nombrada 12 veces, siendo una materia que se cursa en 1er año. También son nombradas: Taller de Práctica I (1° año) en 9 oportunidades, Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3° año) en 6 oportunidades, Filosofía de la Educación (2° año) en 4, Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria I (1° año) en 4, Sujeto de la Educación Primaria (2° año) en 2, y en 1 oportunidad se nombra a Psicología y Educación (1°año), Pedagogía (1° año), y Ciencias Sociales II (3° año) respectivamente. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género* institucionalmente.

El vocabulario específico: En el 3°1°D Normal Nº 1 2015 considero destacado que se cita de forma reiterada a "la bibliografía abordada o consultada" dando cuenta que ha circulado material de lectura durante el cursado. A su vez aparecen conceptualizaciones con fundamentación en derechos que se sostendrían desde una lectura optimista e inclusiva, con paradigmas democráticos. Considero que podría ser expresión del sentido en derechos humanos que organizan las leyes que acompañan políticas públicas relacionadas en este caso a la educación durante los gobiernos kirchneristas. Esta impronta en el vocabulario utilizado se visibilizaría, por ejemplo en: *"Estas categorías me parecen muy importantes aplicarlas en la enseñanza; el trabajo, género y división del trabajo por género. Según la bibliografía abordada, hay una diferencia marcada en las distintas instituciones sociales en cuanto al género y al trabajo. Lo importante está en reconocerlo y superarlo"* (Edad: 21 Sexualidad: FEM Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Ubico esta conceptualización única de conjunto, en la variable "Conceptualización democrática-Lecturas inclusivas" en donde se explicita la importancia no sólo de reconocer las diferencias, sino de buscar superarlas. Otro ejemplo de este fenómeno es una conceptualización en conjunto de las tres categorías, desde paradigmas democráticos, lo que desde mi punto de vista caracteriza el vocabulario de este curso: *"Género; trabajo; división del trabajo por género: Estas tres categorías de acuerdo a los materiales bibliográficos abordados están relacionados dentro de una sociedad en la cual el trabajo en ocasiones se inclina por el género en relación a la eficiencia, en la cual se desatan los grandes problemas sociales de discriminación, exclusión y fragmentación, de la cual siempre se estará trabajando para equilibrar la sociedad, y lograr implementar la igualdad"* (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Instituto Superior N° 34 Localidad: Rosario, Carmen del Sauce. Sta. Fe). Hay una relación dentro del vocabulario utilizado que considero se mueve dentro de estos paradigmas, en estos ejemplos podríamos encontrarlos concentrados, en los que incluiría, en estas "lecturas inclusivas" desde concepciones democráticas una visión optimista de rasgos desarrollista-evolutiva en cuanto a la superación de los obstáculos analizados según la bibliografía abordada. En este curso encuentro una conceptualización que incluiría la diversidad, cuando dice: *"Género no es lo mismo que el sexo. Todas las personas, sujetos nacemos con un género hombre o mujer, luego somos personas sexuadas. (heterosexual, bisexual, homosexual)"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), entiendo que esta conceptualización dentro del Sentido Crítico General, en la variable "Construcción social incluye diversidad" con escala social de análisis dando una posibilidad clara de lecturas políticas críticas que la categoría expresa. Exceptuando esta conceptualización, con mirada de diversidad, hay 14 conceptualizaciones (Sentido Heteronormativo General) que según mi punto de vista tienen paradigma binario, y

13 conceptualizaciones (10 Sentido Heteronormativo General y 2 Sentido Crítico General y 1 Sentido Crítico Combinado) donde no se explicitan las escalas de análisis de manera abierta, datos que indicaría las dificultades que las lecturas político-críticas que expresa la circulación de la categoría de *Género.*

Las escalas de análisis: En el 3°1°D Normal Nº 1 2015 se observan las siguientes cantidades: "sin escalas de análisis" encuentro 13 conceptualizaciones, distribuidas en 10 conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo General, 2 Sentido Crítico General y 1 Sentido Crítico Combinado); "escala individual de análisis" en 5 conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo General y "escalas social de análisis" en 2 conceptualizaciones del Sentido Crítico General. Destacaría que en curso que conceptualizó el 86% del estudiantado encuestado, no encuentro protagonismos claros en relación a las escalas de análisis como elemento explícito, determinante, relacionado con la producción de la categoría de Género. Desde mi punto de vista encontraría dificultades o invisibilización de las escalas de análisis, dato que no podría ser eludido dentro de las características de las conceptualizaciones, aunque al decir "instituciones sociales", por ejemplo, se ubicaría dentro del Sentido Cultural Crítico con escala social de análisis, pero no explícita. Voy a ejemplificar con una conceptualización de cada variable para visibilizar lo que intento mostrar. Veamos ejemplos: variable 'sexo-biológico' *"División según condiciones físicas"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 3 IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), directamente no hay sujeto de la oración; variable 'lo dado' "A*lude a la sexualidad de las personas (femenino-masculino)***"** **(**Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Granadero Baigorria) hay en el plural de "personas" cierto vestigio de subjetividad, no obstante no hay escala social de acción en la conceptualización; variable de 'elección individual' *"Sentimiento interior-masculino/femenino"* (Edad: 20 Sexualidad: Fem Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) según mi interpretación esta conceptualización se ubica en esta variable ya que alude al "sentimiento interior" por ende es individual, pero no hay explicitación de escala de análisis; variable 'democrática' "*Hoy en día se hace hincapié de la violencia sobre el mismo*" (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Pérez) dato a destacar el "hoy en día" haciendo referencia por un lado al tiempo de su presente, sin aclarar fecha, y a su vez hay una visibilización de la "violencia" visibilizada en las luchas del movimiento feminista, sobre todo en la masividad del NIUNAMENOS de su contexto, sin embargo no hay escala de análisis detallando quiénes serían protagonistas de la acción de "hacer hincapié"; variable 'construcción social que incluye diversidad' "*Género no es lo mismo que el sexo. Todas las personas, sujetos nacemos con un género hombre o mujer, luego somos personas sexuadas. (Heterosexual, bisexual, homosexual)"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) desde mi punto de vista, aún con una escritura confusa, y con la explícita alusión a la diversidad, no hay una escala de análisis determinante, porque serían "personas" serían "hombre-mujer", problematiza la diferencia entre "sexo y género" incluye diversidad de sexualidades, sin protagonismos claros, dentro del peso que sustenta la construcción de la categoría acompañándola. Sería mi propósito a develar en relación a este fenómeno (que no sucede en este curso sólo) como lupa guía de la circulación de las tres categorías que analizo en esta Tesis (Género-Trabajo-División del trabajo por género, categoría eje). Finalmente una conceptualización democrática junto a las otras categorías puede ser un ejemplo de lo que podríamos definir como concentración de ausencia del elemento que estamos analizando: *"Género; trabajo; división del trabajo por género: Estas tres categorías de acuerdo a los materiales bibliográficos abordados están relacionados*

dentro de una sociedad en la cual el trabajo en ocasiones se inclina por el género en relación a la eficiencia, en la cual se desatan los grandes problemas sociales de discriminación, exclusión y fragmentación, de la cual siempre se estará trabajando para equilibrar la sociedad, y lograr implementar la igualdad" (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Instituto Superior N° 34 Localidad: Rosario, Carmen del Sauce. Sta. Fe) hay análisis crítico aunque sobre parámetros evolucionistas-optimistas, pero no aparece explicitado las escalas de análisis como sustento de conceptualización de las categorías citadas. Asocio estas condiciones con lo que vengo poniendo en foco de la acción "abordar" movimiento poco asible de la forma que han sido trabajadas las categorías, en este caso la categoría de *Género*.

Los contextos del año 2015: 3°1°D Normal Nº 1 2015 Las conceptualizaciones se mueven desde mi interpretación dentro de dos paradigmas contextuales por un lado las ideas democráticas que sustentan los paradigmas educativos de la formación docente analizados en el capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización", junto a las huellas visibles de lo que el movimiento NIUNAMENOS ha tallado en nuestras sociedades desde junio del 2015. Considero que en estas conceptualizaciones se pueden apreciar estas dinámicas, a la par de los complejos procesos que llevan a mostrarnos las napas que se aprecian diversas, contradictorias, incluso confusas, amalgamadas en esos datos que muestran climas de construcción epocales expresados en conceptualizaciones que se mueven dentro de paradigmas binarios de forma explícitas o sugeridas, con la excepción de una conceptualización en la que se explicita la diversidad. Junto a que en el 3°1°D Normal Nº 1 2015 se observan las siguientes cantidades, datos duros de análisis: encuentro 13 conceptualizaciones "sin escalas de análisis", distribuidas en 10 conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo General, 2 Sentido Crítico General y 1 Sentido Crítico Combinado); "escala individual de análisis" en 5 conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo General y "escalas social de análisis" en 2 conceptualizaciones del Sentido Crítico General. Datos que destacaría porque es un curso que conceptualizó el 86% del estudiantado encuestado, sin embargo, no encuentro protagonismos claros en relación a las escalas de análisis como elemento explícito, determinante. Aquí podemos observar las dificultades de poner en valor las escalas sociales de análisis en la producción de la categoría de *Género.*

Variables categoría Género 4° 1 ° IFD: Normal Nº 1 año 2015

<table>
<tr><td colspan="4">CURSO: 4°año 1°D Normal Nº 1 TOTAL 21 GÉNERO AÑO 2015</td></tr>
<tr><td colspan="2">CONCEPTUALIZÓ</td><td colspan="1">NO CONCEPTUALIZÓ</td><td>ININTELIGIBLE</td></tr>
<tr><td colspan="2">18</td><td colspan="1">3</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO General</td><td colspan="2">SENTIDO CRÍTICO General</td></tr>
<tr><td colspan="2">11</td><td colspan="2">7</td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo</td><td colspan="2">SENTIDO CRÍTICO Educativo</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado</td><td colspan="2">SENTIDO CRÍTICO Combinado</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO</td><td colspan="2">GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO</td></tr>
</table>

FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN-ESCALAS			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL	SIN ESCA.	
SEXO BIOLÓGICO	3		4	*7"Diferencia entre el hombre y mujer de acuerdo a las características físicas y biológicas"*
LO DADO	1	3		*4"Determina los roles de géner ya sea masculino o femenino"*
LO DADO GRAMATICAL				
CLICHÉ				
ELECCIÓN INDIVIDUAL				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO - POLÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL	SIN ESCA.	
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIO FACTORES		2		2 *"Implicación social e histórica que cada sociedad le brinda a los distintos sexos"*
CONSTRUCCIÓN SOCIAL MIRADA BINARIA		3	2	*5"Construcción social sobre o entorno a la mujer o lo "femenino" y sobre lo "masculino"*
CONSTRUCCIÓN SOCIAL VARIO FACTORES-DIVERSIDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN DEMOCRÁTICA-LECTURA INCLUSIVA				
CONCEPTUALIZACIÓN ÚNICA DE CONJUNTO				

CONCLUSIONES En el 4°año 1°D Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 21 encuestas, hay conceptualizaciones en 18, o sea el 86% conceptualizó. Se observan dentro de criterios del Sentido Heteronormativo General, según mi punto de vista, 11 conceptualizaciones, mientras que en el Sentido Crítico-Cultural encontramos 7 conceptualizaciones. Se nombran 5 cátedras para visibilizar su circulación institucional. La totalidad del estudiantado encuestado (21 encuestas) nombra con la sigla ESI (Educación Sexual Integral) al Seminario: "Sexualidad Humana y Educación" (primer cuatrimestre de 4to año). Ejemplo claro de lo que desarrollé extensamente en el Capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización", en el sentido de los dispositivos de ocultamiento, obstáculos epistemológicos y embrollo con los logros de las políticas públicas educativas del Programa Nacional Educación Sexual Integral -Ley 26.150 ESI, por nombres que los "trastocan" para confundir, por parte de la gestión educativa contemporánea de la provincia de Santa Fe. Además se nombra en dos oportunidades a Ética, Trabajo docente-Derechos Humanos y Ciudadanía (4° año), y una vez a Taller de Práctica IV (4° año), a Taller de Práctica I (1° año) y Sociología de la Educación (1° año) respectivamente. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de

una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría **Género**. Algunas posibles explicaciones serían una superficialidad en respuestas hechas a los apurones al tomar la cátedra que lo hace programáticamente desde una formación institucional. Tal vez, muestre huecos de formación integral sobre las categorías tratadas, podríamos aventurar otras explicaciones. Sin embargo, el detalle no es menor, porque la abrumadora mayoría conceptualiza pero remite sólo a una cátedra, que además la nombra de otra manera. Las escalas de análisis se distribuyen en "escalas social de análisis" 5 en el Sentido Crítico Cultural, y 3 en el Sentido Heteronormativo General; "sin escala de análisis" encuentro 4 en el Sentido Heteronormativo General y 1 en el Sentido Crítico cultural; y encuentro con "escalas individual de análisis" 4 en el Sentido Heteronormativo General. Se podrían observar en proporción con los sentidos como sustento de cada conceptualización. Sin embargo, aparecería en esta capa del análisis cierta dificultad, que se profundiza en mi opinión, si estamos observando a estudiantes que ya terminan su carrera, y que cursaron el Seminario: "Sexualidad Humana y Educación". Arriesgaría a que los elementos institucionales que construyen las trayectorias del estudiantado dejan huellas en el propio discurso estudiantil, aún en lo que se mueve dentro de lo crítico. Relacionado con este fenómeno vemos que el vocabulario específico está dentro de los parámetros heteronormativo y binario, aunque una parte sustancial toma los conceptos de la construcción social, aunque con escalas de análisis de protagonismos expresadas de modo confuso. Podríamos pensar en el fuerte peso en la formación de lo tradicional heteronormativo institucional dentro de las dinámicas de batallas político-culturales que se tensan a lo largo de la carrera, con los grandes movimientos contextuales como el NiUnaMenos. Pensar en que las trayectorias comunes institucionales se podrían asociar con cierto vocabulario mixturado entre saberes de construcción social con miradas binarias, posible expresión de tiempos de aprendizajes sociales…no hubo tiempos de batallas político-culturales de profundizar y seguir esos recorridos, hoy 2018 son tiempos de resistencia y cuidados de lo logrado en tensión constante asociado con la categoría *Género.*

Pensar en cantidades: En el 4°año 1°D Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 21 encuestas, hay conceptualizaciones en 18, no hay conceptualizaciones en 3 encuestas, o sea el 86% conceptualizó la categoría *Género.*

Los criterios: En el 4°año 1°D Normal Nº 1 del año 2015 se observa dentro del Sentido Heteronormativo General, según mi punto de vista, 11conceptualizaciones distribuidas entre las variables de: "sexo-biológico" en 7 conceptualizaciones y "lo dado" con 4 conceptualizaciones, todas con miradas binarias. Mientras que en el Sentido Crítico-Cultural encontramos 7 conceptualizaciones, 5 en la variable "construcción social con mirada binaria", y 2 en la variable "construcción social varios factores".

La circulación de la categoría Género en cátedras: En el 4°año 1°D Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 5 cátedras. La totalidad del estudiantado encuestado (21 encuestas) nombra con la sigla ESI (Educación Sexual Integral) al Seminario: "Sexualidad Humana y Educación" (primer cuatrimestre de 4to año).Vuelvo a destacar este fenómeno que he analizado en profundidad en el Capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización". Además se nombra en dos oportunidades a Ética, Trabajo docente-Derechos Humanos y Ciudadanía (4° año), y una vez a Taller de Práctica IV (4° año), y a Taller de Práctica I (1° año) y Sociología de la Educación (1° año) respectivamente. Lo que indicaría que la categoría es conocida por la totalidad del estudiantado, y que en 2 encuestas se nombra, aún en una distancia de años, al espacio en donde se cruzan las instituciones educativas en la práctica laboral, como es Taller de Práctica. Si bien se la relaciona con una

cátedra que está dedicada a trabajarla de forma curricular, no podría decirse que en otras cátedras se la trabaje, según los datos de este curso. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género.*

El vocabulario específico: En el 4°año 1°D Normal Nº 1 del año 2015 destaco la mirada binaria como elemento sobresaliente, ya que estamos analizando un curso que ha cursado el Seminario "Sexualidad Humana y Educación, terminando la carrera. Selecciono una conceptualización, que desde mi punto de vista, concentra los elementos de análisis que me interesan destacar: *"Construcción social de lo "masculino" o "femenino" de forma estandart." (*Edad: 21 Sexualidad: Fem. Año que cursa: 4° IFD: Provincial 34 Normal N°1 Localidad: Rosario) En primer lugar las comillas en "lo femenino/masculino" me lleva a suponer que sugieren irónicamente "algo" que se relacionaría con la forma estándar. Infiero que este cuestionamiento indicaría la construcción social que inicia la propia conceptualización. Ubiqué esta conceptualización, según mi punto de vista, en el Sentido Crítico-Cultural, sin embargo el vocabulario es binario, y la forma estándar sería lo que se cuestiona, es todo de difícil acceso. Arriesgaría a que los elementos institucionales que construyen las trayectorias del estudiantado dejan huellas en el propio discurso estudiantil, aún en lo que se mueve dentro de lo crítico. Disputando culturalmente hay una mayoría de conceptualizaciones dentro del Sentido Heteronormativo General, todas con miradas binarias, distribuidas entre 2 variables, "sexo-biológico" en 7 conceptualizaciones, como por ejemplo: *"Refiere a las características biológicas y físicas de los seres humanos".* (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 4° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), la ubico dentro del Sentido Heteronormativo General, lo dice de modo explícito. Sin embargo, destacaría qué significado tienen las miradas "sin escala de análisis", en este ejemplo es una forma precisa para visibilizar qué sería "sin escala de análisis", quiénes protagonizan "los seres humanos" o "las características biológicas", es social o individuos en plural, sustantivos o adjetivos biológicos, complejo. También hay 4 conceptualizaciones en la variable "lo dado", cuando dice: *"Define los roles de género tanto masculino y femenino"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal N°1 Localidad: Rosario), hay una hecho consumado que define roles.

Las escalas de análisis: En el 4°año 1°D Normal Nº 1 del año 2015 se distribuyen en "escalas social de análisis" 5 en el Sentido Crítico Cultural, y 3 en el Sentido Heteronormativo General; "sin escala de análisis" encuentro 4 en el Sentido Heteronormativo General y 1 en el Sentido Crítico cultural; y encuentro con "escalas individual de análisis" 4 en el Sentido Heteronormativo General. Se podrían observar en proporción con los sentidos como sustento de cada conceptualización. Sin embargo, aparecería en esta capa del análisis cierta dificultad, que se profundiza en mi opinión, si estamos observando a estudiantes que ya terminan su carrera, y que cursaron el Seminario: "Sexualidad Humana y Educación". Para ello considero necesario poner en foco cómo aparecen en las conceptualizaciones las escalas de análisis:

Escala de análisis individual de forma explícita: *"Características física y biología que determinan a una persona como hombre o mujer"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal N°1 Provincial N°34 Localidad: Rosario) explícita porque se referencia a una persona, sin embargo no es tomada como elemento de fundamentación en el análisis.

Escala de análisis individual sin explicitar: *"Es la característica biológica que define tu sexualidad"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) al referirse con "tu sexualidad" la interpreto como escala individual, aunque,

vuelve a no ser tomada como fundamentación. Podríamos pensar que esta ausencia se debe al sentido en el terreno heteronormativo que sustenta ambas conceptualizaciones. Sin embargo este fenómeno también aparecería según mi punto de vista en las conceptualizaciones de sentido crítico-cultural, por ejemplo:
Escala de análisis social explícita: *"Implicación social e histórica que cada sociedad le brinda a los distintos sexos"* (Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal 1 Localidad: Rosario), sin dudas aquí hay una asociación de la categoría Género desde una mirada social, sin embargo la expresión "brinda" desdibuja la acción social de la escala de análisis. Por último observo un ejemplo de escala de análisis social sin explicitar: *"Lo que históricamente determina si sos hombre o mujer"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) hay una escritura mixturada entre una escala de análisis social cuando ubica a la categoría en el terreno "histórico" combinado binariamente con individuos "hombre o mujer", reconocimiento que es una construcción social pero en las aclaraciones aparecen individuos. Considero que estos ejemplos visibilizarían dificultades para leer políticamente, pero no sólo la categoría de Género.

Los contextos del año 2015: En el 4°año 1°D Normal Nº 1 del año 2015 destaco que todo el estudiantado nombran a ESI como la cátedra donde se trabaja mostrando familiaridad con la categoría de Género. En los paradigmas utilizados se observaría un peso institucional cuando no se recuerdan cátedras de los cuatro años cursados, sólo se nombran cátedras de 4° año, con excepción de 1 encuesta que nombra al Taller I (1° año), se destacan miradas binarias, se deslizan frases hechas con escritura poco crítica. Observaría cierta tensión de disputa cultural en un discurso que mostraría tendencia a lo heteronormativo junto a expresiones con vestigios de sentido crítico-cultural sin solvencia desde mi punto de vista. Destaco un dato significativo y contextual como es que de las 21 encuestas totales, hay 18 conceptualizaciones, y todas nombran a "ESI" (Seminario "Sexualidad Humana y Educación"), vuelvo a insistir, lo que desarrollé extensamente en el Capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización", en el sentido de los dispositivos de ocultamiento y embrollo con los logros de las políticas públicas educativas nacionales como la Ley 26150 de Educación Sexual Integral, por nombres que los "trastocan" para confundir, por parte de la gestión educativa contemporánea de la provincia de Santa Fe. Relacionados con este fenómeno vemos obstáculos epistemológicos cuando el vocabulario específico está dentro de los parámetros heteronormativo y binario, incluyendo la parte que toma el sentido de la construcción social, sin salir del vocabulario binario. Podríamos pensar en el peso en la formación de lo tradicional heteronormativo institucional dentro de las dinámicas de batallas político-culturales contextuales, como el movimiento "niunamenos", que se tensan a lo largo de la carrera, donde las escalas sociales críticas batallan con las miradas individuales que se destacan en este curso. Pensar en que las trayectorias comunes institucionales se podrían asociar con cierto vocabulario mixturado entre saberes de construcción social con miradas binarias, posible expresión de tiempos de aprendizajes sociales…no hubo tiempos de seguir esos recorridos, hoy 2018 son tiempos de resistencia y cuidados de lo logrado en tensión constante asociado con la categoría **Género**.

Análisis de niveles de instrucción de la categoría Género de un IFD durante el 2015:

Pensar en cantidades: Podemos observar modificaciones en cantidades y porcentajes porque en el 1° año observamos que de 31 encuestas, encontramos conceptualizaciones en 19, esto es el 61%, incluyendo a 3 ininteligibles para mí. Seguido de un bajo porcentaje en 2° año donde de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 7, esto es el 25%. Sin embargo los porcentajes suben en el 3° año porque de un total de 25 encuestas encontramos conceptualizaciones en 20, esto es el 80%. Y en 4° año de un total de 21 encuestas, hay conceptualizaciones en 18, esto es el 86%. Datos que mostrarían que a mayor nivel de instrucción también aumentan los porcentajes de conceptualizaciones. Si bien en 2° año el porcentaje baja, cosa que no podemos saber por qué, en la mayoría sigue la dinámica ascendente en las conceptualizaciones de la categoría *Género*.

Los criterios: Comenzando en 1° año encontramos conceptualizaciones dentro de paradigmas binarios que se distribuyen en 13 conceptualizaciones dentro del sentido heteronormativo ,3 en el sentido crítico, y 3 ininteligibles. Mientras que en el 2° año podemos ubicarlas dentro del sentido cultural-crítico del paradigma de construcción social que incluye varios factores a 4 conceptualizaciones junto a 1 de conjunto, 1 conceptualización dentro del sentido heteronormativo del sexo-biológico y 1 ininteligible para mí. Interesante dato si lo comparamos con los porcentajes, porque es el curso donde encontramos menor porcentaje de conceptualizaciones, pero mayoritariamente desde paradigmas críticos. No es así en el 3° año donde priman los paradigmas binarios, con una excepción, encontramos que en 15 encuestas hay conceptualizaciones a las que interpreto con sentido heteronormativo, 5 hay conceptualizaciones dentro del sentido crítico-cultural y dentro de ellas, hay una conceptualización, única en relación al conjunto de las encuestas, desde la construcción social varios factores que incluye la diversidad. Finalmente en el 4° año encontramos 11 conceptualizaciones dentro del sentido heteronormativo, distribuidas entre las variables de: "sexo-biológico" en 7 conceptualizaciones y "lo dado" con 4 conceptualizaciones. Mientras que en el sentido crítico-cultural encontramos 7 conceptualizaciones en la variable "construcción social con mirada binaria". Se destacan los criterios binarios en su conjunto que ni en escrituras, ni el tratamiento con influencias del afuera, termina modificando la estructura heteronormativa en relación con los niveles de instrucción hacia la categoría *Género.*

La circulación en cátedras de la categoría: En 1° año se nombran **9** cátedras **en total**, y se referencia explícitamente al afuera institucional en su cotidianidad, aparecen nombradas en una oportunidad cada una: "La vida diaria", "La calle" o "En el día a día", dando una presencia de un claro clima de época para observar la circulación de la categoría de Género. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 1er año, tenemos un total de 1088 horas cátedras, distribuidas en 8 cátedras anuales y 3 cátedras cuatrimestrales, en el principio del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría Género institucionalmente cuando se llega a nombrar en total a 9 de las 11 cátedras. En el 2° año **se** nombran 6 cátedras se puede observar en que todo el estudiantado que conceptualizó nombra a la cátedra Sujeto de la Educación Primaria, mientras en 4 encuestas citan al ítem Ninguna. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género*. En relación al 3° año se nombran 10 cátedras, sobresaliendo Sociología de la Educación nombrada 12 veces, entre 25 estudiantes, siendo una materia que se cursa en 1er año. Si tenemos en cuenta que se termina

de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género*. Finalmente en 4° año **se** nombran 5 cátedras, pero la totalidad del estudiantado encuestado (21 encuestas) nombra al Seminario: "Sexualidad Humana y Educación", cátedra que se cursa en el primer cuatrimestre de 4to año, con la sigla ESI (Educación Sexual Integral). Mostrando que la categoría es conocida por la totalidad del estudiantado, si bien se la relaciona con una cátedra que está dedicado a trabajarla de forma curricular, no podría decirse que en otras cátedras se la trabaje, según los datos de este curso. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría Género. A medida que se institucionaliza el nivel de instrucción se achica el afuera, y sólo se nombra la institución. Destacándose que en el 4° año se nombra la menor cantidad de cátedras, destacándose que la totalidad del estudiantado nombra a ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación), especializada en la categoría *Género*.

El vocabulario específico: 1° año utiliza un vocabulario solvente en el sentido de capaz de describir con formas o expresiones entendibles y actualizadas al tiempo de su emisión. El sentido heteronormativo se expresaría mayoritariamente con "lo dado gramatical", el sentido crítico cultural en tres conceptualizaciones, distribuidas en tres variables, "primera gran división del hombre a nivel mundial" (construcción social varios factores), " va más allá de femenino o masculino, hay muchos tipos de género y hay que aceptar a quien elija el que sienta" (concepción democrática), y "antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos" (conceptualización única) en la que se puede apreciar un desarrollo integral de conceptualización desde vocabulario propio. En el 2° año el utilizado está dentro del sentido cultural crítico se observa también dentro de este paradigma a una conceptualización de conjunto de las tres categorías, en el caso de la categoría Trabajo la asocia con el trabajo docente, sin descripción, siendo no obstante la única de todas las conceptualizaciones que nombra el trabajo docente; a la categoría de Género lo asocia con rol- factor social, porque se relaciona con organización, en cuanto la División del trabajo por género, lo nombra "trabajo por género" la relaciona con función, podríamos observar cierto criterio de construcción social, desde una mirada binaria, pero desde un vocabulario solvente. En cuanto 3° año considero destacado que se cita de forma reiterada a "la bibliografía abordada o consultada" dando cuenta que ha circulado material de lectura durante el cursado. A su vez aparecen conceptualizaciones con fundamentación en derechos que se sostendrían desde una lectura con paradigmas democráticos, lo que podría ser expresión del sentido en derechos humanos que organizan las leyes que acompañan a la educación durante los gobiernos kirchneristas, impronta que en el vocabulario utilizado podríamos visibilizar, por ejemplo "Según la bibliografía abordada, hay una diferencia marcada en las distintas instituciones sociales en cuanto al género y al trabajo. Lo importante está en reconocerlo y superarlo" (Edad: 21 Sexualidad: FEM Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Incluiría una visión optimista de rasgos desarrollista-evolutiva en cuanto a la superación de los obstáculos analizados según la bibliografía abordada. Encontrando además de que las conceptualizaciones, exceptuando una con mirada de diversidad, tienen paradigma binario, y no se explicitan las escalas de análisis de manera abierta. Finalmente en 4° año destaco la mirada binaria como elemento sobresaliente, ya que estamos analizando un curso que ha cursado el Seminario "Sexualidad

Humana y Educación, terminando la carrera. Selecciono una conceptualización, que desde mi punto de vista, concentra los elementos de análisis que me interesan destacar: *"Construcción social de lo "masculino" o "femenino" de forma estandart." (*Edad: 21 Sexualidad: Fem. Año que cursa: 4° IFD: Provincial 34 Normal N°1 Localidad: Rosario) En primer lugar las comillas en "lo femenino/masculino" me lleva a suponer que sugieren irónicamente "algo" que se relacionaría con la forma estándar. Infiero que este cuestionamiento indicaría la construcción social que inicia la propia conceptualización. Ubiqué esta conceptualización según mi punto de vista en el sentido crítico-cultural, sin embargo el vocabulario es binario, y la forma estándar sería lo que se cuestiona, es todo de difícil acceso. En el vocabulario no se ven grandes cambios, lo que implicaría y hace autoreferencias en lo académico con las "citas" o más bien con la bibliografía abordada. Arriesgaría a que los elementos institucionales que construyen las trayectorias del estudiantado dejan huellas en el propio discurso estudiantil, aún en lo que se mueve dentro de lo crítico, es decir no observo una relación directa entre los niveles de instrucción en el vocabulario que conceptualiza la categoría de *Género.*

Las escalas de análisis: En 1° año no se explicitan**,** por lo cual considero que acompañan los sentidos, entonces, las más utilizadas son las escalas individuales de análisis. Pero destaco que no se expliciten, porque demostraría no ser un elemento de importancia. En el 2° año la escala que se destaca es social-cultural, sin embargo no se explicitan en ningún sentido. En 3° año se alcanzan a comprender según mi opinión desde alguna expresión de cada conceptualización. Sin embargo, no encuentro las escalas de análisis como elemento explícito determinante relacionado con la producción de la categoría de *Género*. Desde mi punto de vista encontraría dificultades o invisibilización de las escalas de análisis, dato que no podría ser eludido dentro de las características de las conceptualizaciones, aunque al decir "instituciones sociales", por ejemplo, se ubicaría dentro del sentido cultural-crítico con escala social de análisis, pero no explícita. Encuentro que hay análisis crítico aunque sobre parámetros evolucionistas-optimistas, pero no aparece explicitado las escalas de análisis como sustento de conceptualización de las categorías citadas. Voy a ejemplificar con una conceptualización de cada variable para visibilizar lo que intento mostrar. Veamos ejemplos: variable 'sexo-biológico' *"División según condiciones físicas"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 3 IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), directamente no hay sujeto de la oración; variable 'lo dado' "A*lude a la sexualidad de las personas (femenino-masculino)***" (**Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Granadero Baigorria) hay en el plural de "personas" cierto vestigio de subjetividad, no obstante no hay escala social de acción en la conceptualización; variable de 'elección individual' *"Sentimiento interior-masculino/femenino"* (Edad: 20 Sexualidad: Fem Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) según mi interpretación esta conceptualización se ubica en esta variable ya que alude al "sentimiento interior" por ende es individual, pero no hay explicitación de escala de análisis; variable 'democrática' "*Hoy en día se hace hincapié de la violencia sobre el mismo*" (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Pérez) dato a destacar el "hoy en día" haciendo referencia por un lado al tiempo de su presente, sin aclarar fecha, y a su vez hay una visibilización de la "violencia" visibilizada en las luchas del movimiento feminista, sobre todo en la masividad del NIUNAMENOS de su contexto, sin embargo no hay escala de análisis detallando quiénes serían protagonistas de la acción de "hacer hincapié"; variable 'construcción social que incluye diversidad' "*Género no es lo mismo que el sexo. Todas las personas, sujetos nacemos con un género hombre o mujer, luego somos personas sexuadas. (Heterosexual, bisexual, homosexual)"* (Edad: 21

Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) desde mi punto de vista, aún con una escritura confusa, y con la explícita alusión a la diversidad, no hay una escala de análisis determinante dentro del peso que sustenta la construcción de la categoría acompañándola. Por último, una conceptualización democrática junto a las otras categorías puede ser un ejemplo de lo que podríamos definir como concentración de ausencia del elemento que estamos analizando: *"Género; trabajo; división del trabajo por género: Estas tres categorías de acuerdo a los materiales bibliográficos abordados están relacionados dentro de una sociedad en la cual el trabajo en ocasiones se inclina por el género en relación a la eficiencia, en la cual se desatan los grandes problemas sociales de discriminación, exclusión y fragmentación, de la cual siempre se estará trabajando para equilibrar la sociedad, y lograr implementar la igualdad"* (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Instituto Superior N° 34 Localidad: Rosario, Carmen del Sauce. Sta. Fe) hay análisis crítico aunque sobre parámetros evolucionistas-optimistas, pero no aparece explicitado las escalas de análisis como sustento de conceptualización de las categorías citadas, pensemos que es el anteúltimo año. Finalmente en el 4° año nuevamente se podrían observar en proporción con los sentidos como sustento de cada conceptualización, por ello, las más destacadas son las escalas individuales, y en menor cantidad se asocia a la categoría de Género con escalas sociales de análisis. Sin embargo, según mi punto de vista aparecería en esta capa del análisis cierta dificultad, que se profundiza si estamos observando a estudiantes que ya terminan su carrera. Incorporo ejemplos de 4°año para ello considero necesario poner en foco cómo aparecen en las conceptualizaciones las escalas de análisis, según mi punto de vista los criterios que hallé: Escala de análisis individual de forma explícita: *"Características física y biología que determinan a una persona como hombre o mujer"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal N°1 Provincial N°34 Localidad: Rosario) explícita porque se referencia a una persona, sin embargo no es tomada como elemento de fundamentación en el análisis. Escala de análisis individual sin explicitar: *"Es la característica biológica que define tu sexualidad"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) al referirse con "tu sexualidad" la interpreto como escala individual, aunque, vuelve a no ser tomada como fundamentación. Podríamos pensar que esta ausencia se debe al sentido en el terreno heteronormativo que sustenta ambas conceptualizaciones. Sin embargo este fenómeno también aparecería según mi punto de vista en las conceptualizaciones de sentido crítico-cultural, por ejemplo: Escala de análisis social explícita: *"Implicación social e histórica que cada sociedad le brinda a los distintos sexos"* (Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal 1 Localidad: Rosario), sin dudas aquí hay una asociación de la categoría Género desde una mirada social, sin embargo la expresión "brinda" desdibuja la acción social de la escala de análisis. Por último observo un ejemplo de escala de análisis social sin explicitar: *"Lo que históricamente determina si sos hombre o mujer"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) hay una escritura mixturada entre una escala de análisis social cuando ubica a la categoría en el terreno "histórico" combinado binariamente con individuos "hombre o mujer", reconocimiento que es una construcción social pero en las aclaraciones aparecen individuos. Observo que el nivel de instrucción no da cuenta de las escalas de análisis de construcción social, y que estos ejemplos visibilizarían dificultades para leer políticamente, pero no sólo la categoría de *Género.*

Los contextos del año 2015: En 1° año las conceptualizaciones mayoritariamente están dentro de lo heteronormativo, sin embargo, su alto porcentaje de conceptualizaciones indicaría mucho interés si tenemos en cuenta que es un 1er año. Parecería una acción deliberada de participación del sector más joven, que traduzco como parte del clima de época. Integrando dos fenómenos, por un lado que aparece "La vida diaria", "La calle" o "En el día a día", dando una presencia del afuera explícito. Y destaco la cantidad de cátedras que son nombradas como espacios donde se aborda la categoría Género. Observaría, por ello, en este curso la presencia del afuera, recordando que 2015 tuvo la presencia de movilizaciones masivas convocadas por "NIUNAMENOS" como elemento contextual más fuerte. Incluso en las expresiones que para mí son "Ininteligibles", sostenidas, con un vocabulario específico que se acerca al tema: "Diferentes sexualidades/sexo" (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) o Género: Violencia de Género (Edad: 18 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) como elemento contextual a destacar en la circulación de la categoría de género En 2° año destaco el vocabulario específico solvente, otra vez, considero una expresión de un proceso cada vez más extendido del fenómeno político-cultural del "NIUNAMENOS", aunque hubo pocas conceptualizaciones, sin embargo la mayoría dentro del sentido cultural crítico. En 3° año opino que las conceptualizaciones se mueven dentro de dos paradigmas contextuales por un lado las ideas democráticas que sustentan los paradigmas educativos de la formación docente analizados en el capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización", junto a las huellas visibles de lo que el movimiento NIUNAMENOS ha tallado en nuestras sociedades desde junio del 2015. Considero que en estas conceptualizaciones se pueden apreciar estas dinámicas, a la par de los complejos procesos que llevan a mostrarnos las napas que se aprecian diversas, contradictorias, incluso confusas, amalgamadas en esos datos que muestran climas de construcción epocales expresados en conceptualizaciones que se mueven dentro vocabularios de paradigmas binarios, con la excepción de una conceptualización, y también podemos observar las dificultades de poner en valor las escalas sociales de análisis en la producción de la categoría de Género analizada. Por último en 4° año destaco que todo el estudiantado encuestado nombra a ESI mostrando familiaridad con la categoría de Género. Destaco como dato significativo y contextual que de las 21 encuestas totales, todas nombran a "ESI" (Seminario "Sexualidad Humana y Educación"), hay 18 conceptualizaciones, y vuelvo a insistir, lo que desarrollé extensamente en el Capítulo "La cocina de las encuestas", en el sentido de los dispositivos de ocultamiento y embrollo con los logros de las políticas públicas educativas nacionales como la Ley 26160 de Educación Sexual Integral, por nombres que los "trastocan" para confundir, por parte de la gestión educativa contemporánea de la provincia de Santa Fe. Relacionados con este fenómeno vemos obstáculos epistemológicos cuando el vocabulario específico está dentro de los parámetros heteronormativo y binario, incluyendo la parte que toma el sentido de la construcción social, sin salir del vocabulario binario. Podríamos pensar en el peso en la formación de lo tradicional heteronormativo institucional dentro de las dinámicas de batallas político-culturales contextuales que se tensan a lo largo de la carrera, donde las escalas sociales críticas batallan con las miradas individuales que se destacan en este curso. En los paradigmas utilizados se observaría un peso institucional cuando no se recuerdan cátedras de los cuatro años cursados, se destacan miradas binarias, se deslizan frases hechas con escritura poco crítica. Observaría cierta tensión de disputa cultural en un discurso que mostraría tendencia a lo heteronormativo junto a expresiones con vestigios de sentido crítico-cultural con un vocabulario sin solvencia, desde mi punto de vista. Entiendo

que el contexto está atravesado por el movimiento NIUNAMENOS y por políticas públicas educativas como todo lo referido a ESI (Educación Sexual Integral), y los paradigmas de Derechos Humanos, conviviendo con vocabularios en disputa cultural, con tradiciones institucionales que dialogan con el afuera, donde se observa que los niveles de instrucción dan cuenta que a medida que crece, disminuye el afuera con las huellas institucionales, los Contextos mostrarían que los niveles de instrucción no incluyen el afuera a medida que se avanza se desdibuja el afuera. Sin embargo, los niveles de instrucción van en paralelo con mayores porcentajes de conceptualización en esa dinámica creciente en las cátedras de la circulación de la categoría *Género.*

Variables de la categoría División del trabajo por género 2014

Variables categoría División del trabajo por género 2° año 2014

CURSO: 2°año Casilda **TOTAL** 36 **DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
6	30			
CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General		SENTIDO CRÍTICO General		
2		2		
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo		SENTIDO CRÍTICO Educativo		
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado		SENTIDO CRÍTICO Combinado		
		2		
SENTIDO HETERONORMATIVO		**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				
DISTINCIÓN	1			1 *“Es lo que propiamente el nombre indica, dividir los trabajos según el género de la persona que la realiza”*
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO	1			1*“Desde el comienzo de la historia las diferencias entre el*

				hombre y la mujer" (combinada con variable "Diferencias características físicas)
SENTIDO CRÍTICO		**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS		1		1*"División del trabajo por género: algunos trabajos fueron creados o destinados sólo para mujeres como hay otros que lo fueron para los hombres. A lo largo de la historia se fueron diferenciando los mismos y estableciendo diferencias que colocaban a la mujer en un lugar de inferioridad con respecto a los que realizaban los hombres"*
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN			1	1 *"Discriminación"*
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD			2	2 *"Género, trabajo y división de trabajo por género. En la cátedra se pudo ver la desigualdad de género"* (combinada con variable Conceptualización en conjunto)
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				2*"Género, trabajo y división de trabajo por género. En la cátedra se pudo ver la desigualdad de género"*
CONCLUSIONES: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 que de un total de 36 encuestas, en 6 de ellas hay conceptualizaciones, o sea que 16 % conceptualizó. Encontramos 4 conceptualizaciones en el Sentido crítico, distribuidas en 2 con criterio General, 1 con mirada binaria, y 2 con ambos criterios, o sea General y Educativo. Y 2 conceptualizaciones dentro de Sentido heteronormativo general,1 con mirada binaria. **S**e nombran 5 cátedras donde se trabajó la				

categoría, todas del campo humanístico. Entre quienes conceptualizan nombran en 5 oportunidades a Historia Argentina y Latinoamericana (1° año), (también se observa en el total de las encuestas en 10 oportunidades), y en 1 oportunidad a "Historia de la Mujer" (Seminario o una instancia de espacio institucional de formación). También se nombran Historia en 6 oportunidades, Ciencias Sociales (2° y 3° año) en 2 oportunidades, Filosofía de la Educación (2°año) y Secundario en 1 oportunidad respectivamente. No se nombra al Taller de Práctica. Y se nombra al Ítem Ninguna en 7 oportunidades Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría. En cuanto a las escalas de análisis que acompañan las conceptualizaciones del Sentido crítico, desde mi punto de vista, encuentro 3 "sin escalas de análisis" 1 con "escalas sociales de análisis", y en las 2 del Sentido heteronormativo encuentro "escalas individuales de análisis", todos datos que darían cuenta de una distancia y dificultad para lecturas críticas sociales. Sin embargo, podemos observar vocabulario con expresiones solventes asociadas a la categoría como: desigualdad, inferioridad, discriminación. Finalmente, volvería a destacar el hecho de que se nombra en este curso a una instancia formativa, al parecer significativa porque es nombrada en todas las categorías, llamada "Historia de la Mujer", en la que podrían haber sido desarrollados y difundidos estos elementos que expresan la categoría *División del trabajo por género.*

Pensar en cantidades: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 que de un total de 36 encuestas, en 6 de ellas hay conceptualizaciones, en 30 no hay conceptualizaciones, o sea que 16 % conceptualizó.

Los criterios: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 a 4 conceptualizaciones en el Sentido crítico, distribuidas en 2 con criterio General, 1 con mirada binaria, y 2 con ambos criterios, o sea General y Educativo. Y 2 conceptualizaciones en el Sentido heteronormativo general, una con mirada binaria. En las dos oportunidades de forma explícita, el resto no se nombran o se refieren a géneros.

La circulación de la categoría División del trabajo por género en las cátedras: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 que se nombran 5 cátedras. Entre quienes conceptualizan nombran en 5 oportunidades a Historia Argentina y Latinoamericana (1° año), (en el total de las encuestas en 10 oportunidades), y en 1 oportunidad a "Historia de la Mujer" (Seminario o una instancia de espacio institucional de formación), también se la nombra en otra encuesta donde no hay conceptualización; se nombran Historia en 6 oportunidades, Ciencias Sociales (2° y 3° año) en 2 oportunidades, Filosofía de la Educación (2°año) y Secundario en 1 oportunidad respectivamente. No se nombra al Taller de Práctica. Finalmente se nombra al Ítem Ninguna en 7 oportunidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género*

El vocabulario específico: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 que hay 4 conceptualizaciones en Sentido crítico, dos de ellas son iguales y dicen: *"Género, trabajo y división del trabajo por género. En la cátedra se pudo ver la desigualdad de género"* (Edad: 26 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 2° IFD: Educación Primaria Localidad: Casilda), es una "conceptualización única en conjunto" donde, desde mi punto de vista, la expresión destacada es "desigualdad", que pinta el centro de la categoría división del trabajo por género. Las otras dos también significativas una que escribe "discriminación" y la otra expresa otro aspecto central de la categoría que es la "jerarquía" cuando dice: *"División del trabajo por género: algunos trabajos fueron creados o*

destinados sólo para mujeres como hay otros que lo fueron para los hombres. A lo largo de la historia se fueron diferenciando los mismos y estableciendo diferencias que colocaban a la mujer en un lugar de inferioridad con respecto a los que realizaban los hombres" (Edad: 26 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: ISP Manuel Leiva Localidad: Casilda). Sólo conceptualiza a esta categoría, aunque con mirada binaria, ubica los trabajos a lo largo de la historia como diferenciales ubicando a las mujeres en lugares de "inferioridad". Encontramos también 2 conceptualizaciones dentro del Sentido heteronormativo general en un caso asocia "géneros con división" por ejemplo: *"Es lo que propiamente el nombre indica, dividir los trabajos según el género de la persona que la realiza"* (Edad: 26 Sexualidad: Año que cursa: 2° IFD: ISP N°1 Manuel Leiva Localidad: Casilda) y la otra en una conceptualización de conjunto centrando en las "diferencias de características físicas". No aparece diversidad en las conceptualizaciones, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 en las conceptualizaciones del Sentido crítico encuentro 3 "sin escalas de análisis" y 1 con "escalas sociales de análisis". Mientras en las 2 del Sentido heteronormativo encuentro "escalas individuales de análisis". Desde mi punto de vista datos que mostrarían como base una dificultad de lectura crítica social de la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2014: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 el primer dato del contexto es que de 36 encuetas hay 6 conceptualizaciones, o sea el 16%, con lo cual su circulación es de baja intensidad. Donde sin bien 4 de las 6 conceptualizaciones se ubican, desde mi punto de vista, en el Sentido crítico, se conceptualiza en 3 encuestas "sin escalas de análisis", 1 conceptualización con "escala social de análisis" y en el Sentido heteronormativo en 2 conceptualizaciones con "escalas individuales de análisis", datos que darían cuenta de una distancia y dificultad para lecturas críticas sociales. Sin embargo, podemos observar vocabulario con expresiones solventes asociadas a la categoría como: desigualdad, inferioridad, discriminación. No se nombra al Taller de práctica en las 5 cátedras nombradas. Acompañaría estos datos con el hecho de que se nombra en este curso a una instancia formativa que llaman "Historia de la Mujer" en la que podrían haber sido desarrollados y difundidos estos elementos expresivos asociados con la categoría *División del trabajo por género.*

Variables categoría División del trabajo por género 2° año 2015

CURSO: 2°año1°D Normal1 **TOTAL** 28 **DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2015**		
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ	ININTELIGIBLE
6	22	
CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO		
SENTIDO HETERONORMATIVO General	SENTIDO CRÍTICO General	
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo	SENTIDO CRÍTICO Educativo	
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado	SENTIDO CRÍTICO Combinado	
SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**	

FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS	1			1*"Realización de diferentes tareas labores según el sexo de la persona"*
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO	1			1*"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente su rol, por género y en cuanto a trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"* (combinada con roles asignados)

SENTIDO CRÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN		1		1 *"Construcción social acerca de trabajos para mujeres y hombres"*
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS		1		1 *"Socialmente están divididos los trabajos por género aunque se busque terminar con esto actualmente"*
DISTINCIÓN		1		1 *"Socialmente se dividen los trabajos para cada género"* (1 combinada con Lecturas superadoras inclusivas)
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD			1	1*"Rousseau y Mary*

				Wollstonecraft, desigualdad del trabajo"
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

CONCLUSIONES

En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 28 encuestas hay conceptualizacion en 6, o sea el 21% conceptualizó. Podemos ubicar 4 de las conceptualizaciones en el Sentido Crítico General, una con mirada binaria y 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo, una con criterio combinado, o sea General y Educativo y otra con criterio General, ambas con mirada binaria. La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras se observa que nombran 6 cátedras en total, y se nombra al Ítem Ninguna 11 veces. Si tenemos en cuenta que se termina de cursa el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar su circulación. En el vocabulario específico se pueden observar 4 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General, 2 dentro de la variable "Distinción" a partir del término "división", pero una combinada con la variable "Lecturas superadora inclusivas" por ejemplo: *"Socialmente están divididos los trabajos por género aunque se busque terminar con esto actualmente"*(Edad: 19 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario), expresando según mi punto de vista con impronta optimista y evolucionista del panorama laboral. Las otras conceptualizaciones se distribuyen 1 en la variable "Desigualdad" asociando dos apellidos, tal vez de forma irónica, con las condiciones laborales al decir: *"Rousseau y Mary Wollstonecraft, desigualdad del trabajo"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Norm n°1 Localidad: Rosario). La otra conceptualización se encuadra en la variable "Capacidad laboral-formación" dice: *"Construcción social acerca de trabajos para mujeres y hombres"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: V.G.G.), hay en este vocabulario una conciencia de que se construye socialmente cada trabajo, sin desarrollar y según una mirada binaria. Encontramos 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General una encuadrada en la variable "diferencias en características físicas" porque las labores son diferentes según sexo de cada persona, y otra en una conceptualización única de conjunto y dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función q cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"*(Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Considero que esta conceptualización aglutina un conjunto de datos para comprender los complejos caminos de la circulación de la categoría central de esta Tesis, por un lado estaría dentro del Sentido Heteronormativ no aparece ni la Historia ni cuestionamientos sociales, y con criterio combinado porque incluye tambi aspectos educativos al citar "trabajo docente y su rol de género", estaría en un borde de lo educativo, lo desarrolla, pero lo visibiliza. Problematiza, sin desarrollar explicita "dificultades y beneficios", y finalmente se habla en escala de análisis individual, binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces en la categoría. Las escalas de análisis se distribuye en forma pare 3 con "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis" en el Sentido Crítico General, y 2 con "escalas individuales de análisis" en el Sentido Heteronormativo General. Los contextos del año 2014 En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría en principio que el 21% de estudiantes conceptualizó, dentro del Sentido Crítico General con vocabulario solvente en la relación entre elementos que son propios de la categoría como "desigualdad" o "construcción social", inclusive en u de las conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo es una de las pocas que asocia en algún momento con el criterio educativo, mostrando lo enrevesado que la circulación de la categoría posee e este curso. Hay otro elemento a destacar que se cita en 4 oportunidades a la cátedra de taller de Práctic

I y II, cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar. Dentro de las dificultades veo las escalas de análisis como ejemplo claro de lo dificultoso, porque en lo heteronormativo hay escalas individuales, es lógico, pero en las del Sentido Crítico 3 de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis", estos datos desde mi punto de vista mostrarían elementos contextuales de circulación de temas conocidos, asociados posiblemente con el movimiento "niunamenos", en paralelo con los huecos de elementos de lecturas críticas sociales, siendo que en forma pareja hay "miradas binarias como escalas de análisis individuales o sin escalas de análisis", dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

Pensar en cantidades: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, no hay conceptualizaciones en 22 encuestas, o sea el 21% conceptualizó.

Los criterios: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 4 de las conceptualizaciones en el Sentido Crítico general, una con mirada binaria y 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo, una con criterio combinado, o sea General y Educativo y otra con criterio General, ambas con mirada binaria.

La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 6 cátedras en total. En las encuestas que hay conceptualizaciones se nombra en 2 oportunidades a Filosofía de la Educación (2°año), en otras 2 conceptualizaciones no se nombran cátedras, en otra se nombra Sujeto de la Educación Primaria y en otra Taller de Práctica I y II. En el total de las encuestas: 5 nombran a Filosofía de la Educación (2°año), 4 nombran Sujeto de la Educación Primaria (2°año), 4 a Taller de Práctica (1° y 2°), 3 nombran a Didáctica General (2°año), 2 nombran a Historia y 1 nombra a Ciencias Sociales. Finalmente se nombra al Ítem Ninguna 11 veces. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar 4 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General, 2 dentro de la variable "Distinción" a partir del término "división", pero una combinada con la variable "Lecturas superadoras inclusivas" por ejemplo: *"Socialmente están divididos los trabajos por género aunque se busque terminar con esto actualmente"*(Edad: 19 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario), expresando según mi punto de vista con impronta optimista y evolucionista del panorama laboral. Las otras conceptualizaciones se distribuyen 1 en la variable "Desigualdad" asociando dos nombres tal vez de forma irónica con las condiciones laborales al decir: *"Rousseau y Mary Wollstonecraft, desigualdad del trabajo"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario). La otra conceptualización se encuadra en la variable "Capacidad laboral-formación" dice: *"Construcción social acerca de trabajos para mujeres y hombres"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: V.G.G.), hay en este vocabulario una conciencia de que se construye socialmente cada trabajo, sin desarrollar y según una mirada binaria. También encontramos 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General una encuadrada en la variable "diferencias en características físicas" porque las labores son diferentes según sexo de cada persona, y otra en una conceptualización única de conjunto y dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"*(Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD:

Normal N°1 Localidad: Rosario). Considero que esta conceptualización aglutina un conjunto de datos para comprender los complejos caminos de la circulación de la categoría central de esta Tesis, por un lado estaría dentro del Sentido Heteronormativo, no aparece ni la Historia ni cuestionamientos sociales, y con criterio combinado porque incluye también aspectos educativos al citar "trabajo docente y su rol de género", estaría en un borde de lo educativo, no lo desarrolla, pero lo visibiliza. Problematiza, sin desarrollar explicita "dificultades y beneficios", y finalmente se habla en escala de análisis individual, binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se distribuyen en 3 de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis" en el Sentido Crítico General, y 2 con "escalas individuales de análisis" en el Sentido Heteronormativo General. Por lo cual también se distribuye en forma pareja las facilidades como las dificultades de posibles lecturas críticas sociales de la categoría *División del trabajo por género*.

Los contextos del año 2015: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría en principio que el 21% de estudiantes conceptualizó, dentro del Sentido Crítico General con vocabulario solvente en la relación entre elementos que son propios de la categoría como "desigualdad" o "construcción social", inclusive en una de las conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo es una de las pocas que asocia en algún momento con el criterio educativo, mostrando lo enrevesado que la circulación de la categoría posee en este curso. Hay otro elemento a destacar que se cita en 4 oportunidades a la cátedra de taller de Práctica I y II, cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar. Dentro de las dificultades veo las escalas de análisis como ejemplo claro de lo dificultoso, porque en lo heteronormativo hay escalas individuales, es lógico, pero en las del Sentido Crítico 3 de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis", estos datos desde mi punto de vista mostrarían elementos contextuales de circulación de temas conocidos, asociados posiblemente con el movimiento "niunamenos", en paralelo con los huecos de elementos de lecturas críticas sociales, siendo que en forma pareja hay "miradas binarias como escalas de análisis individuales o sin escalas de análisis", dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

3° año 2014 Variables categoría: División del trabajo por género

Variables categoría: División del trabajo por género

<table>
<tr><td colspan="4">CURSO: 3°añoISP N°16 TOTAL 7 DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2014</td></tr>
<tr><td colspan="2">CONCEPTUALIZÓ</td><td colspan="2">NO CONCEPTUALIZÓ</td><td>ININTELIGIBLE</td></tr>
<tr><td colspan="2">4</td><td colspan="2">3</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="5">CONCEPTUALIZACIÓN CATEGORÍA DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO</td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO General</td><td colspan="3">SENTIDO CRÍTICO General</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="3">4</td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo</td><td colspan="3">SENTIDO CRÍTICO Educativo</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado</td><td colspan="3">SENTIDO CRÍTICO Combinado</td></tr>
</table>

SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				4Todas incluyen esta variable.
DISTINCIÓN			1	1 *"Inserción de la mujer en el mundo laboral"*
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD		3		3 *"De acuerdo a las clases sociales, inserción de la mujer en el mundo laboral"*
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
CONCLUSIONES: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 de un total de 7 encuestas hay en 4 conceptualizaciones o sea el 57% conceptualizó. A su vez las 4 conceptualizaciones se ubican en el Sentido crítico general, y nombran a la misma cátedra: "Sociología de la Educación" (1° año). Dato que mostraría un aprendizaje significativo recordando una cátedra de 1°año. Se nombra en 1 oportunidad a Problemáticas de la Educación Primaria (1° y 3° año) y en 2 oportunidades se nombra				

al Ítem Ninguna y no se nombra al Taller de Práctica.. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar e 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría. En relación al vocabulario encuentro la particularidad de que las cuatro conceptualizaciones, que se ubican en el Sentido crítico, tienen una combinación de miradas, desde mi punto de vista, entre la variable "Desigualdad" en 3 oportunidades y "Distinción" en 1 oportunidad, junto con la variable "Lecturas superadoras-inclusivas" porque aparece explicitada la inserción laboral de las mujeres mostrándolo como logro. Con escalas de análisis en su mayoría desde lecturas sociales. Destacaría como contexto desde mi punto de vista que la expresión "clases sociales" mostraría una solvencia en lecturas críticas, asociándola con la categoría *División del trabajo por género*

Pensar en cantidades: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 de un total de 7 encuestas hay conceptualizaciones en 4 y no hay conceptualizaciones en 3, o sea el 57% conceptualizó.
Los criterios: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 las 4 conceptualizaciones se ubican en el Sentido crítico general.
La circulación de la categoría en cátedras: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 nombran 2 cátedras, Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (1° año y 3° año sin especificar cuál) en una oportunidad, y Sociología de la Educación (1° año) en las cuatro conceptualizaciones. Dato que mostraría un aprendizaje significativo recordando una cátedra de 1°año. Se nombra al Ítem Ninguna en 2 oportunidades y no se nombra al Taller de Práctica. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*
El vocabulario específico: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 encuentro la particularidad de que las cuatro conceptualizaciones, que se ubican en el Sentido crítico, tienen una combinación de miradas, desde mi punto de vista, entre la variable "Desigualdad" en 3 oportunidades y "Distinción" en 1 oportunidad, junto en las 4 conceptualizaciones con la variable "Lecturas superadoras-inclusivas" porque aparece explicitada la inserción laboral de las mujeres mostrándolo como logro. Ejemplo: *"De acuerdo a las clases sociales, inserción de la mujer en el mundo laboral"* (Edad: 27 Sexualidad: FEM Año que cursa: 3º IFD: nº16 Localidad: Rosario). Desde mi punto de vista hay una combinación en estas conceptualizaciones donde se visibiliza la desigualdad desde la expresión "clases sociales" y una lectura inclusiva al referirse a la "inserción de la mujer en el mundo laboral" aunque no sigue una lectura problematizadora de la categoría *División del trabajo por género.*
Las escalas de análisis: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 en tres de las conceptualizaciones expresan "escalas sociales de análisis" y en una oportunidad se expresa "sin escala de análisis" por ejemplo: *"Inserción de la mujer en el mundo laboral"* (Edad: 26 Sexualidad: FEM Año que cursa: 3 IFD: 16 Localidad: Ros.) dando cuenta de un cursos donde la base de lectura crítica tendría posibilidad de crecer.

Los contextos año 2014: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 Se nombra al Ítem Ninguna en 2 oportunidades. No se nombra al Taller de Práctica. Y destacaría como contexto desde mi punto de vista es la expresión "clases sociales", la que mostraría una solvencia en lecturas críticas, asociándola con la categoría *División del trabajo por género.*

Variables categoría: División del trabajo por género

CURSO: 3°año IFD Normal 1**TOTAL** 32**DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
6	26			
CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General		SENTIDO CRÍTICO General		
6				
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo		SENTIDO CRÍTICO Educativo		
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado		SENTIDO CRÍTICO Combinado		
SENTIDO HETERONORMATIVO		**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				*"El trabajo es una actividad que realizan las personas, con el fin de brindar un servicio dentro de las instituciones de la sociedad. Con respecto a la división del trabajo por género, si bien hubo grandes avances, hay muchas labores que son consideradas propias de un sexo De aquí que el género implique caracterización de la persona de acuerdo a su sexualidad"*
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS			3	*3"Las mujeres hacen algo y los hombres otra cosa"*(1combinada conceptualización de conjunto)
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS			1	*"Asignación de diferentes trabajos según el género"*
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO	2		1	*3"El trabajo es un servicio que presta a la sociedad a cambio de un salario. La división del trabajo por género hace referencia a aquellos servicios brindados por las mujeres y los de los hombres. El género tiene*

				que ver con la sexualidad, femenino o masculino" (2 conceptualizaciones combinadas con variable Capacidad laboral-formación, 1 de ellas combinada con lectura superadora-inclusiva 1 combinada con diferencias físicas)
SENTIDO CRÍTICO		**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
CONCLUSIONES: En el 3°año IFD: Normal Nº1 del año 2014 de un total de 32 encuestas hay conceptualizaciones en 6, o sea el 19% conceptualizó, todas en el Sentido heteronormativo general, y 5 dentro del criterio binario. En la circulación de la categoría se nombran 7 cátedras, de las 6 conceptualizaciones hay 2 que no nombran ninguna, las otras cuatro como el resto de las encuestas nombran: Sociología de la Educación (1° año) en 15 oportunidades; Historia, Ciencias Sociales (2° y 3 año) y Filosofía de la Educación (2°año) en 3 oportunidades cada una y la nombran en 1 oportunidad en Historia Argentina y Latinoamericana y en Taller de Práctica respectivamente, también se nombra al Ítem Ninguna en 8 encuestas. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría División del trabajo por género. En el vocabulario específico se puede observar una mirada biologicista, desde destacar las "diferencias físicas". Hay tres ejemplos de conceptualizaciones de conjunto en las que se combinan variables, una con vocabulario biologicista y las otras 2 relacionando con "capacidad laboral-formación" y "lecturas superadoras inclusivas". Las escalas de análisis que se observan en 4 conceptualizaciones "escalas de análisis individuales" y 1 "sin escalas de análisis", datos que alejan una posibilidades de las lecturas críticas que expresa la categoría *División del trabajo por género*. Desde mi lectura de los contextos del año 2014 destacaría como elementos del 3°año IFD: Normal Nº1 del año 2014 que es en el 1er curso de 3er año que se nombra 1 vez al Taller de Práctica, cátedra dedicada a la formación laboral que atraviesa los 4 años de carrera, junto a los datos antes mencionados mostrarían de forma explícita la dificultad en cómo circula la categoría *División del trabajo por género.*				

Pensar en cantidades: En el 3°año IFD: Normal Nº1 del año 2014 de un total de 32 encuestas hay conceptualizaciones en 6, no hay conceptualizaciones en 26, o sea el 19% conceptualizó.
Los criterios: En el 3°año IFD: Normal Nº1 del año 2014 se puede observar que las 6 conceptualizaciones están ubicadas en el Sentido Heteronormativo General y 5 dentro del criterio binario.
La circulación de la categoría División del trabajo por género en las cátedras: En el 3°año del IFD Normal Nº1 del año 2014 se nombran 7 cátedras, de las 6 conceptualizaciones hay 2 que no nombran ninguna, las otras cuatro como el resto de las encuestas nombran: Sociología de la Educación (1° año) en 15 oportunidades; Historia, Ciencias Sociales (2° y 3° año) y Filosofía de la Educación (2°año) en 3 oportunidades cada una y la nombran en 1 oportunidad en Historia Argentina y Latinoamericana y en Taller de Práctica respectivamente. Finalmente se nombra al Ítem Ninguna en 8 encuestas. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*
El vocabulario específico: En el 3°año del IFD Normal Nº1 del año 2014 se puede observar una mirada biologicista, desde destacar las "diferencias físicas" asociadas a la categoría División del trabajo por género, por ejemplo: *"El trabajo es una actividad que realizan las personas, para el estado o empresas privadas a cambio de una remuneración. Respecto a la división del trabajo por género tradicionalmente se establecía que hay trabajos exclusivamente para mujeres y otros para hombres"* (Edad: 20 Sexualidad: femenino Año que cursa: 3ero IFD: Profesorado Normal 1 Localidad: G. Baigorria). Hay otros dos ejemplos de conceptualizaciones de conjunto en las que se combinan variables, donde aparece un vocabulario relacionado con "capacidad laboral-formación" y "lecturas superadoras inclusivas", pero en sentido heteronormativo-binario lejos de lecturas críticas que expresa la categoría *División del trabajo por género.*
Las escalas de análisis: En las conceptualizaciones de 3°año del IFD Normal Nº1 del año 2014 se observan 4 con "escalas de análisis individuales" y 1 "sin escalas de análisis", datos que alejan una posibilidades de las lecturas críticas que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2014: Destacaría como elementos del 3°año IFD: Normal Nº1 del año 2014 que es en el 1er curso de 3er año que se nombra 1 vez al Taller de Práctica, cátedra dedicada a la formación laboral específica, que atraviesa los 4 años de carrera. Podríamos visibilizar que en un total de 32 estudiantes que respondieron la encuesta, el 19% conceptualizó, 8 dicen que en ninguna cátedra fue trabajada la categoría, y otra vez aparece el ejemplo de la acción "No puedo": 2-Recuerda en qué cátedra cada categoría: División del trabajo por género: *Sociología* 3-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías: *"No puedo conceptualizarlos"* (Edad: 20 Sexualidad: Femen. Año que cursa: 3ro IFD: Localidad: Rosario), lo que mostraría de forma explícita cómo circula la categoría *División del trabajo por género.*

Variables categoría División del trabajo por género

CURSO: 3° ISPEL 3 **TOTAL** 14 **DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
3	11			
CONCEPTUALIZACIÓN CATEGORÍA DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General	SENTIDO CRÍTICO General			
2				
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo	SENTIDO CRÍTICO Educativo			
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado	SENTIDO CRÍTICO Combinado			
	1			
SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				
DISTINCIÓN		1binaria		*"La sociedad está organizada y divide en trabajos para hombres otros para mujeres"*
DISCRIMINACIÓN			1	*"Son trabajos adecuados según nuestro sexo. Trabajos limitados al género"*
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN			1binaria	"Modelización del hombre y la mujer"
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				

DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

CONCLUSIONES: Podemos observar en el 3er año del ISPEL N°3 de Villa Constitución en el año 2014, que de un total de 14 encuestas, en 3 de ellas hay conceptualizaciones, o sea que 21 % conceptualizó: 2 se ubicarían en el Sentido Heteronormativo general y 1 conceptualización en el Sentido Crítico Combinado. En cuanto la circulación de la categoría en las cátedras, resulta llamativo, siendo el ante último año del cursado, ya que observamos entre quienes conceptualizan, y entre quien no conceptualizan, se nombra 1 cátedra: "Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina" (3er año). No se nombra al Taller de Práctica y se nombra al Ítem Ninguna en 7 oportunidades. Se escribe "No recuerda" en 2 oportunidades. A su vez, considero necesario destacar q en estas encuestas aparece el "No" repetido en varias oportunidades. Casi como una forma explícita d expresar cierta reflexión crítica, por ejemplo: *2-Recuerda en qué cátedra cada categoría –División de trabajo por género: No recuerdo 3-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías: No* (Edad: 31 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: Ispel 3 Localidad: V.C.) Así en 5 oportunidades de 14 encuestas totales. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría **División del trabajo por géner**
En el vocabulario específico utilizado se observan dos conceptualizaciones dentro de lo heteronormativo una en la variable: Distinción con expresiones como "divide y organiza la sociedad" la otra en la variable "Discriminación" cuando conceptualiza: *"Son trabajos adecuados según nuestro sexo. Trabajos limitados al género"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: ISPEL 3 Localidad: Rueda). Mientras encuentro una conceptualización en el Sentido crítico en la variable "Capacidad laboral-formación" cuando se conceptualiza *"Modelización del hombre y la mujer*" (Edad 23 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: ISPEL 3 Localidad: V. Constitución), expresión crítica a la que podríamos asociar con un armado desde la "performatividad" en dicha "modelización". Las tres tienen mirada binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones.
De las tres conceptualizaciones encuentro dos "sin escalas de análisis", una en cada sentido, y otra de "escala de análisis social" dentro del Sentido Heteronormativo, como por ejemplo: *"La sociedad está organizada y se divide en trabajos para hombres y otros para mujeres"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: ISPEL 3 Localidad: Villa Consti.) Lo que mostraría una dificultad de lectura crítica social que la categoría expresa. Observo como contexto según mi punto de vista por un lado las veces que se repite "No", es una expresión que resuena con fuerza de crítica. Por otro lado el hech de que se nombra sólo una cátedra del año que están cursando: "Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina" (3er año), dando cuenta de la circulación de la categoría **División del trabajo por género.**

Pensar en cantidades: Podemos observar en el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 que de un total de 14 encuestas, en 3 de ellas hay conceptualizaciones, en 11 no hay conceptualizaciones, o sea que 21 % conceptualizó.

Los criterios: En el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 podemos ubicar 2 de las conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo general binario y 1 conceptualización en el Sentido Crítico Combinado

La circulación en cátedras: En el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 se puede observar entre quienes conceptualizan, y entre quienes no conceptualizan, que se nombra 1 cátedra "Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina" (3er año), aunque con nombres incompletos como por ejemplo "Política Educativa". Además se nombra al Ítem Ninguna en 7 oportunidades, no se nombra al Taller de Práctica y se escribe "No recuerda" en 2 oportunidades. Considero necesario destacar que en estas encuestas aparece el "No" repetido en varias oportunidades, como las que acabo de nombrar. Y es una forma explícita de expresar cierta reflexión crítica, por ejemplo: "*2-Recuerda en qué cátedra cada categoría -División del trabajo por género: No recuerdo 3-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías: No"* (Edad: 31 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: Ispel 3 Localidad: V.C.) Así en 5 oportunidades de 14 encuestas totales. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: En el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 se pueden observar dos conceptualizaciones dentro del Sentido heteronormativo. Una en la variable: Distinción con expresiones como "divide y organiza la sociedad" y otra en la variable "Discriminación" cuando conceptualiza: *"Son trabajos adecuados según nuestro sexo. Trabajos limitados al género"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: ISPEL 3 Localidad: Rueda). Mientras encuentro una conceptualización en el Sentido crítico en la variable "Capacidad laboral-formación" cuando se conceptualiza *"Modelización del hombre y la mujer*" (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: ISPEL 3 Localidad: V. Constitución), expresión crítica a la que podríamos asociar con un armado desde la "performatividad" en dicha "modelización", aunque, sin desarrollo. Las tres tienen mirada binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces en la categoría *División del trabajo por género*.

Las escalas de análisis: que se observan en el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 de las tres conceptualizaciones encuentro dos "sin escalas de análisis", una en cada sentido, y otra con "escala de análisis social" dentro del Sentido Heteronormativo, como por ejemplo: *"La sociedad está organizada y se divide en trabajos para hombres y otros para mujeres"*(Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: ISPEL 3 Localidad: Villa Consti.) Lo que mostraría como base una dificultad de lectura crítica social de la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2014: Podemos observar en el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 según mi punto de vista por un lado las veces que se repite "No", es una expresión que resuena con fuerza de crítica. Junto a que se nombra al Ítem Ninguna en 7 oportunidades. No se nombra al Taller de Práctica Por otro lado el hecho de que se nombra sólo una cátedra del año que están cursando: "Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina" (3er año), dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

4tos años 2014 Variables categoría División del trabajo por género

Variables categoría División del trabajo por género

CURSO: 4°año IFD N°16 **TOTAL** 5 **DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
5				1
CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General	SENTIDO CRÍTICO General			
2	2			
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo	SENTIDO CRÍTICO Educativo			
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado	SENTIDO CRÍTICO Combinado			
SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS	1			1”*Trabajos destinados a mujeres y/o trabajos destinados Hombres”*
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS	1			1*“Trabajos destinados al rol de mujer o del hombre”*
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN		2		2 *“Históricamente la sociedad ha determinado y se han seleccionado dichos trabajos que “corresponden” al género (masculino-femenino)”*
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				

DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

CONCLUSIONES

En el 4° año del IFD N° 16 de un total de 5 encuestas, en todas hay conceptualizaciones, o sea el 100% conceptualizó, y hay 1 conceptualización ininteligible desde mi punto de vista. Hay 2 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico-General y 1 con criterio binario y 2 conceptualizaciones dentro del Sentido heteronormativo-General y binario. Las escalas de análisis guardan las mismas proporciones, o sea las 2 del Sentido Crítico con "escalas sociales de análisis" y las 2 del Sentido Heteronormativo con "escalas individuales de análisis". La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: se puede observar en que se nombran 3 cátedras. Se nombra en 2 oportunidades a "Sexualidad y Educación" (Seminario Sexualidad Humana y Educación 4° año) y Ciencias Sociales (2° y 3°año-Ateneos 4°) respectivamente; y en 1 oportunidad a Ciencias Naturales para una cultura ciudadana (3°año). No se nombra al Taller de Práctica. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría División del trabajo por género. En cuanto al vocabulario específico podemos observar en el Sentido Crítico General 2 conceptualizaciones ubicadas según mi punto de vista en la variable "Capacidad laboral-formación", variable que como explicité en las fundamentaciones tiene la intención de visibilizar la formación laboral ancestral de género omitida. Por ejemplo: *"Tiene que ver con los estereotipos de géneros. Trabajos asignados a mujeres y trabajos exclusivos para hombres"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Bernardo Houssay Localidad: Rosario), encuentro en esta conceptualización una concentración de elementos que visibilizan a la categoría de modo claro: en primer lugar explica los "estereotipos de géneros" y combina con lo jerárquico porque para las mujeres son "asignados" y para los hombres "son exclusivos". Sin embargo hay una mirada binaria, lo que estaría mostrando las dificultades del camino de su comprensión social. Encuentro en el Sentido Heteronormativo General 2 conceptualizaciones una referida a las "diferencias físicas" y otra a "los roles asignados", en ambas hay un destino establecido, se podrían asociar al rígido estatus reinante: *"Trabajos destinados a mujeres y/o trabajos destinados a hombres" (*Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Localidad: Rosario) y *"Trabajos destinados al rol de la mujer o del hombre"* (Edad: 25 Sexualidad: F Año que cursa: 2014 IFD: Bernardo Houssay Localidad: Rosario). Hay 1 conceptualización ininteligible desde mi punto de vista, más allá de remitirse a hechos históricos determinantes para comprender la categoría, no comprendo qué conceptualiza, dice: *"A partir de la revol. Ind. ingresan las mujeres a la fuerza del trabajo"* (Edad: 38 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Localidad: Rosario). Finalmente, en ambos sentidos no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces, lo que podría representar las dificultades de la circulación académica de la categoría *División del trabajo por género.* Los contextos del año 2014 que encuentro en el 4° año del IFD N°16 desde mi punto de vista, en las 5 conceptualizaciones cada ítem de análisis podría dar cuenta de las dificultades que atraviesa la circulación de la categoría en

este curso: por un lado conceptualizó el total del estudiantado encuestado, 2 dentro de cada Sentido y 1 ininteligible desde mi punto de vista. La mirada binaria atraviesa ambos Sentidos. Las escalas de análisis expresan cada Sentido. En las cátedras no aparecen nombradas las que se relacionan con Taller de Práctica, teniendo en cuenta que es el final de la carrera, y son nombradas 3 cátedras en total. Considero que son elementos que mostrarían las complicaciones para observar dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

Pensar en cantidades: En el 4° año del IFD Nª 16 de un total de 5 encuestas, en todas hay conceptualizaciones, o sea el 100% conceptualizó. Hay 1 conceptualización ininteligible desde mi punto de vista.

Los criterios: En el 4° año del IFD Nª 16 hay 2 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico-General y 1 con criterio binario y 2 conceptualizaciones dentro del Sentido heteronormativo-General y binario.

La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: En el 4° año del IFD Nª 16 se nombran 3 cátedras. Se nombra en 2 oportunidades a "Sexualidad y Educación" (Seminario Sexualidad Humana y Educación 4° año) y Ciencias Sociales (2° y 3°año-Ateneos 4°) respectivamente; y en 1 oportunidad a Ciencias Naturales para una cultura ciudadana (3°año). No se nombra al Taller de Práctica.Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría División del trabajo por género.

El vocabulario específico: En el 4° año del IFD Nª 16 podemos observar en el Sentido Crítico General 2 conceptualizaciones ubicadas según mi punto de vista en la variable "Capacidad laboral-formación", variable que como explicité en las fundamentaciones tiene la intención de visibilizar la formación laboral ancestral de género omitida. Por ejemplo: *"Tiene que ver con los estereotipos de géneros. Trabajos asignados a mujeres y trabajos exclusivos para hombres"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Bernardo Houssay Localidad: Rosario), encuentro en esta conceptualización una concentración de elementos que visibilizan a la categoría de modo claro: en primer lugar explica los "estereotipos de géneros" y combina con lo jerárquico porque para las mujeres son "asignados" y para los hombres "son exclusivos". Sin embargo hay una mirada binaria, lo que estaría mostrando las dificultades del camino de su comprensión social. Encuentro en el Sentido Heteronormativo General 2 conceptualizaciones una referida a las "diferencias físicas" y otra a "los roles asignados", en ambas hay un destino establecido, se podrían asociar al rígido estatus reinante: *"Trabajos destinados a mujeres y/o trabajos destinados a hombres" (*Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Localidad: Rosario) y *"Trabajos destinados al rol de la mujer o del hombre"* (Edad: 25 Sexualidad: F Año que cursa: 2014 IFD: Bernardo Houssay Localidad: Rosario). Hay 1 conceptualización ininteligible desde mi punto de vista, más allá de remitirse a hechos históricos determinantes para comprender la categoría, no comprendo qué conceptualiza, dice: *"A partir de la revol. Ind. ingresan las mujeres a la fuerza del trabajo"* (Edad: 38 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Localidad: Rosario). Finalmente, en ambos sentidos no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces, lo que podría representar las dificultades de la circulación académica de la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 4° año del IFD Nª 16 se pueden dividir de forma pareja, representando a cada Sentido: hay dos conceptualizaciones con "escalas de análisis sociales" en las que representan el Sentido Crítico General y otras dos con "escalas de análisis

individuales" en el Sentido Heteronormativo General. Lo que mostraría como base las dificultades que atraviesan las lecturas críticas sociales de la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2014: En el 4° año del IFD N16 desde mi punto de vista en las 6 conceptualizaciones de cada ítem de análisis podría dar cuenta de las dificultades que atraviesa la circulación de la categoría en este curso: por un lado conceptualizó el total del estudiantado encuestado, 2 dentro de cada Sentido y 1 ininteligible desde mi punto de vista. La mirada binaria atraviesa ambos Sentidos. Las escalas de análisis expresan cada Sentido. En las cátedras no aparecen nombradas las que se relacionan con Taller de Práctica, teniendo en cuenta que es el final de la carrera, y son nombradas 3 cátedras en total. Considero que son elementos que mostrarían las complicaciones para observar dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

Variables categoría División del trabajo por género

CURSO:4° año Normal Nº 1 **TOTAL** 27 **DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2014**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
21	6			2
CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General	SENTIDO CRÍTICO General			
5	13			
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo	SENTIDO CRÍTICO Educativo			
	1			
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado	SENTIDO CRÍTICO Combinado			
SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN	1			1 *"De acuerdo a lo mencionado anteriormente se consideran a diferentes tipos de trabajos adecuados para hombres o mujeres de acuerdo a sus capacidades (según género)"*
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS	1			1 *"Cualquiera puede tener un trabajo digno, sin ser discriminado ya sea por ser hombre o mujer"*
DISTINCIÓN	3			3 *"De acuerdo al sexo de una persona puede ser dividido en un trabajo determinado, a veces aparecen los estereotipos"*
DISCRIMINACIÓN				

DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO		**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS		1	1	2 *"Observamos las diferencias en cuanto a estatus y económicas dados por la sociedad según seas hombre o mujer"*
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN	1	2		3 *"Actividades laborales asignadas a hombres y mujeres según las habilidades o cualidades de uno u otro preestablecidas socialmente"*(1 combinada con "Lecturas superadoras –inclusivas)
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS		1	2	3*"En cuanto a este concepto el no debe abordarse [uno] abordarlo escolar desde integración e igualdad de género"* (1 combinada con conceptualización única en conjunto-)
DISTINCIÓN		1		1*"Visión social de lo que es "de hombres", lo que es "de mujer", y aunque estén en el mismo puesto pueden obrar diferente"*
DISCRIMINACIÓN			2	2 *"A través del tiempo se la sigue excluyendo a la mujer en trabajos que puede realizar y que solo se lo designan a los hombres"*
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD			3	3 *"Si bien se trató de llegar a una equidad, las mujeres*

				siguen siendo desiguales con respecto al sexo opuesto"
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				1*"Trabajo/división del trabajo por género: El trabajo es una tarea que realizan las personas para satisfacer sus necesidades básicas. Se debe romper las barreras de la división de trabajo por género, para lograr así revalorizar el género femenino"*

CONCLUSIONES

Pensar en cantidades: Podemos observar en el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 de un total de 27 encuestas en 21 de ellas hay conceptualizaciones, o sea que el 78% conceptualizó. Encuentro 2 conceptualizaciones ininteligibles, desde mi punto de vista. Encuentro 14 conceptualizaciones en el Sentido Crítico, distribuidas en 6 variables. En el Sentido Heteronormativo encuentro 5 conceptualizaciones, distribuidas en 3 variables. Algunas variables las encuentro en ambos Sentidos, también combinadas con otras. Por ejemplo encuentro 2 conceptualizaciones en la variable "Lecturas superadoras-inclusivas" en el Sentido Crítico General, una dice: "Consiste en reconocer y revalorizar todo el trabajo realizado en una comunidad…tanto productivo, reproductivo como comunitario" (Edad 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Álvarez), en este caso considero que se combina con la variable "Capacidad laboral-formación", observo un vocabulario solvente expresando tanto un reconocimiento de que el trabajo es colectivo, visibilizando lo comunitario que capacita y forma contemplado tanto lo productivo como lo reproductivo, revalorizándolos. Podríamos observar que hay elaboración en esta conceptualización. La otra conceptualización combinada dice: "En cuanto este concepto el no debe abordarse [uno abordarlo] escolar desde integración e igualdad de género" (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal nº1 Localidad: Rosario). Resulta dificultoso comprenderla por una gramática, diríamos "apurada" (se sabe que en las encuestas este elemento es algo instalado), la encuadro en el Sentido Crítico Educativo, única conceptualización entre las encuestas realizadas en el año 2014 que relaciona a la categoría con el campo educativo, desde una plataforma democrática, propositiva, de superación, reparadora, desde una actitud docente de no establecer desigualdades. Podríamos observarla también como parte de la variable "Capacidad laboral-formación" dando cuenta de un reconocimiento de intervención en el campo escolar. Otro ejemplo del vocabulario circulante en este curso podríamos verlo si comparamos la variable "Distinción" para visibilizar las formas en que se mueve la categoría entre un curso como en este caso que termina la carrera: desde mi punto de vista ubico en el Sentido Crítico General por ejemplo esta conceptualización: "Visión social de lo que es "de hombres", lo que es "de mujer", y aunque estén en el mismo puesto pueden obrar diferente" (Edad: 22 Sexualidad: FEM Año que cursa: 4º IFD: Localidad: Rosario). Y la otra conceptualización, siempre desde mi punto de vista, en el Sentido Heteronormativo General, por ejemplo: "De acuerdo al sexo de una persona puede ser dividido en un trabajo determinado, a veces aparecen los estereotipos" (Edad: 23 Sexualidad: M Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario). Podríamos decir que ambas reconocen una división establecida, por ello las ubico en la variable "Distinción", sin embargo, insisto desde mi mirada, en la primera hay una crítica explícita, una escala de análisis "social" en su lectura, y problematiza, a través de un paratexto como la utilización socarrona de comillas, posibles diferencias, y explicita posibles diferencias en el obrar. La otra conceptualización reconociendo la "distinción", desde mi punto de vis

hay un hecho consumado, "determinado" "naturalizado", y que a veces surgen "estereotipos", no hay una lectura crítica. No obstante, hay elementos comunes en ambas, por un lado una mirada binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces en la categoría División d trabajo por género.
Las escalas de análisis las observo distribuidas: en la variable "Distinción" en el Sentido Crítico encuentro 1 conceptualización con "escala social de análisis", y mirada binaria; en el Sentido Heteronormativo encuentro 3 conceptualizaciones todas con "escala individual de análisis" y en todas mirada binaria. En la variable "capacidad laboral-formación" encuentro en el Sentido Crítico 3 conceptualizaciones, 1 con "escala individual de análisis" y 2 con "escala social de análisis", 2 con mirada binaria; en el Sentido Heteronormativo General encuentro 1 conceptualización con "escala de análisis individual". En la variable "Lecturas superadoras-inclusivas" en el Sentido Crítico encuentro conceptualizaciones 1 con "escala social de análisis" y 2 "sin escala de análisis", entre ellas la que se refiere al Sentido Crítico Educativo; y en el Sentido Heteronormativo General encuentro 1 conceptualización con "escala de análisis individual" y con mirada binaria. Las otras tres variables las ubico en el Sentido Crítico General. La variable "Jerarquías" con 2 conceptualizaciones 1 con "escala social de análisis" y la otra "sin escala de análisis", 1 con mirada binaria; en la variable "Desigualdad" encuentro 3 conceptualizaciones todas "sin escalas de análisis". Y en la variable "Discriminación" encuentro 2 conceptualizaciones "sin escala de análisis" y 1 con mirada binaria. Observo una variedad combinación de escalas de análisis según datos 14 estarían entre "sin escalas de análisis" y "escalas individuales de análisis" y 7 serían "escalas sociales de análisis", a pesar que la mayoría de las conceptualizaciones las he ubicado en el Sentido Crítico, lo que mostraría dificultades de lecturas críticas sociales de la categoría. Llama la atención que en un curso con el 78% de conceptualizaciones sólo nombre una cátedra, encima con otro nombre del que está en el Plan de estudio: ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación 4°año). No se nombra al Taller de Práctica. Si tenemos en cuenta qu es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas e 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría **División del trabajo por género**. Destacaría para observar los contextos en el 4° año Normal Nº1del año 2014 encuentro que hay 21 conceptualizaciones en 27 encuestas, significa que el 78% conceptualizó, que es una cifra importante, donde 14 de las conceptualizaciones las ubico en el Sentido Crítico. Una de ellas es la úni conceptualiza dentro del Sentido educativo con una propuesta escolar. Considero que estos datos dan cuenta de una circulación solvente de la categoría **División del trabajo por género.**

Pensar en cantidades: Podemos observar en el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 de un total de 27 encuestas en 21 de ellas hay conceptualizaciones, en 6 no hay conceptualizaciones, o sea que el 78% conceptualizó. Encuentro 2 conceptualizaciones ininteligibles desde mi punto de vista.

Los criterios: En el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 encuentro en el Sentido Crítico General 13 conceptualizaciones, junto a 1 en el Sentido Crítico Educativo. Mientras encuentro en el Sentido Heteronormativo General 5 conceptualizaciones. Hay 2 conceptualizaciones ininteligibles desde mi punto de vista, por ejemplo: *"Problemática actualmente vigente en la sociedad"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario)

La circulación en cátedras: En el 4° año Normal Nº 1 en el total de las encuestas se nombra una cátedra. Llama la atención que en un curso con el 78% de conceptualizaciones sólo nombre una cátedra, encima con otro nombre del que está en el Plan de estudio: ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación 4°año). No se nombra al Taller de Práctica. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15

cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: En el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 encuentro 14 conceptualizaciones en el Sentido Crítico, distribuidas en 6 variables. En el Sentido Heteronormativo encuentro 5 conceptualizaciones, distribuidas en 3 variables. Algunas variables las encuentro en ambos Sentidos, también combinadas con otras. Por ejemplo encuentro 2 conceptualizaciones en la variable "Lecturas superadoras-inclusivas" en el Sentido Crítico General, una dice: *"Consiste en reconocer y revalorizar todo el trabajo realizado en una comunidad…tanto productivo, reproductivo como comunitario"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Álvarez), en este caso considero que se combina con la variable "Capacidad laboral-formación", observo un vocabulario solvente expresando tanto un reconocimiento de que el trabajo es colectivo, visibilizando lo comunitario que capacita y forma contemplado tanto lo productivo como lo reproductivo, revalorizándolos. Podríamos observar que hay elaboración en esta conceptualización. La otra conceptualización combinada dice: *"En cuanto a este concepto el no debe abordarse [uno abordarlo] escolar desde integración e igualdad de género"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal nº1 Localidad: Rosario), Resulta dificultoso comprenderla por una gramática, diríamos "apurada" (se sabe que en las encuestas este elemento es algo instalado), en este caso la encuadro en el Sentido Crítico Educativo, única conceptualización entre las encuestas del año 2014 que relaciona a la categoría con el campo educativo, desde una plataforma democrática, propositiva, de superación, reparadora, desde una actitud docente de no establecer desigualdades. Podríamos observarla también como parte de la variable "Capacidad laboral-formación" dando cuenta de un reconocimiento de intervención en el campo escolar. Otro ejemplo del vocabulario circulante en este curso podríamos verlo si comparamos la variable "Distinción" para visibilizar las formas en que se mueve la categoría entre un curso como en este caso que termina la carrera: desde mi punto de vista ubico en el Sentido Crítico General por ejemplo esta conceptualización: *"Visión social de lo que es "de hombres", lo que es "de mujer", y aunque estén en el mismo puesto pueden obrar diferente"* (Edad: 22 Sexualidad: FEM Año que cursa: 4º IFD: Localidad: Rosario). Y la otra conceptualización, siempre desde mi punto de vista, en el Sentido Heteronormativo General, por ejemplo: *"De acuerdo al sexo de una persona puede ser dividido en un trabajo determinado, a veces aparecen los estereotipos"* (Edad: 23 Sexualidad: M Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario). Podríamos decir que ambas reconocen una división establecida, por ello las ubico en la variable "Distinción", sin embargo, insisto desde mi mirada, en la primera hay una crítica explícita, una escala de análisis "social" en su lectura, y problematiza, a través de un paratexto como la utilización socarrona de comillas, posibles diferencias, y explicita posibles diferencias en el obrar. La otra conceptualización reconociendo la "distinción", desde mi punto de vista hay un hecho consumado, "determinado" "naturalizado", y que a veces surgen "estereotipos", no hay una lectura crítica. No obstante, hay elementos comunes en ambas, por un lado una mirada binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces en la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: Podemos observar en el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 que en la variable "Distinción" en el Sentido Crítico encuentro 1 conceptualización con "escala social de análisis", y mirada binaria; en el Sentido Heteronormativo encuentro 3 conceptualizaciones todas con "escala individual de análisis" y en todas mirada binaria. En la variable "capacidad laboral-formación" encuentro en el Sentido Crítico 3

conceptualizaciones, 1 con “escala individual de análisis” y 2 con “escala social de análisis”, 2 con mirada binaria; en el Sentido Heteronormativo General encuentro 1 conceptualización con “escala de análisis individual”. En la variable “Lecturas superadoras-inclusivas” en el Sentido Crítico encuentro 3 conceptualizaciones 1 con “escala social de análisis” y 2 “sin escala de análisis”, entre ellas la que se refiere al Sentido Crítico Educativo; y en el Sentido Heteronormativo General encuentro 1 conceptualización con “escala de análisis individual” y con mirada binaria. Las otras tres variables las ubico en el Sentido Crítico General. La variable “Jerarquías” con 2 conceptualizaciones en 1 encuentro “escala social de análisis” y la otra “sin escala de análisis”, 1 con mirada binaria; en la variable “Desigualdad” encuentro 3 conceptualizaciones todas “sin escalas de análisis”. Y en la variable “Discriminación” encuentro 2 conceptualizaciones “sin escala de análisis” y 1 con mirada binaria. Considero que esta diversidad de escalas en las que según datos 13 estarían entre “sin escalas de análisis” y “escalas individuales de análisis” y 7 serían “escalas sociales de análisis”, a pesar que la mayoría de las conceptualizaciones las he ubicado en el Sentido Crítico, sin embargo, lo que mostraría dificultades de lecturas críticas sociales de la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2014: destacaría que en el 4° año Normal Nº 1del año 2014 encuentro que hay 21 conceptualizaciones en 27 encuestas, esto significa que el 78% conceptualizó, que es una cifra importante, donde 14 de las conceptualizaciones las ubico en el Sentido Crítico. Una de ellas es la única conceptualiza dentro del Sentido educativo con una propuesta escolar. Sin embargo, entre “sin escalas de análisis” y “escalas individuales de análisis” encontramos 13 conceptualizaciones y 7 serían “escalas sociales de análisis”, donde las conceptualizaciones con mirada binaria estarían no sólo en la 5 conceptualizaciones que ubico en el sentido Heteronormativo, y 5 dentro del Sentido Crítico. Finalmente, llama la atención que en un curso con el 78% de conceptualizaciones sólo nombre una cátedra, encima con otro nombre del que está en el Plan de estudio: ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación 4°año). No se nombra al Taller de Práctica. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría. Considero que estos datos dan cuenta de una circulación solvente y con dificultades de la categoría *División del trabajo por género.*

Variables categoría División del trabajo por género

<table>
<tr><td colspan="3">CURSO: 4° año ISPEL 3 Villa Constitución TOTAL 7 DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2014</td></tr>
<tr><td>CONCEPTUALIZÓ</td><td>NO CONCEPTUALIZÓ</td><td>ININTELIGIBLE</td></tr>
<tr><td></td><td>7</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO</td></tr>
<tr><td colspan="3"><table>
<tr><td>SENTIDO HETERONORMATIVO General</td><td>SENTIDO CRÍTICO General</td></tr>
<tr><td></td><td></td></tr>
</table></td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo</td><td>SENTIDO CRÍTICO Educativo</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado</td><td>SENTIDO CRÍTICO Combinado</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td></tr>
</table>

SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
CONCLUSIONES El 4° año ISPEL 3 Villa Constitución del año 2014 de 7 encuestas no hay conceptualizaciones de la categoría **División del trabajo por Género**. Imposible no relacionar estos datos con la ciudad de Villa Constitución, sede de tantos acontecimientos relacionados con la clase trabajadora y sus luchas, que aún con dolor han dignificado la historia de la clase trabajadora argentin En este curso tampoco se conceptualizó la categoría Trabajo y la categoría Género la conceptualizan e 2 encuestas. Los propios datos indican las profundas dificultades que atraviesa la circulación de estas categorías en este curso que finaliza la carrera.				

Pensar en cantidades: del 4° año ISPEL N°3-Villa Constitución del año 2014 en un total de 7 encuestas no hay conceptualizaciones, o sea el 100% no conceptualizó la categoría **División del trabajo por género.**

Los criterios: En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género.*
La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: en el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014, se nombran 4 cátedras. Ellas son: Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3° año) en 7 oportunidades; Ciencias Sociales (2° y/o 3° año) y Psicología y Educación (1°año) en 6 oportunidades respectivamente y Problemática Contemporánea de la Educación Primaria (I 1° año y II 3° año) en 1 oportunidad. No se nombra al Taller de Práctica y tampoco al Seminario Sexualidad Humana y Educación ya cursado. Si tenemos en cuenta que es 4° año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *División del trabajo por género.*
El vocabulario específico: en el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género.*
Las escalas de análisis: en el 4to año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género.*
Los contextos del año 2014: relacionados con el 4to año ISPEL N°3-Villa Constitución expresa una situación preocupante porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género y* tampoco de la categoría **Trabajo**. No se nombra al Taller de Práctica y tampoco al Seminario Sexualidad Humana y Educación ya cursado. Siendo una de las ciudades más industriales de la provincia de Santa Fe. Además, imposible no relacionar estos datos con la ciudad de Villa Constitución, sede de tantos acontecimientos históricos relacionados con la clase trabajadora y sus luchas, que aún con dolor, han dignificado a la categoría *División del trabajo por género.*

Conclusiones conceptualizaciones de la categoría División del trabajo por género- IFD año 2014-

2° años 2014-2015 División del trabajo por género
Veamos qué dicen las conceptualizaciones del año 2014 en las que analizo dos cursos de **2° año** como variables fijas y los IFD como variables móviles. Institutos de formación docente: ISP Nº 1 "Manuel Leiva" de Casilda (2° año 2014) y el de la Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda" (2° año 2015):

Pensar en cantidades: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 que de un total de 36 encuesta con 6 conceptualizaciones o sea conceptualizó el 16 %. En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 28 con 6 conceptualizaciones el 21% conceptualizó. No hay grandes diferencias entre los IFD de Casilda y el de Rosario en los porcentajes de estudiantes que conceptualizaron, lo que indicaría una circulación de baja intensidad de la categoría *División del trabajo por género.*
Los criterios: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda del año 2014 a 4 conceptualizaciones en el Sentido Crítico, distribuidas en 2 con criterio General, 1 con mirada binaria, y 2 con ambos criterios (General y Educativo). Y encuentro 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General, una con mirada binaria. En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 4 de las conceptualizaciones

en el Sentido Crítico General, una con mirada binaria y 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo, una con criterio combinado (General y Educativo) y otra con criterio General, ambas con mirada binaria. Infiero que existiría cierta paridad en los criterios, entre los Sentidos Crítico y Heteronormativo, incluyendo en ambos cursos criterios combinados General y Educativo. No se encuentran grandes diferencias entre los IFD.

La circulación de la categoría División del trabajo por género en las cátedras: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 que se nombran 5 cátedras. No se nombra al Taller de Práctica. Se nombra al Ítem Ninguna en 7 oportunidades.

En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 6 cátedras. Se nombra en 4 oportunidades al Taller de Práctica (1° y 2°). Se nombra al Ítem Ninguna 11 veces. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género*. Infiero que su circulación tiene baja intensidad institucional, ninguno de los cursos llega ni a la mitad de las cátedras anuales. En ambos lo más nombrado es el Ítem Ninguna. La diferencia entre IFD es que en el 2año de Rosario se nombra al Taller de Práctica y en el de Casilda no se lo nombra. Este último dato, para lo que investiga esta Tesis, es muy importante porque es la cátedra que estructura la relación durante toda la carrera con las escuelas primarias.

El vocabulario específico: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 que hay 4 conceptualizaciones en Sentido Crítico. La expresión destacada es "desigualdad", que pinta el centro de la categoría división del trabajo por género. Las otras dos también significativas una que escribe "discriminación" y otra expresa un aspecto central de la categoría que es la "jerarquía". Encontramos también 2 conceptualizaciones dentro del Sentido Heteronormativo General en un caso asocia "géneros con división" y en otra conceptualización de conjunto centrando en las "diferencias de características físicas". No aparece diversidad en las conceptualizaciones, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género.* En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar 4 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General, 2 dentro de la variable "Distinción" a partir del término "división", pero una combinada con la variable "Lecturas superadoras inclusivas" expresando, según mi punto de vista, un impronta optimista y evolucionista del panorama laboral. Hay 1 conceptualización en la variable "Desigualdad" asociando dos nombres tal vez de forma irónica con las condiciones laborales al decir: *"Rousseau y Mary Wollstonecraft, desigualdad del trabajo"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario). Otra conceptualización se encuadra en la variable "Capacidad laboral-formación" dice: *"Construcción social acerca de trabajos para mujeres y hombres"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: V.G.G.), hay en este vocabulario una conciencia de que se construye socialmente cada trabajo, sin desarrollar y según una mirada binaria. También encontramos 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General, 1 encuadrada en la variable "diferencias en características físicas" porque las labores son diferentes según sexo de cada persona, y otra en una conceptualización única de conjunto y dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"*(Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Considero que esta conceptualización aglutina un conjunto de datos para comprender los complejos caminos de la circulación de la categoría central de esta Tesis, por un lado estaría dentro del Sentido Heteronormativo, no aparece ni

la Historia ni cuestionamientos sociales, y con criterio combinado porque incluye también aspectos educativos al citar "trabajo docente y su rol de género", estaría en un borde de lo educativo, no lo desarrolla, pero lo visibiliza. Problematiza, sin desarrollar explicita "dificultades y beneficios", y finalmente se habla en escala de análisis individual, binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género*. Infiero que en ambos IFD circula un vocabulario solvente en cuanto tienen rasgos críticos aunque se observan obstáculos como las miradas binarias y las "escalas individuales de análisis" que limitan las posibles lecturas críticas de la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: encuentro en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda del año 2014 que en el Sentido Crítico hay 3 conceptualizaciones "sin escalas de análisis" y 1 con "escalas sociales de análisis". Mientras en el Sentido Heteronormativo encuentro 2 conceptualizaciones con "escalas individuales de análisis". Desde mi punto de vista datos que mostrarían como base dificultades para posibles lecturas críticas. En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 encuentro en el Sentido Crítico General a 3 conceptualizaciones con "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis" y en el Sentido Heteronormativo General 2 con "escalas individuales de análisis". Por lo cual también se distribuye en forma pareja las facilidades como las dificultades de posibles lecturas críticas. Infiero que en ambos IFD las escalas de análisis muestran las dificultades por las que atraviesan las posibles lecturas críticas que acompañan a la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2014: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda del año 2014 el primer dato del contexto es una circulación de baja intensidad institucional de la categoría, porque de 36 encuestas hay 6 conceptualizaciones, o sea el 16% conceptualizó. Donde sin bien 4 de las 6 conceptualizaciones se ubican, desde mi punto de vista, en el Sentido Crítico, se conceptualiza en 3 encuestas "sin escalas de análisis", 1 conceptualización con "escala social de análisis" y en el Sentido Heteronormativo en 2 conceptualizaciones con "escalas individuales de análisis", datos que darían cuenta de una distancia y dificultad para lecturas críticas en cuestiones sociales. Sin embargo, podemos observar vocabulario con expresiones solventes asociadas a la categoría como: desigualdad, inferioridad, discriminación. No se nombra al Taller de Práctica en las 5 cátedras nombradas. Acompañaría estos datos con el hecho de que se nombra en este curso a una instancia formativa que llaman "Historia de la Mujer" en la que podrían haber sido desarrollados y difundidos estos elementos expresivos asociados con la categoría *División del trabajo por género.* En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría en principio que el 21% de estudiantes conceptualizó, dando cuenta de una circulación de baja intensidad institucional. Ubicadas dentro del Sentido Crítico General con vocabulario solvente en la relación entre elementos que son propios de la categoría como "desigualdad" o "construcción social", también en una de las conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo es una de las pocas que asocia en algún momento con el criterio educativo, mostrando lo enrevesado que la circulación de la categoría posee en este curso. Hay otro dato es que se cita en 4 oportunidades a la cátedra de Taller de Práctica I y II, cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar. Dentro de los elementos contextuales veo las escalas de análisis como ejemplo claro de lo dificultoso, porque en lo heteronormativo hay escalas individuales, es lógico, pero en las del Sentido Crítico 3 de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis", en forma pareja junto a miradas binarias. Datos que

mostrarían elementos contextuales de circulación de temas conocidos, asociados posiblemente con el movimiento "niunamenos", en paralelo con los huecos de elementos de lecturas críticas, dando cuenta de la circulación de la categoría **División del trabajo por género.** Destaco la circulación de baja intensidad de la categoría como elementos culturales institucionales semejantes en ambos IFD, lo que se combina con las dificultades en relación con las escalas de análisis para posibilitar lecturas críticas. También en ambos IFD aparecen conceptualizaciones combinadas con criterio General y Educativo. Encuentro una diferencia entre ambos IFD que en el de Casilda no se nombra al Taller de Práctica mientras que en el de Rosario se lo nombra en 4 oportunidades, aunque pocas en relación a la cantidad de cátedras cursadas que habilitaría más facilidades para la difusión de la categoría *División del trabajo por género.*

3° años 2014 División del trabajo por género

Veamos qué dicen las conceptualizaciones del año 2014 en las que analizo cursos de **3° año** como variables fijas y los IFD como variables móviles. Institutos de formación docente: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda", ISP Nº 16 "Dr. B. A. Houssay y de Villa Constitución ISP Nº 3 "Eduardo Laferriere":

Pensar en cantidades: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 de un total de 7 encuestas hay conceptualizaciones en 4 o sea el 57% conceptualizó. En el 3°año del Normal Nº1 del año 2014 de un total de 32 encuestas hay conceptualizaciones en 6, o sea el 19% conceptualizó. En el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 de un total de 14 encuestas en 3 de ellas hay conceptualizaciones, o sea que 21 % conceptualizó. Interpreto que las cantidades de los tres IFD son expresiones de la baja intensidad del tratamiento de la categoría *División del trabajo por género.*

Los criterios: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 las 4 conceptualizaciones se ubican en el Sentido Crítico General. En el 3°año del Normal Nº1 del año 2014 se puede observar que las 6 conceptualizaciones están ubicadas en el Sentido Heteronormativo General. En el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 podemos ubicar 2 de las conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General y 1 conceptualización en el Sentido Crítico Combinado (General y Educativo) Infiero que los datos muestran criterios diferentes en los tres IFD: en el 3° año ISP N°16 del año 2014 todas las conceptualizaciones las ubico dentro del Sentido Crítico General, en el 3°año del Normal Nº1 del año 2014 están ubicadas en el Sentido Heteronormativo General y que en el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 están repartidas 2 en el Sentido Heteronormativo General y 1 en el Sentido Crítico Combinado (General y Educativo) lo que representaría el campo de disputas en el que se conforma la categoría *División del trabajo por género.*

La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 se nombran 2 cátedras de 1° año, dato que mostraría un aprendizaje significativo recordándola. No se nombra al Taller de Práctica. Se nombra al Ítem Ninguna en 2 oportunidades. Lo que muestra una circulación de muy baja intensidad si tenemos en cuenta que se termina de cursar 3° año. En el 3°año del Normal Nº1 del año 2014 se nombran 7 cátedras, de las 6 conceptualizaciones hay 2 que no nombran ninguna, las otras cuatro como el resto de las encuestas nombran: Sociología de la Educación (1° año) en 15 oportunidades, recuerdo de aprendizaje significativo, y en 1 oportunidad al Taller de Práctica. Se nombra al Ítem Ninguna en 8 encuestas. Interpreto una baja intensidad de la circulación. En el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 se puede

observar entre quienes conceptualizan, y entre quienes no conceptualizan, que se nombra 1 cátedra "Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina" (3er año), aunque con nombres incompletos como por ejemplo "Política Educativa". Además se nombra al Ítem Ninguna en 7 oportunidades, no se nombra al Taller de Práctica y se escribe "No recuerda" en 2 oportunidades. Considero necesario destacar que en estas encuestas aparece el "No" repetido en varias oportunidades, como las que acabo de nombrar. Y es una forma explícita de expresar cierta reflexión crítica, por ejemplo: "*2-Recuerda en qué cátedra cada categoría -División del trabajo por género: No recuerdo 3-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías: No"* (Edad: 31 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: Ispel 3 Localidad: V.C.) Así en 5 oportunidades de 14 encuestas totales. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género*. Infiero como dato en común de los tres IFD, que no se nombra al Taller de Práctica y aún con las particularidades, una circulación de baja intensidad institucional de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 encuentro la particularidad de que las cuatro conceptualizaciones, que se ubican en el Sentido Crítico, tienen una combinación de miradas, desde mi punto de vista, entre la variable "Desigualdad" en 3 oportunidades y "Distinción" en 1 oportunidad, junto a que las 4 conceptualizaciones se incluyen en la variable "Lecturas superadoras-inclusivas" porque aparece explicitada la inserción laboral de las mujeres mostrándolo como logro, por ejemplo: *"De acuerdo a las clases sociales, inserción de la mujer en el mundo laboral"* (Edad: 27 Sexualidad: FEM Año que cursa: 3º IFD: nº16 Localidad: Rosario). Desde mi punto de vista hay una combinación en estas conceptualizaciones donde se visibiliza la desigualdad desde la expresión "clases sociales" y una lectura inclusiva al referirse a la "inserción de la mujer en el mundo laboral" aunque no sigue una lectura problematizadora, por ejemplo en lo educativo. En el 3°año del Normal Nº1 del año 2014 se puede observar una mirada biologicista, como "diferencias físicas" Hay dos ejemplos de conceptualizaciones de conjunto en las que se combinan variables, donde aparece un vocabulario relacionado con "capacidad laboral-formación" y "lecturas superadoras inclusivas" dentro del Sentido Heteronormativo-binario, con influencias de paradigmas optimistas o evolucionistas sin lecturas críticas. En el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 se pueden observar dos conceptualizaciones dentro del Sentido Heteronormativo, 1 en la variable: Distinción con expresiones como "divide y organiza la sociedad" y otra en la variable "Discriminación". Mientras encuentro una conceptualización en el Sentido Crítico en la variable "Capacidad laboral-formación" cuando se conceptualiza *"Modelización del hombre y la mujer*" (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: ISPEL 3 Localidad: V. Constitución), expresión crítica a la que podríamos asociar con un armado performativo, aunque, sin desarrollo. Las tres tienen mirada binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces en la categoría *División del trabajo por género*. Interpreto que en los tres IFD el vocabulario específico acompaña los Sentidos sin embargo pueden ser vistos como muestrario de sostén de cómo se relacionan social e institucionalmente las disputas de Sentido. En dos de los IFD, ISPEL N° 3 y Normal Nº1 los Sentidos son predominantemente Heteronormativo, en el otro ISP N°16 predomina el Sentido Crítico. Sin embargo en los tres IFD se expresa en proporciones mínimas las posibles lecturas críticas de la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 en 3 de las conceptualizaciones expresan "escalas sociales de análisis" y 1 expresa "sin escala de análisis" dando cuenta de un cursos donde la base de lectura crítica tendría posibilidad de crecer. En las conceptualizaciones de 3°año del Normal Nº1 del año 2014 se observan 4 con "escalas de análisis individuales" y 1 "sin escalas de análisis", datos que alejan una posibilidades de las lecturas críticas que expresa la categoría. En el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 de las tres conceptualizaciones encuentro dos "sin escalas de análisis", una en cada Sentido, y otra con "escala de análisis social" dentro del Sentido Heteronormativo. Lo que mostraría como base dificultades de posibles lecturas críticas que expresa la categoría *División del trabajo por género.* Infiero que hay una diferencia de entendimiento acerca de las escalas de análisis porque en el IFD ISP N°16 hay un criterio social de análisis claramente. Mientras que en los otros dos IFD predominan las conceptualizaciones con "escalas individuales de análisis" y "sin escalas de análisis" alejándolos de lecturas críticas que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos año 2014: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 Se nombra al Ítem Ninguna en 2 oportunidades. No se nombra al Taller de Práctica. Y destacaría como contexto desde mi punto de vista es la expresión "clases sociales", la que mostraría una solvencia en lecturas críticas, asociándola con la categoría *División del trabajo por género.* Destacaría en el 3°año del Normal Nº1 del año 2014 que es en el 1er curso de 3er año que se nombra 1 vez al Taller de Práctica, cátedra dedicada a la formación laboral específica, que atraviesa los 4 años de carrera. Podríamos visibilizar que en un total de 32 estudiantes que respondieron la encuesta, el 19% conceptualizó, 8 dicen que en ninguna cátedra fue trabajada la categoría, y otra vez aparece el ejemplo de la acción "No puedo": 2-Recuerda en qué cátedra cada categoría: División del trabajo por género: *Sociología* 3-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías: *"No puedo conceptualizarlos"* (Edad: 20 Sexualidad: Femen. Año que cursa: 3ro IFD: Localidad: Rosario), lo que mostraría de forma explícita las dificultades en la circulación contextual de la categoría *División del trabajo por género.* En el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 destacaría, según mi punto de vista, por un lado las veces que se repite "No", es una expresión que resuena con fuerza de crítica. Junto a que se nombra al Ítem Ninguna en 7 oportunidades. No se nombra al Taller de Práctica Por otro lado el hecho de que se nombra sólo una cátedra del año que están cursando: "Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina" (3er año), dando cuenta de la circulación de baja intensidad de la categoría *División del trabajo por género.* Destacaría la relación entre los IFD, los elementos contextuales y la categoría División del trabajo por género la circulación de baja intensidad institucional de la categoría como similitud en diálogo contextual con sus comunidades. Recordando que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar su circulación si lo más nombrado es el ítem Ninguna, y al Taller de Práctica en dos de los IFD el 3° año ISP N°16 del año 2014 y el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 no se nombra y en 3°año del Normal Nº1 del año 2014 se lo nombra en 1 oportunidad. Considero que estos datos forman parte del contexto a destacar en la relación formación docente y la categoría *División del trabajo por género.*

4° años 2014 División del trabajo por género

Veamos qué dicen las conceptualizaciones del año 2014 en las que analizo cursos de **4° año** como variables fijas y los IFD como variables móviles. Institutos de formación docente: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda" (2014), ISP Nº 16"Dr. B. A. Houssay" y de Villa Constitución ISP Nº 3 "Eduardo Laferriere".

Pensar en cantidades: En el 4° año del IFD Nª 16 de un total de 5 encuestas, en todas hay conceptualizaciones, o sea el 100% conceptualizó. Encuentro 1 ininteligible para mí. En el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 de un total de 27 encuestas en 21 de ellas hay conceptualizaciones, o sea que el 78% conceptualizó. Encuentro 2 conceptualizaciones ininteligibles desde mi punto de vista. En el 4° año ISPEL N°3-Villa Constitución del año 2014 en un total de 7 encuestas no hay conceptualizaciones, o sea el 100% no conceptualizó la categoría *Trabajo.* Observo una diferencia muy marcada entre los IFD por un lado dos con un porcentaje elevado de conceptualizaciones y otro que el 100% no conceptualizó.

Los criterios: En el 4° año del IFD Nª 16 hay 2 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico-General, 1 criterio binario y 2 conceptualizaciones dentro del Sentido Heteronormativo-General y binario. En el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 encuentro en el Sentido Crítico General 13 conceptualizaciones, junto a 1 en el Sentido Crítico Educativo. Mientras encuentro en el Sentido Heteronormativo General 5 conceptualizaciones. En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género.* Observo que en los dos IFD que se conceptualizó aparece paridad en proporción en el IFD Nª 16 y en el Normal Nº 1 la mayoría estarían dentro del Sentido Crítico.

La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: En el 4° año del IFD Nª 16 se nombran 3 cátedras. Se nombra en 2 oportunidades a "Sexualidad y Educación" (Seminario Sexualidad Humana y Educación 4° año). No se nombra al Taller de Práctica. En el 4° año Normal Nº 1 en el total de las encuestas se nombra a "ESI" como única cátedra. No se nombra al Taller de Práctica. Llama la atención que en un curso con el 78% de conceptualizaciones sólo nombre una cátedra y con otro nombre del que está en el Plan de estudio: (Seminario: Sexualidad Humana y Educación 4°año-Tema largamente analizado en "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización"). En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014, se nombran 4 cátedras. No se nombra al Taller de Práctica y tampoco al Seminario Sexualidad Humana y Educación ya cursado. Si tenemos en cuenta que es 4° año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *División del trabajo por género.* Destaco ante estos datos que la circulación en las cátedras de la categoría División del trabajo por género entre los IDF mostraría una muy baja intensidad institucional, si tenemos en cuenta que es el final de la carrera. En ninguno de los IFD se nombra a los Talleres de Práctica. Mientras que en el Normal 1 en todas las encuestas nombran a ESI, no al nombre de la cátedra- Seminario Sexualidad Humana y Educación, instancia formativa cuyo programa la incluye. Y en el IFD N° 16 se la nombra en 2 oportunidades y en el ISPEL N°3 no se la nombra serían formas demostrativas de la circulación de la categoría *División del trabajo por género*.

El vocabulario específico: En el 4° año del IFD Nª 16 podemos observar en el Sentido Crítico General 2 conceptualizaciones ubicadas según mi punto de vista en la variable "Capacidad laboral-formación", variable que como explicité en las fundamentaciones tiene la intención de visibilizar la formación laboral ancestral de género omitida. Por ejemplo: *"Tiene que ver con los estereotipos de géneros. Trabajos asignados a mujeres y trabajos*

exclusivos para hombres" (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Bernardo Houssay Localidad: Rosario), encuentro en esta conceptualización una concentración de elementos que visibilizan a la categoría de modo claro: en primer lugar explica los "estereotipos de géneros" y combina con lo jerárquico porque para las mujeres son "asignados" y para los hombres "son exclusivos". Sin embargo hay una mirada binaria, lo que estaría mostrando las dificultades del camino de su comprensión social. Encuentro en el Sentido Heteronormativo General 2 conceptualizaciones una referida a las "diferencias físicas" y otra a "los roles asignados", en ambas hay un destino establecido. En ambos sentidos no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces, lo que podría representar las dificultades de la circulación académica de la categoría *División del trabajo por género*. En el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 encuentro 14 conceptualizaciones en el Sentido Crítico, distribuidas en 6 variables. En el Sentido Heteronormativo encuentro 5 conceptualizaciones, distribuidas en 3 variables. Algunas variables las encuentro en ambos Sentidos, también combinadas con otras. Por ejemplo encuentro 2 conceptualizaciones en la variable "Lecturas superadoras-inclusivas" en el Sentido Crítico General, una dice: *"Consiste en reconocer y revalorizar todo el trabajo realizado en una comunidad…tanto productivo, reproductivo como comunitario"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Álvarez), en este caso considero que se combina con la variable "Capacidad laboral-formación", observo un vocabulario solvente expresando tanto un reconocimiento de que el trabajo es colectivo, visibilizando lo comunitario que capacita y forma, contempla tanto lo productivo como lo reproductivo, revalorizándolos. Podríamos observar que hay elaboración en esta conceptualización. La otra conceptualización combinada dice: *"En cuanto a este concepto el no debe abordarse [uno abordarlo] escolar desde integración e igualdad de género"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal nº1 Localidad: Rosario), Resulta dificultoso comprenderla por una gramática, diríamos "apurada" (se sabe que en las encuestas este elemento es algo instalado), en este caso la encuadro en el Sentido Crítico Educativo, única conceptualización entre las encuestas del año 2014 que relaciona a la categoría con el campo educativo, desde una plataforma democrática, propositiva, de superación, reparadora, desde una actitud docente de no establecer desigualdades. Podríamos observarla también como parte de la variable "Capacidad laboral-formación" dando cuenta de un reconocimiento de intervención en el campo escolar. Otro ejemplo del vocabulario circulante en este curso podríamos verlo si comparamos la variable "Distinción" para visibilizar las formas en que se mueve la categoría entre un curso que ya termina la carrera: ubico en el Sentido Crítico General por ejemplo esta conceptualización: *"Visión social de lo que es "de hombres", lo que es "de mujer", y aunque estén en el mismo puesto pueden obrar diferente"* (Edad: 22 Sexualidad: FEM Año que cursa: 4º IFD: Localidad: Rosario). Y la otra conceptualización en el Sentido Heteronormativo General, dice: *"De acuerdo al sexo de una persona puede ser dividido en un trabajo determinado, a veces aparecen los estereotipos"* (Edad: 23 Sexualidad: M Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario). Podríamos decir que ambas reconocen una división establecida, por ello las ubico en la variable "Distinción", sin embargo, insisto desde mi mirada, en la primera hay una crítica explícita, una escala de análisis "social" en su lectura, y problematiza, a través de un paratexto como la utilización socarrona de comillas, posibles diferencias, y explicita posibles diferencias en el obrar. La otra conceptualización reconociendo la "distinción" de "sexos" hay un hecho consumado, "determinado" "naturalizado", y que a veces surgen "estereotipos", no hay una lectura crítica. No obstante, hay elementos comunes en ambas, por un lado una mirada binaria, no aparece diversidad,

tampoco problematizaciones de otros cruces en la categoría *División del trabajo por género.* En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género.* Considero que en el vocabulario específico en los dos IFD que se conceptualizó y el dato que en el otro IFD directamente no se conceptualizó ni esta categoría ni Trabajo condensan las características de las formas de comprender, del conocimiento de la categoría porque aparecen expresiones como "jerarquías", "distinción" estereotipos" "desigualdad" que la describen junto a elementos que la obturan como miradas binarias de la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 4° año del IFD Nª 16 se pueden dividir de forma pareja, representando a cada Sentido: hay dos conceptualizaciones con "escalas de análisis sociales" en las que representan el Sentido Crítico General y otras dos con "escalas de análisis individuales" en el Sentido Heteronormativo General. En el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 encuentro gran diversidad de escalas en las que según datos 13 estarían entre "sin escalas de análisis" y "escalas individuales de análisis" y 7 serían "escalas sociales de análisis", a pesar que la mayoría de las conceptualizaciones las he ubicado en el Sentido Crítico, sin embargo, lo que mostraría dificultades de lecturas críticas sociales de la categoría *División del trabajo por género.* En el 4to año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género.* Interpreto que los datos relacionados con las escalas de análisis utilizadas en los dos IFD que conceptualizaron dan cuenta de las dificultades de posibles lecturas críticas porque predominan ´"sin escalas de análisis" y las "escalas individuales de análisis" para conceptualizar una categoría como "División del trabajo por género".

Los contextos del año 2014: En el 4° año del IFD N16 desde mi punto de vista las 5 conceptualizaciones podrían dar cuenta de las disputas culturales y las dificultades que atraviesa la circulación de la categoría: por un lado conceptualizó el total del estudiantado encuestado, 2 dentro de cada Sentido y 1 ininteligible desde mi punto de vista. La mirada binaria atraviesa ambos Sentidos. Las escalas de análisis 2 con "escalas sociales de análisis" y 2 con "escalas individuales de análisis", acompañando cada Sentido. Se nombran 3 cátedras No se nombra al Taller de Práctica, teniendo en cuenta que es el final de la carrera se diría de baja intensidad académica. Todos elementos que mostrarían las complicaciones para observar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.* En el 4° año Normal Nº 1del año 2014 destacaría que de un total de 27 estudiantes el 78% conceptualizó, que es una cifra importante, donde 14 de las conceptualizaciones las ubiqué en el Sentido Crítico. Una de ellas es la única conceptualiza dentro del Sentido Educativo con una propuesta escolar. Sin embargo, entre "sin escalas de análisis" y "escalas individuales de análisis" encontramos 13 conceptualizaciones y 7 serían "escalas sociales de análisis", donde las conceptualizaciones con mirada binaria estarían tanto en las 5 conceptualizaciones que ubico en el sentido Heteronormativo, y en 5 dentro del Sentido Crítico. Finalmente, llama la atención que en un curso con el 78% de conceptualizaciones sólo nombre una cátedra y con otro nombre del que está en el Plan de estudio: ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación 4°año). No se nombra al Taller de Práctica. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría. Considero que estos datos dan cuenta de una circulación solvente y con dificultades de la categoría *División del trabajo por género.* El contexto del 4to año ISPEL N°3-Villa

Constitución expresa la situación más preocupante porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género* y tampoco de la categoría *Trabajo*. No se nombra al Taller de Práctica y tampoco al Seminario Sexualidad Humana y Educación ya cursado. Siendo una de las ciudades más industriales de la provincia de Santa Fe. Además, imposible no relacionar estos datos con la ciudad de Villa Constitución, sede de tantos acontecimientos históricos relacionados con la clase trabajadora y sus luchas. Sin embargo no se conceptualizó a la categoría *División del trabajo por género.* Infiero que los datos que acompañan los contextos de los tres IFD en relación con los 4tos años dan un panorama de la complejidad social y educativa de cómo circula la categoría. En primer lugar lo más preocupante El 4° año ISPEL 3 Villa Constitución del año 2014 no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por Género*. Imposible no relacionar estos datos con la ciudad de Villa Constitución, sede de tantos acontecimientos relacionados con la clase trabajadora y sus luchas, que aún con dolor han dignificado la historia de la clase trabajadora argentina. En este curso tampoco se conceptualizó la categoría Trabajo y la categoría Género la conceptualizan en 2 encuestas. Los propios datos indican las profundas dificultades que atraviesa la circulación de estas categorías en este curso que finaliza la carrera. En el 4° año del IFD N° 16 en todas hay conceptualizaciones, o sea el 100% conceptualizó, 2 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico-General y 2 conceptualizaciones dentro del Sentido heteronormativo-General y binario. Las escalas de análisis guardan las mismas proporciones, o sea las 2 del Sentido Crítico con "escalas sociales de análisis" y las 2 del Sentido Heteronormativo con "escalas individuales de análisis". La circulación de la categoría en 3 cátedras. Se nombra en 2 oportunidades a "Sexualidad y Educación" (Seminario Sexualidad Humana y Educación 4° año), espacio que tiene los fundamentos de la categoría en su propuesta curricular. Pero, en cuanto al vocabulario específico podemos observar en el Sentido Crítico General 2 conceptualizaciones ubicadas según mi punto de vista en la variable "Capacidad laboral-formación", variable que como explicité en las fundamentaciones tiene la intención de visibilizar la formación laboral ancestral de género omitida. A su vez la mirada binaria atraviesa ambos Sentidos. Las escalas de análisis expresan cada Sentido. No son nombradas las cátedras que se relacionan con Taller de Práctica, teniendo en cuenta que es el final de la carrera. Considero que son elementos que mostrarían las complicaciones para observar la circulación de la categoría. Por último el dato a destacar en el 4° año del Normal 1 del año 2014 considero remarcar la única conceptualización que tiene como eje el Sentido Crítico Educativo que dice: "En cuanto a este concepto el no debe abordarse [uno abordarlo] escolar desde integración e igualdad de género" (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal nº1 Localidad: Rosario). Resulta dificultoso comprenderla por una gramática, diríamos "apurada" (se sabe que en las encuestas este elemento es algo instalado), la encuadro en el Sentido Crítico Educativo, única conceptualización entre las encuestas realizadas en el año 2014 que relaciona a la categoría con el campo educativo, desde una plataforma democrática, propositiva, de superación, reparadora, desde una actitud docente de no establecer desigualdades. Podríamos observarla también como parte de la variable "Capacidad laboral-formación" dando cuenta de un reconocimiento de intervención en el campo escolar de la categoría *División del trabajo por género.*

Variables categoría División del trabajo por género – Niveles de instrucción 2015

Variables categoría División del trabajo por género 1° año 2015

CURSO: 1°1°año Normal N°1 **TOTAL** 31 **VISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2015**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
17	14			3
DATOS CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA DIVISIÓN TRABAJO POR GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General	SENTIDO CRÍTICO General			
12	1			
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo	SENTIDO CRÍTICO Educativo			
1				
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado	SENTIDO CRÍTICO Combinado			
SENTIDO HETERONORMATIVO	GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS		1		1 "*Antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos"*
DISTINCIÓN	1		2	3 *"Cada trabajo para quien corresponde"*
DISCRIMINACIÓN			1	1*"Cuando surge la discriminación"*
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS	1		1 3	1(Educativo)*"En problemática de educación primaria hablamos sobre género, sexualidad y diversidad al igual que en ciencias sociales. En movimiento y cuerpo trabajamos en grupos, nos mezclamos con los varones, hacemos diferentes trabajos en equipos"* 4 (General) *"El trabajo se divide en hombres y mujeres"*
DIFERENCIAS ROLES	2		1	3 *"Cada trabajo está dividido*

SOCIALES ASIGNADOS				*por géneros por las modalidades que sean"*
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
SENTIDO CRÍTICO		GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURA SUPERADORA INCLUSIVA				
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD		1		1 *"Es la diferencia que se hace a la hora de trabajar. El cómo el género masculino ejerce un dominio a través del femenino"*
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				
CONCLUSIONES en el 1° año 1° División del Normal 1 del año 2015, de un total de 31 encuestas, hay conceptualizaciones en 17, con 3 ininteligibles, para mí, el 55 % conceptualizó. Se nombran 9 cátedras, en 5 oportunidades al ítem Ninguna, junto a una circulación de la categoría en cátedras humanísticas. Encuentro 12 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General, 1 en el Sentido Heteronormativo Educativo, y 1 en el Sentido Crítico. Con un vocabulario de tipo anecdótico, descriptivo, y sin problematizaciones. Las escalas de análisis que se observan mayoritariamente las encuentro en las variables "sin escalas de análisis" en 8 oportunidades, con "escalas individual de análisis" en 4 conceptualizaciones, y 2 conceptualizaciones que se encuadran en "escala social de análisis". Lo que manifestaría un alejamiento claro de lecturas críticas de la categoría **División del trabajo por género**.				

Pensar en cantidades: En el 1°año 1°D Normal 1 del año 2015 de un total de 31 encuestas hay conceptualizaciones en 17, no hay conceptualizaciones en 14, y hay 3 ininteligibles para mí, o sea el 55 % conceptualizó.

Los criterios: En el 1°año 1°D Normal 1 del año 2015 distribuyo las 17 conceptualizaciones de la siguiente manera: 12 en el Sentido Heteronormativo General, por ejemplo*: "Aquellas tareas realizadas por mujeres o por hombres"*(Edad: 19 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N° 1 Localidad: Rosario); 1 en el Sentido Heteronormativo Educativo; y 1 en el Sentido Crítico General, por ejemplo: *"Es la diferencia que se hace a la hora de trabajar. El cómo el género masculino ejerce un dominio a través del femenino"* (Edad: 18

Sexualidad: fem Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Villa Gdor. Gálvez). Además encuentro 3 ininteligibles desde mi punto de vista, por ejemplo: *"Hemos trabajado en la cátedra de movimiento abordamos la división de trabajo por género"* (Edad: 20 Sexualidad: FEM. Año que cursa: 1° IFD: Normal N° 1 Localidad: Rosario)

La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: En el 1°año 1°D Normal 1 del año 2015 se nombran 9 cátedras: en 11 encuestas nombran a Problemáticas de las Ciencias Sociales (1° año), en 8 nombran Historia (Historia Argentina y Latinoamericana 1° año), en 5 nombran Sociología de la educación (1° año) y Movimiento y Cuerpo (1° año) respectivamente, en 2 nombran Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria I (1° año), y a Pedagogía (1° año), Sujeto de la Educación Primaria (2°año), Filosofía, y Secundario las nombran en 1 oportunidad respectivamente. Se nombra al ítem Ninguna en 5 oportunidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 1er año, hay un total de 1088 horas cátedras, distribuidas en 8 cátedras anuales y 3 cátedras cuatrimestrales, en el principio del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género* institucionalmente.

El vocabulario específico utilizado en el 1° año 1° D del Normal 1 del año 2015 se encuadra dentro del Sentido Heteronormativo General en conceptualizaciones distribuidas en 4 oportunidades en la variable "Diferencias características físicas", por ejemplo: *"Aquellas tareas realizadas por mujeres o por hombres"* (Edad: 19 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N° 1 Localidad: Rosario), y 1 conceptualización en el Sentido Heteronormativo Educativo: *"En problemática de educación primaria hablamos sobre género, sexualidad y diversidad al igual que en ciencias sociales. En movimiento y cuerpo trabajamos en grupos, nos mezclamos con los varones, hacemos diferentes trabajos en equipos"* (Edad: 21 Sexualidad: FEMENINA Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Encuentro en ambos sentidos de la misma variable un vocabulario donde lo binario expresa el tono descriptivo. Con 3 conceptualizaciones respectivamente observo las variables: "Distinción", por ejemplo*: "Acción ejercida por cada género distintivamente. Un género realiza un tipo de actividad que en teoría no es acorde al género opuesto"* (Edad: 30 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), y en "Diferencias roles sociales asignados", por ejemplo: *"Combinación de trabajo y género, laborales de cada uno"* (Edad: 18 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 1° IFD: Normal N° 1 Localidad: Rosario). También observo 1 conceptualización en la variable "Lecturas superadoras inclusivas", por ejemplo: *"Antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Finalmente encuentro 1 conceptualización en el Sentido Crítico General dentro de la variable "Desigualdad", por ejemplo: *"Es la diferencia que se hace a la hora de trabajar. El cómo el género masculino ejerce un dominio a través del femenino"* (Edad: 18 Sexualidad: fem Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Villa Gdor. Gálvez). Datos que indicarían un vocabulario dentro de lo heteronormativo, lejos de las lecturas críticas sociales que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis que se observan en el 1° año 1°D del Normal 1 del año 2015 se destacan las conceptualizaciones "sin escalas de análisis" en 8 conceptualizaciones, y en 4 conceptualizaciones con "escalas individuales de análisis" dentro del Sentido Heteronormativo. Y 2 conceptualizaciones con "escalas sociales de análisis" distribuidas en

cada Sentido. Datos que mostrarían dificultades en lecturas críticas de la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2015: Que me parecen destacables en el 1° año 1°D del Normal 1 del año 2015 donde en 31 encuestas hay conceptualizaciones en 17, y hay 3 ininteligibles, para mí, o sea el 55 % conceptualizó. Se nombran 9 cátedras, también se nombra en 5 oportunidades al ítem Ninguna, mostrando, una circulación de la categoría en cátedras humanísticas. Con un vocabulario específico utilizado dentro del Sentido Heteronormativo General, con una conceptualización con sentido Educativo, con un vocabulario de tipo anecdótico, descriptivo, sin problematizaciones ni lecturas críticas. Encuentro una conceptualización en la variable "Desigualdad" dentro del Sentido Crítico. Con "escala social de análisis", encuentro a la única conceptualización del Sentido crítico y otra dentro de la variable "Lecturas superadoras inclusivas" dentro del Sentido Heteronormativo. Y en cuanto a las escalas de análisis que se observan en mayor cantidad que las encuentro en las variables "sin escalas de análisis" en 8 oportunidades, con "escalas de análisis individual" en 4 conceptualizaciones. Lo que mostraría un alejamiento claro de lecturas sociales críticas que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

Variables categoría División del trabajo por género Niveles de instrucción 2015

CURSO: 2°año1°D Normal1 **TOTAL** 28 **DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2015**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
6	22			
CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General		SENTIDO CRÍTICO General		
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo		SENTIDO CRÍTICO Educativo		
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado		SENTIDO CRÍTICO Combinado		
SENTIDO HETERONORMATIVO		**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN				
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS				
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS	1			1*"Realización de diferentes tareas labores según el sexo de la persona"*
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				

DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO	1			1*"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente su rol, por género y en cuanto a trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"* (combinada con roles asignados)
SENTIDO CRÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN		1		1 *"Construcción social acerca de trabajos para mujeres y hombres"*
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS		1		1 *"Socialmente están divididos los trabajos por género aunque se busque terminar con esto actualmente"*
DISTINCIÓN		1		1 *"Socialmente se dividen los trabajos para cada género"* (1 combinada con Lecturas superadoras inclusivas)
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD			1	1*"Rousseau y Mary Wollstonecraft, desigualdad del trabajo"*
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

CONCLUSIONES

En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, o sea el 21% conceptualizó. Podemos ubicar 4 de las conceptualizaciones en el Sentido Crítico General, una con mirada binaria y 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo, una con criterio combinado, o sea General y Educativo y otra con criterio General, ambas con mirada binaria. La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras se observa que nombran 6 cátedras en total, y se nombra al Ítem Ninguna 11 veces. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar su circulación. En el vocabulario específico se pueden observar 4 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General, 2 dentro de la variable "Distinción" a partir del término

"división", pero una combinada con la variable "Lecturas superadoras inclusivas" por ejemplo: *"Socialmente están divididos los trabajos por género aunque se busque terminar con esto actualmente"*(Edad: 19 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario), expresando según mi punto de vista con impronta optimista y evolucionista del panorama laboral. Las otras conceptualizaciones se distribuyen 1 en la variable "Desigualdad" asociando dos apellidos, tal vez de forma irónica, con las condiciones laborales al decir: *"Rousseau y Mary Wollstonecraft, desigualdad del trabajo"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario). La otra conceptualización se encuadra en la variable "Capacidad laboral-formación" dice: *"Construcción social acerca de trabajos para mujeres y hombres"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: V.G.G.), hay en este vocabulario una conciencia de que se construye socialmente cada trabajo, sin desarrollar y según una mirada binaria. Encontramos 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General una encuadrada en la variable "diferencias en características físicas" porque las labores son diferentes según sexo de cada persona, y otra en una conceptualización única de conjunto y dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"*(Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Considero que esta conceptualización aglutina un conjunto de datos para comprender los complejos caminos de la circulación de la categoría central de esta Tesis, por un lado estaría dentro del Sentido Heteronormativo, no aparece ni la Historia ni cuestionamientos sociales, y con criterio combinado porque incluye también aspectos educativos al citar "trabajo docente y su rol de género", estaría en un borde de lo educativo, no lo desarrolla, pero lo visibiliza. Problematiza, sin desarrollar explicita "dificultades y beneficios", y finalmente se habla en escala de análisis individual, binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces en la categoría. Las escalas de análisis se distribuye en forma pareja 3 con "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis" en el Sentido Crítico General, y 2 con "escalas individuales de análisis" en el Sentido Heteronormativo General. Los contextos del año 2014 En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría en principio que el 21% de estudiantes conceptualizó, dentro del Sentido Crítico General con vocabulario solvente en la relación entre elementos que son propios de la categoría como "desigualdad" o "construcción social", inclusive en una de las conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo es una de las pocas que asocia en algún momento con el criterio educativo, mostrando lo enrevesado que la circulación de la categoría posee en este curso. Hay otro elemento a destacar que se cita en 4 oportunidades a la cátedra de taller de Práctica I y II, cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar. Dentro de las dificultades veo las escalas de análisis como ejemplo claro de lo dificultoso, porque en lo heteronormativo hay escalas individuales, es lógico, pero en las del Sentido Crítico 3 de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis", estos datos desde mi punto de vista mostrarían elementos contextuales de circulación de temas conocidos, asociados posiblemente con el movimiento "niunamenos", en paralelo con los huecos de elementos de lecturas críticas sociales, siendo que en forma pareja hay "miradas binarias como escalas de análisis individuales o sin escalas de análisis", dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

Pensar en cantidades: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, no hay conceptualizaciones en 22 encuestas, o sea el 21% conceptualizó.

Los criterios: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 4 de las conceptualizaciones en el Sentido Crítico general, una con mirada binaria y 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo, una con criterio combinado, o sea General y Educativo y otra con criterio General, ambas con mirada binaria.

La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 6 cátedras en total. En las encuestas que hay conceptualizaciones se nombra en 2 oportunidades a Filosofía de la Educación (2°año), en otras 2 conceptualizaciones no se nombran cátedras, en otra se nombra Sujeto de la Educación Primaria y en otra Taller de Práctica I y II. En el total de las encuestas: 5 nombran a Filosofía de la Educación (2°año), 4 nombran Sujeto de la Educación Primaria (2°año), 4 a Taller de Práctica (1° y 2°), 3 nombran a Didáctica General (2°año), 2 nombran a Historia y 1 nombra a Ciencias Sociales. Finalmente se nombra al Ítem Ninguna 11 veces. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar 4 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General, 2 dentro de la variable "Distinción" a partir del término "división", pero una combinada con la variable "Lecturas superadoras inclusivas" por ejemplo: *"Socialmente están divididos los trabajos por género aunque se busque terminar con esto actualmente"*(Edad: 19 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario), expresando según mi punto de vista con impronta optimista y evolucionista del panorama laboral. Las otras conceptualizaciones se distribuyen 1 en la variable "Desigualdad" asociando dos nombres tal vez de forma irónica con las condiciones laborales al decir: *"Rousseau y Mary Wollstonecraft, desigualdad del trabajo"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario). La otra conceptualización se encuadra en la variable "Capacidad laboral-formación" dice: *"Construcción social acerca de trabajos para mujeres y hombres"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: V.G.G.), hay en este vocabulario una conciencia de que se construye socialmente cada trabajo, sin desarrollar y según una mirada binaria. También encontramos 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General una encuadrada en la variable "diferencias en características físicas" porque las labores son diferentes según sexo de cada persona, y otra en una conceptualización única de conjunto y dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"*(Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Considero que esta conceptualización aglutina un conjunto de datos para comprender los complejos caminos de la circulación de la categoría central de esta Tesis, por un lado estaría dentro del Sentido Heteronormativo, no aparece ni la Historia ni cuestionamientos sociales, y con criterio combinado porque incluye también aspectos educativos al citar "trabajo docente y su rol de género", estaría en un borde de lo educativo, no lo desarrolla, pero lo visibiliza. Problematiza, sin desarrollar explicita "dificultades y beneficios", y finalmente se habla en escala de análisis individual, binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se distribuyen en 3 de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis" en el Sentido Crítico General, y 2 con "escalas individuales de análisis" en el Sentido Heteronormativo General.

Por lo cual también se distribuye en forma pareja las facilidades como las dificultades de posibles lecturas críticas sociales de la categoría *División del trabajo por género*.

Los contextos del año 2015: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría en principio que el 21% de estudiantes conceptualizó, dentro del Sentido Crítico General con vocabulario solvente en la relación entre elementos que son propios de la categoría como "desigualdad" o "construcción social", inclusive en una de las conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo es una de las pocas que asocia en algún momento con el criterio educativo, mostrando lo enrevesado que la circulación de la categoría posee en este curso. Hay otro elemento a destacar que se cita en 4 oportunidades a la cátedra de taller de Práctica I y II, cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar. Dentro de las dificultades veo las escalas de análisis como ejemplo claro de lo dificultoso, porque en lo heteronormativo hay escalas individuales, es lógico, pero en las del Sentido Crítico 3 de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis", estos datos desde mi punto de vista mostrarían elementos contextuales de circulación de temas conocidos, asociados posiblemente con el movimiento "niunamenos", en paralelo con los huecos de elementos de lecturas críticas sociales, siendo que en forma pareja hay "miradas binarias como escalas de análisis individuales o sin escalas de análisis", dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

Variables categoría División del trabajo por género Niveles de instrucción 2015

CURSO: 3°año 1D Normal1 **TOTAL** 25 **DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2015**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
21	4			1
DATOS CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA DIVISIÓN TRABAJO POR GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General	SENTIDO CRÍTICO General			
9	7			
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo	SENTIDO CRÍTICO Educativo			
1	1			
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado	SENTIDO CRÍTICO Combinado			
	2			
SENTIDO HETERONORMATIVO	**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN	1			1 *"Mayor importancia al trabajo de un hombre que el de una mujer o viceversa"*
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS		1	1	2 *"Desigualdad en la división pero a lo largo de los años esto mejoró"*
DISTINCIÓN	2			3 *"Trabajos que realiza exclusivamente el hombre o exclusivamente la mujer"*
DISCRIMINACIÓN	1			1 *"Discriminación para la*

				realización de determinadas tareas según sexo de cada uno"
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS	1		1	2*"División de actividades según sea mujer u hombre"*
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS			1	1 *"División de las tareas de acuerdo al género"*
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO			1	1Incluida en Distinción-Heteronormativo-Educativo: "*Según la bibliografía que abordamos durante estos años pudimos ver que existe una diferenciación entre las categorías. Sabemos que hay dos tipos de géneros: femenino y masculino y que la división de trabajo varía según los mismos"*)
SENTIDO CRÍTICO		**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS		1		1 *"Hace referencia a las diferencias impuestas de esta sociedad machista actual"*
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN		1		2 *"Es la especialización de tareas de trabajo, que surgen desde la industrialización y más aún desde la era Neolítica, que implican una división de tareas que generan una especialización. El género se ve reflejado en el que desarrollan hombres y mujeres"*
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS		1		2 *"Según la bibliografía abordada, hay una diferencia marcada en las distintas instituciones sociales en cuanto género y al trabajo. Lo importante está en reconocerlo y superarlo"*
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN		1	2	3*"Exclusión y discriminación"*
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS				
DIFERENCIAS ROLES				

SOCIALES ASIGNADOS				
DESIGUALDAD			3	3 *"División de trabajo relacionado con el poder patriarcal. Con el trabajo dócil y sensible para la mujer"*
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO			1	3-"*Estas categorías me parecen muy importantes aplicarlas en la enseñanza; el trabajo, género división del trabajo por género. Género: igualdad. Trabajo: igualdad y derecho. División del trabajo por género: equidad* (Combinadas-incluidas: Lecturas superadoras-inclusivas Capacidad laboral-formación)

CONCLUSIONES

En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría como primer elemento que de un total de 25 encuestas hay conceptualizaciones en 21, con 1 conceptualización ininteligible para mí, o sea que el 84% del estudiantado encuestado conceptualizó. Encuentro 10 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo, 6 mostrarían explícitas miradas binarias. Y la misma cantidad dentro del Sentido Crítico, entre ellas 2 con miradas binarias. Mostrando una presencia interesante de la categoría, pero cuando se observa a las cátedras nombradas ya se difuma, se nombran 7 cátedras, varias encuestas nombran 1 sola cátedra donde se ha trabajado la categoría, en todos los casos humanísticas. Y si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría analizada.

Se expresarían contextualmente las disputas culturales que el año 2015 desparramó en todos los campos en nuestro país, este curso es donde se observa la única conceptualización que explicita "diversidad" en las conceptualizaciones de Género, cuando dice: *"Género no es lo mismo que el sexo. Todas las personas, sujetos nacemos con un género hombre o mujer, luego somos personas asexuada (heterosexual, bisexual, homosexual) y en División de trabajo relacionado con el poder patriarcal. Con el trabajo dócil y sensible para la mujer"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Datos que desde mi punto de vista mostrarían elementos contextuales de circulación, de vocabulario, asociados posiblemente con el movimiento "niunamenos". Diríamos que se distribuye en forma pareja en ambos sentidos, entre las conceptualizaciones en sentidos diferentes pero en las mismas variables, indicando tanto las facilidades como las dificultades. Como por ejemplo encuentro 5 conceptualizaciones con "escala individual de análisis", 6 con "escala social de análisis" y 9 "sin escala de análisis". Sin embargo, con otro cálculo, de las 20 conceptualizaciones encuentro entre "escalas individuales de análisis" y "sin escalas de análisis" 14 conceptualizaciones, y 6 con "escalas sociales de análisis", lo que resultaría problemático para las posibles lecturas críticas sociales que expresa la categoría **División del trabajo por género**.

Pensar en cantidades: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 25 encuestas hay conceptualizaciones en 21, no hay conceptualizaciones en 4 encuestas, y encuentro 1 conceptualización ininteligible para mí, o sea 84% conceptualizó.

Los criterios: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 10 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo con 9 dentro del criterio General, y 1 dentro del criterio Educativo, todas mostrarían miradas binarias. Mientras, se observan 10 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico, 7 dentro del criterio General, 2 con miradas binarias. También se observan 2 dentro de ambos criterios (General y Educativo) y 1 con criterio Educativo. Datos que indicarían una pareja conceptualización entre los Sentidos Heteronormativo y Crítico en relación con la categoría *División del trabajo por género.*

La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 7 cátedras, con un dato interesante de que gran cantidad de encuestas nombran 1 cátedra en relación con esta categoría. Se nombra al Taller de Práctica en general (1°, 2°, y 3° año) en 4 oportunidades y al Taller de Práctica I en 8 oportunidades (1° año); a Sociología de la Educación (1°año) en 7 oportunidades; a Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3°año) en 6 encuestas; tanto a Filosofía de Educación (2° año) y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (I 1° año- II 3° año) en 3 oportunidades respectivamente y a Pedagogía (1°año) y Sujeto de la Educación Primaria (2° año) en 1 encuesta respectivamente. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar de modo muy parejo conceptualizaciones, algunas que muestran versiones en ambos Sentidos. Incluyendo 4 conceptualizaciones, que las ubico en la variable "Conceptualizaciones Únicas- de conjunto" que combinan variables, por ejemplo las que he ubicado dentro del Sentido Crítico Educativo: *"Estas categorías me parecen muy importantes aplicarlas en la enseñanza; el trabajo, género y división del trabajo por género. Género---igualdad. Trabajo----igualdad y derecho. División del trabajo por género---equidad"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), traduzco esta conceptualización como expresión de dos de las variables que utilizo para ver la circulación de la categoría, por un lado "Lecturas superadoras inclusivas" porque se asocia lo educativo que tiende hacia una dinámica de democratización de "equidad", y/o "Capacidad laboral formación" porque se admite la necesidad de que las categorías sean enseñadas en la escuela con esos paradigmas. Sin embargo, la interpreto "sin escalas de análisis" porque no aparece visible ninguna subjetividad que protagonizaría el accionar. Veamos en el mismo Sentido otras dos conceptualizaciones, ya no combinadas que expresan lecturas desde "escalas sociales de análisis", como por ejemplo: *"Es la especialización de tareas de trabajo, que surgen desde la industrialización y más aún desde la era Neolítica, que implican una división de tareas que generan una especialización. El género se ve reflejado en el que desarrollan hombres y mujeres"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Podemos ver la presencia de elementos históricos, que problematizan la relación de las tareas especializadas como expresión de "géneros", por ello la ubico en la variable "Capacidad laboral-formación", junto a una mirada binaria. En la variable "Lecturas superadoras inclusivas" dentro del Sentido Crítico, pero en "Ambos" criterios, o sea "General" y/o "Educativo" se dice: *"Género; trabajo; división del trabajo por género: Estas tres categorías de acuerdo a los materiales bibliográficos abordados están relacionados dentro de una sociedad en la cual el trabajo en ocasiones se inclina por el género en relación a la eficiencia, en la cual se desatan los grandes problemas sociales de discriminación, exclusión y fragmentación, de la cual siempre se estará trabajando para*

equilibrar la sociedad, y lograr implementar la igualdad" (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Instituto Superior N° 34 Localidad: Rosario, Carmen del Sauce. Sta. Fe).Se observa una Conceptualización única de conjunto" desde la variable "Lecturas superadoras inclusivas" porque si bien admite "la discriminación, exclusión social y fragmentación" con grandes problemas sociales, hay una esperanzadora lectura del campo educativo en búsqueda de lograr "equilibrar la sociedad y lograr igualdad", con mirada de "escala social de análisis". Mientras en el Sentido Heteronormativo podemos observar otras visiones de las mismas variables. Por ejemplo: *"Desigualdad en la división pero a lo largo de los años esto mejoró"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), ubico esta conceptualización dentro de la variable "Lecturas superadoras inclusivas" mirada optimista de superar la desigualdad, "sin escalas de análisis" reforzando una lectura descriptiva no de crítica social. Por último otro ejemplo del vocabulario que circula en este curso, expresando de forma pareja las conceptualizaciones, cuando dice: *"División del trabajo por género---- mayor importancia al trabajo de un hombre que el de una mujer o viceversa"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Ubico esta conceptualización en la variable "Capacidad laboral formación", porque encuenntro una lectura descriptiva reconociendo importancia de la capacidad laboral, a la vez expresa una lectura binaria, con "escala individual de análisis", visibilizando la complejidad expresada en la circulación del vocabulario específico de la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se distribuyen en el Sentido Heteronormativo 5 conceptualizaciones con "escala individual de análisis", 4 conceptualizaciones "sin escala de análisis", entre ellas la conceptualización que estaría según mi criterio dentro del Heteronormativo Educativo, por ejemplo: *"Según la bibliografía que abordamos durante estos años pudimos ver que existe una diferenciación entre las categorías. Sabemos que hay dos tipos de géneros: femenino y masculino y que la división de trabajo varía según los mismos"* (Edad: 20 Sexualidad: FEMENINA Año que cursa: 3° IFD: Instituto Normal N°1 Localidad: Rosario vivo en Álvarez) y 1 con "escala social de análisis". Mientras en el Sentido Crítico encuentro 5 conceptualizaciones con "escala social de análisis" y "sin escala de análisis" respectivamente. Diríamos que también se distribuye en forma pareja tanto las facilidades como las dificultades. Sin embargo de las 20 conceptualizaciones encuentro entre "escalas individuales de análisis" y "sin escalas de análisis" 14 conceptualizaciones, y 6 con "escalas sociales de análisis", lo que resultaría problemático para las posibles lecturas críticas sociales que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2015: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría como primer elemento que de un total de 25 encuestas hay conceptualizaciones en 21, con 1 conceptualización ininteligible para mí, o sea que el 84% del estudiantado encuestado conceptualizó. Pude ubicar a 10 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo con 9 dentro del criterio General, y 1 dentro del criterio Educativo, 6 mostrarían miradas binarias. Mientras, se observan, también 10 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico, de las cuales observo 7 dentro del criterio General 2 con miradas binarias, 2 dentro de Ambos criterios (General y Educativo) y 1 con criterio Educativo. Datos que indicarían una pareja conceptualización entre los Sentidos Heteronormativo y Crítico, con una presencia destacada de miradas binarias en el Sentido Heteronormativo. Al parecer hay una presencia interesante de la categoría, pero cuando se observan las cátedras nombradas ya se difuma, porque se nombran 7 cátedras, con un dato interesante de que gran cantidad de encuestas

nombran 1 cátedra, en todos los casos humanísticas. Y si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.* Finalmente como parte de estas paridades encuentro como elemento contextual de la circulación en "disputa" de la categoría, en el vocabulario específico, se pueden observar de modo muy parejo conceptualizaciones en 7 variables, algunas muestran versiones en ambos Sentidos, pero no tanto en las escalas de análisis. Me parece ejemplificador visibilizar lo que llamo en "disputa" transcribiendo conceptualizaciones de dos variables que observo en ambos Sentidos, "Lecturas superadoras inclusivas" y "Capacidad laboral formación" porque se admite la necesidad de que las categorías sean enseñadas en la escuela con esa dinámica. En la variable "Lecturas superadoras inclusivas" dentro del Sentido Crítico, pero en "Ambos" criterios, o sea "General" y/o "Educativo" dice: *"Género; trabajo; división del trabajo por género: Estas tres categorías de acuerdo a los materiales bibliográficos abordados están relacionados dentro de una sociedad en la cual el trabajo en ocasiones se inclina por el género en relación a la eficiencia, en la cual se desatan los grandes problemas sociales de discriminación, exclusión y fragmentación, de la cual siempre se estará trabajando para equilibrar la sociedad, y lograr implementar la igualdad"* (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Instituto Superior N° 34 Localidad: Rosario, Carmen del Sauce. Sta. Fe). Podemos ver la presencia de elementos históricos, que problematizan la relación de las tareas especializadas como expresión de "géneros", por ello la combino con la variable "Capacidad laboral-formación", junto a una mirada binaria. Se observa una Conceptualización única de conjunto" desde la variable "Lecturas superadoras inclusivas" porque si bien admite "la discriminación, exclusión social y fragmentación" con grandes problemas sociales, hay una esperanzadora lectura del campo educativo en búsqueda de lograr "equilibrar la sociedad y lograr igualdad", con mirada de "escala social de análisis". En el Sentido Heteronormativo podemos observar otras visiones de las mismas variables. Por ejemplo: *"Desigualdad en la división pero a lo largo de los años esto mejoró"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), ubico esta conceptualización dentro de la variable "Lecturas superadoras inclusivas" mirada optimista de superar la desigualdad, "sin escalas de análisis social" reforzando una lectura descriptiva no de crítica social. Junto a otro ejemplo dentro del vocabulario que circula en este curso, expresando de forma pareja las conceptualizaciones, cuando dice: *"División del trabajo por género---- mayor importancia al trabajo de un hombre que el de una mujer o viceversa"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Ubico esta conceptualización en la variable "Capacidad laboral formación", porque vuelvo a encontrar una lectura descriptiva reconociendo importancia de la capacidad laboral, a la vez expresa una lectura binaria, con "escala individual de análisis", visibilizando la complejidad expresada en la circulación del vocabulario específico de la categoría.

En este movimiento de lecturas destacaría que en este curso (como ya quedó registrado en la categoría Género) se expresa contextualmente las disputas culturales que el año 2015 desparramó en todos los campos en nuestro país, este curso es donde se observa la única conceptualización que explicita la "diversidad" en las conceptualizaciones de Género, cuando dice: *"Género no es lo mismo que el sexo. Todas las personas, sujetos nacemos con un género hombre o mujer, luego somos personas asexuadas. (heterosexual, bisexual, homosexual)" y en "División de trabajo relacionado con el poder patriarcal. Con el trabajo dócil y sensible para la mujer"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1

Localidad: Rosario). Datos que desde mi punto de vista, mostrarían elementos contextuales de circulación asociados posiblemente con el movimiento "niunamenos". Diríamos que se distribuye en forma pareja tanto las facilidades como las dificultades, como por ejemplo, encuentro 5 conceptualizaciones con "escala individual de análisis", 6 con "escala social de análisis" y 9 "sin escala de análisis", entre ambos Sentidos. Con otro cálculo, de las 20 conceptualizaciones encuentro entre "escalas individuales de análisis" y "sin escalas de análisis" 14 conceptualizaciones, y 6 con "escalas sociales de análisis", lo que resultaría problemático para las posibles lecturas críticas sociales que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

Variables categoría División del trabajo por género Niveles de instrucción 4to año 2015

CURSO: 4°1°D Normal1 **TOTAL** 21 **DIVISIÓN DEL TRABAJO POR GÉNERO AÑO 2015**				
CONCEPTUALIZÓ	NO CONCEPTUALIZÓ			ININTELIGIBLE
18	3			
DATOS CONCEPTUALIZACIONES CATEGORÍA DIVISIÓN TRABAJO POR GÉNERO				
SENTIDO HETERONORMATIVO General		SENTIDO CRÍTICO General		
11		7		
SENTIDO HETERONORMATIVO Educativo		SENTIDO CRÍTICO Educativo		
SENTIDO HETERONORMATIVO Combinado		SENTIDO CRÍTICO Combinado		
SENTIDO HETERONORMATIVO		**GENERAL –EDUCATIVO- COMBINADO**		
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS LOS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN	1			1*"Trabajos pesados y de fuerza para el hombre. Trabajo del hogar y de mamá a la mujer"*
LECTURAS SUPERADORAS INCLUSIVAS			1	1 *"Igualdad de género en el trabajo ya sea para el sexo femenino o masculino"*
DISTINCIÓN			1	1 *"Diferentes trabajos masculino/femenino"*
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS			1	1*"Igual de género en el trabajo sea para el sexo femenino o masculino"*
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS	1	5	1	7 *"Otorgamiento de distintos puestos, según lo que la sociedad considere para un hombre o una mujer"*
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

SENTIDO CRÍTICO	**GENERAL-EDUCATIVO-COMBINADO**			
FACTORES-VARIABLES	CUÁNTAS ENCUESTAS NOMBRAN			CÓMO SON NOMBRADOS
ESCALAS DE ANÁLISIS	IND.	SOCIAL.	SIN ESCA.	
JERARQUÍAS				
CAPACIDAD LABORAL FORMACIÓN		2		2*"En las distintas sociedades, a hombres y mujeres se le atribuyen características determinadas según su sexo o género. Esto se ve claramente en la ocupación de diferentes oficios"*
LECTURA SUPERADORA INCLUSIVA				
DISTINCIÓN				
DISCRIMINACIÓN				
DIFERENCIAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS		1		*1 "De acuerdo a las características biológicas y al contexto sociocultural, se establecen trabajos para uno u otro género"*
DIFERENCIAS ROLES SOCIALES ASIGNADOS		3	1	4 *"Estereotipos de trabajos destinados sólo para mujeres u hombres"*
DESIGUALDAD				
CONCEPTUALIZACIÓN EN CONJUNTO				

CONCLUSIONES En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 21 encuestas en 18 hay conceptualizaciones, o sea el 86% conceptualizó. Ubico 11 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General, 10 de ellas con miradas binarias, y 7 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General, 5 de ellas con miradas binarias. En el vocabulario específico interpreto a 5 variables, que 3 se repiten en ambos sentidos. Panorámica de la dinámica general de las conceptualizaciones, que invitaría a pensar en que cada curso repite las variables porque tienen elementos de trayectorias comunes que conviven con historias singulares de vida. Por ejemplo, la variable "Diferencias roles sociales asignados" es la más desarrollada y se distribuye con 7 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General como la que dice: *"Según sea la condición de la persona sea hombre o mujer se le atribuyen ciertas actividades"* (Edad: 22 Sexualidad F Año que cursa: 4° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario), en la que según mi punto de vista, con la escritura descriptiva de "lo dado", una mirada binaria y una escala individual de análisis daría cuenta del paradigma Heteronormativo. En clara disputa, expresando ese diálogo cultural (que busco en esta investigación) desde la misma variable encuentro 5 conceptualizaciones que dicen por ejemplo: *"¿ordenación? ¿organización? de los puestos según su sexo/género, basándose en estereotipos de género"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4 IFD: Normal N°1 Prov. N°34 Localidad: Rosario), Entiendo que esta conceptualización pone en cuestionamiento y visibiliza desde preguntas irónicas el Sentido Crítico General,con escala social de análisis y la apoyatura del concepto "estereotipos" mostraría desde la variable una lectura crítica hacia los roles asignados. Oportunidad de transparentar

objetivo de esta investigación que desde una "traducción" pretende comprender cómo circula la categoría División del trabajo por género, lejos de su valorización o juzgamiento. Una mirada que indicaría lo "performativo" se materializaría en la variable "Capacidad laboral-formación", por ejemplo: *"Trabajos pesados y de fuerza para el hombre. Trabajo del hogar y de mamá a la mujer"* (Edad: 22 Sexualidad: Año que cursa: IFD: Normal N°1 Localidad:) Considero que se conceptualiza dentro del Sentido Heteronormativo General porque no hay cuestionamiento, hay una descripción, sin elementos socio-históricos, analizando como "lo dado" desde escala individual de análisis, con mirada binaria. Otra conceptualización, que ubico en la misma variable, dice: *"En las distintas sociedades, a hombres y mujeres se le atribuyen características determinadas según su sexo o género Esto se ve claramente en la ocupación de diferentes oficios"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: IFD: Normal Superior N°1 "Dr. Nicolás Avellaneda" Localidad: Rosario), considero que en esta conceptualización se expresaría elementos socio-históricos, porque se concretaría "según las sociedades", con escala social de análisis, aunque con mirada binaria. Ahora bien, mostraría lecturas críticas sociales en disputa con huellas ideológicas contradictorias como se observa cuando se equipar "sexo o género".

Un dato fuerte contextual es, según mi punto de vista, que la escala de análisis social se observa en mayor cantidad de conceptualizaciones en ambos Sentidos, 6 conceptualizaciones en el Sentido Crítico General y 5 en el Sentido Heteronormativo General. Dato que indicaría posibilidad de las lecturas críticas de base que la categoría expresa según el desarrollo de toda la Tesis. Hay otro elemento a destacar que se nombran 4 cátedras, la que más se destaca es "ESI", en 20 encuestas es citada con un nombre que no existe en la carrera, porque la provincia de Santa Fe la nombra "Seminario: Sexualidad Humana y Educación (tema desarrollado en profundidad en el Capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización), pero en ninguna oportunidad es nombrada la cátedra de Taller de Práctica (I,II,III, o IV), cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar, siendo el último año el nexo del trabajo en Práctica y Residencia en escuelas. Hecho que se repitió en la categoría *Trabajo*. Otro dato cuantitativo es que hay variables repartidas en los dos Sentidos de forma pareja, lo que indicaría trayectorias de aprendizajes comunes institucionalmente. Datos que dialogan contextualmente en disputas culturales con otros datos como por ejemplo que en 15 conceptualizaciones de las 18 totales, 10 del Sentido Heteronormativo General y 5 del Sentido Crítico General, tienen explícitas miradas binarias, junto a que entre las 5 conceptualizaciones sin escalas de análisis (4 en el Sentido Heteronormativo General y 1 en el Sentido Crítico General) y las 2 de escalas individuales de análisis dentro del Sentido Heteronormativo General nos daría una panorámica contextual de diálogos, de disputas, de movidas contradictorias y nunca lineales, en el año en que en nuestro país hizo historia el movimiento "niunamenos" en relación con la categoría central de esta Tesis. Resulta interesante pensar en las contradicciones, en miradas no lineales en cada conceptualización. Destacaría que esta característica de que se pueden observar las mismas variables orientadas en diferentes Sentidos para comprender las huellas colectivas de cohortes, que han tenido experiencias de aprendizajes comunes, combinadas con las singularidades de las historias de vida, producen en el vocabulario mixturas de lecturas críticas, atravesadas con miradas binarias, donde no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género.*

Pensar en cantidades: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 21 encuestas en 18 hay conceptualizaciones, no hay conceptualizaciones en 3, o sea el 86% conceptualizó.

Los criterios: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 11 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General, 10 de ellas con miradas

binarias, y 7 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General, 5 de ellas con miradas binarias.

La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 4 cátedras, la más destacada, es nombrada como "ESI" (Seminario: Sexualidad Humana y Educación 4° año) en 20 oportunidades, lo que indicaría un cuestionamiento hacia el resto de las cátedras; a Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3°año-nombrada en forma abreviada) en 3 encuestas, y a Ética, Trabajo docente-Derechos Humanos y Ciudadanía (4° año) y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (1° y 3° año) en 1 oportunidad respectivamente. Destacaría, nuevamente, que se nombran 4 cátedras, se destaca es "ESI", en 20 encuestas es citada con un nombre que no existe en la carrera, porque la provincia de Santa Fe la nombra "Seminario: Sexualidad Humana y Educación (tema desarrollado en profundidad en el Capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización), pero en ninguna oportunidad es nombrada la cátedra de Taller de Práctica (I,II,III, o IV), cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar, siendo el último año el nexo del trabajo en Práctica y Residencia en escuelas. Hecho que se repitió en la categoría *Trabajo*. O sea, que si me guío por estos datos sólo se trabajó la categoría en dos años de la carrera, en dos cátedras por año. Complicado, si tenemos en cuenta que es el final de una carrera con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar 5 variables en las que 3 se repiten en ambos sentidos. Donde en un total de 21 encuestas hay 18 conceptualizaciones, en las que encuentro 15 con explícitas miradas binarias, distribuidas 10 en el Sentido Heteronormativo General y 5 en el Sentido Crítico General. Panorámica de la dinámica general de las conceptualizaciones, que invitaría a pensar en que cada curso repite las variables porque tienen elementos de trayectorias comunes que conviven con historias singulares de vida. Por ejemplo, la variable "Diferencias roles sociales asignados" es la más desarrollada y se distribuye con 7 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General como la que dice: *"Según sea la condición de la persona sea hombre o mujer se le atribuyen ciertas actividades"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario), en la que según mi punto de vista, se pueden observar una mirada binaria y una escala individual de análisis, escritura descriptiva que darían cuenta de elementos del paradigma Heteronormativo. En clara disputa, expresando ese diálogo cultural (que busco en esta investigación) desde la misma variable encuentro 5 conceptualizaciones que dicen por ejemplo: *"¿ordenación? ¿organización? de los puestos según su sexo/género, basándose en estereotipos de género"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4 IFD: Normal N°1 Prov. N°34 Localidad: Rosario), entiendo que esta conceptualización pone en cuestionamiento y visibiliza desde las preguntas irónicas el Sentido Crítico General, que desde escala social de análisis y la apoyatura del concepto "estereotipos" mostraría desde la variable una lectura crítica hacia los roles asignados. Nueva oportunidad de transparentar el objetivo de esta investigación que desde una "traducción" pretende comprender cómo circula la categoría División del trabajo por género, lejos de su valorización o juzgamiento. Otro ejemplo de esta dinámica es la variable "Diferencias características físicas" con 2 conceptualizaciones una en cada Sentido. Vemos, siempre desde mi punto de vista, desde mi traducción, en el Sentido Crítico General la que dice: *"De acuerdo a las características biológicas y al contexto sociocultural, se*

establecen trabajos para uno u otro género" (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal N°1 Provincial N°34 Localidad: Rosario) Se estructura desde escala social de análisis, habla de "contexto sociocultural" que establece, o sea no es fijo, se expresa con mirada binaria, mostrando las dificultades que una circulación no lineal incluye. Otro ejemplo, de la misma variable, desde el Sentido Heteronormativo General, dice: *"Igual de género en el trabajo ya sea para el sexo femenino o masculino"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal N°1 Localidad: Álvarez) En una escritura rápida compara esta categoría con la de Género, desde mi punto de vista, dando por sentado, "es así", una descripción, mezcla género con sexo, sin escalas de análisis, desde una mirada binaria. Mi "traducción" la ubica en el Sentido Heteronormativo General el sentido menos amigable hacia a la categoría. Finalmente analizar las conceptualizaciones que se repiten en ambos Sentidos nos permite observar de qué modo una variable que indicaría lo "performativo" como expresión de la categoría, considero se materializa en la variable "Capacidad laboral-formación", por ejemplo: *"Trabajos pesados y de fuerza para el hombre. Trabajo del hogar y de mamá a la mujer"* (Edad: 22 Sexualidad: Año que cursa: IFD: Normal N°1 Localidad:) considero que se conceptualiza dentro del Sentido Heteronormativo General porque no hay cuestionamiento, hay una descripción sin elementos socio-históricos analizando como "lo dado" desde escala individual de análisis, con mirada binaria. Otra conceptualización, que ubico en la misma variable, dice: *"En las distintas sociedades, a hombres y mujeres se le atribuyen características determinadas según su sexo o género. Esto se ve claramente en la ocupación de diferentes oficios"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal Superior N°1 "Dr. Nicolás Avellaneda" Localidad: Rosario), considero que en esta conceptualización se expresaría elementos socio-históricos, porque se concretaría "según las sociedades", con escala social de análisis, aunque con mirada binaria. Ahora bien, mostraría lecturas críticas sociales en disputa con huellas ideológicas contradictorias como se observa cuando se equipara "sexo o género". Resulta interesante pensar en las contradicciones, en miradas no lineales en cada conceptualización. Destacaría que esta característica, de que se pueden observar las mismas variables orientadas en diferentes Sentidos para comprender las huellas colectivas de cohortes, que han tenido experiencias de aprendizajes comunes, combinadas con las singularidades de las historias de vida, producen en el vocabulario mixturas de lecturas críticas, atravesadas con miradas binarias, donde no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se distribuyen en 11 conceptualizaciones de "escalas sociales de análisis", de las cuales 6 dentro del Sentido Crítico General y 5 en el Sentido Heteronormativo General. Las conceptualizaciones que según mi punto de vista se estructuran "sin escalas de análisis" son 5, 4 en el Sentido Heteronormativo y 1 en el Sentido Crítico. Y Dos conceptualizaciones con "escala individual de análisis" dentro del Sentido Heteronormativo. Datos que dan base de posibles lecturas críticas sociales que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2015: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría en primer lugar que de 21 encuestas en total hay conceptualizaciones en 18, esto es el 86% conceptualizó dato contundente de circulación. Otro dato fuerte contextual es, según mi punto de vista, que la escala de análisis social se observa en mayor cantidad de conceptualizaciones en ambos Sentidos, 6 conceptualizaciones en el Sentido Crítico General y 5 en el Sentido Heteronormativo General. Dato que indicaría posibilidad de las lecturas

críticas de base que la categoría expresa según el desarrollo de toda la Tesis. Otro dato cuantitativo es que hay variables repartidas en los dos Sentidos de forma pareja, lo que indicaría trayectorias de aprendizajes comunes institucionalmente. Hay otro elemento a destacar que se nombran 4 cátedras, la que más se destaca es "ESI", en 20 encuestas es citada con un nombre que no existe en la carrera, porque la provincia de Santa Fe la nombra "Seminario: Sexualidad Humana y Educación (tema desarrollado en profundidad en el Capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización), pero en ninguna oportunidad es nombrada la cátedra de Taller de Práctica (I,II,III, o IV), cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar, siendo el último año el nexo del trabajo en Práctica y Residencia en escuelas. Hecho que se repitió en la categoría **Trabajo**. Datos que dialogan contextualmente en disputas culturales con otros datos como por ejemplo que en 15 conceptualizaciones de las 18 totales, 10 del Sentido Heteronormativo General y 5 del Sentido Crítico General, tienen explícitas miradas binarias, junto a que entre las 5 conceptualizaciones sin escalas de análisis (4 en el Sentido Heteronormativo General y 1 en el Sentido Crítico General) y las 2 de escalas individuales de análisis dentro del Sentido Heteronormativo General nos daría una panorámica contextual de diálogos, de disputas, de movidas contradictorias y nunca lineales, en el año en que en nuestro país hizo historia el movimiento "niunamenos" en relación con la categoría central de esta Tesis, *División del trabajo por género.*

Análisis comparativo nivel instructivo IFD Nº 34 Normal 1 año 2015-1° conclusiones en relación con la categoría División del trabajo por género:

Pensar en cantidades: En el 1°año 1°D Normal 1 del año 2015 de un total de 31 encuestas hay conceptualizaciones en 17 y hay 3 ininteligibles para mí, o sea el 55 % conceptualizó. En el 2°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, o sea el 21% conceptualizó. En el 3°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 25 encuestas hay conceptualizaciones en 21 y hay 1 conceptualización ininteligible para mí, o sea 84% conceptualizó. En el 4°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 21 encuestas en 18 hay conceptualizaciones, o sea el 86% conceptualizó. Se observa un incremento en el porcentaje de conceptualizaciones a medida que se avanza en el nivel de instrucción en el mismo IFD del año 2015 en relación con la categoría *División del trabajo por género.*

Los criterios: En el 1°año 1°D Normal 1 del año 2015 encuentro 12 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General, 1 en el Sentido Heteronormativo Educativo y 1 en el Sentido Crítico General. En el 2°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 4 de las conceptualizaciones en el Sentido Crítico General, 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo Combinado (General y Educativo) y 1 Heteronormativo General. En el 3°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 10 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo, 9 dentro del criterio General y 1 dentro del criterio Educativo. Mientras, se observan 10 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico, 7 dentro del criterio General, 2 dentro del criterio Combinado (General y Educativo) y 1 con criterio Educativo. Datos que indicarían una pareja conceptualización entre los Sentidos Heteronormativo y Crítico. En el 4°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 11 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General y 7 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General. Se observa que no hay diferencias marcadas siguiendo

el Nivel de Instrucción. En el 3° año están en cantidades parejas ambos sentidos. Sólo el 2° año (el curso con menor porcentaje de conceptualizaciones) tiene más cantidad de conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico Por lo que infiero que el Sentido Heteronormativo estaría más asociado con la categoría *División del trabajo por género.*

La circulación de la categoría División del trabajo por género en las cátedras: En el 1°año 1°D Normal 1 del año 2015 se nombran 9 cátedras y al Secundario en 1 oportunidad. Se nombra al ítem Ninguna en 5 oportunidades. No se nombra al Taller de Práctica. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 1er año, hay un total de 1088 horas cátedras, distribuidas en 8 cátedras anuales y 3 cátedras cuatrimestrales, en el principio del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género* institucionalmente. En el 2°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 6 cátedras en total, entre ellas al Taller de Práctica I y II en 1 oportunidad. Se nombra al Ítem Ninguna 11 veces. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.* En el 3°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 7 cátedras, gran cantidad de encuestas nombran 1 cátedra en relación con esta categoría. Se nombra al Taller de Práctica (sin especificar 1°, 2° o 3° año) en 4 oportunidades y al Taller de Práctica I en 8 oportunidades (1° año), dando cuenta de un recuerdo significativo de aprendizaje. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género*. En el 4°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 4 cátedras, la más destacada, es nombrada como "ESI", citada en 20 encuestas, con un nombre que no existe en la carrera, en la provincia de Santa Fe la cátedra es "Seminario: Sexualidad Humana y Educación (4° año) (tema desarrollado en profundidad en el Capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización). No se nombra la cátedra de Taller de Práctica (I,II,III, o IV), con el agregado que siendo el último año se convierte en el nexo del trabajo en Práctica y Residencia entre el IFD y las escuelas. Hecho que se repitió en la categoría *Trabajo*. O sea, que según estos datos sólo se trabajó la categoría en dos años de la carrera, en dos cátedras por año. Complicado, si tenemos en cuenta que es el final de una carrera con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género*. Se observan datos no lineales en relación con el Nivel de Instrucción y la circulación de la categoría en las cátedras, siendo el único destacado de esta dinámica que en los últimos años no aparece el ítem Ninguna. Se nombran más cátedras en 1° y 3° año, y en 4°, curso que nombra menos cátedras, y la que más se destaca es "ESI", espacio que tiene en su plan de estudio la categoría. Y el dato que se repite en tres de los cursos, pero que no tiene una relación con el Nivel de instrucción es la ausencia (o que se nombre en 1 oportunidad) del Taller de Práctica. Sólo en 3° año se nombra al Taller discriminado en los diferentes años cursados. Estos datos indicarían por un lado que es una categoría con baja intensidad de circulación institucional, y además que se trabaja según el criterio o el conocimiento que cada docente tiene de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: utilizado en el 1° año 1° D del Normal 1 del año 2015 se encuadra dentro del Sentido Heteronormativo General en conceptualizaciones distribuidas en 4 oportunidades en la variable "Diferencias características físicas", 3 en la variable

"Distinción", 3 en la variable "Diferencias en roles sociales asignados" y 1 conceptualización en el Sentido Heteronormativo Educativo dentro de la variable "lecturas superadoras inclusivas". Encuentro 1 conceptualización en el Sentido Crítico General dentro de la variable "Desigualdad" Datos que indicarían un vocabulario asociado a lo heteronormativo, lejos de lecturas críticas. En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar 4 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General, 2 dentro de la variable "Distinción" pero una combinada con la variable "Lecturas superadoras inclusivas", 1 en la variable "capacidad laboral-formación" y 1 en la variable "Desigualdad". También encontramos 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General una encuadrada en la variable "diferencias en características físicas" y otra en una "Conceptualización única de conjunto" que dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"*(Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Considero que esta conceptualización condensa un conjunto de datos para comprender los complejos caminos de la circulación de la categoría central de esta Tesis. Por un lado estaría dentro del Sentido Heteronormativo, no aparece ni la Historia ni cuestionamientos sociales, y con criterio combinado porque incluye también aspectos educativos al citar "trabajo docente y su rol de género", estaría en un borde de lo educativo, no lo desarrolla, pero lo visibiliza. Problematiza, sin desarrollar explicita "dificultades y beneficios", y finalmente se habla en "escala de análisis individual", binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género*. En el 3°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar de modo muy parejo conceptualizaciones que muestran versiones en ambos Sentidos. En el Sentido Crítico encuentro 4 conceptualizaciones en la variable "Conceptualizaciones Únicas" que incluyen "lecturas superadoras inclusivas" porque se asocia lo educativo que tiende hacia una dinámica de democratización de "equidad", y/o "Capacidad laboral formación" porque se admite la necesidad de que las categorías sean enseñadas en la escuela con esos paradigmas. También se pueden observar de modo discriminado: 3 conceptualizaciones en las variables "Discriminación", "Desigualdad" y "Conceptualización única o de conjunto" respectivamente. Encuentro en las variables "Capacidad laboral-formación" y "Lecturas superadoras inclusivas" 2 conceptualizaciones en cada una. Finalmente en la variable "Jerarquías" encuentro 1 conceptualización". Mientras en el Sentido Heteronormativo podemos observar otras visiones de las mismas variables. Encuentro l conceptualización en cada una en las siguientes variables: "Capacidad laboral-formación", "Lecturas superadoras inclusivas", "Discriminación", "Diferencias características físicas", "Diferencias roles sociales asignados" y "Conceptualización única o de conjunto" expresando un vocabulario específico de la categoría *División del trabajo por género.* En el 4°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar 5 variables en las que 3 se repiten en ambos sentidos. Distribuidas 11 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General 7 en la variable "Diferencias roles sociales asignados" y en las variables: "Capacidad laboral-formación", "Distinción" y "Diferencias características físicas" y "Lecturas superadoras" con 1 conceptualización cada una. Mientras que encuentro 7 conceptualizaciones en el Sentido Crítico General distribuidas con 4 en la variable "Diferencias roles sociales asignados", 2 en la variable "Capacidad laboral-formación" y 1 en la variable "Diferencias características físicas". Encuentro en estos datos una panorámica de la dinámica general de las conceptualizaciones, que invitaría a pensar en que cada curso repite las variables porque

tienen elementos de trayectorias comunes que conviven con historias singulares de vida. Nueva oportunidad de transparentar el objetivo de esta investigación que desde una "traducción" lejos de su valorización o juzgamiento pretende comprender cómo circula la categoría *División del trabajo por género.*

Se observa que a medida que avanza el Nivel de Instrucción resulta interesante pensar en las contradicciones, en miradas no lineales en cada conceptualización leyendo el vocabulario específico. Destacaría que se pueden observar las mismas variables orientadas en diferentes Sentidos. Cuánto hay del afuera y cuánto institucional nunca lo sabremos, pero en este año aparece fuertemente el movimiento niunamenos en la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: en el 1° año 1°D del Normal 1 del año 2015 se destacan 8 conceptualizaciones "sin escalas de análisis", hay en 4 conceptualizaciones "escalas individuales de análisis" dentro del Sentido Heteronormativo. Y 2 conceptualizaciones con "escalas sociales de análisis" distribuidas 1 en cada Sentido. Datos que mostrarían dificultades en lecturas críticas de la categoría *División del trabajo por género.* En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 ubico en el Sentido Crítico General 3 conceptualizaciones de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis". Y ubico en el Sentido Heteronormativo General 2 conceptualizaciones con "escalas individuales de análisis". Por lo cual también se distribuye en forma pareja las facilidades como las dificultades de posibles lecturas críticas sociales de la categoría *División del trabajo por género*. En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se distribuyen en el Sentido Heteronormativo 5 conceptualizaciones con "escala individual de análisis", 4 conceptualizaciones "sin escala de análisis", Mientras en el Sentido Crítico encuentro 5 conceptualizaciones con "escala social de análisis" y "sin escala de análisis" respectivamente. Diríamos que también se distribuye en forma pareja tanto las facilidades como las dificultades. Sin embargo de las 20 conceptualizaciones encuentro entre "escalas individuales de análisis" y "sin escalas de análisis" 14 conceptualizaciones, y 6 con "escalas sociales de análisis", lo que resultaría problemático para las posibles lecturas críticas sociales que expresa la categoría *División del trabajo por género.* En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se distribuyen en 11 conceptualizaciones de "escalas sociales de análisis", de las cuales 6 dentro del Sentido Crítico General y 5 en el Sentido Heteronormativo General. Las conceptualizaciones que según mi punto de vista se estructuran "sin escalas de análisis" son 5 distribuidas 4 en el Sentido Heteronormativo y 1 en el Sentido Crítico. Y Dos conceptualizaciones con "escala individual de análisis" dentro del Sentido Heteronormativo. Datos que dan base de posibles lecturas críticas sociales que expresa la categoría *División del trabajo por género.* Encuentro que a medida que avanza el Nivel de Instrucción no se observan modificaciones ni se destacan las "escalas sociales de análisis", elemento que considero básico para posibles lecturas críticas que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2015: Que me parecen elementos destacables en el 1° año 1°D del Normal 1 del año 2015 podrían sintetizarse en que el 55 % conceptualizó, se nombran 9 cátedras humanísticas, se nombra en 5 oportunidades al ítem Ninguna, y no se nombra al Taller de Práctica considero datos dando cuenta del dilema (nunca resuelto) en toda observación institucional académica de cuánto del afuera dialoga con un grupo que recién se integra a la carrera. Incluyendo que observo un vocabulario específico utilizado dentro del Sentido Heteronormativo General, con una conceptualización con sentido Educativo, de tipo

anecdótico, descriptivo, sin problematizaciones ni lecturas críticas. Y las conceptualizaciones se observan en mayor cantidad "sin escalas de análisis" en 8 oportunidades, con "escalas de análisis individual" en 4 conceptualizaciones. Lo que mostraría un alejamiento claro de lecturas sociales críticas que expresa la categoría *División del trabajo por género*. En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría que el 21% conceptualizó, dentro del Sentido Crítico General con vocabulario solvente en la relación entre elementos que son propios de la categoría como "desigualdad" o "construcción social", inclusive en una de las conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo es una de las pocas que asocia en algún momento con el criterio educativo, mostrando lo enrevesado que la circulación de la categoría posee en este curso, como parte del contexto. Hay otro elemento a destacar que se cita en 4 oportunidades a la cátedra de taller de Práctica I y II, cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar, otro elemento que dialoga con el contexto. Dentro de las dificultades veo las escalas de análisis como ejemplo claro de lo dificultoso, porque en lo heteronormativo hay escalas individuales, es lógico, pero en las del Sentido Crítico 3 de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis", estos datos desde mi punto de vista mostrarían elementos contextuales de circulación de temas conocidos, asociados posiblemente con el movimiento "niunamenos", en paralelo con los huecos de elementos de lecturas críticas sociales, siendo que en forma pareja hay "miradas binarias como escalas de análisis individuales o sin escalas de análisis", dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.* En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría que el 84% conceptualizó. Acompañan esta presencia importante elementos contextuales como que hay una pareja conceptualización 10 en cada sentido, entre los Sentidos Heteronormativo con una presencia destacada de miradas binarias en el Sentido Heteronormativo y en el Sentido Crítico, 2 dentro de Ambos criterios (General y Educativo) y 1 con criterio Educativo. El diálogo contextual al parecer mostrarían una presencia interesante de la categoría, pero cuando se observan las cátedras nombradas ya se difuma, porque se nombran 7 cátedras, con un dato interesante: gran cantidad de encuestas nombran 1 cátedra, en todos los casos cátedras humanísticas. Como parte de estas paridades encuentro, como elemento contextual de la circulación en "disputa" de la categoría, que en el vocabulario específico, se pueden observar de modo muy parejo conceptualizaciones en 7 variables, algunas muestran versiones en ambos Sentidos, pero con una presencia destacada encuentro 5 conceptualizaciones con "escala individual de análisis", 6 con "escala social de análisis" y 9 "sin escala de análisis", entre ambos Sentidos. Con otro cálculo, del mismo dato: de las 20 conceptualizaciones encuentro entre "escalas individuales de análisis" y "sin escalas de análisis" 14 conceptualizaciones, y 6 con "escalas sociales de análisis", visibilizando la complejidad expresada en la circulación del vocabulario específico de la categoría. En este movimiento de lecturas destacaría que en este curso (como ya quedó registrado en la categoría Género) se expresa contextualmente las disputas culturales que el año 2015 desparramó en todos los campos en nuestro país, este curso es donde se observa "la única conceptualización" que explicita la "diversidad" en las conceptualizaciones de Género, cuando dice: *"Género no es lo mismo que el sexo. Todas las personas, sujetos nacemos con un género hombre o mujer, luego somos personas asexuadas. (heterosexual, bisexual, homosexual)" y en "División de trabajo relacionado con el poder patriarcal. Con el trabajo dócil y sensible para la mujer"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Datos que desde mi punto de vista, mostrarían elementos contextuales de circulación asociados posiblemente con el movimiento "niunamenos". Diríamos que se

distribuye en forma pareja tanto las facilidades como las dificultades, evocando las formas problemáticas para las posibles lecturas críticas sociales que expresa la categoría *División del trabajo por género*. En el 4°año 1°D del Normal Nº 1 del año 2015 destacaría que el 86% conceptualizó dato contundente de circulación. Otro dato fuerte contextual, según mi punto de vista, que las "escalas sociales de análisis" se observan en la mayor cantidad de conceptualizaciones, en ambos Sentidos, 6 conceptualizaciones en el Sentido Crítico General y 5 en el Sentido Heteronormativo General. Dato que indicaría posibilidad de las lecturas críticas de base que la categoría expresa según el desarrollo de toda la Tesis. Otro dato contextual cuantitativo es que hay variables repartidas en los dos Sentidos de forma pareja, lo que indicaría trayectorias de aprendizajes comunes institucionalmente. Sin embargo, como parte de las disputas políticas-culturales contextuales las conceptualizaciones tienen explícitas miradas binarias y se nombran 4 cátedras, la que más se destaca es "ESI", en 20 encuestas es citada con un nombre que no existe en la carrera, porque la provincia de Santa Fe la nombra "Seminario: Sexualidad Humana y Educación (4° año) (Para no redundar ver el tema desarrollado en profundidad en el Capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización), pero en ninguna oportunidad es nombrada la cátedra de Taller de Práctica (I,II,III, o IV), cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar, siendo el último año el nexo del trabajo en Práctica y Residencia en escuelas. Hecho que se repitió en la categoría *Trabajo,* y en la categoría *División del trabajo por género.*

Encuentro dentro del Nivel de instrucción en los cuatro contextos destacados todos elementos que nos brindan una panorámica contextual de diálogos, de disputas, de movidas contradictorias y nunca lineales, en el año en que en nuestro país hizo historia el movimiento "niunamenos" en relación con la categoría central de esta Tesis, *División del trabajo por género.*

CONCLUSIONES FINALES

CONCLUSIONES FINALES

Nuestra Tesis: "Maestra: ¿madre u obrera de la tiza? Decir (se) maestras en el campo educativo desde la ´división del trabajo por género´" elaborada para la Maestría: "Sociedad y Poder desde la problemática de Género"-Universidad Nacional de Rosario- tomó como tema de investigación la circulación de la categoría de "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992) en las escuelas primarias de Rosario. Pretendió dar cuenta de las constituciones de las identidades y la praxis como "maestras trabajadoras" a partir de poner en diálogo las voces involucradas en vinculación con su inscripción en la dinámica del campo educativo y su contexto socio-histórico actual.

Desarrollamos con mi Director el trabajo de campo en Escuelas Primarias Comunes Diurnas barriales de Rosario, que como está detallado más arriba según el Sub-Portal Educación Ministerio de Educación Provincia de Santa Fe son las unidades pedagógicas y organizativas que forman a la infancia desde los 6 años de edad de manera integral, básica, de acceso a un conjunto de saberes comunes acordes a su edad, en siete años prestablecidos[251]. Y en los Institutos de Formación Docente: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda", ISP Nº 16"Dr. B. A. Houssay", de Rosario, y ISP Nº 1 "Manuel Leiva" de Casilda, y de Villa Constitución ISP Nº 3 "Eduardo Laferriere".

Esta problemática nos surgió de la observación de las condiciones laborales de las maestras de escuelas primarias periféricas de Rosario desde una perspectiva feminista. Pensando a la escuela como un espacio social, lugar de trabajo, que construye identidades como la mía: soy maestra desde 1988. A mi territorio movedizo lo ubico en fronteras sexuadas, difusas, entre la escuela, la casa y el gremio docente. Atendiendo a la militancia que circula en el contexto socio-político de nuestro país, en la historia reciente, moviéndome en la intersección de tres categorías sostenedoras: *trabajo, género y división del trabajo por género*. Siento que el estar-siendo mujer en esta sociedad es experimentar condicionamientos, elecciones y azar. Donde los "condicionamientos materiales", como los que sitúan al sujetx, permitiéndole pensar cómo trabaja, cómo conoce, nos alejan del sujeto incondicional de la epistemología liberal, que desde la "objetivad" aparece descontextualizados. Intenté mostrar mi mirada entre conocimiento y poder, explicité posturas políticas en una producción académica, aceptando el desafío tanto de los peligros de un subjetivismo o de un relativismo localizado en mis puntos de vista como la pasión por la búsqueda de transformaciones en la arena de las luchas sociales que promuevan el buen vivir. Me defino como militante en una de mis identidades, y afirmo que algunos de estos "condicionamientos" se vincularían con las zonas en las que está ubicada la escuela, la población que concurre, el estado edilicio, la formación del personal docente, su capacidad económica y su capital cultural (P. Bourdieu-1997). A su vez, pienso los "condicionamientos culturales" cual mandatos utilizados en función de una mayor explotación. Para nosotras, mujeres-maestras-militantes sociales, esto se expresa cotidianamente, en la disputa dentro de la colonización pedagógica (A. Jaurretche- 2012) que circula fuertemente entre quienes trabajamos en educación.

Ingresé 1988 en la docencia me jubilé 2018, y es un trabajo que no sólo quiero sino que me constituye. Comencé a pensar en la cotidianeidad del espacio escolar creo que desde que me recibí ya que el trabajo final del PEP (Profesorado de Enseñanza Primaria) fue comparar dos escuelas en relación a sus producciones pedagógicas, visibilizando el carácter democrático o

[251] https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/get_tree_by_node?node_id=121869

burocrático de sus gestiones en el trabajo diario. En mi cumpleaños del año 1998 una amiga me regaló el libro de A. Fernández: "La sexualidad atrapada de la Señorita maestra". Desde entonces me acompaña, es un libro amigo. Entre otros aprendizajes comencé a nombrarnos a las mujeres con fundamentación educativa. Y dejé de usar guardapolvo, me enseñó que el cuerpo de mujer-maestra no se desmiente. Diría que esta Tesis comencé a escribirla desde entonces. Casi todos los requerimientos que recibimos les maestres son sociales, por lo cual, es muy difícil responderlos a escala individual, nos apabullan, muchas veces nos paralizan. Precisamente, por ello, es tan necesario encontrar-crear espacios colectivos para atender, comprender y mejorar nuestras prácticas. Los ENM (Encuentros Nacionales de Mujeres) lo confirman.

El debate ético-gremial de políticas educativas se vuelve imprescindible. Navegando entre la incertidumbre y la inmediatez, entre las organizaciones político sociales y sindicales que tenemos y las que necesitamos construir, entre los tiempos cortos de las necesidades y los tiempos largos de las mentalidades, entre poner el cuerpo y observarlo, la experiencia de lo cotidiano, la reflexión de lo cotidiano, la respuesta acertada de lo cotidiano, nos desafía en múltiples dimensiones. Nos dificultan la creación de inteligencia colectiva dispositivos contextuales como la "compresión espacio tiempo en el capitalismo global" (D. Harvey 1994). Así, poder pensar en las escalas de los espacios y los tiempos, es ya comenzar a resistir, merma nuestras angustias de la inmediatez, ayuda a la reflexividad colectiva e individual.

La pregunta que hace al título de la Tesis: "Maestra: ¿madre u obrera de la tiza?" focaliza en la perspectiva laboral de género, circula en el campo político, confronta a las personas maestras en roles de reproducción y producción social. Pienso que la categoría "división del trabajo por género" (I. M. Young 1992) es la forma más ajustada a la realidad para comprender nuestro mundo del trabajo. Intersecciones de situaciones, instituciones, intenciones, discursos, acciones y prácticas me interrogan acerca de cómo se construyen en nuestro contexto histórico las subjetividades de las maestras de escuela primarias de Rosario. Sabiendo que en el ámbito docente todo lo que trastoque de fortalezas en subordinaciones se potencia sin las lecturas críticas feministas.

En nuestras experiencias aparecen las voces fantasmales que nos dan el grito de alerta, esas campanas interiores, las que aún por diversas, nunca dejan de ser históricas. Considero, interpreto, que en nuestro contexto laboral hay un fantasma gramatical: el feminismo. Afirmo que en el campo educativo rosarino el feminismo es lo omitido. Es un fantasma gramaticalmente no nombrado, temido, esquivado. Para quienes trabajamos en el campo educativo lo laboral es algo así como un claroscuro, se nos complejiza el doble: en primer lugar mucho de nuestro trabajo se hace en casa, pero además trabajamos con personas y nos relacionamos con sus vidas a través de nuestro trabajo. Sin embargo, hoy tengo la impresión de un alejamiento, la evidencia de cierta externalidad formando los vínculos. Me vuelve la frase tan contundente de Pilar Calveiro: "Allí donde una vida no vale nada, todas se devalúan" (Violencias de Estado-2012) El feminismo como movimiento teórico–práctico no puede estar ausente en nuestros vínculos laborales, personales, colectivos. Un ejemplo de cómo la categoría "división del trabajo por género" interviene lo podemos observar en algo cotidiano en las escuelas primarias santafesinas como tomar asistencia: esta actividad se realiza nombrando a cada estudiante por su nombre y apellido. Esta lista se confecciona por orden alfabético de los apellidos: primero se escriben los de los varones y luego el de las mujeres y cuando se hacen los cálculos para las estadísticas de asistencia, en el registro se anotan los datos: varones-totales... Sí. Las mujeres en la escuela primaria son el resto... ¿Qué

tipo de sociedad contribuye a formar una institución (que se ocupa de dejar huellas y por doquier) que a las mujeres las considera el "resto", y ni las saluda? No hace falta recordar que hay escuelas para pobres y para ricos, para quienes no son ni una cosa ni la otra, pero cotidianamente dice, acciona, oculta y desmiente al conjunto de las mujeres.
Finalmente creo que "sentirte parte" de un movimiento de transformaciones sociales es liberador, aliviana la soledad, ampara la sensación de comunidad, es saberte en el barro de la Historia de la Patria Grande. Escribí con las fuerzas que el amor, sentimiento revolucionario y rebelde como pocos, nos nutre. Porque en las escuelas primarias, por fuera de la inmediatez, es preciso tener en cuenta a niñxs (o ya podríamos decir niñes [2018]… es muy fuerte la síntesis de acción-teorías-fuerza que *la pibada de nuestra marea verde* aportó desde su fresca y glamurosa lucha de reconocimiento al respeto y visibilización a sus identidades)[252] para amanecer con ojos de amor…como la canción uruguaya: "se precisan niñes para amanecer" con su incansable capacidad de abrazos y juegos, bordes sutiles entre lágrimas y risas que se desparraman como la creatividad en los salones[253].

Para vehiculizar la investigación de esta Tesis elegimos esta Metodología:
Desde el inicio de este proyecto pensé en un concepto clave-organizador, y que a la vez se utiliza mucho en las escuelas: "la intersección", concepto pedagógico muy productivo. Lo pensé en diferentes escalas, como cruces de temporalidades, puntos de encuentros y desencuentros de historias de vida, diversas intersecciones que cruzan la práctica escolar cotidiana, permiten observar nuestro trabajo, y por ello nos constituyen humanamente... Leyendo a Rosi Braidotti encuentro que piensa a un sujeto: *"La idea de "diferencias dentro" de cada sujeto es tributaria de la teoría y la práctica psicoanalítica, en la medida en que aborda al sujeto como el punto de intersección de diferentes registros del habla, que invocan los diversos estratos de la experiencia vivida"*[254] Esto me impulsó a investigar también lo que soy. Pienso con ella en cuánto de ese pensamiento-trinchera (donde parecía tener lugar asegurado de un lado lo bueno que viene del lado rebelde del mundo y del otro lo malo que conserva la crueldad de lo dado, del dolor que pone en la mira el otro lado) se ve cuestionado por estas teorías, y sobre todo por la práctica educativa cotidiana misma. Mis premisas metodológicas orientadoras son: *TRADUCIR, PROPONER Y DIFUNDIR.*
Esta Tesis parte del reconocimiento al aporte, ya demostrado, que la categoría feminista de la "División del trabajo por género" significa para la humanidad. Mi clara intención es que ella se difunda lo más ampliamente posible como herramienta de conocimientos y de lucha. Para ello es necesario que forme parte del capital cultural en diferentes ámbitos (Escuelas Primarias). Como señala Samaja (1993), el trabajo total del científico debe afrontar una doble tarea: 1- **Traducir** el objeto de la experiencia precientífica a una fenomenología (es decir, a un acopio de descripciones suficientemente ricas y amplias) que sea expresada mediante colecciones de datos pertinentes, que describen el objeto en término de atributos, relaciones y contextos relevantes para una teoría y 2- **Proponer** un conjunto de principios (reglas generales) que sean congruentes con las evidencias que rigen en las comunidades

[252] Manual de instrucciones para hablar con e, Revista Anfibia, Fuente: http://revistaanfibia.com/ensayo/manual-de-instrucciones-para-hablar-con-e/
[253] Es preciso aclarar que esta Tesis está escrita en primera persona, la elaboración junto a mi Director está desde el principio. En las conclusiones o elaboraciones que escribo debajo de los gráficos en primera persona del plural es porque intento leer el cuadro o gráfico con quien está observando lo realizado.
[254] Braidotti, R. Op. Cit. Pág.196

científicas, y de cuyas relaciones se pueden obtener por medio de transformaciones puramente formales todos los estados relevantes o transformaciones posibles del objeto (Samaja , 1993). A este rumbo le incorporé la **Difusión** como intento de divulgar herramientas que quedan en un espacio sesgado si no salen de la academia, premisa feminista del campo político. Posicionada en mi punto de vista desde saberes situados, desde la experiencia y el reconocimiento de mis supuestos básicos en un contexto determinado, y tomando al análisis del discurso como herramienta interpretativa, integro metodologías cuantitativas en las encuestas, y cualitativas cuando hay expresiones de las trayectorias propias. Entre ambos casos también el análisis de fuentes-documentos ministeriales; y permitirme un terreno de libre juego de las palabras, que estructure la reflexión de los conceptos-categorías indagadas sin esquemas rígidos, desde intersecciones.

1° Paso investigativo:

Propongo un rastreo bibliográfico, a modo de una capitalización de los trabajos realizados

En primer lugar quisiera destacar que a lo largo de toda la escritura me acompañaron bibliografía y he tenido la oportunidad de haberme cruzado con libros amigos (algunos acercados por *manos amigas*) dialogan con la bibliografía de los Seminarios. Nombro algunos, desde una selección arbitraria, todos están en las huellas de lo escrito, y como ordenador los personalizo en grupos de lecturas:

En primer lugar el texto de base de esta Tesis que nos lo presentó Mónica Tarducci en el Seminario Género y Corrientes Históricas: I M. Young "Marxismo y Feminismo: más allá del "matrimonio infeliz" (una crítica al sistema dual)", en el que debate, dando cátedra de respeto y profundidad feministas con Heidi Hartmann con su erudito libro "El infeliz matrimonio entre marxismo y feminismo: hacia una unión más progresista". Debate que me marcó a tal punto que lo elegí como "el tema para difundir en mis lugares de vida"… por ello esta Tesis.

Otro grupo de lectura lo ubico en esas huellas "sentipensantes", que nos ayudan en la "reflexividad" como sucede con los escritos de W. Benjamin, o con los de W. Reich, o con los de A. Jauretche o H. Marcuse o P. Bourdieu. Tan así es el camino de hacerse parte de nuestros "capitales culturales" que hasta la expresión "reflexividad" es parte de un libro amigo, que me prestó (nada menos) que mi psicóloga, de P. Bourdieu y Loïc Wacquant "Una invitación a la sociología reflexiva".

Otro grupo lo ubico desde la fuerza de ciertas trayectorias educativas y generosas que comparten sus saberes, por ejemplo (compartimos quienes formamos parte del Congreso de laSlenguaS (2004) en adelante) R. Hachén, mi Director de Tesis, que me ayudó a poder acercarme con autores como M. Bajtín, J. Samaja, P.Ricoeur, U.Eco, para pensar la investigación junto a las ideas de traducción. En este grupo incluyo esas trayectorias que la vida nos permitió, cual oportunidad de conocer en su actividad y sus momentos de luchas como las de H. Habichayn con "Algunas consideración acerca de la teoría del género"; o Marta Eustaquio, mi "Maestra de Espacios Sociales y la Geografía crítica" posibilitándonos pensarnos en las relaciones de tiempos-espacios sociales con las lecturas de Milton Santos en su libro" Espacio y Método", Le Golf "Lo maravilloso y lo cotidiano en el occidente medieval. Tiempos breves, tiempos largos", a Pierre Bourdieu y "Los efectos del lugar-La miseria del mundo" con la saga de libros que ya forman parte de nuestro vocabulario como "Capital cultural, Escuela y Espacio Social", "La dominación masculina", "Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción".

Otro grupo de lectura me acompañó desde la escuela y el gremio con los libros comprometidos y profundamente inolvidables de Z. Caballero como “Maestras en Rosario. Género y olvido o A. Puiggrós dentro de toda su saga de aportes a la escuela pública el que más me ayudó en la mirada latinoamericanista de esta Tesis “De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana”, o F. Romero con “Culturicidio. Historia de la Educación Argentina”.

Otro grupo de lecturas que ayudan a tu escucha como R. Cobo “Fundamentos del patriarcado moderno. Jean Jacques Rousseau”. Y para poder escuchar ciertas charlas en los pasillos, también de las escuelas pienso en la oportunidad de haber compartido un Seminario con I. Cosse, como profesora y sus “Estigmas de nacimientos. Peronismo y orden familiar 1946-1955”. Incluyo escritos que como el de T. de Lurettis con sus “Tecnologías de género”, R. Braidotti con sus “Sujetos nómades” y de Josefina Ludmer “Las tretas del débil” textos que sus títulos brillantes iluminan lecturas sociales críticas. O los que nos brindan imágenes laborales femeninas, modelos que nos marcaron a fuego textos que orientan nuestras miradas como las sagas de M. Nari “Abrir los ojos, abrir la cabeza”: el feminismo en la Argentina de los años ’70”, “Lenguaje laboral y de género en el trabajo industrial. Primera mitad del siglo XX”, “Sueños de igualdad. La “generización” de los estudios históricos sobre el trabajo”. “Libertad, Igualdad y Maternidad! Argentina en la entreguerra”, Las políticas de la maternidad y maternalismo político. Buenos Aires (1890-1940). M. Lobato “Lenguaje laboral y de género en el trabajo industrial. Primera mitad del siglo XX”, o G. Queirolo en “Imágenes del trabajo femenino en Buenos Aires (1910-1930): La Novela Semanal, Roberto Arlt y Alfonsina Storni”. O esas preguntas que nos quebraron la estructura como las de Teresa De Barbieri en su “Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica”

Otro grupo que centraría en las escuelas y orientaciones de políticas públicas como la saga de G. Morgade y sus aportes inigualables a la Educación Sexual Integral: Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género, Aprender a ser mujer, aprender a ser varón: relaciones de género en educación, Esbozo de un programa de acción. Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina 1870-1930, Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia”

También, los clásicos feministas intocables en sus trayectorias de ayuda a pensar: G. Rubin El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo, o A. Ciriza con Genealogías feministas. La recurrencia del dilema Wollstonecraft, o C. Coria y El sexo oculto del dinero. Formas de la dependencia femenina. Junto a la fuerza de la mística que querés tener en alguito cerca La voz de la Mujer. Periódico Comunista-Anárquico-1896/97-Universidad Nacional de Quilmes-1997. Junto a las raíces de nuestra América del altiplano con Julieta Paredes en “Hilando Fino Desde el feminismo comunitario” - Comunidad Mujeres creando comunidad - Bolivia.

Finalmente este grupo de lecturas lo formaría con amigas de la vida que te regalan libros como el de A. Fernández como “La sexualidad atrapada de la señorita maestra, Una lectura psicopedagógica del ser mujer, la corporeidad y el aprendizaje” y te acompañan de por vida. O los que te recomienda nada menos que tu psicóloga como el de C. Dejours. “La banalización de la injusticia social”. O el grupo que los forman F. Ulloa con su “Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica”, que te llegan como bálsamos y te ayudan a pensarte en esas épocas del dolor país. S. Bleichman, y esos que te ayudan a pensarte en comunidad como Z. Bauman, “Comunidad”. En busca de seguridad en un mundo hostil, o de J. Paredes y A. Guzmán “Mujeres Creando Comunidad” “El tejido de la rebeldía - ¿Qué

es el Feminismocomunitario? Bases para la despatriarcalización", o S. Federici con su "Calibán y la bruja: mujeres, cuerpos y lo cotidiano en el occidente medieval".

Detallo en orden cronológico cada uno de los pasos investigativos anunciados realizando un ejercicio de "reflexividad":

Comienzo con una herramienta de investigación cualitativa realizando dos "Juntadas colectivas docentes". En ambas retomo la tradición de encuentros feministas de los años'70: 1° entre docentes de la escuela Nº 560 "Provincia de Jujuy", que trabajaron juntas durante el período 60'/'90, y la 2° docentes que no trabajaban en la misma escuela, jóvenes que estudiaron a finales de los '90 y comienzan a trabajar cerca del 2000. Cierro realizando dos entrevistas separadas, hechas a expertas de la ciudad, en campos que considero orientadores para la investigación. Por un lado a la Doctora en Educación, la Profesora Liliana Sanjurjo, como referentes teórica, por su formación, su trayectoria y aportes en la Formación docente de nuestra provincia y en especial en nuestra ciudad. También a la periodista Licenciada Marcela Isaías, quien dirige el suplemento Educación del diario La Capital de Rosario.

Entre ambas técnicas cualitativas realicé dos encuestas como insumo cuantitativo una a docentes en actividad de cinco Escuelas Públicas Primarias Comunes Diurnas barriales urbanas de Rosario centrando en la descripción del "trabajo educativo" y la segunda a estudiantes de seis Institutos de Formación Docente de Rosario y la Región centrando en el trabajo de aprendizaje de las categorías teóricas de la Tesis.

Acompañé esta última actividad con una indagación en fuentes bibliográficas de documentos ministeriales federales-nacionales y provinciales como fuentes testimoniales de sostén del trabajo de campo en instituciones educativas.

2° Paso investigativo: "Juntada colectiva docente"

Conclusiones de las dos Juntadas colectivas docentes en relación con las tres categorías Género-Trabajo-División del trabajo por género:

En las dos "Juntadas colectivas docentes" de las tres categorías la que circuló explícitamente fue Trabajo. Sin embargo, la observo sin elementos históricos de fundamentación sino más bien elementos anecdóticos de la historia reciente que hacen de contexto de sus trayectorias. Además, cuando quise representarme lo que las voces no dijeron, me hizo ruido el silencio sobre "la voz", que la voz, herramienta fundamental de nuestro trabajo, no apareciera. Entonces pensé en el cuerpo y el trabajo en la escuela. Me resultó difícil cerrar con ideas claras de qué significa, ni lo qué simboliza el trabajo docente. Pero me abrió una puerta muy valiosa acerca de lo que no se dice, de lo que no se habla, nada menos en una profesión de la voz… Y si hay voces en juego en nuestro trabajo, es bueno recordar nuestra ignorancia de lo que representan: *"...La voz acusmática propiamente dicha es aquella que no podemos localizar,... la madre de todas las voces acusmáticas es precisamente la voz de la madre, por definición la voz acusmática por excelencia, aquella cuya fuente el infante no puede ver: su lazo con el mundo, su cordón umbilical, su prisión, su luz..."*[255] Desde esta base teórica, intenté escuchar en las voces de las dos Juntadas docentes.

[255] Dolar, Mladen. Op. Cit. Pág. 82.

Diría que ambas "juntadas colectivas docentes" se sostienen sobre categorías diferentes: la primera en el espacio y la segunda, en el tiempo contextual compartido. En cuanto al vocabulario, si bien en ambas encontramos preocupación por el debate pedagógico, y de política educativa: en el 1º se centra en quién aprende, mientras en el 2º en quién enseña. En ambas aparece la docencia como trabajo de tiempo completo, aunque el criterio de trabajo no queda claro y sus características son muy complejas, difíciles de sintetizar, se tejen con hebras contextuales. Resultan confusas las temporalidades, apareciendo los datos de flexibilizacíon neoliberal con mucha claridad, durante los finales de los '90 principios del 2000. No me resultó posible puntos comunes, tanto las formas de ingreso como sus motivaciones expresan diferencias: epocales, en las trayectorias familiares. Tal vez, la excepción sería la búsqueda de cambiar las injusticias del mundo y la de conseguir independencia económica vía salarios y estabilidad laboral, estas ideas giraron en las dos "juntadas colectivas docentes"

Las identidades laborales docentes aparecen sin remitirse a elementos de Género. En la 2° "Juntada colectiva docente" aparecen expresiones de la categoría Género, pero como disociada del trabajo, más bien como situaciones anecdóticas propias o vividas por las familias del estudiantado. En la 1° "Juntada colectiva docente" no apareció la categoría y cuando explícitamente les pregunté qué opinan del feminismo y su relación con el trabajo, con ellas, con sus familias, surgió un rechazo, un llamado a unirse con los varones.

No se nombró en ninguna de las dos "Juntadas colectivas docentes" de forma explícita a la categoría eje de esta Tesis: "División del trabajo por género", lo que ubico, desde mi punto de vista, su circulación dentro del sentido común heteronormativo.

3° Paso investigativo: Encuestas

3°-a-Primera encuesta a docentes en actividad de escuelas primarias

Conclusiones en relación con las tres categorías Género-Trabajo-División del trabajo por género de la Primera Encuesta en Escuelas Primarias

En relación con la categoría *Trabajo* encuentro un vocabulario confuso y belicoso, junto a criterios educativos de "transmisión" y no de producción de conocimientos. Hay un peso muy fuerte de "quejas". La idea de una "educación liberadora" se combina con una mirada de cierta "pasividad" de quien aprende, haciendo foco en acciones docentes teñidas de una nostalgia de situaciones de un pasado supuestamente mejor. En las descripciones del trabajo escolar en frente aparecerían estudiantes y familias sufrientes, a quienes hay que elevarle sus valores (que no tendrían), a su autoestima (que no tendrían), ya que resultarían familias ausentes, por lo que el trabajo docente es una multiplicidad de funciones. Pero sobre todo es: "arduo, complejo, difícil, que no lo esperaban…y con términos como "apuntar", "afrontar", "es una lucha". Sin embargo al ser la única de las tres categorías con expresiones diversas, desarrollo sus aportes junto a las conceptualizaciones, porque las variables fueron elaboradas en función de lo que pudimos leer en las primeras encuestas.

No aparecen expresiones explícitas de la categoría *Género* como lectura crítica. En una encuesta aparece relacionado el trabajo en la escuela y la continuidad en la casa. Y en las respuestas aparece mucho la multiplicidad de tareas que se realizan, pero no tienen de forma explícita expresiones relacionadas con la categoría *División del trabajo por género*.

3°-2 Segunda Encuesta: Estudiantes de Institutos de Formación Docente

En la encuesta a los Institutos de Formación Docente (IFD en adelante) busqué explicitar qué elementos teóricos, y formativos se relacionan con la categoría central de esta investigación, y las otras que la acompañan, ya que todavía no trabajan. Además habiendo un nuevo plan en el que se incluye la formación desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI en adelante), como parte de la implementación de la Ley 26.150, parte integrante de los contenidos expresados en el documento Lineamientos Curriculares para la ESI, aprobados en el Consejo Federal de Educación por resolución 45/08, el 28 de mayo de 2008 y la Ley 26.602, de Educación Nacional, la que contiene elementos que se organizan bajo estos paradigmas.

Por todo ello el criterio central, en esta encuesta, lo focalizo en la formación integral/profesional/teórico/práctico, porque era lo que más aportaba para ver el estado de la cuestión contemporáneo de mi tema. En este caso, no puedo priorizar el "trabajo y su descripción", porque aún son estudiantes. Por ello focalizo en las categorías que me interesan, en forma explícita, dando espacios para su desarrollo. A su vez, son una posibilidad también de indagar el conocimiento de los campos teóricos que investigo, porque los Institutos son de formación, por lo cual quienes los llevan a cabo se supone deben estar al tanto de los paradigmas teóricos y legales que acompañan la propia formación.

Destaco que esta encuesta resulta, en mi desarrollo investigativo, un insumo que supera el espacio de los Institutos, ya que la mayoría del personal docente que en ellos trabaja tienen formaciones diversas, sobre todo universitaria, por ello, permite una escucha social más amplia. Y precisamente también me invitaron a buscar ayuda a especialistas para agudizar su interpretación. Información que detallo al final de las conclusiones.

Previo a explicitar mis conclusiones, vuelvo a remarcar que en el Capítulo III - Trabajo de Campo Cuantitativo- está desarrollada toda la información detallada no sólo en gráficos sino en las lecturas que esos datos me indicaban en relación con lo "numérico". Y en el Capítulo IV- Trabajo de Campo Cualitativo están los datos de las conceptualizaciones.

Conclusiones del trabajo de Campo Cuantitativo

Mis conclusiones se nutren de una síntesis de cruces entre los datos cuantitativos del año 2014 y del año 2015, primeras conclusiones para ir al trabajo cualitativo como cierre. Observo en estas conclusiones cuantitativas finales: la circulación de la categoría eje de esta investigación "división del trabajo por género", focalizando la información que surge en los gráficos del Campo de la Formación de la Práctica, porque es el espacio educativo puente entre los IFD y las prácticas laborales en las escuelas primarias, e incluyo, si considero que hay datos destacados, en especial del contexto o de cursado, siempre en cuanto a la circulación de las categorías, por ejemplo cuando alguna cátedra se destaca, o elementos que puedan aportar a conocimiento de la circulación de la categoría eje de esta Tesis.

1-Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Se observa que en 2do año del INST. Nº 1- Casilda (2014) no son nombradas las categorías, mientras que en el del NORMAL SUP. Nº 34 (2015) son nombradas las tres, de forma discriminada en cada Taller de Práctica, aunque en muy poca cantidad. Podríamos suponer que sucede porque es 2do año, casi en el comienzo de la carrera, pero hay que recordar que

este plan cursa desde el 1er año el Taller de Práctica y en el segundo cuatrimestre espacios educativos relacionados.
En los 3eros años de los tres IFD en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional las tres categorías no son tratadas en su conjunto como paradigma de cátedra, ya que se nombran aisladamente y en una proporción muy baja en relación a la cantidad de estudiantes por cada IFD. También podríamos hacer foco en dos datos que muestran las encuestas, por un lado aparecería la categoría *Trabajo* muy poco tratada teniendo en cuenta que es el Campo que gira entorno a esta categoría. Y la categoría *División del trabajo por género* es casi inexistente, se visualiza en los datos de las encuestas claramente que de las tres categorías la de *División del trabajo por género* es la que expresa menos circulación (1 encuesta de 53 en Taller de Práctica), incluyendo en esto ser nombrada por mayor cantidad de encuestas en el ítem Ninguna (9 de 53 encuestas).
Destaco la ausencia de las categorías en los totales de 4tos años en el Campo de la Formación de la Práctica Profesional, pensemos que este espacio pone el foco en la relación directa con el trabajo educativo en las escuelas asociadas: encontramos en el curso de 4to año encuestado del INST. Nº 16 que 1 encuesta de 5 totales dice haber tratado la categoría *Trabajo,* y no aparecen nombradas *Género* ni *División del trabajo por género*; que en el 4to año del NORMAL SUP. Nº 34 encontramos 2 de 27 encuestas totales dicen haber tratado la categoría *Trabajo*, y no aparecen nombradas *Género* ni *División del trabajo por género*, y en el 4to año del INST. Nº 3 Villa Constitución encontramos que no aparecen nombradas *Género, Trabajo,* ni *División del trabajo por género.* No lo esperaba, al menos la categoría *Trabajo* es impensable que no se la nombre en este Campo. Otra vez puede que *Género* o *División del trabajo por género* no se traten por cuestiones ideológicas, políticas-culturales, pero *Trabajo* es complicado que no sea nombrada en este Campo de la formación, tanto en la Práctica como en el análisis de las instituciones que son atravesadas por elementos que hacen de dicha categoría un elemento central. Con estos datos, parecería que en los 4tos años de los tres IFD en el *Campo de la Formación en la Práctica Profesional* no habría un paradigma que busque tratar a las tres categorías, de forma integral, de conjunto haciendo eje en la práctica educativa. Más bien se observa cierta desconexión en cuanto a la formación docente y el trabajo concreto en las escuelas primarias desde un enfoque crítico de género. Un detalle a destacar o a indagar (no lo puedo hacer en esta tesis, no dan los tiempos humanos…) es que casi no aparece la categoría *Trabajo* que es el centro de este Campo de la Formación durante los cuatro años. En el ítem *Ninguna* encontramos en 4to año del INST. Nº 3 Villa Constitución a 5 de las 7 encuestas a la categoría *Trabajo*. En cuanto a la categoría eje de esta Tesis, *División del trabajo por género*, según estos datos, en este Campo su tratamiento resultaría inexistente.

2-En relación a datos que considero destacados en especial del contexto o de cursado en cuanto a la circulación de las categorías:
Un dato a destacar de ambos 2dos años es que se observa en el gráfico que las categorías están diseminadas en muchas cátedras, con pocas encuestas, en relación con el estudiantado que contestó. Al parecer este dato los diferencia con los datos de gráficos de los cursos más avanzados en los que no aparecen tantas cátedras nombradas.
En el 2do año del INST. Nº 1- Casilda en Campo de la Formación General aparece muy nombrada una cátedra especial "Historia de la Mujer" (1er año- parecería ser un Espacio de Definición Institucional-EDI) indicaría un recuerdo fuerte del estudiantado, evidenciando desde una mirada de conjunto en el tratamiento de las tres categorías, un trabajo

significativo de una cátedra con perspectiva de género en "Historia". También en el IFD INST. Nº 1- Casilda aparece por primera y única vez en una encuesta en la categoría *Trabajo* "Todas", junto también con 1 en Primaria y 1 en Secundaria. Y en relación con la categoría *División del trabajo por género* se agrega 1encuesta que la nombra también en Secundario. Destaco este dato porque cuando diseñé las preguntas, supuse que se iba a repetir como dato, apareciendo tal vez con otras expresiones, en muchas encuestas. Por último en el ítem *Ninguna*, en ambos 2dos años, se observa la misma figura en escalera comenzando con pocas *Género,* le sigue *Trabajo* y los números más altos coinciden con la categoría de *División del trabajo por género,* o sea la menos tratada.

Destacaría entre los tres cursos de 3er año que han realizado las encuestas una diferencia muy marcada en la cantidad de estudiantes: NORMAL SUP. Nº 34 de Rosario son 32, el del INST. Nº 3 Villa Constitución son 14, y en el 3ro año del INST. Nº 16 de Rosario encontramos 7 estudiantes. Cuyos datos analizando de conjunto los tres Campos de formación mostrarían que las tres categorías circulan de modo difuso, con pocas cátedras, la mayoría de las cuales dentro del área de las humanísticas. Evidenciando cierta obturación en la circulación de las tres categorías la dificultad declarada para conceptualizar todas las categorías ya que lo más numeroso se ubica en el 'No conceptualizó' de modo muy parejo entre los tres cursos. Finalmente en el 3era año del IFD NORMAL SUP. Nº 34 de Rosario, como dato interesante a destacar en el Campo de la Formación General que el estudiantado encuestado nombra mayoritariamente a la cátedra "Sociología de la Educación", que se cursa en 1er año, la que abordaría de conjunto a las tres categorías, siendo significativo su recuerdo. Considero que esta situación confirmaría las observaciones en relación con diferenciar cuando hay un paradigma de conjunto abarcando a las tres categorías, cuyo recuerdo significativo se expresaría en la proporción de encuestas, más allá del año cursado, y cuando su tratamiento es aislado lo que produciría una circulación más obturara de las categorías.

En los 4tos años, otra vez, hay una diferencia muy marcada en la cantidad de estudiantes de los de los tres 4tos años que han realizado las encuestas: NORMAL SUP. Nº 34 de Rosario son 27, INST. Nº 3 Villa Constitución en son 7 y en INST. Nº 16 de Rosario 5. Se diferencian también porque en los dos cursos de Rosario la mayoría 'Conceptualizó', y en el de Villa Constitución la mayoría 'No conceptualizó'. Destacaría que haciendo una lectura de los tres Campos de conjunto diríamos que hay elementos comunes como que la mayoría de las categorías dicen haber sido tratadas en cátedras relacionadas con las Ciencias Sociales, las "humanísticas". Y es en ellas, donde se distinguen docentes que al parecer han elaborado sus proyectos pedagógicos de cátedra con perspectiva de género y han dejado huella, como se observa en el INST. Nº 3 Villa Constitución donde en la cátedra de Ciencias Sociales la totalidad dicen haber tratado *Género, Trabajo y División del trabajo por género* (6 de las 7 encuestas). También se observa que son nombradas pocas cátedras de otros años, lo que indicaría que no han sido tratadas con fuerza o de modo significativo las categorías, porque si no serían, de alguna manera, instancias de aprendizajes recordadas. Aunque, en este sentido en el Campo de la Formación Específica se destaca el tratamiento de las tres categorías en el "Seminario de Sexualidad Humana y Educación" (4to año), aunque ha sido nombrado de otras formas (ESI, Sexualidad y Educación- tema desarrollado en el capítulo Trabajo de campo cualitativo- "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilidad"), ya que la citan mayoritariamente, también parecería ser un hecho que difuma su tratamiento en otras cátedras, incluso de otros años. Seminario que se cursa en 4to año ayudaría en la circulación de la categoría *Género* mostrando una relación de cierta

familiarización o conocimiento siendo la más referenciada en las acciones de "escuchar-abordar y leer".

3-En relación con la circulación de la categoría eje de esta investigación la "división del trabajo por género":

En los 2dos años de ambos IFD las encuestas dan cuenta de una paridad entre las tres acciones (escuchar-abordar-leer) en las tres categorías. Sin embargo, las respuestas con sus opciones, no llegan a superar la mitad del total del estudiantado encuestado. En este marco la categoría *División del trabajo género* no manifiesta una diferencia marcada con las otras dos categorías, mostrando la baja intensidad de su circulación

En los tres 3eros años, las cifras muestran de modo parejo que en ninguno de los tres IFD del año 2014 las cantidades no superan a la mitad de las encuestas, mostrando una circulación de baja intensidad, en general. Y en relación con la categoría eje de esta Tesis, las encuestas nos muestran menos cantidades en la acción de abordar, de escuchar, de leer, y es la que incluye mayor cantidad de encuestas en el ítem Ninguna, de lo que se infiere una circulación más obturada que las otras dos categorías o sea los datos de las encuestas muestran de las tres categorías la de *División del trabajo por género* es la de menor circulación.

En los tres 4tos años de los IFD del año 2014 encontramos que habría una circulación diferenciada de las tres categorías, una mayor familiarización en los tres cursos sobre la categoría de *Género,* habría una preeminencia del abordar más protagónico sobre la categoría *Trabajo* y aparecería cierta distancia del protagonismo en relación a la categoría central de esta Tesis de *División del trabajo por género*, se visualizaría con holgura una distancia en cuanto al protagonismo de acción: poco escuchada, también con poca lectura, como con el resto de las categorías. Discriminado por categoría desde la proporción mayoritaria: resulta interesante destacar que la categoría más conceptualizada fue *Género*, lo que indicaría, como venimos observando, que es la categoría con mayor familiaridad dentro del estudiantado encuestado. La categoría *Trabajo* fue conceptualizada de modo intermedio y la categoría menos conceptualizada es la *División del trabajo por género.*

Síntesis-análisis-conclusiones de los datos totales del año 2014

Campo de la Formación en la Práctica Profesional: Destaco la ausencia de las categorías en los totales de 4tos años. Pensemos que este espacio pone el foco en la relación directa con el trabajo educativo en las escuelas asociadas. No lo esperaba, al menos la categoría *Trabajo* es impensable que no se la nombre. Otra vez puede que *Género* o *División del trabajo por género* no se traten por cuestiones ideológicas o políticas pero *Trabajo* es complicado que no sea nombrada en este Campo de la formación, tanto en la Práctica como en el análisis de las instituciones que son atravesadas por elementos que hacen de dicha categoría un elemento central. Por último *División del trabajo por género* es casi inexistente, 1 encuesta de 53 en Taller de Práctica, y en el ítem Ninguna 19 de 53 encuestas. Digo casi porque entendemos que la formación es integral y si ha sido tratada en otras cátedras el conocimiento circula, pero este Campo es el articulador con la escuela, lugar de trabajo y producción educativa, y si vemos los datos de la circulación de las categorías, en especial

División del trabajo por género no entra en las planificaciones de la labor de la Práctica y Residencia.[256]

Campo de la Formación Específica: Encontramos que se destaca en los 4tos años el Seminario Sexualidad Humana y Educación, aunque la mayoría lo nombra "ESI", recordemos que en Santa Fe no se toman los nombres nacionales, es preciso desvirtuar como lo hemos describimos en "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización".

Campo de la Formación General: Dato destacado de este Campo es el fuerte protagonismo de las Ciencias Sociales en relación a las Ciencias Exactas y/o Naturales en el tratamiento de las tres categorías.

Hay una impronta o una huella fuerte de ciertas cátedras y sus paradigmas ideológicos-políticos-educativos, en este caso con perspectiva de género, o los estilos del rol docente como elemento interesante de las trayectorias educativas en nuestras vidas. Cuando el trabajo docente tiene un alto grado de significatividad colectivo aparecen esos recuerdos fuertes que en este caso se ven reflejados en las encuestas.

Sigue mi inquietud en cuanto a la categoría Trabajo en cuanto debería ser nombrada en todas las cátedras, en especial las Didácticas y los Talleres de la Práctica de todos los años cursados en el espacio donde se aprende a transformar conocimientos generales en "enseñables".

Son muy pocas las encuestas que han expresado conceptualizaciones de acuerdo con los totales. Observando de conjunto a los tres cursos analizados, sin grandes diferencias entre los IFD, aparece una escalera que va conceptualizando cada vez más desde los 2dos años, pasando por los 3eros hasta los 4tos años.

La categoría **"división del trabajo por género"** es la categoría que menos circula: es la menos escuchada por los 4tos años (12 de las 39 encuestas) y la menos leída por los 3eros años (8 de las 53 encuestas).

Conclusiones Trabajo de Campo Cuantitativo en relación con el nivel instructivo los cursos del Instituto Nº 34 Normal 1 de Rosario ciclo lectivo 2015:

Recuerdo que en esta oportunidad tomo como variable fija a una institución, el Instituto Nº 34 Normal 1 de Rosario, y variable móvil a los diferentes años del cursado de la carrera de una división, del mismo año lectivo 2015 y del mismo turno, para ver la incidencia de la instrucción en el tratamiento y reconocimiento de las tres categorías.

1-Campo de la formación en la Práctica Profesional:

Encontramos que en 1er año 1° División TM 2015 que las categorías están diseminadas en muchas cátedras con pocas encuestas en proporción a la población encuestada en cada una, tanto en el Campo de la Formación General, como en el Campo de la Formación Específica. Pero, esto no sucede en el Campo de la Formación de la Práctica Profesional

Porque la categoría de *Género* no está nombrada, tampoco la categoría *División del trabajo por género*, y a la categoría *Trabajo* dicen haberla tratado en Taller de Práctica una cifra mínima (3 encuestas de las 31 totales) indicando que en el Campo de la articulación entre los IFD y las escuelas circularía un paradigma sin perspectiva crítica de género

[256] Nominaciones con las que se designan las acciones del estudiantado en las escuelas primarias asociadas a los IFD.

En 2do año 1° división TM 2015 en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional se nombran las tres categorías en el Taller de Práctica u otras denominaciones parecidas, con pocas encuestas. Entiendo que en este caso no parecería un tratamiento de conjunto, dado que las denominaciones se hacen en un terreno confuso.
En 3er año 1° División TM 2015 se vuelve a observar en el gráfico que las categorías están desparramadas en muchas cátedras con pocas encuestas en proporción a la población encuestada, ninguna llega a la mitad. En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional habrían sido tratadas de conjunto las tres categorías, tanto en el Taller de Práctica III, como así también el Taller de Práctica I (1er año) donde al parecer habría un paradigma crítico de género del personal docente que recuerda el estudiantado. En este sentido, resultó esclarecedor respetar la discriminación de las denominaciones utilizadas por el estudiantado encuestado, porque permiten observar que hay cátedras que tienen un recuerdo preciso, como en este caso.
En 4to año 1° División TM 2015 se observa en el gráfico que las categorías son nombradas en pocas cátedras. En el Campo de la Formación en la Práctica Profesional a la categoría de *Género* la nombran 2 encuestas, de las 21 totales, destacándose la ausencia de las categorías *Trabajo* y *División del trabajo por género.*

2-En relación a datos que considero destacados en especial del contexto o de cursado en cuanto a la circulación de las categorías:
Se observa, en 1er año 1° División TM 2015 la figura de una escalera donde aparecen las tres categorías relacionadas con las tres acciones, en dos categorías, *Género y Trabajo*, con iguales figuras en escaleras donde la acción más destacada es "escuchar", le sigue "leer" y como último escalón "abordar". Se diría que las categorías circulan, mostrando que aparecería una escalera también entre el afuera, donde la acción de "escuchar" predomina y el ámbito académico, donde no tan distante, encontramos la acción de "leer" y con menor presencia "abordar", ambas terminologías del mismo. Junto a dos datos interesantes a destacar, por un lado aparecería un tratamiento de conjunto de las tres categorías con diferentes proporciones en **seis** cátedras desde cantidades de encuestas importantes hasta cifras mínimas, siendo *Género* y *Trabajo* las más nombradas. Por otro lado las categorías son nombradas por fuera de las cátedras de la siguiente manera: la categoría *Género* en "La vida diaria", "En la calle", "En la Escuela Secundaria" y "Sexualidad"; la categoría *Trabajo* en "Formación Ética" y en "Secundaria"; y *División del trabajo por género* en "Secundaria". En una mirada de conjunto estos datos que mostrarían una circulación variada y abundante de las tres categorías, aunque, no se visualizan más allá de las cátedras humanísticas.
En 2do año 1° División TM 2015 se observa que sigue predominando la acción de "escuchar" a la categoría de *Género,* casi ni se "aborda", sin embargo esta acción crece con la categoría *Trabajo*. Siendo la categoría *División del trabajo por género* es la menos tratada en la expresión de las acciones de conjunto.
Ya en 3er año 1° División TM 2015 se observa un emparejamiento entre las acciones en relación con las categorías. Indicio tal vez, de otro emparejamiento entre el afuera contextual y el adentro institucional. La acción que más se destaca es "leer" a la categoría *División del trabajo por género* y la acción de abordar" crece junto a las categorías de *Género.* Otro dato a destacar el que habría un tratamiento de conjunto de las tres categorías en cinco cátedras,

con poca y pareja proporción, distribuidas en los tres Campos de formación, junto a otras cátedras.
En 4to año 1° División TM 2015 se observa en el gráfico una abrumadora presencia de la acción de "abordar" en las tres categorías, junto a que casi no aparece la acción de "escuchar", y con apenas un poco más continua la de "leer". Información que parecería confirmar la imagen de escalera, pero esta vez a la inversa, con un claro lenguaje institucional de la mano de la acción "abordar". En este curso la absoluta totalidad dicen haber tratado la categoría de *Género*, y es en la única encuesta que se observa este fenómeno, o sea en comparación parecería "tema logrado".

3-En relación con la circulación de la categoría eje de esta investigación la "división del trabajo por género"

Se observa en 1er año 1° División TM 2015 que de las tres categorías la escalera más pequeña es la de *División del trabajo por género*, (las otras dos son iguales) guardando clara proporción, es la categoría menos escuchada, menos leída y menos abordada. Veríamos una circulación pareja con las otras dos en el Campo de la Formación de la Práctica Profesional, aunque su tratamiento en relación con todas las cátedras es menor, por ejemplo es la más nombrada en el ítem Ninguna.
En 2do año 1° División TM 2015 la categoría *División del trabajo por género* es leída pero poco escuchada y casi nada abordada, al parecer mostraría una circulación limitada, de poca intensidad. La encontramos menos citada en las encuestas según las cifras que dan cuenta de la relación entre las categorías y las cátedras, y la que se encuentra más nombrada en el ítem Ninguna: 11 de las 28 encuestas totales, lo que indicaría una circulación obturada y de baja intensidad.
En 3er año 1° División TM 2015 la categoría *División del trabajo por género* es la menos abordada. Sin embargo, podríamos destacar que su tratamiento estaría a la par de las otras dos categorías, vale destacar que esta dinámica también sucede en la cátedra de Taller de Práctica.
En 4to año 1° División TM 2015 la categoría central de esta Tesis *División del trabajo por género* parecería circular a la par que las otras dos en el abordaje, pero según los datos también con muy poca lectura, y con poca escucha. Está citada casi por la mayoría en una cátedra en ESI, (Seminario: Sexualidad Humana y Educación) (20 encuestas de las 21 totales). Mientras que en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional encontramos que ninguna nombra las categorías de *Trabajo y División del trabajo por género* lo que nos estaría mostrando una circulación limitada y de baja intensidad. Datos que nos invitaría a pensar las particularidades de su circulación y la solvencia en su protagonismo. La categoría central de esta Tesis *División del trabajo por género* parecería circular a la par que las otras dos en el abordaje, pero según los datos también con muy poca lectura, y con poca escucha, lo que nos invitaría a pensar las particularidades de su circulación y la solvencia en su protagonismo que mostraría la presencia importante de la acción de abordar.

Síntesis-análisis-conclusiones de los datos totales del año 2015

Por todo lo arriba expresado, concluyo que se observaría en los primeros años una permeabilidad más fluida del afuera contextual, incluyendo lo que cada estudiante trae como conocimiento previo, social, frente el desarrollo del conocimiento institucional. A partir de 2do año parecería una toma de conciencia y de cierta apropiación del "vocabulario

específico e institucional". Se observa de modo pareja la acción de "leer", pero, todas muy por debajo de la mitad del total encuestado. Según los datos en un corte sincrónico se observa una escucha importante en los dos primeros años y un emparejamiento en el tercer año y un aumento abismal del abordar en comparación con el escuchar. Se repiten o se mantienen dos elementos preocupantes por un lado en los dos últimos años, 3ero y 4to hay una relación poco clara con la categoría Trabajo, y encuentro a la acción de "leer" con un carácter deslucido.

Se destaca el lugar que ocupa la categoría de *Género* como elemento estable del contexto, aunque se vaya modificando según el desarrollo instructivo las acciones que la representan entre el "escuchar" contextual, y el "abordar" institucional. Daría cuenta de un devenir donde se pierde el afuera de la escucha contextual, momento histórico, pensando como ejemplo las masivas marchas por el NIUNAMENOS (03/06/15). Según los datos hay dos elementos a mi modo de ver precisos: por un lado que el recorrido de las perspectivas de género depende en gran medida de la formación docente, la que será compartida en los cursos de los IFD, y que por otro lado, y siguiendo dicha dinámica cuando el estudiantado de los IFD se encuentra con paradigmas críticos con perspectiva de género acusan recibo, y lo incorporan en sus recuerdos, en sus trayectorias educativas, y por ello será más posible que los hagan circular en el trabajo educativo en las escuelas primarias cuando trabajen en ellas como docentes.

4° Paso investigativo: Entrevistas individuales a especialistas

Conclusiones de las entrevistas a Marcela Isaías y a Liliana Sanjurjo en relación con las tres categorías Género-Trabajo-División del trabajo por género

El análisis de los aportes de ambas entrevistas lo detallo en el Capítulo IV Trabajo de Campo Cualitativo, mediante dos cuadros-dialógicos en los que selecciono: en el primero lo que cada entrevistada contesta en función de las preguntas de modo textual; en el segundo me incorporo al diálogo seleccionando y debatiendo algunas de sus ideas.
Insisto con destacar la idea de "oportunidad", porque no siempre existen dos mujeres con su trayectoria, su experticia y su extraordinaria predisposición, en una misma ciudad. Y que además tengan la generosidad de colaborar, como ellas lo han hecho con un trabajo de este tipo, hacia una persona totalmente desconocida como es mi caso. Merece además de mi profundo agradecimiento, el reconocimiento que sus trayectorias hacen a la defensa de la educación pública de nuestro país.
Titulo estas conclusiones con la idea central, desde mi punto de vista:

Disputas político-culturales-educativas develan proyectos de país

Sus lecturas de la situación educativa provincial son herramientas, cual soportes analíticos y develadores contextuales, de lo que queda en la "opacidad de las luchas de poder". Cuántas quejas hacia la educación quedan entrampadas en esta opacidad/ tergiversación provincial hacia las políticas públicas del INFOD. Hay entre ambas una serie de cruces iluminadores de esos nudos ininteligibles de lo que ha venido sucediendo en nuestra provincia, de cómo se generan políticas públicas y sus resistencias, tanto a favor como en contra de la educación pública. Focalizo mi diálogo en este terreno, no como receta o inventario de lo que "falta o debería hacerse" sino en recuperar esas lecturas que cual "películas y no fotografías" nos

permiten un cierto relato ordenador del estado de la cuestión, conociendo los mecanismos de tergiversación y ocultamiento, y priorizando el debate político como falta más destacable en el mismo.
Aparece la necesidad de la formación en género, como profundizar el conocimiento de la categoría de división del trabajo por género en la formación docente. Destacan que en Santa Fe, en el campo educativo hay una débil presencia del debate político, y el de políticas educativas. Acuerdan en promoverlo, junto a la difusión y circulación de la categoría, ya que es una discusión sesgada. Acuerdan que la "división del trabajo por género", no está problematizada en la formación docente.
La Dra. Sanjurjo desarrolla la necesidad de tomar la formación docente como políticas de Estado, no desde las que en los '90 significaron normativas sangrientas para los Institutos. Me resulta imposible no pensar cuánta docencia que hoy trabaja en nuestras escuelas se han formado en esa época. También nos habla de que si en nuestra provincia no fue tan duro es debido a las luchas gremiales que resistieron como huellas indelebles de la época. Cómo habrá influenciado ese contexto en su formación, pueden mostrarnos en parte, las encuestas. Aparecen desarrolladas claramente las disputas culturales y los proyectos de país expresados en el INFOD: el de los '90 desarmando, fragmentando al sistema educativo. Cada provincia con su programa, el fluir de los institutos privados (hay más privados en Santa Fe que públicos). Y el de los gobiernos kirchneristas que regula políticas de integración federal, que como parte de las tendencias mundiales, eligen y priorizan carreras y profesiones de interés nacionales, este es un exponente genuino. Ejemplo de este INFOD: títulos de validez nacional, diseños curriculares que abarcan los tres campos de la formación (teoría-técnica-práctica), regulaciones y financiamiento como proyecto de país, el Nivel Superior fue el primer nivel al que llegaron las computadoras, los incentivos a que estudiantes con buenos promedios sigan la carrera, con tutorías, libros y becas. Pero, información poco conocida en las comunidades educativas. Nos dice a su vez, que al primer nivel que llegó siempre el ajuste fue a Superior, porque es rentable. Favoreciendo al ámbito de los negocios de la privada.
Y cómo no relacionarlo hoy (2019) con el desguace del INFOD, por el gobierno PRO. Estas entrevistas fueron realizadas en noviembre de 2015, y resultan premonitorias sus respuestas.
Dentro de lo poco diáfano (y lamentablemente, es cantado que así sea, sino estaríamos habiendo hecho otra Tesis) que aparece en la práctica docente funcionalizada la categoría que trabajamos, se puede develar, por ejemplo: en la diferenciación entre la práctica y la técnica cuando de poner en estado crítico lo que se repite como "aplicación", Sanjurjo lo desarrolla, desde el principio, mostrando cómo se explicita dentro de las políticas públicas de los últimos años, siendo parte de una disputa político-cultural en la vida escolar cotidiana de todas las instituciones. La gestión de los gobiernos socialistas en Santa Fe, que es un fraude, desactivaba estas buenas políticas nacionales del INFOD, vía los medios de comunicación que acusan de los desastres al gobierno nacional, o al sector laboral, ocultando sus responsabilidades. Al observar dentro de la opacidad del poder, ambas nos aclaran (con valiente lectura) las mezquindades políticas provinciales extractivistas que erosionaron las conquistas político-gremiales generadas por las luchas, los movimientos sociales, las políticas públicas del clima latinoamericanista, de derechos humanos, de las paritarias, o las leyes de la diversidad sexual, y los programas como ESI, Conectar-igualdad, orquestas del Bicentenario, y cuánto más. Por ello las leyes como horizontes de país, de Isaías, lo tomo, no como receta, es leerlo desde esa mirada política, reveladora, y no repetidora serial de los medios de comunicación.

Sanjurjo dice que la categoría se funcionaliza en las prácticas institucionales, desde lo apetecible académicamente o jerárquicamente por parte de varones a diferentes niveles, o en la búsqueda de mejores promedios como reconocimiento al capital cultural. O sea cuando hay beneficios o desventajas de las valorizaciones laborales. La "titulación" y su historia, que nos cuenta Sanjurjo, donde alianzas definen intereses que muestran las jerarquías de la división del trabajo por género. Descripción de las disputas académicas entre los Profesorados, Universidades, Iglesia Católica, y Estado. Actitudes mediocres de sectores que supuestamente más conocen teóricamente de esta categoría y por lo visto la reproduce en sus prácticas de formación. Isaías recurre a los ejemplos de un teórico (M. A. Santos Guerra) para explicitar las sutilezas escolares que superan las formalidades, expresando que la formación docente las toma como "costumbres/naturalizadas", de "mandatos sociales funcionales", que es preciso "mirarlos y averiguar para resolver", y esto es una síntesis impecable ya que implica que está funcionalizado y es preciso no naturalizar, ponerlos en situación "de extrañamiento", o sea sacarlos de la costumbre.
Me atrevo a incorporar el "proponer" de mi Metodología, como incentivo al trabajo que sus respuestas avalan, ya que encuentro un cruce entre ambas entrevistadas desde una coherencia en sus análisis críticos donde proponen la difusión, circulación y divulgación de la categoría como aporte a la formación docente y a través de ella a la educación. Respuestas nutritivas indispensables para la traducción en la lectura de las encuestas en prismas de tergiversación informativa, pero sobre todo en tergiversación formativa.

5° Paso investigativo: lecturas de Fuentes/documentos curriculares en relación con las tres categorías Género-Trabajo-División del trabajo por género:

Conclusiones del texto: "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilidad". Análisis de los siguientes documentos/fuentes: Resolución30/07, INFD-Acuerdo Paritario "Núcleos de Formación" Resolución CFE Nº 201/13, y los Diseños Curriculares 528-09 de la provincia de Santa Fe.

-La riqueza y la amplitud de miradas de las conversaciones-entrevistas con Liliana Sanjurjo y Marcela Isaías me invitaron a indagar en documentos de políticas públicas educativas tanto nacionales como provinciales desde otro panorama.
- Por qué los llamo documentos fuentes: son materiales de circulación (2006-2015) de los IFD, llegan a las encuestas, y son tanto nacionales como provinciales, de un mismo contexto, o clima de época.
- Cómo llegué a estos documentos/fuentes: comencé con la lectura cuantitativa y analítica de las encuestas y me sorprende que en el final de carrera, dos 4tos años, la mayoría diga que la categoría "trabajo" no había sido tratada en ninguna cátedra. Esto me lleva a leer los diseños curriculares de Santa Fe. Allí se hace referencia a la Resolución 30/07, documento que nos lo habían dado en una bolsita celeste y blanca del INFD, en las dos escuelas en donde participé de "Escuela Abierta", versión santafesina de "Nuestra Escuela". Al leer la Resolución 30/07 me entero de cómo fueron acordándose los pasos para las Transformaciones del Nuevo Plan de Estudio de Formación Inicial Docente, y se hace referencia a un documento del INFD llamado Recomendaciones, al que también analizo. Aclaro que lamentablemente los documentos que nos habían dado, no fueron utilizados en las jornadas de "Escuela Abierta" en las que participé. La curiosidad me llevó a leer "Núcleos de Formación" Resolución CFE Nº 201/13 (Acuerdo Paritaria Docente Nacional de Formación en Servicio). Y finalmente

vuelvo al principio, nuevamente leo los Diseños Curriculares 528-09 de la provincia de Santa Fe, pero, ya con otra mirada.
-Documentos/Fuentes: Como primera impresión descubrir estos documentos/fuentes le dan a la Tesis una solvencia novedosa, no sólo inesperada. Porque además de confirmar la necesidad de la difusión de la categoría, como planteo en mi propuesta metodológica, *observo al clima de época educativo documentado como testimonio y fuente.* Algo que al comenzar la investigación no lo tenía previsto, ni mucho menos contemplado el valor de sus aportes.

Categorías, su presencia, forma-contenido

Trabajo: Me impacta, me sorprende y me intriga el derrotero de la categoría "trabajo" en el campo/sistema educativo argentino. Sólo lo observo en y desde Rosario, sin embargo, la lectura de estos documentos/fuentes me invita a pensar que en el campo de la docencia ella circula de muchas maneras, es nombrada y/o expresada al parecer poco como categoría "trabajo". Más bien, se la describe en tareas, en relaciones, en espacios-tiempos-acciones-recursos, encuadrada en instituciones, y así podemos seguir con una serie de posibles expresiones que nombren a la categoría "trabajo", o que la expresen sin su categórico nombre. La dificultad metacognitiva para la categoría "trabajo" es más profundo que una cuestión de clase, aquí la categoría división del trabajo por género (Young) es vital porque nos lleva a la expresión concreta del trabajo o de "un-ese trabajo en determinada época de una determinada sociedad", nudo de pensarnos. La lectura de estos documentos/fuentes ilumina porque me acerca a la comprensión de que estamos en problemas con ella, un ejemplo: "formar docentes es también trabajar una identidad narrativa"… qué relación puede guardar con la "categoría trabajo docente en escuelas primarias de Rosario", convengamos que es un problema. Habría que ver si, sobre todo la categoría trabajo, no tiene en esta ambigüedad de "profesión-masividad del sistema- control estatal-responsabilidad pública-elección-deseos-intereses-mandatos-otros-trabajo" sean lo que produzcan cortos circuitos en las representaciones que de ella tenemos la docencia.
Veamos un ejemplo de lo más interesante, dentro del Campo de la Formación Específica, donde se "forma lo propio de cada nivel o modalidad", trata acerca del trabajo, de cómo se desarrolla el trabajo y qué capacidades debe tener cada docente que transforma un conocimiento en "enseñable": Un ejemplo claro de lo complicado que es buscar definiciones es este: en "Alfabetización múltiple y nuevas tecnologías, hay una referencia a "trabajo": (9)"Las transformaciones que se han hecho más visibles son las referentes al mundo del trabajo. Sin embargo, también aparecen profundas transformaciones en el orden de lo cultural y lo social, materializándose en todos los planos de la vida cotidiana. Las tecnologías han impactado en nuestra vida cotidiana y por lo tanto, también en la vida de aulas. La celeridad de los desarrollos tecnológicos y de sus alcances se anticipa a nuestra capacidad de reflexión y de inclusión de estas herramientas en el contexto escolar." Aquí termina el ítem, qué relación hay con la categoría, las transformaciones tecnológicas, pero eso es una generalidad histórica. Estos formatos de redacción tal vez nos ubican en el por qué en las encuestas, luego de cuatro años de formación dicen que no han tratado la "categoría trabajo en ninguna cátedra".
Pienso que el trabajo docente expresa legados en un proceso de continuidad en forma institucionalizados. Se lo puede ver como praxis social educativa porque produce conocimiento, ya que transforma el conocimiento inicial en nuevo conocimiento hecho

herramienta cultural que traspasa generaciones, recreando conocimientos producidos como soportes del metabolismo histórico de las producciones culturales dando forma a contextos educativos. Veremos al concluir la Tesis qué aparece en las variables de todo el trabajo de campo, pero en los documentos/fuentes ya esto se materializa en expresiones que resultan variadas, de difícil asociación con ella, pero la contienen o describen. Me gusta la idea de teorizar sobre el reemplazo de la categoría "trabajo" por otras expresiones que probablemente traducidas expresan la complejidad de nuestro trabajo…en otra Tesis.

Género: categoría presente de "forma intermitente" en todos los documentos/fuentes en cuento a contenidos de unidades curriculares cercanas a las ciencias sociales y a las focalizadas en problemáticas socio-educativas. Encuentro sorprendida por ejemplo, su ausencia en cátedras como Cuerpo y Movimiento y en espacios lúdicos. Directamente ni siquiera nombrada en las Matemáticas. Su condición de intermitente en los documentos/fuentes probablemente da cuenta de las disputas ideológico-políticas (con la compañía siempre protectora del "fantasma gramatical del feminismo en educación", no olvidarlo) y que se generan en todos los espacios sociales cuando se produce conocimiento porque es ya una categoría que en los ámbitos académicos es aceptada, y también en ámbitos de políticas públicas, porque sigue expresando disputas políticas y culturales en la sociedad. Pensar el género es para mí el ejercicio que intenta develar cómo se expresan, y materializan estas desigualdades, las subordinaciones y los mecanismos de dominación patriarcal en cada tiempo y espacio social. Y como dice Hilda Habichayn, compañera faro: *"El género no es una categoría dual; tampoco es un continum entre dos polos con casos concretos acercándose a un polo con casos concretos acercándose a un polo más que al otro. Conviene verlo como una categoría pluridimensional: planos verticales, horizontales y oblicuos se intersectan. Sexo, orientación sexual, condición social conforman esos diversos planos; donde estos se entrecruzan aparece una categoría..."*[257]. Esta es una perspectiva de género, cuando se cruzan y se instalan en los propios análisis, no en apartados. Lo digo porque en la lectura de los documentos/fuentes se visualiza un lenguaje sexista en general, todo sujetx es masculino, aunque hay llamados de alerta en "pie de página" donde se autodefinen "textos en los que se ha tenido en cuenta un lenguaje no-sexista", son formalidades. Como diagnóstico puedo afirmar que los documentos/fuentes, como "forma-contenido" que no tienen perspectiva de género en su mayoría.

División del trabajo por género: la categoría central de esta Tesis no está escrita en ninguno de los documentos/fuentes que analizamos. Encontramos muchos párrafos que se acercan a ella, pero no de forma explícita. Pude encontrar elementos o características ya sea de problemáticas afines o descripciones en los contenidos de las unidades curriculares a tener en cuenta en la formación inicial, pero la categoría como tal no la encontré nombrada.

257Habichayn, H. Op. Cit. Pág. 30

6°Paso investigativo: Análisis de las conceptualizaciones:

Conclusiones de las conceptualizaciones en relación con las tres categorías Género-Trabajo-División del trabajo por género en las conceptualizaciones

En este último paso investigativo analizo las conceptualizaciones, o sea la expresión escrita en las encuestas de cada categoría. Recuerdo que mi forma de ordenar la Tesis tuvo como criterio separar las informaciones de cada encuesta: por un lado lo numérico y por otro las expresiones en palabras donde aparecen las trayectorias de vida.

Pienso las tres categorías, *Género, Trabajo y División del trabajo por género,* en relación permanente, por eso mi eje es la *división del trabajo por género* (I.M.Yuong-1992) en un recorrido diverso, transversal en cada paso del trabajo de campo. Sistematicé estos análisis de modo cronológico: por un lado, de manera sincrónica abordando cada encuesta con sus datos y, por otro, diacrónico dando cuenta del recorrido explicitado en los pasos de la investigación.

Para ejemplificar esta situación en los cuadros en los que registré los datos de las encuestas a los IFD (Institutos de Formación Docente- Profesorados de Educación Primaria-que aglutino en esta sigla) al generalizarse algunos datos, los tuve que re-hacer. Esta experiencia de re-lectura de datos, que primero me llamaban la atención y por permanecer los convierto en elementos de análisis: los pienso tanto en una sincronía, en tanto movimientos paralelos en la elaboración, como en una diacronía que me permite modificaciones en el proceso en el tiempo de análisis. En los cuadros fui modificando elementos. En primer lugar el movimiento más llamativo se dio en las *escalas de análisis* de las categorías, que ubico en tres tipos: escalas de análisis sociales, escalas individuales de análisis y sin escalas de análisis. Estos datos resultan de vital importancia, desde mi punto de vista, como habilitadores de lecturas críticas dentro del reconocimiento, en las decisiones, de políticas-educativas que contextualizan nuestras experiencias. A tal punto, que modifiqué todos los cuadros, de todas las categorías, incluyendo de modo destacado las "escalas de análisis"

Otros datos en los que tuve una dinámica similar, que considero importantes a la hora de las conclusiones, fueron por un lado dentro de las cátedras nombradas hacer foco en el Taller de Práctica, que en cada año de cursado conecta directamente al curso de cada IFD con el lugar de trabajo en escuelas primarias. Y explicitar las conceptualizaciones que para mí resultan ininteligibles, porque acompaña la instrucción y el vocabulario específico que sostiene cada categoría. Destaco "para mí", desde "mi punto de vista", por ello las tomo como conceptualizaciones aunque no las analizo. Recuerdo que mi trabajo no intenta ni pretende abordar una epistemología general de la educación, tan solo, en el campo educativo rosarino de nuestra encuesta de estudio, conocer cuál es la circulación y el abordaje puntual de una categoría como *división del trabajo por género* en un ámbito específico y en un contexto histórico determinado.

Se suman además dentro de la categoría *Trabajo* por un lado los datos combinados: Sentido General cotidiano de cualquier trabajo- Sentido Específico Educativo; o los datos que remiten a Lo Remunerado- No remunerado. Datos que en un inicio hacían mucho ruido, luego decidimos reubicarlos como elementos de análisis buscando formas de visibilizar los discursos del estudiantado encuestado.

Vuelvo al inicio de mis premisas metodológicas de investigación, para remarcar que intento: Traducir, Proponer y Difundir (Samaja, 1993), abordando una propuesta de búsqueda de información y a su vez con la explícita intención de generar una tesis también

propositiva en el campo de la educación pública. Valorando el viaje más que el destino, y lo compartido, lo colectivo, como soporte vital de nuestro Trabajo educativo.

Fundamentación general de las variables de las tres categorías

Veo necesario hacer una breve introducción del recorrido realizado para confeccionar las variables desde una lectura comprensiva de las conceptualizaciones realizadas por el estudiantado encuestado. Datos observados para contextualizarlas:

1- La relación curso por curso de "lo conceptualizado", cuando se encuentra texto escrito alusivo a cada categoría, y "lo no conceptualizado", o sea cuando hay renglones en blanco. También se observan expresiones explícitas de la dificultad en realizarlo, por ejemplo: *"No"* **(**Edad: 32 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: Ispen Nº 3 Localidad: Villa Constitución)", junto a la figura de lo "Ininteligible", o sea cuando me resulta imposible comprender qué quiere decir, por ejemplo: *"En sujeto, el género del niño en su ambiente social"* (2do año Normal 1-2015), considero que esta expresión es "ininteligible" porque no puedo comprender qué concepto hay en ella. Vuelvo a destacar, como ya se aclaró en Metodología, que esta tesis sólo analiza desde un discurso explícito, no hay intención de lectura psicologizante.

En esta etapa del trabajo de elaboración, es preciso aclarar que algunas de las variables utilizadas son recuperadas de las encuestas realizadas en las escuelas Primarias de Rosario a docentes en actividad escolar, que retomo para el diálogo con la segunda parte de esta investigación, de lo que resultarán las conclusiones. Recuerdo que esta Tesis consta de cuatro secuencias de trabajo investigativo, a modo de recreación del trabajo educativo docente de las *"Planificaciones de clases"* elaboramos en función de los conocimientos que se proyecta trabajar con el estudiantado, se piensan los elementos que ayudan preguntándonos qué, para qué, a quiénes o con quiénes, con qué recursos, qué pasos didácticos propongo, cómo evalúo para continuar conocimientos, profundizar y/o integrar nuevos. Es un proyecto, no una receta, porque integra las circunstancias de la propia clase incorporando lo que sucede en un diálogo entre tu *"Planificaciones de clases"* y lo situado con la "realidad" que ese espacio escolar supone en dicho contexto. Al igual que sucede en las planificaciones docentes, estas secuencias de la investigación, se ordenan a veces desde circunstancias no esperadas, porque en cada secuencia aparecen elementos que hicieron un aporte a la propia ruta del devenir sorpresivo de la investigación, con sus lógicas y sus dinámicas, que no suponen mis apreciaciones previas. Hoy, 2019, retomo lo que analicé luego de leer las encuestas realizadas entre 2009 y 2011 en Escuelas Primarias, desde otra lectura hay una nueva realidad que necesariamente hará otra lectura, más allá que las encuestas están registradas, y serán incorporadas al anexo de esta Tesis. Las secuencias se concretaron así: primero, para un Seminario de la Maestría fui a "las maestras que fueron mis maestras de la escuela Primaria N° 560", realizo una entrevista colectiva, que luego hago dialogar con otra entrevista colectiva, esta vez con jóvenes docentes trabajando en escuelas Primarias contemporáneamente. Segunda secuencia: realizo encuestas en cinco escuelas Primarias barriales de Rosario, con la clara intención de observar y escuchar qué se dice del trabajo educativo escolar, y la circulación de vocabulario solvente, en el sentido de capaz de describir con formas o expresiones entendibles y actualizadas al tiempo de su emisión acerca de la *División del trabajo por géneros*, sin nombrar la categoría. Después de su lectura y análisis, les realizo por separado una entrevista a dos especialistas del campo

educativo de la ciudad: Dra. Liliana Sanjurjo y la Periodista Marcela Isaías, para que me ayuden a entender estas encuestas. La última secuencia, en paralelo a estas entrevistas, realizo dos series de encuestas en Institutos de Formación Docente (IFD). En primer lugar durante el fin del ciclo lectivo 2014, donde la variable móvil son los IFD y la variable fija son los cursos. Luego otra durante el fin del ciclo lectivo 2015, observando el nivel instructivo, donde la variable móvil son los cursos y la variable fija es el IFD.
Ahora bien, en las encuestas realizadas a escuelas Primarias hay dos preguntas que se relacionan con las conceptualizaciones de la categoría Trabajo, una se refiere a qué es ser maestra o maestro hoy, orientada a la relación laboral identitaria, y la segunda requiere descriptivamente en qué consiste su trabajo como maestra o maestro hoy, que desarrollo en el ítem Trabajo correspondiente.

2-Intenté encontrar conceptualizaciones de forma lo más operativa posible de cada categoría, en el sentido de comprender el trabajo educativo en esa transición constante entre las teorías y las prácticas culturales, en un saber hacer desde la intersección de las mismas. En base a ello, guardo especial importancia a tres aspectos claves: vocabulario específico de cada categoría, o sea con qué expresiones se las asocia o relaciona, qué palabras o ejemplos se utilizan para comprender al paradigma de su sentido; la escala de análisis en relación a cómo se visualiza la subjetividad: "quién hace", cómo se expresa en cada categoría la subjetividad presente en la práctica y su conceptualización; y la circulación de cada categoría, sin poderlo medir a nivel socio-cultural, utilizo a las cátedras nombradas y su relación con el momento del cursado de la carrera, con el objetivo de intentar visualizar y dimensionar su circulación desde datos institucionalizados. Organizo las variables en las conclusiones de la siguiente forma: 1- Datos cuantitativos de las conceptualizaciones y su sentido. 2- La circulación de la categoría según las cátedras nombradas en relación al momento del cursado de la carrera. 3- El vocabulario específico, o sea con qué ideas, palabras o expresiones se describe o se puede visualizar cada categoría y las escalas sociales que se utilizan en su análisis en cuanto a si se toman consideraciones individuales o socio- político-culturales. 4- Detalles contextuales a visibilizar encontrando ejemplos o expresiones que a través de los anteriores datos nos permitirían dimensionar las condiciones de las herramientas culturales que se reproducen y se apropian socialmente en relación con las tres categorías.

3-La secuencia de escritura de las conclusiones comienza primero curso por curso como variable fija y los institutos docentes como variables móviles, tomando cursos paralelos y consecutivos del año 2014. Sigo con el mismo procedimiento acerca de lo observado en el nivel de instrucción de los cursos de 2015 donde la variable fija es la institución, y las variables móviles son los cursos consecutivos de una división de la carrera del ciclo lectivo 2015. Cerrando esta secuencia a partir de cotejar lo observado en los datos de ambos recorridos. Finalmente elaborar las conclusiones de conjunto en base a lo investigado, desde las escuelas en 2009-2012 hasta las encuestas de los ISP de los años 2014-2015. Cierro esta segunda parte del trabajo de campo, siempre centrándome en la categoría eje de esta Tesis, *División del trabajo por género*, con un diálogo con la primera parte de esta investigación, o sea el trabajo de campo en escuelas primarias urbanas de Rosario con docentes en actividad, y desde este diálogo llegar a las conclusiones finales de la Tesis.

Conclusiones - categoría Trabajo 2012-2014-2015

Esta última parte de la Tesis remite, en cuanto a la categoría Trabajo, a los objetivos de describir el (re)conocimiento docente de sus tareas como trabajo, y de poner en diálogo "silencios", "ausencias" y "presencias" en función de evidenciar su incidencia en las estrategias de constitución y modificación de las identidades como "maestras trabajadoras" y las consecuencias en su praxis social.

Nos ayudan las lecturas de expresiones surgidas de la primera etapa investigativa al Capítulo IV- Trabajo de Campo Cualitativo, porque son el insumo de las variables para el análisis de los gráficos.

Comienzo, por ello, a explicitar mis conclusiones desde la combinación del último análisis de las encuestas realizadas a los IFD, dando cuenta de las conceptualizaciones de la categoría *Trabajo* que el estudiantado encuestado realiza, y las respuestas que traduje de la primera parte del trabajo investigativo, donde docentes de escuelas primarias en actividad en las 2 primeras preguntas de la encuesta. La primera pregunta se relaciona con la Identidad: Qué es ser maestra o maestro hoy:

Qué me sugiere la lectura de las respuestas, primero datos-números: 72 respuestas/1 en blanco Se puede leer: Compromiso (30)-Desafío difícil de definir (20)-Múltiples profesiones (16)-Servicio Social (7) -Compromiso-Guía-Mediador-Facilitador/30-Desafío de una lucha difícil de definir (20)-Multiplicidad de trabajos o profesiones asistenciales (23) -Expresiones que aparecen en las respuestas asociadas a "ser maestra o maestro hoy": Múltiples roles /12-/desafío-8/contener-8/responsabilidad-6/vocación-6/compromiso-8/escuchar-5/realizar asistencialismo-3/trabajo o agente social-4/servicio social-2/atender a la diversidad o necesidades-4/transmitir-3/acompañar-3/enseñar-2/acto de amor y valor-2/ser comprensiva-2/guía-3/facilitador de herramientas-3/dar amor-2/trabajo desvalorizado-2/ser comprensiva-2/ y 1 vez aparecen las siguientes expresiones: mediador, trabajo arduo, estar en lucha, formar, sensaciones positivas, vincularse con otros, una salida, alguien que educa, actuar de…

La segunda pregunta, indaga acerca del *Trabajo* docente: En qué consiste tu trabajo de maestra o maestro hoy. En las conclusiones algunos comentarios que me surgieron al leer las respuestas: en primer lugar me recordaron la canción de Sabina "la nostalgia de lo que nunca jamás existió", y de un término que escuché por la radio llamado "bovarysmo", actitudes de quienes se creen algo que no son. Interesante término, se toma de la novela, pero en Latinoamérica se lo relaciona con quienes se creen de Europa, son de allá y se piensan así, aunque sea de acá. Tal vez esto no corresponde al análisis académico, pero lo comparto ya que me parece un hilo interesante para tirar.

En una ajustada síntesis, de 79 encuestas contestadas, cito algunos ejemplos de expresiones con las cantidades de veces que se nombran: Trabajo (5), Múltiples trabajos o profesiones (16), Compromiso/alguien que guía y acompaña (14), Servicio social, asistencial (7), Mediador/facilitador/más que transmitir (12), Responsabilidad social (4), Vocación (4), Desafío (4), Algo demasiado complejo difícil de definir/una lucha. La segunda pregunta, en modo descriptivo, proponía "En qué consiste su trabajo de maestra o maestro hoy". La expresión "Tarea" se acompañaba de las siguientes cualidades: administrativas (6); pedagógicas (5); contenedoras (10); transferenciales (14); vocacional (1); alfabetizadora (2); de formación socializadora (10); de transmisión (5); asistencial (3); Conflictiva / como carga pesada (11); Multiplicidad de tareas (5), y se nombran en una oportunidad cada una las siguientes expresiones: contener, alfabetizar, socializar; ayudar a alfabetizar; contener, suplir

carencias afectivas y a veces económicas (ropa-alimentos-útiles); enseñar valores y transmitir saberes; enseñar, contener, entretener; estoy en tareas pasivas (definitivas).
Mi interpretación es que tenemos variables con 2 opciones posibles Positivas-Negativas, ubico 29 connotaciones positivas y 41 negativas. Hay expresiones indefinibles, o casi imposible de definir, porque pone en otro sujeto su identidad. Para que pueda entenderse a qué tipo de respuesta me refiero transcribo 1 de c/u representativas:

(-)- 1- *Ser maestro implica conectarse con el SER real de los niños de esta época. Indudablemente no son los mismos niños que éramos nosotras. Hay muchos factores que influyen en este "cambio" de la niñez. Implica un reto que es poder usar sus saberes previos. Ellos traen muchas capacidades innatas que nosotros como adultos no comprendemos.*

(+)-1- **Tener una profunda sensibilidad por el otro, practicar la "empatía", sino me pongo en este lugar a veces es muy difícil transmitir algo. *Tolerancia, RESPETO por el otro, practicar y demostrar en nuestras actitudes diarias aquellos "valores" q intentamos transmitir a nuestros alumnos. Una búsqueda constante de conocimientos que me ayuden a mejorar la practica pedagógica. *Creer firmemente que voy a cambiar algo, no solo en su estructura cognitiva sino en su persona; formar una "buena persona". *Tener presente que estoy en continuo "aprendizaje".*

Aparece una identidad desdibujada, confusa, en parte poner la identidad en lo relacional, es una realidad indiscutible, somos nuestras relaciones, pero aquí lo que expresan en mi opinión es una mezcla extraña de relaciones, quejas y confusión, incluso desde lo gramatical, son incomprensibles.
Considero que la subjetividad docente como categoría de análisis es situacional, ni es "la maestra", obrera, o madre, fundamentalmente porque "la maestra" no existe, ni existe la mujer, ni la obrera, ni la madre, porque "ese sujeto universal" es una generalización. Nos ayudan a ubicarnos en ciertos "campos sociales" definidos, y luego hay que ver qué atravesamientos tenemos. Ahora estas expresiones dan cuenta de situaciones confusas. Mostrarían todo muy negativo, de presente o futuro difícil, terrible, donde todo resulta una *carga,* sólo dos o tres con miradas esperanzadoras educativas. Observo una subjetividad distante, acompañadas de connotaciones cargadas de elementos negativos, de lenguaje quejosamente bélico. En una de las expresiones (me resulta imposibles dejar de asociarla a relatos que se escuchan a diario en cualquier sala de docentes) habla de "*estudiantes de otra dimensión*".
Aparece sobre todo la acción de "transmitir", cosa que deja en un lugar lejano la producción de conocimientos. En frente se tienen estudiantes y familias sufrientes, como de extrañeza, a quienes hay que elevarle sus valores (que no tienen), su autoestima (que no tienen)… ya que es una familia ausente, por lo que el trabajo docente es una multiplicidad de funciones. Pero sobre todo es "arduo, complejo, difícil, que no lo esperaban…y con términos como "apuntar", "afrontar", "es una lucha"… cuánto lenguaje belicoso…

Encuentro ayuda para pensar lo que me llevó a la segunda etapa investigativa de la Tesis: mi asombro ante las dificultades expresadas en las respuestas acerca de "identidad docente" y "trabajo docente". El texto de SUTEBA (Sindicato de base en provincia de Buenos Aires de CTERA-2009) en la presentación escrita por Stella Maldonado dice al poner en circulación esta colección que: "es una de las más claras definiciones estratégicas de la CTERA disputar con construcciones y producciones propias el sentido y la direccionalidad político-pedagógica de la educación y el trabajo docente" lucha que se libra en diversos escenarios.

Interpreto que estas respuestas son parte visibles de esta disputa del sentido del trabajo docente. Advierten que "La confrontación entre el capital y el trabajo el trabajo se dirime en todos los ámbitos sociales, entre ellos la escuela. La concepción, la organización y el control sobre el trabajo docente forman parte de esta disputa. No nos fue fácil a los docentes advertir que estábamos involucrados en esta disputa. Básicamente porque nos costó ver lo que hacemos como trabajo y vernos a nosotros mismos como trabajadores de la educación. Si bien existieron desde fines del siglo XIX muchos maestros que asumieron la reivindicación de sus derechos, mayoritariamente es a partir de los años '60, y en un contexto de fuertes luchas del movimiento obrero, cuando muchos docentes-en particular aquellos que se incorporan al trabajo en escuelas de las barriadas populares- comienzan a cuestionar la visión del apostolado, o la del funcionario obediente, o la del profesional aséptico que eran las hegemónicas hasta ese momento"[258]. Esta información ilumina en parte las expresiones confusas que observo en las encuestas a personal docente en actividad. Dentro de esta disputa se especifica el visibilizar al estado como patronal y el trabajo docente como trabajo productivo: "reconocernos como trabajadores es que nos posibilita situar lo que hacemos en las escuelas en el campo de la producción, del trabajo productivo en el sentido del trabajo creador. Situarnos como productores nos lleva a una pregunta que rara vez solemos hacernos los docentes y que sin embargo, es crucial desde la perspectiva del trabajo ¿qué producimos?"[259] Entonces hay una "materialidad" del trabajo. Más aún, nos aclara el texto en el ítem VI "La invisibilización del trabajo en la escuela": "No resulta casual que la palabra trabajo y los conceptos del campo del trabajo hayan estado prácticamente ausentes en la bibliografía pedagógica didáctica de las instancias de formación y en el discurso que habitualmente nombra lo que hacemos en las escuelas. Las palabras no indican meramente un significado, imponen una interpretación del mundo. Las palabras tienen detrás estrategias de poder, porque no sólo imponen interpretaciones del mundo, en el mismo acto de interpretarlo lo está conformando de una determinada manera. Las palabras son, por lo tanto, campo de batalla donde se dirimen estrategias de poder. La ausencia de la palabra trabajo y de los conceptos del campo del trabajo en el discurso pedagógico, que forma a los trabajadores de la educación y que regula el hecho educativo, tienen que ser vistos como parte de las estrategias de poder que, en el campo específico de la educación, busca subsumir el trabajo docente y a los trabajadores docentes a los intereses y necesidades del capital"[260].

Al comparar este análisis con los datos de las encuestas tanto en las escuelas primarias como en los IFD resulta esclarecedor esa ausencia tan visible de la categoría Trabajo, que se lo nombra en cátedras humanísticas o del campo de las ciencias sociales, cuando es el trabajo de producción del conocimiento que se desarrolla en todas las cátedras. Recuerdo que sólo en una encuesta, de todas las realizadas en los IFD, se dice "En todas las materias" tratamos la categoría *Trabajo*.

[258]Héctor González y otras. "Transformar el trabajo docente para transformar la escuela" en "Reconociendo nuestro trabajo docente. Un diálogo necesario entre teorías y prácticas. Serie Formación y trabajo docente. Ediciones CTERA-2009- Pág. 35

[259]Héctor González y otras. Op. Cit. Pág. 37

[260]Héctor González y otras. OP. Cit. Pág. 38

Conclusiones Conceptualizaciones Variable TRABAJO: **2° años IFD 2014 - 2015**
2° años IFD Son dos 2dos años pero de dos ciclos lectivos diferentes el ISP Nº 1 "Manuel Leiva" de Casilda del año 2014 y el del Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda" (Rosario) de 2015:

De las 36 encuestas del 2do año del ISP "M. Leiva" de Casilda, en 5 de ellas hay conceptualizaciones, 3 son ininteligibles desde mi punto de vista, o sea el 14 % conceptualizó. Las 2 conceptualizaciones se ubicarían en el Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo, cuyas escalas de análisis en una es individual y en la otra no la explicita. Son nombradas 8 cátedras, no están incluidos los Talleres de Práctica. Se nombra al ítem Ninguna en 6 oportunidades. Sin embargo, destaco que es el único curso tanto del 2014 como del 2015 que en una oportunidad expresa que "en todas las materias" se trata a la categoría *Trabajo.*
En el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, de las cuales 1 es ininteligible para mí, o sea el 17% conceptualizó. Repartidas en forma pareja entre el Sentido Cotidiano General de cualquier trabajo en 3 conceptualizaciones, 2 en la variable "Realización-derechos, y 1 en la variable "Finalidad". Y en el Sentido Específico Educativo encontramos 2 conceptualizaciones 1 en la variable "Profesión docente" y otra en la variable "Conceptualización en conjunto" asociando al "rol de género" asociadas al trabajo educativo. Destacaría del contexto el vocabulario específico cerca de ideas de democratización de la formación, como el tema derechos, profesión docente, finalidad, incluso la conceptualización que considero ininteligible piensa al trabajo cerca de la "igualdad", junto a las ausencias de no explicitar ni remuneración ni "escalas de análisis". Se nombra en 6 encuestas al Taller de Práctica, espacio dedicado al trabajo educativo, quienes conceptualizan la nombran en 3 de los casos. Se nombra es al Ítem Ninguna en 9 oportunidades.
En esta dinámica quisiera exponer dos encuestas, una de cada IFD, que mostrarían, en mi opinión, las dificultades que la categoría *Trabajo* lleva en su circulación, en una carrera que se estudia para trabajar en un especio bien preciso como son las escuelas primarias. Encuesta que me parece sintomática es la que dice: "*Trabajo: ……"* (Edad: 32 Sexualidad: M Año que cursa: 2° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), no conceptualizó, pero esa ironía podría interpretarse como crítica al cursado. Hay una intencionalidad de marcar ausencia con los puntos suspensivos escritos en el tratamiento de la categoría. También destacaría el tema escalas de análisis por ejemplo cuando se dice: *"Es la actividad física o mental, puede ser individual o grupal"* (Edad: 26 Sexualidad: Año que cursa: 2° IFD: ISP N°1 Manuel Leiva Localidad: Casilda), se explicita actividad y pone en igual condición lo individual con lo grupal pero no hay una mirada social, es azarosa la escala de análisis. Ambas muy representativas, como continuidad de análisis metodológico con el Capítulo 5- "Cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización", en cuanto "lo amigable" y lo "obturante" epistemológicamente para pensar la categoría *Trabajo*. Como síntesis de los 2dos años de ambos IFD diría que

Pensar en cantidades: en el 2° año del ISP "M. Leiva" de Casilda el 14% conceptualizó Mientras que en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 el 17% conceptualizó. Encuentro un porcentaje parejo entre ambos cursos de cada IFD. Hay una diferencia de dos conceptualizaciones ininteligibles más en el IFD de Casilda que en el de Rosario conceptualizando la categoría *Trabajo.*

Los criterios: La diferencia que encuentro es que en el IFD de Rosario se conceptualiza también dentro del Sentido Específico Educativo.
La circulación en cátedras de la categoría: Interpreto que en el IFD de Casilda hay una circulación más obturada porque no se nombra al Taller de Práctica, se nombran más cátedras, sin embargo, a la par está citado el ítem Ninguna, y aparecería el afuera, con recuerdo de trayectorias, y la reflexión "En todas las materias". Mientras en el IFD de Rosario se nombran menos cátedras, más veces al ítem Ninguna, pero al nombrar al Taller de Práctica entiendo que se posibilita la circulación la categoría *Trabajo.*
El vocabulario específico en el 2° año del ISP "M. Leiva" de Casilda encuentro asociadas a la categoría trabajo ideas de actividad física o mental, y de "oficio" remunerado o no, dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo. Sin problematizaciones sociales, sin incorporar lo educativo, ni lecturas críticas. Mientras en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se conceptualiza dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo, se destaca la idea de "Derecho", y de que puede "ser visto desde distintas perspectivas". Dentro del Sentido Específico Educativo se podrían poner en foco dos expresiones "Profesión docente", como comentario desde el recuerdo de alguna clase, sin desarrollar. Y al "rol de género" que asocia con el trabajo docente, sin descripción la categoría *Trabajo.* Interpreto que en este IFD habría mayor capacidad de lecturas críticas del trabajo educativo.
Las escalas de análisis lo más claro de las lecturas de las conceptualizaciones es que no se explicitan las escalas de análisis para pensar la categoría *Trabajo*. Considero que en ambos IFD hay claras obturaciones en las relaciones entre escalas de análisis, categoría Trabajo y posibilidades de lecturas sociales críticas en cuanto a la categoría asociada al espacio educativo.

Los contextos del año En esta clasificación es preciso diferenciar ambos contextos. No sólo desde lo temporal (2014-2015) y en lo espacial, observo IFD de ciudades distintas. Y considero que lo más diferenciado es que en el 2° 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se conceptualiza dentro de los 2 Sentidos En el que destacaría para comenzar el análisis del contexto el del vocabulario específico como el tema derechos, profesión docente, finalidad, incluso la ininteligible piensa al trabajo cerca de la "igualdad", junto a las ausencias en los análisis de no explicitar ni remuneración ni escalas de análisis. Mientras que en el 2° año del ISP "M. Leiva" de Casilda siendo una categoría que organiza, de cierta forma a la propia carrera, no se nombra al Taller de Práctica, espacio que recorre toda la carrera como puente entre los IFD y las escuelas primarias. A pesar que en este curso encuentro por única vez explicitado, y en una oportunidad, que el tratamiento de la categoría se realiza "En todas las materias", expresión que supuse iba a estar repetidas veces asociado a la categoría *Trabajo.*

Conclusiones Conceptualizaciones Variable TRABAJO: **3° años IFD 2014**
Institutos de formación docente: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda", ISP Nº 16"Dr. B. A. Houssay", y de Villa Constitución ISP Nº 3 "Eduardo Laferriere". En todos los casos un curso de 3° año y otro de 4° año de finales del ciclo lectivo 2014:

El eje central de las conclusiones en los 3eros años de los tres IFD la ubico en la circulación en cátedras de la categoría Trabajo, porque estamos ante una carrera casi cursada y los datos indican una circulación muy compleja de la categoría en todos los IFD. En el 3°año ISP N°16 de un total de 7 encuestas hay 1 conceptualización, dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier Trabajo, asociada al derecho o la igualdad, puede ser un tipo de valorización democrática, expresando clima de época. No se nombra al Taller de Práctica y se nombra al ítem Ninguna en 2 oportunidades. No se observan conceptualizaciones con lecturas críticas asociadas a la categoría *Trabajo.* En el 3° año del Normal Nº 1 del año 2014 se observa que de un total de 32 encuestas hay 6 conceptualizaciones o sea el 19%, dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo, como actividad- servicio, como finalidad, y ubica en instituciones de la sociedad a la categoría *Trabajo,* en todos los casos dentro de "lo remunerado**.** Se nombran 8 cátedras, se destaca la cátedra Sociología de la Educación" (1° año) nombrada en 17 encuestas, dando cuenta del aprendizaje significativo en el recuerdo de la categoría. Se nombra Taller de Práctica (sin explicitar su cursado si es 1°, 2° o 3° año) en 6 oportunidades, y al ítem Ninguna en 1 oportunidad. En el 3° año del ISP N°3 "E. Laferrieri" en un total de 14 encuestas hay 3 conceptualizaciones, o sea el 21% conceptualizó. Todas dentro del Sentido general cotidiano, 2 dentro de lo "remunerado" y 1 en lo "no remunerado". Se nombran 5 cátedras, al Taller de Práctica y Sujeto de la Educación en 1 oportunidad respectivamente. Por último es nombrado el Ítem Ninguna en 5 oportunidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.* No hay lecturas críticas desde lo específico educativo, tampoco al trabajo general cotidiano asociadas con la categoría *Trabajo.* El eje central de las conclusiones lo ubico en la circulación en cátedras, institucional, de la categoría, porque es el silencio de esta conceptualización que se expande hacia las escuelas primarias no sólo en lo educativo, acerca de la categoría ***Trabajo.***
Como síntesis encuentro en los 3° de los tres IFD:

Pensar en cantidades: el 3°año ISP N°16 el 14% conceptualizó, el 3° año del Normal Nº 1 del año 2014 el 19% conceptualizó, y el 3° año ISP N°3 "E. Laferrieri" el 21% conceptualizó la categoría *Trabajo.* No encuentro grandes diferencias entre los tres IFD en relación al porcentaje, aunque hay una población estudiantil más numerosa en el 3° del Normal1, elemento que se va a repetir en todos los datos. En este caso observo una baja cantidad de conceptualizaciones.
Los criterios: encuentro mucha coincidencia entre los tres IFD dentro del mismo Sentido General cotidiano, y de modo también parejo lo remunerado y no remunerado.
La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: Se observa que en el 3° año del ISP N° 16 se nombran 4 cátedras, al Ítem Ninguna en 2 oportunidades. No aparece asociado el Taller de Práctica a la categoría Trabajo. En el 3° año del Normal1 del año 2014 se nombran 8 cátedras, destacando una cátedra "Sociología de la Educación" (1° año) nombrada en 17

encuestas, dato que indicaría un tratamiento significativo de la categoría, y al Taller de Práctica (sin explicitar su cursado si es 1°, 2° o 3° año) en 6 oportunidades, y al ítem Ninguna se lo nombra 1 vez. En el 3° año ISP N° 3 "E. Laferrieri" se nombran 5 cátedras. Al Taller de Práctica se lo nombra en 1 oportunidad, y al Ítem Ninguna en 5 oportunidades. Es para destacar estos datos, como antes dije, lo más obturante en las conclusiones, si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico: se observan similitudes en los tres IFD con un vocabulario asociado a derechos, actividad, servicio, y finalidad, sin explicitar la remuneración, y sin incluir problematizaciones de lo social-cultural-educativo asociadas a la categoría *Trabajo.*

Las escalas de análisis: Encuentro similitudes en los recorridos de lecturas en relación a las escalas de análisis en los 3 IFD "sin escalas de análisis" porque no se observa la explicitación de su importancia en relación a la categoría *Trabajo.*

Los contextos del año 2014: interpreto que asociar la categoría Trabajo al derecho o la igualdad, puede ser un tipo de valorización democrática, expresando clima de época en los tres se desarrollan estas variables. Pero sólo en el 3° año del Normal Nº 1 del año 2014 se nombran 8 cátedras, al Taller de Práctica (sin explicitar su cursado si es 1°, 2° o 3° año) en 6 oportunidades, y al ítem Ninguna se lo nombra 1 vez. Destaco estos datos porque mostrarían obturadas formas de circulación de la categoría *Trabajo.*

Conclusiones Conceptualizaciones Variable TRABAJO: **4° años IFD 2014**

Institutos de formación docente: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda", ISP Nº 16"Dr. B. A. Houssay", y de Villa Constitución ISP Nº 3 "Eduardo Laferriere". En todos los casos un curso de 3° año y otro de 4° año de finales del ciclo lectivo 2014. 4° años de los IFD:

En el 4° año del IFD N° 16 "B. Houssay" de un total de 5 encuestas hay en todas conceptualizaciones, y se ubican en el Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo, dentro de las variables de "Actividad" y "Tarea". Ubico a 3 en Lo Remunerado, 2 combinadas (remunerado-no remunerado). Se nombran 3 cátedras: Ciencias Naturales y su didáctica (2° y 3° año), Ciencias Sociales (1°, 2° y 3° año) y al Taller de Práctica (sin especificar si es el Taller de 1°, 2°, 3° y 4° año) en una oportunidad respectivamente. Resulta muy engorroso no destacar que se ha nombrado en 1 conceptualización al Taller de Práctica, cátedra que tiene presencia en todos los años, siendo la especializada de pensar el trabajo, y vincular a los IFD y las escuelas. Las escalas de análisis las distribuyo en 3 "sin escalas de análisis" explícitas y 2 con escalas de análisis combinadas: "escala individual de análisis" y "sin escalas de análisis". Datos que indicarían dificultad en pensar el trabajo educativo, porque conceptualizaron el total de estudiantes, y todas se ubican dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo, junto a la ausencia de temáticas educativas, de lecturas críticas. En ellas aparecen las expresiones de la variable "Actividad-Acción – Hacer" dentro de las acepciones referidas a la Física a la par de lo económico. Importantes datos en el análisis si estamos analizando un 4° año que está en condiciones de ser docente en escuelas primarias, sin lecturas críticas del campo educativo asociadas a la categoría**,** mostrando su posible relación educativa con la categoría *Trabajo.* Encuentro en el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 que de un total de 27 encuestas hay conceptualizaciones en 19, y 1 Ininteligible desde mi punto de vista. Me resulta muy compleja la clasificación estricta en

cantidades porque hay conceptualizaciones que incorporan dos o tres variables juntas. Único curso del año 2014 en el que podríamos leer 1 conceptualización dentro del Sentido Combinado General y Específico Educativo. Se nombran 5 cátedras, ESI es la cátedra de circulación especial, nombrada en 25 encuestas, las otras son nombradas de modo mínimo, como por ejemplo Taller de Práctica en 2 oportunidades, una de ellas dentro de la única conceptualización del año 2014 que asocia una parte dentro del Sentido Específico Educativo dentro de la variable "Actividad-Acción-Hacer". Encontramos 7 conceptualizaciones en la "escala individual de análisis", 6 ubicadas en "escalas sociales de análisis" y 6 "sin escalas de análisis". En tres conceptualizaciones encontraríamos lecturas críticas según mi punto de vista. Desde estos datos se podrían visibilizar las formas de circulación y las posibilidades de lecturas y análisis educativos críticos de la categoría *Trabajo.* En el 4° año ISPEL N°3-Villa Constitución del año 2014 los datos resultan preocupante: en 7 encuestas totales no hay conceptualizaciones acerca de la categoría *Trabajo.* Imposible no relacionar estos datos con la ciudad de Villa Constitución, sede de tantos acontecimientos históricos relacionados con la clase trabajadora y sus luchas, que aún con dolor han dignificado la categoría *Trabajo.* Como síntesis de los 4° años de los tres IFD del año 2014 se observa:

Conclusiones conceptualizaciones categoría Trabajo 4° años 2014

Pensar en cantidades: En el 4° año del IFD Nª 16 "B. Houssay" el 100% conceptualizó, el 4º año del IFD Normal Nº1 del año 2014 el 70% conceptualizó. Mientras que en el 4° año ISPEL N°3-Villa Constitución del año 2014 no hay conceptualizaciones, o sea el 100% no conceptualizó la categoría *Trabajo.*

Los criterios: En el 4° año del IFD N° 16 "B. Houssay" están dentro del Sentido "general de cualquier trabajo cotidiano, se observa "lo remunerado" y lo "no remunerado" de forma pareja. En el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 se pueden ubicar con 17 conceptualizaciones dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo, y una de Sentido Combinado, que incluye también al Sentido Específico Educativo Encuentro 12 conceptualizaciones dentro de lo "remunerado", 8 en lo "no remunerado" y 2 conceptualizaciones que incluyen ambas clasificaciones. En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *Trabajo.*

La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: En el 4° año del IFD Nª 16 "B. Houssay" se nombran 3 cátedras, y al Taller de Práctica (sin especificar si es el Taller de 1°, 2°, 3° y 4° año) en 1 oportunidad. En el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 se nombran 5 cátedras, en especial a ESI (Seminario: "Sexualidad Humana y Educación" 4° año) porque es nombrada en 25 oportunidades. El Taller de Práctica (sin especificar si es el de 1°, 2°, 3° o 4° año) se nombra en 2 oportunidades. El dato que indica que se trató la categoría en tan pocas oportunidades en el Taller de Práctica, siendo una cátedra que se cursa los 4 años y es el nexo entre los IFD y las escuelas lo ubico como preocupante. En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, se nombran 6 cátedras. No se nombra al Taller de Práctica, y se nombra al Ítem Ninguna en 5 oportunidades, siendo 7. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.*

El vocabulario específico relacionado con la categoría Trabajo: el 4° año del IFD N°16 "B. Houssay" la variable "Actividad-Acción-Hacer", utiliza el concepto de "acepciones"

asociados con la fuerza, en el campo de la Física, y lo económico a la par. Mientras que en el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 de 2014 resulta muy compleja la clasificación estricta en cantidades porque hay conceptualizaciones que incorporan dos o tres variables juntas. Entre ellas hay 1 conceptualización que ubico en el Sentido combinado- General en la variable "Esfuerzo" y en el Sentido Específico Educativo la variable "Actividad-Acción-Hacer" en lo No Remunerada. Considero interesante analizarla porque es una muestra situacional del vocabulario: *"Hacer un esfuerzo que para ello necesitás energía y también fue visto desde el trabajo docente como una actividad"* (Edad: 28 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario). Podemos observar que hay "esfuerzo" y/o "actividad docente" como ideas asociadas al Trabajo, de lo "no remunerado", "sin escala de análisis", visto desde la Física a la par que desde el "trabajo docente" como actividad sin descripción ni "escala social de análisis". Considero interesante pensar en la diferencia entre actividad y producción asociadas a la categoría de trabajo en lo educativo: en actividad observo aplicación, resultado accionar y responder, en producción encuentro procesos movimiento elaboración errores, por ello encuentro poca posibilidad de lectura crítica de la categoría *Trabajo.* En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *Trabajo.*

Las escalas de análisis: en el 4° año del IFD N° 16 "B. Houssay" que se observan en las conceptualizaciones se distribuyen en 3 "sin escalas de análisis". A su vez encuentro otras 2 conceptualizaciones a las que ubico entre "escalas sociales de análisis" y "sin escalas de análisis", o sea ambas clasificaciones, cuando se dice: *"Actividad económica. Actividad en Gral."* (Edad: 25 Sexualidad: F Año que cursa: 2014 IFD: Bernardo Houssay Localidad: Rosario), y en otra donde se puede leer: *"Acepciones: puede ser relacionado con la física (trabajo, fuerza, etc.). El que recibe una remuneración (Actividad Económica)"* (Edad: 38 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Nº 16 Localidad: Rosario). Destaco que estos dos ejemplos me remiten a la dificultad de análisis de las escalas, porque en el momento de definirlas dudé mucho si definirlas como individuales o sociales o sin escalas, y de haberlo hecho de esta manera invisibilizaba, desde mi punto de vista, la dificultad más extendida que es justamente la falta de dicha escala, siendo que en un trabajo como el educativo las escalas de análisis atraviesan las decisiones, las intervenciones, o sea atraviesa nuestro *Trabajo*. En el 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 se ubican en el Sentido General cotidiano de cualquier trabajo con 7 conceptualizaciones en "escalas social de análisis", con 6 conceptualizaciones en la "escala individual de análisis", y 4 "sin escalas de análisis". En el Sentido combinado (General y Específico Educativo) en 1 conceptualización en la que encuentro "escala individual de análisis" y "sin escalas de análisis", también de modo combinada. En el 4to año ISPEL N°3 Villa Constitución no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *Trabajo.*

Los contextos del año 2014: destacaría en primer lugar el hecho de que no se conceptualiza la categoría Trabajo en el IFD de Villa Constitución. Luego las pocas veces que se nombra al Taller de Práctica, o que no se lo nombre directamente, cuando ya se cursó la Residencia, o sea el espacio de práctica que acredita el título. Y finalmente como diálogo con el Capítulo "La cocina de la encuestas o genealogía de una invisibilización porque en el Normal 1, el IFD que más se conceptualiza, que se nombra al Taller de Práctica, y se nombra en 25 de 27 encuestas como cátedra en la que se trató a la categoría en ESI. El 4° año del IFD N° 16 "B. Houssay" indicarían cierta dificultad en pensar el trabajo educativo, conceptualizó el 100% del estudiantado encuestado, y todas se ubican dentro del Sentido General Cotidiano de

cualquier trabajo. Resulta muy engorroso no destacar que se ha nombrado en 1 conceptualización al Taller de Práctica. Y el detalle de una conceptualización en donde da lo mismo que las acepciones sean referidas a la Física como a lo económico. Destacable en el análisis si estamos analizando un 4° año que está en condiciones de ser docente en escuelas primarias y su posible relación educativa con la categoría *Trabajo.* En las conceptualizaciones del 4ºaño del IFD Normal Nº 1 del año 2014 se pueden dimensionar en algunas cifras relacionadas: estamos en el final de una carrera de cuatro años, de un total de 27 encuestas hay 19 conceptualizaciones, el 66% conceptualizó, una cantidad considerable, donde encuentro tres conceptualizaciones con lecturas críticas de la categoría Trabajo. Encuentro 12 conceptualizaciones, una mayoría de conceptualizaciones, entre escalas de análisis "individual" o "sin escalas de análisis" lo que dificultaría la capacidad de comprensión político-cultural del trabajo (ni hablar del trabajo educativo). Se nombran 5 cátedras, en especial a ESI (Seminario: "Sexualidad Humana y Educación" 4° año) porque es nombrada en 25 oportunidades. Siendo que en este curso encontramos la única conceptualización, de los cursos del año 2014, que incluye una parte de ella dentro del Sentido Específico Educativo, en la que se combina "esfuerzo con el trabajo en general" y "actividad con el trabajo docente". Dato especial este último, porque variable "Actividad-Acción-Hacer" es la más desarrollada en las conceptualizaciones, e insisto, me invita a pensar en la diferencia entre "actividad" y "producción" asociadas a la categoría de trabajo. Con actividad observo aplicación, resultado, accionar y responder. Mientras con producción encuentro procesos, movimientos, elaboración, errores. Mucho más para deconstruir si esto se observa en la única conceptualización del año 2014 que incluye una parte dentro del Sentido Específico Educativo. El 4to año ISPEL N°3-Villa Constitución expresaría una situación preocupante porque no hay conceptualizaciones de la categoría *Trabajo.* Siendo una de las ciudades más industriales de la provincia de Santa Fe. Además, imposible no relacionar estos datos con la ciudad de Villa Constitución, sede de tantos acontecimientos históricos relacionados con la clase trabajadora y sus luchas, que aún con dolor, han dignificado a la categoría *Trabajo.*

Conclusiones nivel de instrucción en las conceptualizaciones de las variables de la categoría Trabajo del año 2015 entre los cuatro cursos de la 1° división del IFD Nº 34 Normal 1 de Rosario:

Pensar en cantidades En el 1° año 1°D Normal 1 del año 2015 de un total de 31 encuestas hay conceptualizaciones en 17, y desde mi punto de vista hay 3 ininteligibles, o sea el 55 % conceptualizó. En el 2°año 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, de las cuales 1 es ininteligible para mí, o sea el 17% conceptualizó. En el 3°año 1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que en un total de 25 encuestas hay conceptualizaciones en 18, de las cuales hay 3 ininteligibles para mí o sea el 72% conceptualizó. En el 4°año 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 encontramos que de un total de 21 encuestas hay conceptualizaciones en 17, o sea el 81% conceptualizó. El nivel de instrucción incide en la cantidad de conceptualizaciones, pero no en relación a las ininteligibles, en este caso hay la misma cantidad en 1° año que en 3°año.

Los criterios: 1°año 1° D Normal 1 del año 2015 se ubican todas las conceptualizaciones en el Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo En el 2°año 1° D del Normal 1 de Rosario del

año 2015 se ubican repartidas en forma pareja entre el Sentido General cotidiano de cualquier trabajo en 3 conceptualizaciones, y en el Sentido Específico Educativo encontramos 2 conceptualizaciones. En el 3°año 1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 Encuentro en el Sentido General cotidiano de cualquier trabajo a 14 conceptualizaciones y 1 en el Sentido Específico Educativo. En el 4°año 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 ubican todas las conceptualizaciones dentro del Sentido General cotidiano de cualquier trabajo.

El nivel de instrucción no determina los criterios, se observan las mismas características en el inicio y en el final de la carrera. En general predomina el Sentido General cotidiano de cualquier trabajo y en menos proporción el Sentido Específico Educativo.

La circulación en cátedras:1°año 1° D Normal 1 del año 2015 se nombran 11 cátedras, o sea el total de cátedras previstas por el diseño curricular provincial de la carrera. En 3 encuestas se nombra al Taller de Práctica I (1°año), y se nombra en 1 oportunidad al ítem Ninguna. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 1er año, tenemos un total de 1088 horas cátedras, distribuidas en 8 cátedras anuales y 3 cátedras cuatrimestrales, en el principio del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo* institucionalmente.

En el 2° año 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se nombran 6 cátedras al Taller de Práctica en 6 encuestas y lo que más se nombra es al Ítem Ninguna en 9 oportunidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo.*

En el 3°año 1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se nombran en total 13 cátedras, al Taller de Práctica (I, II, III 1°, 2°, y 3° año) en 6 encuestas. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *Trabajo.* En el 4°año 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 se nombran 5 cátedras, 2 de 4to año, todas del campo humanístico. No se nombra al Taller de Práctica Se puede observar en las encuestas que se nombra a Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3er año) en 20 oportunidades, lo que indicaría un abordaje significativo en el recuerdo del curso. Si tenemos en cuenta que se observa un 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Trabajo.*

El nivel de instrucción no incide en la cantidad de cátedras en las que se recuerda haber abordado la categoría Trabajo. Según los números en el 1° año se nombran todas las cátedras del diseño curricular y en el último sólo se nombran 5 de las 25 cátedras anuales y 15 cuatrimestrales. El nivel de instrucción incide en relación con el Ítem Ninguna se lo nombra en 1° y 2° año pero no en 3° y 4° año. Mientras que al Taller de Práctica en 1°, 2° y 3° año se lo nombra, aunque en proporciones mínimas, y en 4° directamente ninguna encuesta lo nombra, dato de los más significativo si tenemos en cuenta que ya se terminó de cursar los 4 años de carrera y se termina de realizar la Residencia (ejercicio de la práctica que acredita en escuelas primarias). Datos que indicaría una obturación de la circulación de la categoría Trabajo en la división que observamos.

El vocabulario específico: en el 1° año 1°año Normal 1 del año 2015 dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo en la que destaco la combinación como formato de explicaciones en las conceptualizaciones. Por ejemplo entre acciones y metas remuneradas, en las variables Actividades-Finalidad, tanto como las ideas del trabajo como realización, crecimiento desde los derechos, variable Realización-Derechos, lenguaje asociado al clima

democrático que promueve derechos. Hay otra presencia combinada entre lo remunerado y lo no remunerado en estas cifras: remunerada en 7; no remunerada en 5, y ambas clasificaciones en 2 conceptualizaciones.

En el 2° año 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 el vocabulario específico utilizado guarda las proporciones de los sentidos. Cuando se conceptualiza dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo se destaca la idea de "Derecho", y de que puede "ser visto desde distintas perspectivas". Cuando se trata desde el Sentido Específico Educativo se podría poner en foco dos expresiones "Profesión docente", como comentario desde el recuerdo de alguna clase, sin desarrollar, junto con "rol de género" asociadas al trabajo educativo. Me parece importante destacar que en ninguna conceptualización hay expresión de remuneración explícita alguna desde un vocabulario solvente, parecería dado por hecho, por ejemplo al decir "dificultades y beneficios" asociando lo remunerado al *Trabajo.*

En el 3° año 1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 guarda las proporciones de los sentidos, Cuando se conceptualiza dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo se destaca la idea de Actividad-Acción-Hacer y asociando al trabajo con los Derechos, como la conceptualización de la variable Derechos dentro del Sentido Específico Educativo: *"Estas categorías me parecen muy importantes aplicarlas en la enseñanza; el trabajo, género y división del trabajo por género. Trabajo---- igualdad y derecho"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), las que mostraría que hay un vocabulario asociado a un clima democrático y de empoderamiento hacia los derechos. Predomina asociar *Trabajo* con "Actividad", y con "Derechos" donde lo "no remunerado" y "lo remunerado" están de modo muy parejo.

En el 4° año 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 el vocabulario específico se lee con ideas como "acción o actividades", u expresiones democráticas como "derechos" por ejemplo: "Derecho que tiene cada ciudadano en la sociedad" (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal N°1 Localidad: Álvarez) y otras dos variables expresadas en "esfuerzo" y en "labores o tareas", sin lecturas críticas desde mi punto de vista. En cuanto a la clasificación de "lo remunerado" hay 12 conceptualizaciones, 4 con "lo no remunerado", y 1 combinada. No encuentro incidencia en el nivel de instrucción y el vocabulario específico. En los cuatro cursos observados predominan tanto las variables "Actividad-Acción –Hacer" como "Realización-Derechos-Lecturas inclusivas" guardando las proporciones en mayor medida dentro del Sentido General cotidiano de cualquier trabajo y en menor medida dentro del Sentido Específico Educativo.

Las escalas de análisis: en el 1°año Normal 1 del año 2015 las escalas de análisis que se observan son: con "escalas individual de análisis" en 4 conceptualizaciones, con "escalas sociales de análisis" encuentro 3, y la mayor cantidad de conceptualizaciones, 7 en total, las encuentro en la variable "sin escalas de análisis" lo que mostraría un alejamiento claro de lecturas críticas.

En el 2° año 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 no se explicitan como elemento de análisis en ningún sentido. De acuerdo a los análisis podría orientarme en que hay en 2 conceptualizaciones escalas de análisis social cuando se refieren a la asociación del Trabajo con el "Derecho", y cuando se piensa en cumplir con el Trabajo como "finalidad de una tarea común". Entiendo que cuando se expresa que se habló del "trabajo docente como profesión en el Taller de Práctica" hay un sustento liberal-individual en esa expresión. Encuentro en el Sentido general cotidiano 4 conceptualizaciones con "escalas de análisis sociales", en el Sentido Específico Educativo encuentro 1 conceptualización con "escala individual de análisis" y otra "sin escalas de análisis". Aunque reitero lo más claro de las

lecturas de las conceptualizaciones es que no se explicitan las escalas de análisis para pensar la categoría *Trabajo.*

En el 3° año 1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 observo 4 conceptualizaciones en "escalas sociales de análisis" como "sin escalas de análisis" respectivamente. Sin embargo la mayoría de conceptualizaciones, 7 en total dentro del Sentido General Cotidiano, se ubican con "escalas individuales de análisis", datos que sugerirían pocas posibilidades de lecturas críticas de la categoría *Trabajo.*

En el 4° año 1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 destacaría las conceptualizaciones "sin escalas de análisis" en 8 oportunidades, en 6 conceptualizaciones hay "escalas individuales de análisis" y hay en 4 oportunidades "escalas sociales de análisis". Datos que mostrarían pocas posibilidades de lecturas críticas para pensar el *Trabajo.*

No incide el nivel de instrucción en las miradas críticas en relación a las escalas de análisis. Vale recordar que desde mi punto de vista el no explicitar las escalas de análisis, o sea la clasificación "sin escalas de análisis" o la utilización de "escalas individuales de análisis" implicarían serias dificultades en relación con posibles lecturas críticas de las categorías que estamos trabajando en esta Tesis, Género, División del trabajo por género y en este caso *Trabajo.*

Los contextos del año 2015 1°año 1°D año Normal 1 del año 2015 nombran 11 cátedras, o sea el total de cátedras previstas por el diseño curricular provincial de la carrera. Con un vocabulario específico utilizado dentro del Sentido general cotidiano de cualquier trabajo en la que destaco la combinación como formato de explicaciones en las conceptualizaciones. Por ejemplo entre acciones y metas remuneradas, en las variables Actividades-Finalidad, tanto como las ideas del trabajo como crecimiento desde los derechos en la variable Realización-Derechos-Lecturas Inclusivas, lenguaje asociado al clima democrático que promueve derechos. Hay otra presencia combinada entre lo remunerado y lo no remunerado. Tomaría para representar este contexto la conceptualización de conjunto: *"Antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos*" (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) Conceptualización de conjunto asociadas a las variables Derecho y Realización, donde tiene una presencia fundamental la categoría Género, más que Trabajo donde se puede leer cierta crítica y propuesta de valorización-realización. Y en cuanto a las escalas de análisis que se observan la mayor cantidad de conceptualizaciones, 7 en total, las encuentro en la variable "sin escalas de análisis" lo que mostraría un alejamiento claro de lecturas críticas. Destacaría este elemento junto a las combinaciones y complejidades que se pueden visibilizar en un curso que siendo el primero de una carrera de 4 años se puede observar una circulación amplia, variada, de lenguaje solvente, dentro de las cátedras humanísticas de la categoría *Trabajo.*

En el 2° año 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 destacaría del contexto el vocabulario específico cerca de ideas de democratización de la formación, como el tema derechos, profesión docente, finalidad, incluso la conceptualización que considero ininteligible piensa al trabajo cerca de la "igualdad", junto a las ausencias de no explicitar ni remuneración ni "escalas de análisis". Se nombran 6 cátedras, en 6 encuestas al Taller de Práctica, espacio dedicado al trabajo educativo, quienes conceptualizan la nombran en 3 de los casos, y lo que más se nombra es al Ítem Ninguna en 9 oportunidades. También observaría que en una conceptualización de conjunto de las tres categorías, en el caso de la

categoría Trabajo la asocia con el trabajo docente, sin descripción; a la categoría de Género lo asocia con rol- factor social, porque se relaciona con organización, en cuanto la *División del trabajo por género*, lo nombra "trabajo por género" la relaciona con función, observaría cierto criterio de construcción social, aunque sin explicitar escalas de análisis, donde lo que más se desarrolla es la categoría de Género. Dato que acompaña lo que analizamos en el trabajo de campo cuantitativo en donde lo que más se conceptualiza es precisamente la categoría de Género. En este contexto quisiera exponer dos encuestas que mostrarían, en mi opinión, las dificultades que la categoría Trabajo lleva en su circulación, en una carrera que se estudia para trabajar en un especio bien preciso como son las escuelas primarias. En la pregunta: "Recuerda en qué cátedra cada categoría" en 1 nos dicen: "En Historia. (cuando dimos el 14 Bis, con Perón)" (Edad: Sexualidad: Femenino Año que cursa: 2°IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), pero no conceptualiza. Y otra encuesta que me parece sintomática es la que dice: "Trabajo: ……" (Edad: 32 Sexualidad: M Año que cursa: 2 IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), no conceptualizó, pero esa ironía podría interpretarse como crítica al cursado. Hay una intencionalidad de marcar ausencia con los puntos suspensivos escritos en el tratamiento de la categoría Trabajo.

En el 3°año 1°D del Normal 1 de Rosario del año 2015 el 72% conceptualizó. Ubico en el Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo a 14 conceptualizaciones, y 1 en el Sentido Específico Educativo, y encuentro 3 ininteligibles. Donde lo "no remunerado" y "lo remunerado" están de modo muy parejo, hay un predominio de asociar al Trabajo con Actividad y con Derechos. Se puede observar que la mayoría de conceptualizaciones 7 de ellas las clasifico con "escalas individuales de análisis", datos que sugerirían pocas posibilidades de lecturas críticas de la categoría *Trabajo*.

En el 4° año 1° D del Normal 1 de Rosario del año 2015 el 81% conceptualizó. Todas dentro del Sentido General Cotidiano de cualquier trabajo. La variable "Actividad-Acción-Hacer", incluyendo 1 conceptualización donde se combina con Finalidad es la más nombrada, lejos aparecen las variables "Tarea", "Derechos-Realización" y "Esfuerzo", sin encontrar un vocabulario ni lectura crítica en ninguna. La circulación en cátedras de la categoría Trabajo se observa en que se nombran 5 cátedras dos de ellas de 4to año, todas del campo humanístico. No se nombra al Taller de Práctica cursado en los 4 años de carrera. En cuanto a la clasificación de "lo remunerado" hay 12 conceptualizaciones, 4 con "lo no remunerado" y una con ambas clasificaciones. La mayoría, en 7 conceptualizaciones, observo que aparecen "sin escalas de análisis" y 7 conceptualizaciones encuentro con "escalas individuales de análisis", 4 con "escalas sociales de análisis", 2 de ellas combinadas con "escalas individuales de análisis", datos que tomados de conjunto darían cuenta de pocas posibilidades de lecturas críticas para pensar la categoría *Trabajo*. El nivel de instrucción tiene no influye en las variables más utilizadas asociadas con la categoría Trabajo como "Actividad-Acción- Hacer" y "Realización-Derechos-Lecturas inclusivas" porque se observa que están en expresadas en los cuatro cursos en forma similar. Expresando desde mi punto de vista un clima de época de conquistas de derechos, de un vocabulario extendido en la sociedad. Sin embargo destaco que aparece un retroceso en relación con respecto de la formación docente ya que en los últimos años no se nombra al Taller de Práctica asociado con la categoría Trabajo y se repite en todos los cursos las dificultades desde las clasificaciones "sin escalas de análisis" o "escalas individuales de análisis" elementos que opino alejan posibles lecturas críticas históricas de la categoría *Trabajo.*

Conclusiones Conceptualizaciones categoría Género 2014

2dos 2014-2015 Conclusiones 2dos años de IFD Casilda-2014- IFD Rosario-2015

Pensar en cantidades: Encontramos dos cursos de 2dos años cuyas matrículas son numerosas. Sin embargo observamos que en el 2do año del ISP de Casilda, del año 2014 de un total de 36 encuestas, encontramos que han conceptualizado 3 estudiantes, o sea el 8%. Mientras que en el 2do año del Normal 1 de Rosario, del año 2015 de un total de 28 encuestas, han conceptualizado 7 estudiantes, o sea el 25%. De lo cual podemos inferir que si bien en ambos hay pocas conceptualizaciones, el 2do año del Normal 1 del año 2015 muestra un porcentaje mayor.

Los criterios: En los dos cursos observamos una mirada binaria del género, porque no incluyen la diversidad en sus conceptualizaciones, pero con sentidos diferentes. En el 2do de Casilda todas las conceptualizaciones se ubican en torno al criterio heteronormativo-binario, y una conceptualización de conjunto que asocia con "desigualdad" a la categoría Género. Mientras que en el 2do año de Rosario se hallan dentro del sentido cultural-crítico del paradigma de construcción social que incluye varios factores 5 conceptualizaciones y 1 dentro del criterio heteronormativo. Por estos datos podemos inferir que en un IFD el criterio es heteronormativo, Casilda-2014, mientras que en el IFD Rosario-2015 priman las lecturas críticas de la categoría Género, aunque en ambos con mirada binaria.

La circulación en cátedras: En el 2do año del IFD de Casilda la circulación de la categoría Género se puede observar en que se nombran 4 cátedras, entre quienes conceptualizan recuerdan la cátedra Historia Argentina y Latinoamericana, siendo también mayoritaria entre quienes no conceptualizan, la encontramos nombrada en 24 encuestas de las 36 totales; junto a Historia de las Mujeres, y a Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria nombradas en 2 encuestas cada una, una nombra a Historia de la Educación, y el Ítem Ninguna es nombrado en 2 encuestas. Mientras que en el 2do año del IFD de Rosario la circulación de la categoría Género se puede observar en que se nombrar 5 cátedras, de 28 encuestas totales, en 19 se nombra a la cátedra Sujeto de la Educación Primaria, tanto el estudiantado que conceptualizó como quien no. También se nombra a la categoría en Taller de Práctica (I y II) en 8 encuestas, en Lengua, Problemáticas Educativas de Educación Primaria, y Psicología en 1 encuesta respectivamente y se cita al ítem Ninguna en 4 encuestas. Comparando la circulación diríamos que en ambos cursos de los dos IFD aparece un recuerdo significativo de una cátedra, lo que demostraría que cuando las categorías se abordan encontramos que el estudiantado responde a su conocimiento, y son nombradas en menor medida otras cátedras, distintas entre sí pero todas del campo histórico-humanístico, en el de Casilda se nombran 4 cátedras y al ítem Ninguna en 2 oportunidades y en el de Rosario se nombran 7 cátedras y al ítem Ninguna en 4 oportunidades, no encuentro grandes diferencias entre ambos IFD, y podemos así dimensionar la circulación en cada institución de la categoría Género, si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, con 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera.

El vocabulario específico: Acompaña sentidos opuestos en el 2do año de cada IFD. En el de Casilda desde el sentido heteronormativo, encontramos expresiones como "sexo biológico" o "lo dado" expresado desde lo que "define o distingue". Mientras que en el 2do año de Rosario se utiliza vocabulario solvente con expresiones como "construcción social", "identificación sexual" que sustentan mayoritariamente un paradigma cultural-crítico. Sin embargo, como no aparecen expresiones de la "diversidad" ubicaríamos las

conceptualizaciones de ambos cursos dentro de las miradas binarias. Comparando ambos IFD diríamos que tienen en común la mirada binaria y diferentes sentidos en los criterios de análisis, el de Casilda heteronormativo, y el de Rosario histórico-crítico de la categoría de Género.

Las escalas de análisis: Observamos una escala individual de análisis en las 3 conceptualizaciones del 2do año del IFD de Casilda. Mientras que en el del Normal 1 encontramos en 6 conceptualizaciones social-cultural de construcción, junto a 1 conceptualización con escala individual de análisis. De lo que resultan coherentes las escalas de análisis con el sentido de las conceptualizaciones, diferentes en cada IFD. Sin embargo, tienen en común que no se explicitan como instancia de análisis.

Los contextos de los años 2014-2015: En el contexto del 2do año del IFD de Casilda del año 2014, la mayoría no conceptualiza con marcada diferencia, y aparece repetidas veces el "No", un silencio explícito. Sumado a que el bajo porcentaje que conceptualizó lo hace desde el sentido heteronormativo. Como parte del contexto del 2do año del IFD de Rosario del año 2015 destacaría el sentido cultural-histórico-crítico de las conceptualizaciones. Si bien la mayoría no conceptualiza, destacaría el vocabulario específico al que definiría solvente en el sentido de capaz de describir con formas o expresiones entendibles y actualizadas al tiempo de su emisión de la categoría Género. Datos que considero emergentes de un proceso cada vez más extendido del fenómeno político-cultural del "NIUNAMENOS" (Escribo estas líneas corriendo el año 2018 con su Paro de Mujeres y el correr del 2019 cuando el país se tiñe de la marea verde y debate la ley de la interrupción legal del embarazo-por el aborto legal seguro y gratuito), contexto profundamente relacionado con la circulación de categoría de Género. Comparando lo común es que se conceptualizan en bajo porcentaje y con mirada binaria en ambos IFD, sin embargo lo que diferencia a ambos IFD son los criterios, en el del IFD de Casilda con criterio heteronormativo, y en el IFD de Rosario criterio histórico-cultural-crítico. En la comparación de ambos contextos voy a priorizar dos vías de diferenciación: espacial y temporal. Dos espacios que siendo ambos urbanos, Casilda y Rosario, constituyen dimensiones muy diferentes. Y desde lo temporal podemos visibilizar el impacto de las luchas feministas, del movimiento "NIUNAMENOS", las movilizaciones contra los feminicidios en la sociedad argentina, que imprimen una difusión a la categoría de Género de forma explícita.

Conclusiones Conceptualizaciones categoría Género -2014 3ros años

Pensar en cantidades: Podemos observar en el 3er año del ISP N°16 del año 2014 que de un total de 7 encuestas, en 4 de ellas hay conceptualizaciones, o sea el 57%; en el 3er año del Normal 1 del año 2014 de un total de 32 encuestas, en 5 de ellas hay conceptualizaciones, o sea el 15%, , y en el 3er año del ISPEL 3 de Villa Constitución del año 2014 de un total de 14 encuestas en 3 de ellas hay conceptualizaciones, o sea el 21%. De lo que inferiría que matrículas desparejas dificultarían la comparación. En un IFD con muy baja matrícula el 57% conceptualiza, mientras que en el de mayor matrícula sólo lo hace el 15%, y en que tiene una matrícula intermedia también conceptualiza una minoría del 21% lo hace. Por lo que infiero que el rasgo que sobresale es la poca participación en la propuesta.

Los criterios: En los tres cursos sólo encontramos el sentido heteronormativo-binario, de lo dado y lo biológico, igualando análisis en los tres IFD sin lecturas críticas de Género.

La circulación en cátedras: En el 3° año del Normal 1 del año 2014 se puede observar entre quienes conceptualizan que se nombran 5 cátedras como Taller de Práctica, sin especificar el año de cursado, y modificando su nombre ("Taller de formación") se incluye dentro de este grupo una encuesta que nombra a Pedagogía. Entre quienes no conceptualizan son nombradas en una oportunidad Didáctica, Psicología, y el ítem Ninguna. Encontramos 3° año del Normal 1 del año 2014 se nombran 5 cátedras, en una abrumadora presencia en el recuerdo de la cátedra anual de 1er año Sociología de la Educación siendo nombrada por 24 de las 32 encuestas totales, incluyendo a las 5 encuestas donde hay conceptualizaciones, en las que sólo se nombra a esta cátedra. A su vez es nombrada Sujeto de la Educación Primaria en 2 oportunidades, y con 1 encuesta cada una a ESI, Historia, y Taller de Práctica I; finalmente se nombra en 5 encuestas al Ítem Ninguna. Y en el 3° año del ISPEL N°3 de Villa Constitución del año 2014 se nombran 7 cátedras, con dos encuestas cada una Historia, Ciencias Sociales y Sujeto de la Educación Primaria; en 1 oportunidad a Taller de la Práctica, Ciencias Sociales y su Didáctica II, y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria. Sucede el mismo fenómeno también entre quienes no conceptualizan, y se agregan 4 más en Sujeto de la Educación Primaria, 1 en Problemáticas de la Educación Primaria, junto a 6 que citan al ítem Ninguna.
Diríamos que de forma pareja se nombran pocas cátedras en los diferentes IFD, todas dentro del área de las humanidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3328 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría Género institucionalmente, cuando no se llega a nombrar a más de 7 cátedras y al ítem Ninguna en una proporción destacada.
El vocabulario específico: Los tres cursos de 3er año muestran mirada binaria y heteronormativa. Encontramos en el ISP N° 16 expresiones del tipo "cliché" de "maestras normalistas", en el del Normal1 se encuentra la "distinción" como expresión de "lo dado", y en el del ISPEL N°3 de Villa Constitución se encuentra de modo parejo expresiones de "sexo-biológico" y "lo dado" como "definición". En el ejercicio de comparar se podría observar en los tres IFD un vocabulario dentro de lo heteronormativo establecido parejo, fuera lo cultural crítico de la categoría Género.
Las escalas de análisis: Todas las encuestas toman a la escala individual de análisis expresadas ya sea en el formato "cliché" de repetición sin descripción, sin nombrarla, o la explicitación de lo individual, por ejemplo en la "elección". Estos datos indicarían una situación pareja entre los 3eros años, porque mostrarían como base una dificultad de lectura crítica social de la categoría Género en los tres IFD.

Los contextos: En el contexto del año 2014, partiendo del rasgo común en los tres 3eros años del sentido heteronormativo destacaría dos aspectos: por un lado, las expresiones simplistas y superficiales, que me llevaron a pensar en los "cliché" de la repetición por ejemplo, "Maestras normalistas", como reflejo del contexto mediático televisivo. Paralelamente el dato de la despareja distribución y circulación institucional de la categoría Género, tanto cuando con pocas cantidades se nombra a la categoría en diversas cátedras, entre quienes conceptualizan como entre quienes no lo hacen, como cuando se observa una abrumadora presencia en el recuerdo de la cátedra anual de 1er año Sociología de la Educación en el 3ero del Normal 1, y en este marco se vuelve a dar el fenómeno de aprendizajes significativos cuando una cátedra trabaja a la categoría sin embargo también en

este curso encontramos que en una encuesta se admite “no poder hacerlo”. Podríamos inferir que comparando los tres 3eros años de cada IFD la lectura cultural-histórica y crítica de la categoría Género tiene mucha dificultad de circulación.

Conclusiones Conceptualizaciones Categoría Género 4tos años del año 2014:

Pensar en cantidades: Encontramos en el 4to año del IFD Nº 16 que de un total de 5 encuestas, en todas hay conceptualizaciones, o sea el 100%. Mientras que en el 4to año del Normal 1 de un total de 27 encuestas, en 24 de ellas hay conceptualizaciones, o sea el 89%. Y que en el 4to año del ISPEL N°3 Villa Constitución de un total de 7 encuestas, en 3 hay conceptualizaciones, o sea el 43%. Se observan matrículas estudiantiles parejas en el N° 3 de Villa Constitución y en el ISPEL N°16 de Rosario, y una matrícula mucho mayor en el Normal 1 también de Rosario. Las cifras indicarían una tendencia a conceptualizar en los tres IFD, siendo el de Villa Constitución el que menos conceptualizaciones presenta.
Los criterios: Entre los tres 4tos se observa una gradación desde todas las conceptualizaciones dentro del sentido heteronormativo, pasando por un intermedio con una mayoría dentro de este sentido y una parte dentro del sentido crítico hasta una conceptualización total dentro de este sentido. Sin embargo, en los tres encontramos miradas binarias de la categoría Género, como elemento en común, desde la siguiente descripción: en el 4to año del IFD Nº 16 de 2014 ubicamos el total dentro del sentido heteronormativo, sin lecturas críticas de Género. Mientras en el 4to año del Normal 1 del año 2014, el sentido heteronormativo-binario de las conceptualizaciones se encuadra de la siguiente manera: 1 sexo biológico, 8 lo dado, y 8 elección individual, y se conceptualiza con sentido de lecturas sociales críticas de Género en 7 encuestas. Y en el 4to año del ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014, encontramos que en las 3 encuestas donde se conceptualiza, el sentido crítico de construcción social, desde varios factores con miradas binarias.
La circulación en cátedras: Se destaca en los tres 4tos años el Seminario: Sexualidad Humana y Educación, aunque nombrado como ESI en general, lo que indicaría un cuestionamiento hacia el resto de las cátedras, teniendo en cuenta que estamos en el final de la carrera. Veamos los datos, en el del IFD N°16 la circulación de la categoría Género se puede observar en que quienes conceptualizan recuerdan todas a ESI (Seminario “Sexualidad Humana y Educación como ESI, Sexualidad, Sexualidad y Educación), a la par en 1 encuesta se nombra a Lengua (F y M), y en otra a Ciencias Naturales una vez en cada una. En el del Normal N° 1 se puede observar entre quienes conceptualizan que recuerdan en todas las encuestas sólo a ESI (Seminario “Sexualidad Humana y Educación”), inclusive en las 3 encuestas donde no encontramos conceptualizaciones, también se la nombran como única cátedra. Y en el ISP N°3 de Villa Constitución se puede observar que entre quienes conceptualizan recuerdan las mismas cátedras: ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación), Ciencias Sociales y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria. Me resulta llamativo que se nombre de forma tan abrumadora una cátedra, aunque, por otro lado la categoría Género es parte explícita de sus contenidos a trabajar, por ello lógico que así sea. Dando cuenta que la mayoría conceptualizó o tomó posición, con lenguaje solvente, aunque desde posturas binarias de la perspectiva de género, entonces, al parecer el Seminario “no convenció” ya que éste no es su paradigma programático (no olvidar que estas encuestas se realizaron luego del cursado del Seminario). Y si tenemos en cuenta que es el final de una carrera con 25 cátedras anuales cursadas, más 15 cátedras cuatrimestrales

ambas dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría Género, podemos dimensionar la circulación de la categoría Género.

El vocabulario específico: Están dentro de conceptos binarios todas las conceptualizaciones. Predominando el sentido heteronormativo. Por ello encontramos expresiones como lo dado o sexo biológico y por sobre todo "la elección individual del Género". Dato que viniendo desde estudiantes que terminan la carrera es por demás de sintomático como expresión del paradigma de subjetividad que estaría expresando sin construcción cultural y social activa. Tomo como vocabulario de semejante situación a "adopta condición" como si fuese una elección sin presiones. Mientras que las conceptualizaciones que toman la construcción social no incluye la diversidad, con lo que sigue en el campo de la heteronormatividad obligatoria. En el 4to IFD N°16 **e**l vocabulario específico utilizado se ubica dentro de conceptos binarios- en su mayoría "lo dado", "sexo biológico". En el 4to Normal1 el vocabulario específico utilizado se ubica dentro de conceptos binarios (hombre-mujer), no aparece la diversidad mayoritariamente, destacándose ideas de "elección individual" del género, tema interesante como variable o significativa variable, veamos este ejemplo *"Desde que una persona nace, nace con un determinado género ya sea femenino o masculino. Luego cada uno es dueño de tener la elección que desee"* **(***Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario- 2014,* aunque aparezca la distinción con lo biológico está sin registro de lo socialmente construido, no hay mirada crítica de lo heteronormativo, con expresiones como *"adopta condición",* como si fuese una elección "libre de presiones". Y en una dimensión menor se encuentran ideas de construcción social del género, siguiendo con mirada binaria. Y en el 4to ISP N°3 de Villa Constitución **e**l vocabulario específico utilizado se ubica dentro de conceptos críticos e integrales de intervención de diversos factores sociales y culturales, sin incluir la diversidad. Comparando los tres 4tos años de los IFD, se observan miradas binarias, predominando el sentido heteronormativo. Por ello encontramos expresiones como "lo dado" o "sexo biológico". Pero, por sobre todo, lo que sigue sorprendiéndome es que las escalas de análisis no se explicitan o prima lo individual, "la elección individual del Género". Para mí es un dato que viniendo desde estudiantes que terminan la carrera, que cursaron el "Seminario Sexualidad Humana y Educación", resulta preocupante, y por demás de sintomático como expresión del paradigma de subjetividad que estaría expresando esa ausencia de protagonismo histórico, de intervención cultural y social activo. Como ejemplo tomo como vocabulario de semejante situación la expresión "adopta condición", como si fuese una elección sin presiones, ni contextos intervinientes de las sociedades circundantes, sin subjetividad, casi como una cosa. Mientras que las conceptualizaciones que toman la construcción social, tampoco se observa una dimensión explícita de la importancia de las escalas de análisis, y como no se incluye la diversidad, se sigue en el campo de lo binario, dificultad explícita para facilitar lecturas críticas de la categoría Género.

Las escalas de análisis: Si tomaríamos las cantidades de los tres 4tos tendríamos escalas de análisis individuales predominantemente, aunque en esta visión se incluyen las que no se explicitan. Destacando en particular, desde mi punto de vista, a las que se utilizan en las opciones de "elección del género" porque esconde detrás de un supuesto posicionamiento de respeto democrático inhibe el análisis crítico en cohortes que terminan la carrera y ya están en condiciones de trabajar en las escuelas. Las que explicitan criterios sociales son proporcionalmente menos y expresan las escalas sociales de análisis como expresión de disputas culturales. Se observa en el 4to IFD N°16 que se destacan sin explicitar la escala de análisis. En el 4to Normal1 Las escalas de análisis guardan la misma proporción, la

mayoría con visión individual y la minoría con mirada social. Y en el 4to ISP N°3 de Villa Constitución **l**as escalas de análisis explicitan criterios sociales.

Los contextos del año 2014: Destacaría en este contexto una combinación entre subjetividades que podríamos visibilizar y las que se proyectarían en el propio trabajo educativo escolar, los tiempos sociales y las escalas de análisis que se observan en los datos de los tres 4tos, expresados, en definitiva, el vocabulario utilizado en primer lugar en las cátedras nombradas y en las escalas de análisis como un muestrario de la complejidad en la que navega el abordar la categoría de Género.
Dentro de conceptos binarios en todas las conceptualizaciones, por ello predomina el sentido heteronormativo, en cursos que son el final de la carrera que han cursado el Seminario "Sexualidad Humana y Educación" cuyo programa de estudio tiene explícitamente normado otro paradigma. Sin embargo, encontramos expresiones como lo dado o sexo biológico y por sobre todo "la elección individual del Género". Insisto en que viniendo desde estudiantes que terminan la carrera es por demás de sintomático como expresión del paradigma de subjetividad que estaría expresando sin construcción cultural y social activa, que al no incluir la diversidad, con lo que sigue en el campo de la heteronormatividad obligatoria, expresión cuestionada, vuelvo a insistir explícitamente en las propuestas Curriculares, tanto Nacionales como Provinciales. Junto a que al Seminario "Sexualidad Humana y Educación" se lo nombra como ESI (Educación Sexual Integral), Sexualidad, o Sexualidad y Educación, no aparece su denominación curricular. Es un nuevo ejemplo de lo analizado en el Capítulo "La cocina de las encuestas", dando cuenta de posibles consecuencias de los mecanismos del MEC santafesino durante los años kirchneristas, aportando a horadar desde nominaciones que llevan confusiones hacia los logros conquistados en la cultura nacional en el terreno de las políticas públicas dentro del campo educativo, en especial la ESI. También daría cuenta, al nombrar predominantemente al mismo, que no hubo otras cátedras con perspectiva de género. Podríamos pensar que se lo nombra por ser lo último que trabajaron, por cercano, por comodidad, puede ser, pero es muy abrumadora su referencia, por lo que indicaría que en otras materias no hubo un peso significativo de la categoría *Género.*

Cuando pienso en subjetividades que se construyen culturalmente intento hacer foco en las herramientas que circulan en los espacios educativos que estamos observando, pero proyectando en las que se construirán en el seno del movimiento cultural que produce nuestro trabajo educativo. En este sentido dejaría en lugar preferencial las expresiones de "elección individual del género" porque estaría aunando los paradigmas educativos, las escalas de análisis individuales y mostraría las herramientas paradigmáticas de sustentación de rol educativo en su plenitud invisibilizando los dispositivos sociales que nos constituyen social y por ello humanamente, como expresión de disputas culturales.
Insisto en que viniendo desde estudiantes que terminan la carrera es por demás de sintomático como expresión del paradigma de subjetividad que estaría expresando sin intervención de construcción cultural y social activa, que sigue expresando al no incluir la diversidad, con lo que sigue en el campo de la heteronormatividad obligatoria, expresión cuestionada, vuelvo a insistir explícitamente en las propuestas Curriculares, tanto Nacionales como Provinciales que se destacan sin explicitar la escala de análisis. Las escalas de análisis guardan la misma proporción, la mayoría con visión individual y la minoría con mirada social.

En el contexto del año 2014 del 4to IFD N°16 las 5 encuestas nombran al Seminario "Sexualidad Humana y Educación" como ESI (Educación Sexual Integral), o Sexualidad, o Sexualidad y Educación, no aparece su nombre. Es un nuevo ejemplo de lo analizado en el Capítulo "La cocina de las encuestas", dando cuenta de los mecanismos del MEC santafesino durante los años kirchneristas, aportando a horadar los logros conquistados en el terreno de las políticas públicas dentro del campo educativo, en especial la ESI. En el 4to Normal1 muestra que en las 27 encuestas se nombra al Seminario "Sexualidad Humana y Educación" como ESI (Educación Sexual Integral), Sexualidad, o Sexualidad y Educación, no aparece su nombre. Es un nuevo ejemplo de lo analizado en el Capítulo "La cocina de las encuestas", dando cuenta de posibles consecuencias de los mecanismos del MEC santafesino durante los años kirchneristas, aportando a horadar desde nominaciones que llevan confusiones hacia los logros conquistados en la cultura nacional en el terreno de las políticas públicas dentro del campo educativo, en especial la ESI. También daría cuenta que no hubo otras cátedras con perspectiva de género, podríamos pensar que se lo nombra por ser lo último que trabajaron, por cercano, por comodidad, puede ser, pero es muy abrumadora su referencia, por lo que indicaría que en otras materias no hubo un peso significativo de la categoría Género. Y en el 4to ISP N°3 de Villa Constitución podríamos destacar que las 3 conceptualizaciones expresan con solvencia criterios de intervención de diversos factores que constituyen la categoría Género, y que tanto estas encuestas como las que no conceptualizan nombran al Seminario "Sexualidad Humana y Educación" como ESI (Educación Sexual Integral). Es un nuevo ejemplo de lo analizado en el Capítulo "La cocina de las encuestas", dando cuenta de posibles consecuencias de los mecanismos del MEC santafesino durante los años kirchneristas, aportando a horadar desde nominaciones que llevan confusiones hacia los logros conquistados en la cultura nacional en el terreno de las políticas públicas dentro del campo educativo, en especial la ESI como expresión de la categoría *Género.*

Análisis de niveles de instrucción de los 4 cursos de una división de un IFD durante el 2015 categoría Género.

Pensar en cantidades: Podemos observar modificaciones en cantidades y porcentajes porque en el **1° año** observamos que de 31 encuestas, encontramos conceptualizaciones en 19, esto es el 61%, incluyendo a 3 ininteligibles para mí. Seguido de un bajo porcentaje en **2° año** donde de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 7, esto es el 25%. Sin embargo los porcentajes suben en el **3° año** porque de un total de 25 encuestas encontramos conceptualizaciones en 20, esto es el 80%. Y en **4° año** de un total de 21 encuestas, hay conceptualizaciones en 18, esto es el 86%. Datos que mostrarían que a mayor nivel de instrucción también aumentan los porcentajes de conceptualizaciones. Si bien en 2° año el porcentaje baja, cosa que no podemos saber por qué, en la mayoría sigue la dinámica ascendente en las conceptualizaciones de la categoría Género.

Los criterios: Comenzando en 1° año encontramos conceptualizaciones dentro de paradigmas binarios que se distribuyen en 13 conceptualizaciones dentro del sentido heteronormativo ,3 en el sentido crítico, y 3 ininteligibles. Mientras que en el 2° año podemos ubicarlas dentro del sentido cultural-crítico del paradigma de construcción social que incluye varios factores a 4 conceptualizaciones junto a 1 de conjunto, 1 conceptualización dentro del sentido heteronormativo del sexo-biológico y 1 ininteligible

para mí. Interesante dato si lo comparamos con los porcentajes, porque es el curso donde encontramos menor porcentaje de conceptualizaciones, pero mayoritariamente desde paradigmas críticos. No es así en el 3° año donde priman los paradigmas binarios, con una excepción, encontramos que en 15 encuestas hay conceptualizaciones a las que interpreto con sentido heteronormativo, 5 hay conceptualizaciones dentro del sentido crítico-cultural y dentro de ellas, hay una conceptualización, única en relación al conjunto de las encuestas, desde la construcción social varios factores que incluye la diversidad. Finalmente en el 4° año encontramos 11 conceptualizaciones dentro del sentido heteronormativo, distribuidas entre las variables de: "sexo-biológico" en 7 conceptualizaciones y "lo dado" con 4 conceptualizaciones. Mientras que en el sentido crítico-cultural encontramos 7 conceptualizaciones en la variable "construcción social con mirada binaria". Se destacan los criterios binarios en su conjunto que ni en escrituras, ni el tratamiento con influencias del afuera, termina modificando la estructura heteronormativa en relación con los niveles de instrucción hacia la categoría *Género.*

La circulación en cátedras de la categoría: En 1° año se nombran 9 cátedras en total, y se referencia explícitamente al afuera institucional en su cotidianidad, aparecen nombradas en una oportunidad cada una: "La vida diaria", "La calle" o "En el día a día", dando una presencia de un claro clima de época para observar la circulación de la categoría de *Género.* Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 1er año, tenemos un total de 1088 horas cátedras, distribuidas en 8 cátedras anuales y 3 cátedras cuatrimestrales, en el principio del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género* institucionalmente cuando se llega a nombrar en total a 9 de las 11 cátedras. En el 2° año se nombran 6 cátedras se puede observar en que todo el estudiantado que conceptualizó nombra a la cátedra Sujeto de la Educación Primaria, mientras en 4 encuestas citan al ítem Ninguna. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género.* En relación al 3° año se nombran 10 cátedras, sobresaliendo Sociología de la Educación nombrada 12 veces, entre 25 estudiantes, siendo una materia que se cursa en 1er año. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, con un total de 3328 horas cátedras, en 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales, cerca del final del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *Género.* Finalmente en 4° año se nombran 5 cátedras, pero la totalidad del estudiantado encuestado (21 encuestas) nombra al Seminario: "Sexualidad Humana y Educación", cátedra que se cursa en el primer cuatrimestre de 4to año, con la sigla ESI (Educación Sexual Integral). Mostrando que la categoría es conocida por la totalidad del estudiantado, si bien se la relaciona con una cátedra que está dedicado a trabajarla de forma curricular, no podría decirse que en otras cátedras se la trabaje, según los datos de este curso. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría Género. A medida que se institucionaliza el nivel de instrucción se achica el afuera, y sólo se nombra la institución. Destacándose que en el 4° año se nombra la menor cantidad de cátedras, destacándose que la totalidad del estudiantado nombra a ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación), especializada en la categoría Género.

El vocabulario específico: 1° año utiliza un vocabulario solvente en el sentido de capaz de describir con formas o expresiones entendibles y actualizadas al tiempo de su emisión. El sentido heteronormativo se expresaría mayoritariamente con "lo dado gramatical", el sentido

crítico cultural en tres conceptualizaciones, distribuidas en tres variables, "primera gran división del hombre a nivel mundial" (construcción social varios factores), " va más allá de femenino o masculino, hay muchos tipos de género y hay que aceptar a quien elija el que sienta" (concepción democrática), y "antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos" (conceptualización única) en la que se puede apreciar un desarrollo integral de conceptualización desde vocabulario propio. En el 2° año el utilizado está dentro del sentido cultural crítico se observa también dentro de este paradigma a una conceptualización de conjunto de las tres categorías, en el caso de la categoría Trabajo la asocia con el trabajo docente, sin descripción, siendo no obstante la única de todas las conceptualizaciones que nombra el trabajo docente; a la categoría de Género lo asocia con rol- factor social, porque se relaciona con organización, en cuanto la División del trabajo por género, lo nombra "trabajo por género" la relaciona con función, podríamos observar cierto criterio de construcción social, desde una mirada binaria, pero desde un vocabulario solvente. En cuanto 3° año destaco que se cita de forma reiterada a "la bibliografía abordada o consultada" dando cuenta que ha circulado material de lectura durante el cursado. A su vez aparecen conceptualizaciones con fundamentación en derechos que se sostendrían desde una lectura con paradigmas democráticos, lo que podría ser expresión del sentido en derechos humanos que organizan las leyes que acompañan a la educación durante los gobiernos kirchneristas, impronta que en el vocabulario utilizado podríamos visibilizar, por ejemplo "Según la bibliografía abordada, hay una diferencia marcada en las distintas instituciones sociales en cuanto al género y al trabajo. Lo importante está en reconocerlo y superarlo" (Edad: 21 Sexualidad: FEM Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Incluiría una visión optimista de rasgos desarrollista-evolutiva en cuanto a la superación de los obstáculos analizados según la bibliografía abordada. Encontrando además de que las conceptualizaciones, exceptuando una con mirada de diversidad, tienen paradigma binario, y no se explicitan las escalas de análisis de manera abierta. Finalmente en 4° año destaco la mirada binaria como elemento sobresaliente, ya que estamos analizando un curso que ha cursado el Seminario "Sexualidad Humana y Educación, terminando la carrera. Selecciono una conceptualización, que desde mi punto de vista, concentra los elementos de análisis que me interesan destacar: *"Construcción social de lo "masculino" o "femenino" de forma estandart." (*Edad: 21 Sexualidad: Fem. Año que cursa: 4° IFD: Provincial 34 Normal N°1 Localidad: Rosario) En primer lugar las comillas en "lo femenino/masculino" me lleva a suponer que sugieren irónicamente "algo" que se relacionaría con la forma estándar. Infiero que este cuestionamiento indicaría la construcción social que inicia la propia conceptualización. Ubiqué esta conceptualización según mi punto de vista en el sentido crítico-cultural, sin embargo el vocabulario es binario, y la forma estándar sería lo que se cuestiona, es todo de difícil acceso. En el vocabulario no se ven grandes cambios, lo que implicaría y hace autoreferencias en lo académico con las "citas" o más bien con la bibliografía abordada. Arriesgaría a que los elementos institucionales que construyen las trayectorias del estudiantado dejan huellas en el propio discurso estudiantil, aún en lo que se mueve dentro de lo crítico, es decir no observo una relación directa entre los niveles de instrucción en el vocabulario que conceptualiza la categoría de Género.

Las escalas de análisis: En 1° año no se explicitan**,** por lo cual considero que acompañan los sentidos, entonces, las más utilizadas son las escalas individuales de análisis. Pero destaco que no se expliciten, porque demostraría no ser un elemento de importancia. En el 2° año la escala que se destaca es social-cultural, sin embargo no se explicitan en ningún

sentido. En 3° año se alcanzan a comprender según mi opinión desde alguna expresión de cada conceptualización. Sin embargo, no encuentro las escalas de análisis como elemento explícito determinante relacionado con la producción de la categoría de Género. Desde mi punto de vista encontraría dificultades o invisibilización de las escalas de análisis, dato que no podría ser eludido dentro de las características de las conceptualizaciones, aunque al decir "instituciones sociales", por ejemplo, se ubicaría dentro del sentido cultural-crítico con escala social de análisis, pero no explícita. Encuentro que hay análisis crítico aunque sobre parámetros evolucionistas-optimistas, pero no aparece explicitado las escalas de análisis como sustento de conceptualización de las categorías citadas. Voy a ejemplificar con una conceptualización de cada variable para visibilizar lo que intento mostrar. Veamos ejemplos: variable 'sexo-biológico' *"División según condiciones físicas"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 3 IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), directamente no hay sujeto de la oración; variable 'lo dado' "A*lude a la sexualidad de las personas (femenino-masculino)***"** **(**Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Granadero Baigorria) hay en el plural de "personas" cierto vestigio de subjetividad, no obstante no hay escala social de acción en la conceptualización; variable de 'elección individual' *"Sentimiento interior-masculino/femenino"* (Edad: 20 Sexualidad: Fem Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) según mi interpretación esta conceptualización se ubica en esta variable ya que alude al "sentimiento interior" por ende es individual, pero no hay explicitación de escala de análisis; variable 'democrática' "*Hoy en día se hace hincapié de la violencia sobre el mismo*" (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Pérez) dato a destacar el "hoy en día" haciendo referencia por un lado al tiempo de su presente, sin aclarar fecha, y a su vez hay una visibilización de la "violencia" visibilizada en las luchas del movimiento feminista, sobre todo en la masividad del NIUNAMENOS de su contexto, sin embargo no hay escala de análisis detallando quiénes serían protagonistas de la acción de "hacer hincapié"; variable 'construcción social que incluye diversidad' "*Género no es lo mismo que el sexo. Todas las personas, sujetos nacemos con un género hombre o mujer, luego somos personas sexuadas. (Heterosexual, bisexual, homosexual)"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) desde mi punto de vista, aún con una escritura confusa, y con la explícita alusión a la diversidad, no hay una escala de análisis determinante dentro del peso que sustenta la construcción de la categoría acompañándola. Por último, una conceptualización democrática junto a las otras categorías puede ser un ejemplo de lo que podríamos definir como concentración de ausencia del elemento que estamos analizando: *"Género; trabajo; división del trabajo por género: Estas tres categorías de acuerdo a los materiales bibliográficos abordados están relacionados dentro de una sociedad en la cual el trabajo en ocasiones se inclina por el género en relación a la eficiencia, en la cual se desatan los grandes problemas sociales de discriminación, exclusión y fragmentación, de la cual siempre se estará trabajando para equilibrar la sociedad, y lograr implementar la igualdad"* (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Instituto Superior N° 34 Localidad: Rosario, Carmen del Sauce. Sta. Fe) hay análisis crítico aunque sobre parámetros evolucionistas-optimistas, pero no aparece explicitado las escalas de análisis como sustento de conceptualización de las categorías citadas, pensemos que es el anteúltimo año. Finalmente en el 4° año nuevamente se podrían observar en proporción con los sentidos como sustento de cada conceptualización, por ello, las más destacadas son las escalas individuales, y en menor cantidad se asocia a la categoría de Género con escalas sociales de análisis. Sin embargo, según mi punto de vista aparecería en esta capa del

análisis cierta dificultad, que se profundiza si estamos observando a estudiantes que ya terminan su carrera. Incorporo ejemplos de 4°año para ello considero necesario poner en foco cómo aparecen en las conceptualizaciones las escalas de análisis, según mi punto de vista los criterios que hallé: Escala de análisis individual de forma explícita: *"Características física y biología que determinan a una persona como hombre o mujer"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal N°1 Provincial N°34 Localidad: Rosario) explícita porque se referencia a una persona, sin embargo no es tomada como elemento de fundamentación en el análisis. Escala de análisis individual sin explicitar: *"Es la característica biológica que define tu sexualidad"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) al referirse con "tu sexualidad" la interpreto como escala individual, aunque, vuelve a no ser tomada como fundamentación. Podríamos pensar que esta ausencia se debe al sentido en el terreno heteronormativo que sustenta ambas conceptualizaciones. Sin embargo este fenómeno también aparecería según mi punto de vista en las conceptualizaciones de sentido crítico-cultural, por ejemplo: Escala de análisis social explícita: *"Implicación social e histórica que cada sociedad le brinda a los distintos sexos"* (Edad: 24 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal 1 Localidad: Rosario), sin dudas aquí hay una asociación de la categoría Género desde una mirada social, sin embargo la expresión "brinda" desdibuja la acción social de la escala de análisis. Por último observo un ejemplo de escala de análisis social sin explicitar: *"Lo que históricamente determina si sos hombre o mujer"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) hay una escritura mixturada entre una escala de análisis social cuando ubica a la categoría en el terreno "histórico" combinado binariamente con individuos "hombre o mujer", reconocimiento que es una construcción social pero en las aclaraciones aparecen individuos. Observo que el nivel de instrucción no da cuenta de las escalas de análisis de construcción social, y que estos ejemplos visibilizarían dificultades para leer políticamente, pero no sólo la categoría de Género.

Los contextos del año 2015: En 1° año las conceptualizaciones mayoritariamente están dentro de lo heteronormativo, sin embargo, su alto porcentaje de conceptualizaciones indicaría mucho interés si tenemos en cuenta que es un 1er año. Parecería una acción deliberada de participación del sector más joven, que traduzco como parte del clima de época. Integrando dos fenómenos, por un lado que aparece "La vida diaria", "La calle" o "En el día a día", dando una presencia del afuera explícito. Y destaco la cantidad de cátedras que son nombradas como espacios donde se aborda la categoría Género. Observaría, por ello, en este curso la presencia del afuera, recordando que 2015 tuvo la presencia de movilizaciones masivas convocadas por "NIUNAMENOS" como elemento contextual más fuerte. Incluso en las expresiones que para mí son "Ininteligibles", sostenidas, con un vocabulario específico que se acerca al tema: "Diferentes sexualidades/sexo" (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) o Género: Violencia de Género (Edad: 18 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario) como elemento contextual a destacar en la circulación de la categoría de género En 2° año destaco el vocabulario específico solvente, otra vez, considero una expresión de un proceso cada vez más extendido del fenómeno político-cultural del "NIUNAMENOS", aunque hubo pocas conceptualizaciones, sin embargo la mayoría dentro del sentido cultural crítico. En 3° año opino que las conceptualizaciones se mueven dentro de dos paradigmas contextuales por un lado las ideas democráticas que sustentan los paradigmas educativos de la formación docente analizados en el capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una

invisibilización", junto a las huellas visibles de lo que el movimiento NIUNAMENOS ha tallado en nuestras sociedades desde junio del 2015. Considero que en estas conceptualizaciones se pueden apreciar estas dinámicas, a la par de los complejos procesos que llevan a mostrarnos las napas que se aprecian diversas, contradictorias, incluso confusas, amalgamadas en esos datos que muestran climas de construcción epocales expresados en conceptualizaciones que se mueven dentro vocabularios de paradigmas binarios, con la excepción de una conceptualización, y también podemos observar las dificultades de poner en valor las escalas sociales de análisis en la producción de la categoría de Género analizada. Por último en 4° año destaco que todo el estudiantado encuestado nombra a ESI mostrando familiaridad con la categoría de Género. Destaco como dato significativo y contextual que de las 21 encuestas totales, todas nombran a "ESI" (Seminario "Sexualidad Humana y Educación"), hay 18 conceptualizaciones, y vuelvo a insistir, lo que desarrollé extensamente en el Capítulo "La cocina de las encuestas", en el sentido de los dispositivos de ocultamiento y embrollo con los logros de las políticas públicas educativas nacionales como la Ley 26160 de Educación Sexual Integral, por nombres que los "trastocan" para confundir, por parte de la gestión educativa contemporánea de la provincia de Santa Fe. Relacionados con este fenómeno vemos obstáculos epistemológicos cuando el vocabulario específico está dentro de los parámetros heteronormativo y binario, incluyendo la parte que toma el sentido de la construcción social, sin salir del vocabulario binario. Podríamos pensar en el peso en la formación de lo tradicional heteronormativo institucional dentro de las dinámicas de batallas político-culturales contextuales que se tensan a lo largo de la carrera, donde las escalas sociales críticas batallan con las miradas individuales que se destacan en este curso. En los paradigmas utilizados se observaría un peso institucional cuando no se recuerdan cátedras de los cuatro años cursados, se destacan miradas binarias, se deslizan frases hechas con escritura poco crítica. Observaría cierta tensión de disputa cultural en un discurso que mostraría tendencia a lo heteronormativo junto a expresiones con vestigios de sentido crítico-cultural con un vocabulario sin solvencia, desde mi punto de vista. Entiendo que el contexto está atravesado por el movimiento NIUNAMENOS y por políticas públicas educativas como todo lo referido a ESI (Educación Sexual Integral), y los paradigmas de Derechos Humanos, conviviendo con vocabularios en disputa cultural, con tradiciones institucionales que dialogan con el afuera, donde se observa que los niveles de instrucción dan cuenta que a medida que crece, disminuye el afuera con las huellas institucionales, los Contextos mostrarían que los niveles de instrucción no incluyen el afuera a medida que se avanza se desdibuja el afuera. Sin embargo, los niveles de instrucción van en paralelo con mayores porcentajes de conceptualización en esa dinámica creciente en las cátedras de la circulación de la categoría *Género.*

Conclusiones conceptualizaciones categoría División del trabajo por género 2014
Conclusiones conceptualizaciones 2dos años 2014-2015 categoría División del trabajo por género

Veamos qué dicen las conceptualizaciones del año 2014 en las que analizo cursos como variables fijas y los IFD como variables móviles. Institutos de formación docente: ISP Nº 1 "Manuel Leiva" de Casilda (2° año 2014) y el de la Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda" (2° año 2015):

Pensar en cantidades: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 que de un total de 36 encuestas, en 6 de ellas hay conceptualizaciones, en 30 no hay conceptualizaciones, o sea que 16 % conceptualizó. En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, no hay conceptualizaciones en 22 encuestas, o sea el 21% conceptualizó

Los criterios: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 a 4 conceptualizaciones en el Sentido crítico, distribuidas en 2 con criterio General, 1 con mirada binaria, y 2 con ambos criterios, o sea General y Educativo. Y 2 conceptualizaciones en el Sentido heteronormativo general, una con mirada binaria. En las dos oportunidades de forma explícita, el resto no se nombran o se refieren a géneros. En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 4 de las conceptualizaciones en el Sentido Crítico general, una con mirada binaria y 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo, una con criterio combinado, o sea General y Educativo y otra con criterio General, ambas con mirada binaria.

La circulación de la categoría División del trabajo por género en las cátedras: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 que se nombran 5 cátedras. No se nombra al Taller de práctica en las 5 cátedras nombradas. Finalmente se nombra al Ítem Ninguna en 7 oportunidades. En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 6 cátedras en total. Se nombra en 4 oportunidades al Taller de Práctica (1° y 2). Finalmente se nombra al Ítem Ninguna 11 veces. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 que hay 4 conceptualizaciones en Sentido crítico La expresión destacada es "desigualdad", que pinta el centro de la categoría división del trabajo por género. Las otras dos también significativas una que escribe "discriminación" y la otra expresa otro aspecto central de la categoría que es la "jerarquía" Sólo conceptualiza a esta categoría, aunque con mirada binaria, ubica los trabajos a lo largo de la historia como diferenciales ubicando a las mujeres en lugares de "inferioridad". Encontramos también 2 conceptualizaciones dentro del Sentido heteronormativo general en un caso asocia "géneros con división" por ejemplo: *"Es lo que propiamente el nombre indica, dividir los trabajos según el género de la persona que la realiza"* (Edad: 26 Sexualidad: Año que cursa: 2° IFD: ISP N°1 Manuel Leiva Localidad: Casilda) y la otra en una conceptualización de conjunto centrando en las "diferencias de características físicas". No aparece diversidad en las conceptualizaciones, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género.* En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar 4 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General, 2 dentro de la variable "Distinción" a partir del término "división", pero una combinada con la variable "Lecturas superadoras

inclusivas" por ejemplo: *"Socialmente están divididos los trabajos por género aunque se busque terminar con esto actualmente"*(Edad: 19 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario), expresando según mi punto de vista con impronta optimista y evolucionista del panorama laboral. Las otras conceptualizaciones se distribuyen 1 en la variable "Desigualdad" asociando dos nombres tal vez de forma irónica con las condiciones laborales al decir: *"Rousseau y Mary Wollstonecraft, desigualdad del trabajo"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario). La otra conceptualización se encuadra en la variable "Capacidad laboral-formación" dice: *"Construcción social acerca de trabajos para mujeres y hombres"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: V.G.G.), hay en este vocabulario una conciencia de que se construye socialmente cada trabajo, sin desarrollar y según una mirada binaria. También encontramos 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General una encuadrada en la variable "diferencias en características físicas" porque las labores son diferentes según sexo de cada persona, y otra en una conceptualización única de conjunto y dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"*(Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Considero que esta conceptualización aglutina un conjunto de datos para comprender los complejos caminos de la circulación de la categoría central de esta Tesis, por un lado estaría dentro del Sentido Heteronormativo, no aparece ni la Historia ni cuestionamientos sociales, y con criterio combinado porque incluye también aspectos educativos al citar "trabajo docente y su rol de género", estaría en un borde de lo educativo, no lo desarrolla, pero lo visibiliza. Problematiza, sin desarrollar explicita "dificultades y beneficios", y finalmente se habla en escala de análisis individual, binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 en las conceptualizaciones del Sentido crítico encuentro 3 "sin escalas de análisis" y 1 con "escalas sociales de análisis". Mientras en las 2 del Sentido heteronormativo encuentro "escalas individuales de análisis". Desde mi punto de vista datos que mostrarían como base una dificultad de lectura crítica social de la categoría *División del trabajo por género.* En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se distribuyen en 3 de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis" en el Sentido Crítico General, y 2 con "escalas individuales de análisis" en el Sentido Heteronormativo General. Por lo cual también se distribuye en forma pareja las facilidades como las dificultades de posibles lecturas críticas sociales de la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2014: Podemos observar en el 2° año N°1 Manuel Leiva- Casilda-año 2014 el primer dato del contexto es que de 36 encuestas hay 6 conceptualizaciones, o sea el 16%, con lo cual su circulación es de baja intensidad. Donde sin bien 4 de las 6 conceptualizaciones se ubican, desde mi punto de vista, en el Sentido crítico, se conceptualiza en 3 encuestas "sin escalas de análisis", 1 conceptualización con "escala social de análisis" y en el Sentido heteronormativo en 2 conceptualizaciones con "escalas individuales de análisis", datos que darían cuenta de una distancia y dificultad para lecturas críticas sociales. Sin embargo, podemos observar vocabulario con expresiones solventes asociadas a la categoría como: desigualdad, inferioridad, discriminación. No se nombra al Taller de práctica en las 5 cátedras nombradas. Acompañaría estos datos con el hecho de que

se nombra en este curso a una instancia formativa que llaman “Historia de la Mujer” en la que podrían haber sido desarrollados y difundidos estos elementos expresivos asociados con la categoría *División del trabajo por género.* En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría en principio que el 21% de estudiantes conceptualizó, dentro del Sentido Crítico General con vocabulario solvente en la relación entre elementos que son propios de la categoría como “desigualdad” o “construcción social”, inclusive en una de las conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo es una de las pocas que asocia en algún momento con el criterio educativo, mostrando lo enrevesado que la circulación de la categoría posee en este curso. Hay otro elemento a destacar que se cita en 4 oportunidades a la cátedra de taller de Práctica I y II, cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar. Dentro de las dificultades veo las escalas de análisis como ejemplo claro de lo dificultoso, porque en lo heteronormativo hay escalas individuales, es lógico, pero en las del Sentido Crítico 3 de “escalas sociales de análisis” y 1 “sin escalas de análisis”, estos datos desde mi punto de vista mostrarían elementos contextuales de circulación de temas conocidos, asociados posiblemente con el movimiento “niunamenos”, en paralelo con los huecos de elementos de lecturas críticas sociales, siendo que en forma pareja hay “miradas binarias como escalas de análisis individuales o sin escalas de análisis”, dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

3eros años- 2014-División del trabajo por género

Veamos qué dicen las conceptualizaciones del año 2014 en las que analizo cursos como variables fijas y los IFD como variables móviles. Institutos de formación docente: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 “Dr. Nicolás Avellaneda” (2014- 2° año 2015), ISP Nº 16“Dr. B. A. Houssay”, ISP Nº 1 “Manuel Leiva” de Casilda, y de Villa Constitución ISP Nº 3 “Eduardo Laferriere”.

Pensar en cantidades: En el 3° año ISP N°16 de un total de 7 encuestas el 57% conceptualizó. En el 3°año IFD: Normal Nº1 del año 2014 de un total de 32 encuestas el 19% conceptualizó. Y en el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución de un total de 14 encuestas 21 % conceptualizó. Cifras todas muy parejas.

Los criterios: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 las 4 conceptualizaciones se ubican en el Sentido crítico general. En el 3°año IFD: Normal Nº1 del año 2014 se puede observar que las 6 conceptualizaciones están ubicadas en el Sentido heteronormativo general y 5 dentro del criterio binario. En el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 podemos ubicar 2 de las conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo general binario y 1 conceptualización en el Sentido Crítico Combinado

La circulación de la categoría División del trabajo por género en las cátedras: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 nombran 2 cátedras. Se nombra al Ítem Ninguna en 2 oportunidades. No se nombra al Taller de Práctica.

En el 3°año del IFD Normal Nº1 del año 2014 se nombran 7 cátedras, de las 6 conceptualizaciones hay 2 que no nombran ninguna, la nombran en 1 oportunidad en Taller de Práctica. Finalmente se nombra al Ítem Ninguna en 8 encuestas. En el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 se puede observar entre quienes conceptualizan, y entre quienes no conceptualizan, que se nombra 1 cátedra “Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina” (3er año), aunque con nombres incompletos como por ejemplo “Política Educativa”. Además se nombra al Ítem Ninguna en 7 oportunidades, no se

nombra al Taller de Práctica y se escribe "No recuerda" en 2 oportunidades. Considero necesario destacar que en estas encuestas aparece el "No" repetido en varias oportunidades, como las que acabo de nombrar. Y es una forma explícita de expresar cierta reflexión crítica, por ejemplo: "*2-Recuerda en qué cátedra cada categoría -División del trabajo por género: No recuerdo 3-Puede escribir su conceptualización acerca de cada una de estas categorías: No"* (Edad: 31 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: Ispel 3 Localidad: V.C.) Así en 5 oportunidades de 14 encuestas totales. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 encuentro la particularidad de que las cuatro conceptualizaciones, que se ubican en el Sentido crítico, tienen una combinación de miradas, desde mi punto de vista, entre la variable "Desigualdad" en 3 oportunidades y "Distinción" en 1 oportunidad, junto a las 4 conceptualizaciones con la variable "Lecturas superadoras-inclusivas" porque aparece explicitada la inserción laboral de las mujeres mostrándolo como logro. Ejemplo: *"De acuerdo a las clases sociales, inserción de la mujer en el mundo laboral"* (Edad: 27 Sexualidad: FEM Año que cursa: 3º IFD: nº16 Localidad: Rosario). Desde mi punto de vista hay una combinación en estas conceptualizaciones donde se visibiliza la desigualdad desde la expresión "clases sociales" y una lectura inclusiva al referirse a la "inserción de la mujer en el mundo laboral" aunque no sigue una lectura problematizadora de la categoría *División del trabajo por género.* En el 3°año del IFD Normal Nº1 del año 2014 se puede observar una mirada biologicista, desde destacar las "diferencias físicas" asociadas a la categoría División del trabajo por género, Hay otros dos conceptualizaciones de conjunto en las que se combinan variables, donde aparece un vocabulario relacionado con "capacidad laboral-formación" y "lecturas superadoras inclusivas", pero en sentido heteronormativo-binario lejos de lecturas críticas que expresa la categoría *División del trabajo por género.* Y en el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 se pueden observar dos conceptualizaciones dentro del Sentido heteronormativo. Una en la variable: Distinción con expresiones como "divide y organiza la sociedad" y otra en la variable "Discriminación". Mientras encuentro una conceptualización en el Sentido crítico en la variable "Capacidad laboral-formación" cuando se conceptualiza *"Modelización del hombre y la mujer*" (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 3ª IFD: ISPEL 3 Localidad: V. Constitución), expresión crítica a la que podríamos asociar con un armado desde la "performatividad" en dicha "modelización", aunque, sin desarrollo. Las tres tienen mirada binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces en la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 en tres de las conceptualizaciones expresan "escalas sociales de análisis" y en una oportunidad se expresa "sin escala de análisis" dando cuenta de un cursos donde la base de lectura crítica tendría posibilidad de crecer. En las conceptualizaciones de 3°año del IFD Normal Nº1 del año 2014 se observan 4 con "escalas de análisis individuales" y 1 "sin escalas de análisis", datos que alejan una posibilidad de lectura crítica, que expresa la categoría *División del trabajo por género*. Se observan en el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 de las tres conceptualizaciones encuentro dos "sin escalas de análisis", una en cada sentido, y otra con "escala de análisis social" dentro del Sentido Heteronormativo. Lo que mostraría como base una dificultad de lectura crítica social de la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos año 2014: En el 3° año ISP N°16 del año 2014 se nombra al Ítem Ninguna en 2 oportunidades. No se nombra al Taller de Práctica. Y destacaría como contexto desde mi punto de vista es la expresión "clases sociales", la que mostraría una solvencia en lecturas críticas, asociándola con la categoría *División del trabajo por género* Destacaría como elementos del 3°año IFD: Normal Nº1 del año 2014 que es en el 1er curso de 3er año que se nombra 1 vez al Taller de Práctica, cátedra dedicada a la formación laboral específica, que atraviesa los 4 años de carrera, 8 dicen que en ninguna cátedra fue trabajada la categoría, y aparece el ejemplo de la acción "No puedo". Podemos observar en el 3er año del ISPEL N° 3 -Villa Constitución del año 2014 según mi punto de vista por un lado las veces que se repite "No", es una expresión que resuena con fuerza de crítica. Junto a que se nombra al Ítem Ninguna en 7 oportunidades. No se nombra al Taller de Práctica Por otro lado el hecho de que se nombra sólo una cátedra del año que están cursando: "Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina" (3er año), dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

4tos años 2014 categoría División del trabajo por género.

Veamos qué dicen las conceptualizaciones del año 2014 en las que analizo cursos como variables fijas y los IFD como variables móviles. Institutos de formación docente: Escuela Normal Superior Nº 1 – Prov. Nº 34 "Dr. Nicolás Avellaneda" (2014- 2° año 2015), ISP Nº 16"Dr. B. A. Houssay", ISP Nº 1 "Manuel Leiva" de Casilda, y de Villa Constitución ISP Nº 3 "Eduardo Laferriere".

Pensar en cantidades: En el 4° año del IFD Nª 16 de un total de 5 encuestas, en todas hay conceptualizaciones, o sea el 100% conceptualizó. Hay 1 conceptualización ininteligible desde mi punto de vista. Podemos observar en el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 de un total de 27 encuestas en 21 de ellas hay conceptualizaciones, en 6 no hay conceptualizaciones, o sea que el 78% conceptualizó. Encuentro 2 conceptualizaciones ininteligibles desde mi punto de vista. En el 4° año ISPEL N°3-Villa Constitución del año 2014 en un total de 7 encuestas no hay conceptualizaciones, o sea el 100% no conceptualizó la categoría *Trabajo.*

Los criterios: En el 4° año del IFD Nª 16 hay 2 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico-General y 1 con criterio binario y 2 conceptualizaciones dentro del Sentido heteronormativo-General y binario. En el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 encuentro en el Sentido Crítico General 13 conceptualizaciones, junto a 1 en el Sentido Crítico Educativo. Mientras encuentro en el Sentido Heteronormativo General 5 conceptualizaciones. Hay 2 conceptualizaciones ininteligibles desde mi punto de vista, por ejemplo: *"Problemática actualmente vigente en la sociedad"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal 1 Localidad: Rosario) En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género.*

La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: En el 4° año del IFD Nª 16 se nombran 3 cátedras. Se nombra en 2 oportunidades a "Sexualidad y Educación" (Seminario Sexualidad Humana y Educación 4° año) No se nombra al Taller de Práctica. En el 4° año Normal Nº 1 en el total de las encuestas se nombra una cátedra. Llama la atención que en un curso con el 78% de conceptualizaciones sólo nombre una

cátedra, encima con otro nombre del que está en el Plan de estudio: ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación 4°año). En el 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014, se nombran 4 cátedras. No se nombra al Taller de Práctica y tampoco al Seminario Sexualidad Humana y Educación ya cursado. Si tenemos en cuenta que es 4° año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación institucional de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: En el 4° año del IFD Nª 16 podemos observar en el Sentido Crítico General 2 conceptualizaciones ubicadas según mi punto de vista en la variable "Capacidad laboral-formación", variable que como explicité en las fundamentaciones tiene la intención de visibilizar la formación laboral ancestral de género omitida. Explica los "estereotipos de géneros" y combina con lo jerárquico porque para las mujeres son "asignados" y para los hombres "son exclusivos". Sin embargo hay una mirada binaria, lo que estaría mostrando las dificultades del camino de su comprensión social. Encuentro en el Sentido Heteronormativo General 2 conceptualizaciones una referida a las "diferencias físicas" y otra a "los roles asignados", en ambas hay un destino establecido, Finalmente, en ambos sentidos no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces, lo que podría representar las dificultades de la circulación académica de la categoría *División del trabajo por género.* En el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 encuentro 14 conceptualizaciones en el Sentido Crítico, distribuidas en 6 variables. En el Sentido Heteronormativo encuentro 5 conceptualizaciones, distribuidas en 3 variables. Algunas variables las encuentro en ambos Sentidos, también combinadas con otras. Encuentro 2 conceptualizaciones en la variable "Lecturas superadoras-inclusivas" en el Sentido Crítico General, una dice: *"Consiste en reconocer y revalorizar todo el trabajo realizado en una comunidad…tanto productivo, reproductivo como comunitario"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Álvarez), en este caso considero que se combina con la variable "Capacidad laboral-formación", observo un vocabulario solvente expresando tanto un reconocimiento de que el trabajo es colectivo, visibilizando lo comunitario que capacita y forma contemplado tanto lo productivo como lo reproductivo, revalorizándolos. Podríamos observar que hay elaboración en esta conceptualización. La otra conceptualización combinada dice: *"En cuanto a este concepto el no debe abordarse [uno abordarlo] escolar desde integración e igualdad de género"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4º IFD: Normal nº1 Localidad: Rosario), Resulta dificultoso comprenderla por una gramática, diríamos "apurada" (se sabe que en las encuestas este elemento es algo instalado), en este caso la encuadro en el Sentido Crítico Educativo, única conceptualización entre las encuestas del año 2014 que relaciona a la categoría con el campo educativo, desde una plataforma democrática, propositiva, de superación, reparadora, desde una actitud docente de no establecer desigualdades. Podríamos observarla también como parte de la variable "Capacidad laboral-formación" dando cuenta de un reconocimiento de intervención en el campo escolar. Otro ejemplo del vocabulario circulante en este curso podríamos verlo si comparamos la variable "Distinción" para visibilizar las formas en que se mueve la categoría entre un curso como en este caso que termina la carrera: desde mi punto de vista ubico en el Sentido Crítico General por ejemplo esta conceptualización: *"Visión social de lo que es "de hombres", lo que es "de mujer", y aunque estén en el mismo puesto pueden obrar diferente"* (Edad: 22 Sexualidad: FEM Año que cursa: 4º IFD: Localidad: Rosario). Y la otra conceptualización, siempre desde mi punto de vista, en el Sentido Heteronormativo General, por ejemplo: *"De acuerdo al sexo de una persona puede ser dividido en un trabajo*

determinado, a veces aparecen los estereotipos" (Edad: 23 Sexualidad: M Año que cursa: 4º IFD: Normal Nº Localidad: Rosario). Podríamos decir que ambas reconocen una división establecida, por ello las ubico en la variable "Distinción", sin embargo, insisto desde mi mirada, en la primera hay una crítica explícita, una escala de análisis "social" en su lectura, y problematiza, a través de un paratexto como la utilización socarrona de comillas, posibles diferencias, y explicita posibles diferencias en el obrar. La otra conceptualización reconociendo la "distinción", desde mi punto de vista hay un hecho consumado, "determinado" "naturalizado", y que a veces surgen "estereotipos", no hay una lectura crítica. No obstante, hay elementos comunes en ambas, por un lado una mirada binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces en la categoría *División del trabajo por género*. Al 4° año ISPEL N°3 Villa Constitución del año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 4° año del IFD Nª 16 se pueden dividir de forma pareja, representando a cada Sentido: hay dos conceptualizaciones con "escalas de análisis sociales" en las que representan el Sentido Crítico General y otras dos con "escalas de análisis individuales" en el Sentido Heteronormativo General. Lo que mostraría como base las dificultades que atraviesan las lecturas críticas sociales de la categoría *División del trabajo por género*. Podemos observar en el 4° año Normal Nº 1 del año 2014 que en la variable "Distinción" en el Sentido Crítico encuentro 1 conceptualización con "escala social de análisis", y mirada binaria; en el Sentido Heteronormativo encuentro 3 conceptualizaciones todas con "escala individual de análisis" y en todas mirada binaria. En la variable "capacidad laboral-formación" encuentro en el Sentido Crítico 3 conceptualizaciones, 1 con "escala individual de análisis" y 2 con "escala social de análisis", 2 con mirada binaria; en el Sentido Heteronormativo General encuentro 1 conceptualización con "escala de análisis individual". En la variable "Lecturas superadoras-inclusivas" en el Sentido Crítico encuentro 3 conceptualizaciones 1 con "escala social de análisis" y 2 "sin escala de análisis", entre ellas la que se refiere al Sentido Crítico Educativo; y en el Sentido Heteronormativo General encuentro 1 conceptualización con "escala de análisis individual" y con mirada binaria. Las otras tres variables las ubico en el Sentido Crítico General. La variable "Jerarquías" con 2 conceptualizaciones en 1 encuentro "escala social de análisis" y la otra "sin escala de análisis", 1 con mirada binaria; en la variable "Desigualdad" encuentro 3 conceptualizaciones todas "sin escalas de análisis". Y en la variable "Discriminación" encuentro 2 conceptualizaciones "sin escala de análisis" y 1 con mirada binaria. Considero que esta diversidad de escalas en las que según datos 13 estarían entre "sin escalas de análisis" y "escalas individuales de análisis" y 7 serían "escalas sociales de análisis", a pesar que la mayoría de las conceptualizaciones las he ubicado en el Sentido Crítico, sin embargo, lo que mostraría dificultades de lecturas críticas sociales de la categoría *División del trabajo por género.* El 4to año ISPEL N°3 Villa Constitución, año 2014 no los podemos analizar porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2014: En el 4° año del IFD N16 desde mi punto de vista en las 6 conceptualizaciones de cada ítem de análisis podría dar cuenta de las dificultades que atraviesa la circulación de la categoría en este curso: por un lado conceptualizó el total del estudiantado encuestado, 2 dentro de cada Sentido y 1 ininteligible desde mi punto de vista. La mirada binaria atraviesa ambos Sentidos. Las escalas de análisis expresan cada Sentido. En las cátedras no aparecen nombradas las que se relacionan con Taller de Práctica, teniendo en cuenta que es el final de la carrera, y son nombradas 3 cátedras en total. Considero que

son elementos que mostrarían las complicaciones para observar dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.* Destacaría que en el 4° año Normal Nº 1del año 2014 encuentro que hay 21 conceptualizaciones en 27 encuestas, esto significa que el 78% conceptualizó, que es una cifra importante, donde 14 de las conceptualizaciones las ubico en el Sentido Crítico. Una de ellas es la única conceptualiza dentro del Sentido educativo con una propuesta escolar. Sin embargo, entre "sin escalas de análisis" y "escalas individuales de análisis" encontramos 13 conceptualizaciones y 7 serían "escalas sociales de análisis", donde las conceptualizaciones con mirada binaria estarían no sólo en la 5 conceptualizaciones que ubico en el sentido Heteronormativo, y 5 dentro del Sentido Crítico. Finalmente, llama la atención que en un curso con el 78% de conceptualizaciones sólo nombre una cátedra, encima con otro nombre del que está en el Plan de estudio: ESI (Seminario: Sexualidad Humana y Educación 4°año). No se nombra al Taller de Práctica. Si tenemos en cuenta que es 4to año, el final de una carrera, con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría. Considero que estos datos dan cuenta de una circulación solvente y con dificultades de la categoría *División del trabajo por género.* Los datos del 4to año ISPEL N°3-Villa Constitución expresan una situación preocupante porque no hay conceptualizaciones de la categoría *División del trabajo por género* y tampoco de la categoría *Trabajo.* No se nombra al Taller de Práctica y tampoco al Seminario Sexualidad Humana y Educación ya cursado. Siendo una de las ciudades más industriales de la provincia de Santa Fe. Además, imposible no relacionar estos datos con la ciudad de Villa Constitución, sede de tantos acontecimientos históricos relacionados con la clase trabajadora y sus luchas, que aún con dolor, han dignificado a la categoría *División del trabajo por género.*

Nivel de instrucción 2015 Categoría División del trabajo por género.
1° año 1° División del Normal 1 del año 2015 División del trabajo por género

Pensar en cantidades: En el 1°año 1°D Normal 1 del año 2015 de un total de 31 encuestas hay conceptualizaciones en 20, no hay conceptualizaciones en 11, y hay 3 ininteligibles para mí, o sea el 55 % conceptualizó.
Los criterios: En el 1°año 1°D Normal 1 del año 2015 distribuyo las 17 conceptualizaciones de la siguiente manera: 12 en el Sentido Heteronormativo General, por ejemplo*: "Aquellas tareas realizadas por mujeres o por hombres"*(Edad: 19 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N° 1 Localidad: Rosario); 1 en el Sentido Heteronormativo Educativo; y 1 en el Sentido Crítico General, por ejemplo: *"Es la diferencia que se hace a la hora de trabajar. El cómo el género masculino ejerce un dominio a través del femenino"* (Edad: 18 Sexualidad: fem Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Villa Gdor. Gálvez). Además encuentro 3 ininteligibles desde mi punto de vista, por ejemplo: *"Hemos trabajado en la cátedra de movimiento abordamos la división de trabajo por género"* (Edad: 20 Sexualidad: FEM. Año que cursa: 1° IFD: Normal N° 1 Localidad: Rosario)
La circulación en cátedras de la categoría Trabajo: En el 1°año 1°D Normal 1 del año 2015 se nombran 9 cátedras: en 11 encuestas nombran a Problemáticas de las Ciencias Sociales (1° año), en 8 nombran Historia (Historia Argentina y Latinoamericana 1° año), en 5 nombran Sociología de la educación (1° año) y Movimiento y Cuerpo (1° año) respectivamente, en 2 nombran Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria I

(1° año), y a Pedagogía (1° año), Sujeto de la Educación Primaria (2°año), Filosofía, y Secundario las nombran en 1 oportunidad respectivamente. Se nombra al ítem Ninguna en 5 oportunidades. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 1er año, hay un total de 1088 horas cátedras, distribuidas en 8 cátedras anuales y 3 cátedras cuatrimestrales, en el principio del cursado de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género* institucionalmente.

El vocabulario específico utilizado en el 1° año 1° D del Normal 1 del año 2015 se encuadra dentro del Sentido Heteronormativo General en conceptualizaciones distribuidas en 4 oportunidades en la variable "Diferencias características físicas", por ejemplo: *"Aquellas tareas realizadas por mujeres o por hombres"* (Edad: 19 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal N° 1 Localidad: Rosario), y 1 conceptualización en el Sentido Heteronormativo Educativo: *"En problemática de educación primaria hablamos sobre género, sexualidad y diversidad al igual que en ciencias sociales. En movimiento y cuerpo trabajamos en grupos, nos mezclamos con los varones, hacemos diferentes trabajos en equipos"* (Edad: 21 Sexualidad: FEMENINA Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Encuentro en ambos sentidos de la misma variable un vocabulario donde lo binario expresa el tono descriptivo. Con 3 conceptualizaciones respectivamente observo las variables: "Distinción", por ejemplo*: "Acción ejercida por cada género distintivamente. Un género realiza un tipo de actividad que en teoría no es acorde al género opuesto"* (Edad: 30 Sexualidad: F Año que cursa: 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario), y en "Diferencias roles sociales asignados", por ejemplo: *"Combinación de trabajo y género, laborales de cada uno"* (Edad: 18 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 1° IFD: Normal N° 1 Localidad: Rosario). También observo 1 conceptualización en la variable "Lecturas superadoras inclusivas", por ejemplo: *"Antes había mucha diferencia de género en lo laboral, la mujer debía ser "ama de casa" ahora todos podemos trabajar, si bien todavía hay cuestión despectiva en cuanto al género femenino en algunos trabajos"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 1° 1° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Finalmente encuentro 1 conceptualización en el Sentido Crítico General dentro de la variable "Desigualdad", por ejemplo: *"Es la diferencia que se hace a la hora de trabajar. El cómo el género masculino ejerce un dominio a través del femenino"* (Edad: 18 Sexualidad: fem Año que cursa: 1° IFD: Normal N°1 Localidad: Villa Gdor. Gálvez). Datos que indicarían un vocabulario dentro de lo heteronormativo, lejos de las lecturas críticas sociales que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis que se observan en el 1° año 1°D del Normal 1 del año 2015 se destacan las conceptualizaciones "sin escalas de análisis" en 8 conceptualizaciones, y en 4 conceptualizaciones con "escalas individuales de análisis" dentro del Sentido Heteronormativo. Y 2 conceptualizaciones con "escalas sociales de análisis" distribuidas en cada Sentido. Datos que mostrarían dificultades en lecturas críticas de la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2015: Que me parecen destacables en el 1° año 1°D del Normal 1 del año 2015 donde en 31 encuestas hay conceptualizaciones en 20, y hay 3 ininteligibles, para mí, o sea el 55 % conceptualizó. Se nombran 9 cátedras, también se nombra en 5 oportunidades al ítem Ninguna, mostrando, una circulación de la categoría en cátedras humanísticas. Con un vocabulario específico utilizado dentro del Sentido Heteronormativo General, con una conceptualización con sentido Educativo, con un vocabulario de tipo anecdótico, descriptivo, sin problematizaciones ni lecturas críticas. Encuentro una

conceptualización en la variable "Desigualdad" dentro del Sentido Crítico. Con "escala social de análisis", encuentro a la única conceptualización del Sentido crítico y otra dentro de la variable "Lecturas superadoras inclusivas" dentro del Sentido Heteronormativo. Y en cuanto a las escalas de análisis que se observan en mayor cantidad que las encuentro en las variables "sin escalas de análisis" en 8 oportunidades, con "escalas de análisis individual" en 4 conceptualizaciones. Lo que mostraría un alejamiento claro de lecturas sociales críticas que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 División del trabajo por género

Pensar en cantidades: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 28 encuestas hay conceptualizaciones en 6, no hay conceptualizaciones en 22 encuestas, o sea el 21% conceptualizó.

Los criterios: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 4 de las conceptualizaciones en el Sentido Crítico general, una con mirada binaria y 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo, una con criterio combinado, o sea General y Educativo y otra con criterio General, ambas con mirada binaria.

La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 6 cátedras en total. En las encuestas que hay conceptualizaciones se nombra en 2 oportunidades a Filosofía de la Educación (2°año), en otras 2 conceptualizaciones no se nombran cátedras, en otra se nombra Sujeto de la Educación Primaria y en otra Taller de Práctica I y II. En el total de las encuestas: 5 nombran a Filosofía de la Educación (2°año), 4 nombran Sujeto de la Educación Primaria (2°año), 4 a Taller de Práctica (1° y 2°), 3 nombran a Didáctica General (2°año), 2 nombran a Historia y 1 nombra a Ciencias Sociales. Finalmente se nombra al Ítem Ninguna 11 veces. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 2do año, en 15 cátedras anuales y 8 cátedras cuatrimestrales, de un total de 2208 horas cátedras, cursando la mitad de la carrera, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar 4 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General, 2 dentro de la variable "Distinción" a partir del término "división", pero una combinada con la variable "Lecturas superadoras inclusivas" por ejemplo: *"Socialmente están divididos los trabajos por género aunque se busque terminar con esto actualmente"*(Edad: 19 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal Nº 1 Localidad: Rosario), expresando según mi punto de vista con impronta optimista y evolucionista del panorama laboral. Las otras conceptualizaciones se distribuyen 1 en la variable "Desigualdad" asociando dos nombres tal vez de forma irónica con las condiciones laborales al decir: *"Rousseau y Mary Wollstonecraft, desigualdad del trabajo"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario). La otra conceptualización se encuadra en la variable "Capacidad laboral-formación" dice: *"Construcción social acerca de trabajos para mujeres y hombres"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: V.G.G.), hay en este vocabulario una conciencia de que se construye socialmente cada trabajo, sin desarrollar y según una mirada binaria. También encontramos 2 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General una encuadrada en la variable "diferencias en características físicas" porque las labores son diferentes según sexo de cada persona, y otra en una conceptualización única de conjunto y dice: *"Cuando refiere al trabajo lo relacioné con el trabajo docente y su rol, por género y*

en cuanto al trabajo por género a la función que cumple el hombre y la mujer en su trabajo y las dificultades y beneficios del mismo"(Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 2° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Considero que esta conceptualización aglutina un conjunto de datos para comprender los complejos caminos de la circulación de la categoría central de esta Tesis, por un lado estaría dentro del Sentido Heteronormativo, no aparece ni la Historia ni cuestionamientos sociales, y con criterio combinado porque incluye también aspectos educativos al citar "trabajo docente y su rol de género", estaría en un borde de lo educativo, no lo desarrolla, pero lo visibiliza. Problematiza, sin desarrollar explicita "dificultades y beneficios", y finalmente se habla en escala de análisis individual, binaria, no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se distribuyen en 3 de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis" en el Sentido Crítico General, y 2 con "escalas individuales de análisis" en el Sentido Heteronormativo General. Por lo cual también se distribuye en forma pareja las facilidades como las dificultades de posibles lecturas críticas sociales de la categoría *División del trabajo por género*.

Los contextos del año 2015: En el 2°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría en principio que el 21% de estudiantes conceptualizó, dentro del Sentido Crítico General con vocabulario solvente en la relación entre elementos que son propios de la categoría como "desigualdad" o "construcción social", inclusive en una de las conceptualizaciones del Sentido Heteronormativo es una de las pocas que asocia en algún momento con el criterio educativo, mostrando lo enrevesado que la circulación de la categoría posee en este curso. Hay otro elemento a destacar que se cita en 4 oportunidades a la cátedra de taller de Práctica I y II, cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar. Dentro de las dificultades veo las escalas de análisis como ejemplo claro de lo dificultoso, porque en lo heteronormativo hay escalas individuales, es lógico, pero en las del Sentido Crítico 3 de "escalas sociales de análisis" y 1 "sin escalas de análisis", estos datos desde mi punto de vista mostrarían elementos contextuales de circulación de temas conocidos, asociados posiblemente con el movimiento "niunamenos", en paralelo con los huecos de elementos de lecturas críticas sociales, siendo que en forma pareja hay "miradas binarias como escalas de análisis individuales o sin escalas de análisis", dando cuenta de la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 División del trabajo por género

Pensar en cantidades: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 25 encuestas hay conceptualizaciones en 21, no hay conceptualizaciones en 4 encuestas, y encuentro 1 conceptualización ininteligible para mí, o sea 84% conceptualizó.

Los criterios: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 10 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo con 9 dentro del criterio General, y 1 dentro del criterio Educativo, todas mostrarían miradas binarias. Mientras, se observan 10 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico, 7 dentro del criterio General, 2 con miradas binarias. También se observan 2 dentro de ambos criterios (General y Educativo) y 1 con criterio Educativo. Datos que indicarían una pareja conceptualización entre los Sentidos Heteronormativo y Crítico en relación con la categoría *División del trabajo por género.*

La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 7 cátedras, con un dato interesante de que gran cantidad de encuestas nombran 1 cátedra en relación con esta categoría. Se nombra al Taller de Práctica en general (1°, 2°, y 3° año) en 4 oportunidades y al Taller de Práctica I en 8 oportunidades (1° año); a Sociología de la Educación (1°año) en 7 oportunidades; a Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3°año) en 6 encuestas; tanto a Filosofía de Educación (2° año) y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (I 1° año- II 3° año) en 3 oportunidades respectivamente y a Pedagogía (1°año) y Sujeto de la Educación Primaria (2° año) en 1 encuesta respectivamente. Si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*

El vocabulario específico: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar de modo muy parejo conceptualizaciones, algunas que muestran versiones en ambos Sentidos. Incluyendo 4 conceptualizaciones, que las ubico en la variable "Conceptualizaciones Únicas- de conjunto" que combinan variables, por ejemplo las que he ubicado dentro del Sentido Crítico Educativo: *"Estas categorías me parecen muy importantes aplicarlas en la enseñanza; el trabajo, género y división del trabajo por género. Género---igualdad. Trabajo----igualdad y derecho. División del trabajo por género---equidad"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), traduzco esta conceptualización como expresión de dos de las variables que utilizo para ver la circulación de la categoría, por un lado "Lecturas superadoras inclusivas" porque se asocia lo educativo que tiende hacia una dinámica de democratización de "equidad", y/o "Capacidad laboral formación" porque se admite la necesidad de que las categorías sean enseñadas en la escuela con esos paradigmas. Sin embargo, la interpreto "sin escalas de análisis" porque no aparece visible ninguna subjetividad que protagonizaría el accionar. Veamos en el mismo Sentido otras dos conceptualizaciones, ya no combinadas que expresan lecturas desde "escalas sociales de análisis", como por ejemplo: *"Es la especialización de tareas de trabajo, que surgen desde la industrialización y más aún desde la era Neolítica, que implican una división de tareas que generan una especialización. El género se ve reflejado en el que desarrollan hombres y mujeres"* (Edad: 23 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Podemos ver la presencia de elementos históricos, que problematizan la relación de las tareas especializadas como expresión de "géneros", por ello la ubico en la variable "Capacidad laboral-formación", junto a una mirada binaria. En la variable "Lecturas superadoras inclusivas" dentro del Sentido Crítico, pero en "Ambos" criterios, o sea "General" y/o "Educativo" se dice: *"Género; trabajo; división del trabajo por género: Estas tres categorías de acuerdo a los materiales bibliográficos abordados están relacionados dentro de una sociedad en la cual el trabajo en ocasiones se inclina por el género en relación a la eficiencia, en la cual se desatan los grandes problemas sociales de discriminación, exclusión y fragmentación, de la cual siempre se estará trabajando para equilibrar la sociedad, y lograr implementar la igualdad"* (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Instituto Superior N° 34 Localidad: Rosario, Carmen del Sauce. Sta. Fe).Se observa una Conceptualización única de conjunto" desde la variable "Lecturas superadoras inclusivas" porque si bien admite "la discriminación, exclusión social y fragmentación" con grandes problemas sociales, hay una esperanzadora lectura del campo educativo en búsqueda de lograr "equilibrar la sociedad y lograr igualdad", con mirada de

"escala social de análisis". Mientras en el Sentido Heteronormativo podemos observar otras visiones de las mismas variables. Por ejemplo: *"Desigualdad en la división pero a lo largo de los años esto mejoró"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), ubico esta conceptualización dentro de la variable "Lecturas superadoras inclusivas" mirada optimista de superar la desigualdad, "sin escalas de análisis" reforzando una lectura descriptiva no de crítica social. Por último otro ejemplo del vocabulario que circula en este curso, expresando de forma pareja las conceptualizaciones, cuando dice: *"División del trabajo por género---- mayor importancia al trabajo de un hombre que el de una mujer o viceversa"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Ubico esta conceptualización en la variable "Capacidad laboral formación", porque encuentro una lectura descriptiva reconociendo importancia de la capacidad laboral, a la vez expresa una lectura binaria, con "escala individual de análisis", visibilizando la complejidad expresada en la circulación del vocabulario específico de la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se distribuyen en el Sentido Heteronormativo 5 conceptualizaciones con "escala individual de análisis", 4 conceptualizaciones "sin escala de análisis", entre ellas la conceptualización que estaría según mi criterio dentro del Heteronormativo Educativo, por ejemplo: *"Según la bibliografía que abordamos durante estos años pudimos ver que existe una diferenciación entre las categorías. Sabemos que hay dos tipos de géneros: femenino y masculino y que la división de trabajo varía según los mismos"* (Edad: 20 Sexualidad: FEMENINA Año que cursa: 3° IFD: Instituto Normal N°1 Localidad: Rosario vivo en Álvarez) y 1 con "escala social de análisis". Mientras en el Sentido Crítico encuentro 5 conceptualizaciones con "escala social de análisis" y "sin escala de análisis" respectivamente. Diríamos que también se distribuye en forma pareja tanto las facilidades como las dificultades. Sin embargo de las 20 conceptualizaciones encuentro entre "escalas individuales de análisis" y "sin escalas de análisis" 14 conceptualizaciones, y 6 con "escalas sociales de análisis", lo que resultaría problemático para las posibles lecturas críticas sociales que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2015: En el 3°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría como primer elemento que de un total de 25 encuestas hay conceptualizaciones en 21, con 1 conceptualización ininteligible para mí, o sea que el 84% del estudiantado encuestado conceptualizó. Pude ubicar a 10 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo con 9 dentro del criterio General, y 1 dentro del criterio Educativo, 6 mostrarían miradas binarias. Mientras, se observan, también 10 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico, de las cuales observo 7 dentro del criterio General 2 con miradas binarias, 2 dentro de Ambos criterios (General y Educativo) y 1 con criterio Educativo. Datos que indicarían una pareja conceptualización entre los Sentidos Heteronormativo y Crítico, con una presencia destacada de miradas binarias en el Sentido Heteronormativo. Al parecer hay una presencia interesante de la categoría, pero cuando se observan las cátedras nombradas ya se difuma, porque se nombran 7 cátedras, con un dato interesante de que gran cantidad de encuestas nombran 1 cátedra, en todos los casos humanísticas. Y si tenemos en cuenta que se termina de cursar el 3er año, tenemos un total de 3520 horas cátedras, de 22 cátedras anuales y 14 cátedras cuatrimestrales ya en el final del cursado, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.* Finalmente como parte de estas paridades encuentro como elemento contextual de la circulación en "disputa" de la categoría, en el

vocabulario específico, se pueden observar de modo muy parejo conceptualizaciones en 7 variables, algunas muestran versiones en ambos Sentidos, pero no tanto en las escalas de análisis. Me parece ejemplificador visibilizar lo que llamo en "disputa" transcribiendo conceptualizaciones de dos variables que observo en ambos Sentidos, "Lecturas superadoras inclusivas" y "Capacidad laboral formación" porque se admite la necesidad de que las categorías sean enseñadas en la escuela con esa dinámica. En la variable "Lecturas superadoras inclusivas" dentro del Sentido Crítico, pero en "Ambos" criterios, o sea "General" y/o "Educativo" dice: *"Género; trabajo; división del trabajo por género: Estas tres categorías de acuerdo a los materiales bibliográficos abordados están relacionados dentro de una sociedad en la cual el trabajo en ocasiones se inclina por el género en relación a la eficiencia, en la cual se desatan los grandes problemas sociales de discriminación, exclusión y fragmentación, de la cual siempre se estará trabajando para equilibrar la sociedad, y lograr implementar la igualdad"* (Edad: 22 Sexualidad: Femenino Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Instituto Superior N° 34 Localidad: Rosario, Carmen del Sauce. Sta. Fe). Podemos ver la presencia de elementos históricos, que problematizan la relación de las tareas especializadas como expresión de "géneros", por ello la combino con la variable "Capacidad laboral-formación", junto a una mirada binaria. Se observa una Conceptualización única de conjunto" desde la variable "Lecturas superadoras inclusivas" porque si bien admite "la discriminación, exclusión social y fragmentación" con grandes problemas sociales, hay una esperanzadora lectura del campo educativo en búsqueda de lograr "equilibrar la sociedad y lograr igualdad", con mirada de "escala social de análisis". En el Sentido Heteronormativo podemos observar otras visiones de las mismas variables. Por ejemplo: *"Desigualdad en la división pero a lo largo de los años esto mejoró"* (Edad: 20 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario), ubico esta conceptualización dentro de la variable "Lecturas superadoras inclusivas" mirada optimista de superar la desigualdad, "sin escalas de análisis social" reforzando una lectura descriptiva no de crítica social. Junto a otro ejemplo dentro del vocabulario que circula en este curso, expresando de forma pareja las conceptualizaciones, cuando dice: *"División del trabajo por género---- mayor importancia al trabajo de un hombre que el de una mujer o viceversa"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal 1 Localidad: Rosario). Ubico esta conceptualización en la variable "Capacidad laboral formación", porque vuelvo a encontrar una lectura descriptiva reconociendo importancia de la capacidad laboral, a la vez expresa una lectura binaria, con "escala individual de análisis", visibilizando la complejidad expresada en la circulación del vocabulario específico de la categoría.

En este movimiento de lecturas destacaría que en este curso (como ya quedó registrado en la categoría Género) se expresa contextualmente las disputas culturales que el año 2015 desparramó en todos los campos en nuestro país, este curso es donde se observa la única conceptualización que explicita la "diversidad" en las conceptualizaciones de Género, cuando dice: *"Género no es lo mismo que el sexo. Todas las personas, sujetos nacemos con un género hombre o mujer, luego somos personas asexuadas. (heterosexual, bisexual, homosexual)" y en "División de trabajo relacionado con el poder patriarcal. Con el trabajo dócil y sensible para la mujer"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 3° IFD: Normal N°1 Localidad: Rosario). Datos que desde mi punto de vista, mostrarían elementos contextuales de circulación asociados posiblemente con el movimiento "niunamenos". Diríamos que se distribuye en forma pareja tanto las facilidades como las dificultades, como por ejemplo, encuentro 5 conceptualizaciones con "escala individual de análisis", 6 con "escala social de análisis" y 9 "sin escala de análisis", entre ambos Sentidos. Con otro cálculo, de las 20

conceptualizaciones encuentro entre “escalas individuales de análisis” y “sin escalas de análisis” 14 conceptualizaciones, y 6 con “escalas sociales de análisis”, lo que resultaría problemático para las posibles lecturas críticas sociales que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 División del trabajo por género

Pensar en cantidades: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 de un total de 21 encuestas en 18 hay conceptualizaciones, no hay conceptualizaciones en 3, o sea el 86% conceptualizó.
Los criterios: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 podemos ubicar 11 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General, 10 de ellas con miradas binarias, y 7 conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico General, 5 de ellas con miradas binarias.
La circulación de la categoría División del trabajo por género en cátedras: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se nombran 4 cátedras, la más destacada, es nombrada como “ESI” (Seminario: Sexualidad Humana y Educación 4° año) en 20 oportunidades, lo que indicaría un cuestionamiento hacia el resto de las cátedras; a Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina (3°año-nombrada en forma abreviada) en 3 encuestas, y a Ética, Trabajo docente-Derechos Humanos y Ciudadanía (4° año) y Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria (1° y 3° año) en 1 oportunidad respectivamente. Destacaría, nuevamente, que se nombran 4 cátedras, se destaca es “ESI”, en 20 encuestas es citada con un nombre que no existe en la carrera, porque la provincia de Santa Fe la nombra “Seminario: Sexualidad Humana y Educación (tema desarrollado en profundidad en el Capítulo “La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización), pero en ninguna oportunidad es nombrada la cátedra de Taller de Práctica (I,II,III, o IV), cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar, siendo el último año el nexo del trabajo en Práctica y Residencia en escuelas. Hecho que se repitió en la categoría *Trabajo*. O sea, que si me guío por estos datos sólo se trabajó la categoría en dos años de la carrera, en dos cátedras por año. Complicado, si tenemos en cuenta que es el final de una carrera con 25 cátedras anuales más 15 cátedras cuatrimestrales dictadas en 3770 horas cátedras totales, podemos dimensionar la circulación de la categoría *División del trabajo por género.*
El vocabulario específico: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se pueden observar 5 variables en las que 3 se repiten en ambos sentidos. Donde en un total de 21 encuestas hay 18 conceptualizaciones, en las que encuentro 15 con explícitas miradas binarias, distribuidas 10 en el Sentido Heteronormativo General y 5 en el Sentido Crítico General. Panorámica de la dinámica general de las conceptualizaciones, que invitaría a pensar en que cada curso repite las variables porque tienen elementos de trayectorias comunes que conviven con historias singulares de vida. Por ejemplo, la variable “Diferencias roles sociales asignados” es la más desarrollada y se distribuye con 7 conceptualizaciones en el Sentido Heteronormativo General como la que dice: *“Según sea la condición de la persona sea hombre o mujer se le atribuyen ciertas actividades”* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal n°1 Localidad: Rosario), en la que según mi punto de vista, se pueden observar una mirada binaria y una escala individual de análisis, escritura descriptiva que darían cuenta de elementos del paradigma Heteronormativo. En clara disputa, expresando ese diálogo cultural (que busco en esta investigación) desde la

misma variable encuentro 5 conceptualizaciones que dicen por ejemplo: *"¿ordenación? ¿organización? de los puestos según su sexo/género, basándose en estereotipos de género"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4 IFD: Normal N°1 Prov. N°34 Localidad: Rosario), entiendo que esta conceptualización pone en cuestionamiento y visibiliza desde las preguntas irónicas el Sentido Crítico General, que desde escala social de análisis y la apoyatura del concepto "estereotipos" mostraría desde la variable una lectura crítica hacia los roles asignados. Nueva oportunidad de transparentar el objetivo de esta investigación que desde una "traducción" pretende comprender cómo circula la categoría División del trabajo por género, lejos de su valorización o juzgamiento. Otro ejemplo de esta dinámica es la variable "Diferencias características físicas" con 2 conceptualizaciones una en cada Sentido. Vemos, siempre desde mi punto de vista, desde mi *traducción*, en el Sentido Crítico General la que dice: *"De acuerdo a las características biológicas y al contexto sociocultural, se establecen trabajos para uno u otro género"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal N°1 Provincial N°34 Localidad: Rosario) Se estructura desde escala social de análisis, habla de "contexto sociocultural" que establece, o sea no es fijo, se expresa con mirada binaria, mostrando las dificultades que una circulación no lineal incluye. Otro ejemplo, de la misma variable, desde el Sentido Heteronormativo General, dice: *"Igual de género en el trabajo ya sea para el sexo femenino o masculino"* (Edad: 22 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Provincial N°34 Normal N°1 Localidad: Álvarez) En una escritura rápida compara esta categoría con la de Género, desde mi punto de vista, dando por sentado, "es así", una descripción, mezcla género con sexo, sin escalas de análisis, desde una mirada binaria. Mi "traducción" la ubica en el Sentido Heteronormativo General el sentido menos amigable hacia a la categoría. Finalmente analizar las conceptualizaciones que se repiten en ambos Sentidos nos permite observar de qué modo una variable que indicaría lo "performativo" como expresión de la categoría, considero se materializa en la variable "Capacidad laboral-formación", por ejemplo: *"Trabajos pesados y de fuerza para el hombre. Trabajo del hogar y de mamá a la mujer"* (Edad: 22 Sexualidad: Año que cursa: IFD: Normal N°1 Localidad:) considero que se conceptualiza dentro del Sentido Heteronormativo General porque no hay cuestionamiento, hay una descripción sin elementos socio-históricos analizando como "lo dado" desde escala individual de análisis, con mirada binaria. Otra conceptualización, que ubico en la misma variable, dice: *"En las distintas sociedades, a hombres y mujeres se le atribuyen características determinadas según su sexo o género. Esto se ve claramente en la ocupación de diferentes oficios"* (Edad: 21 Sexualidad: F Año que cursa: 4° IFD: Normal Superior N°1 "Dr. Nicolás Avellaneda" Localidad: Rosario), considero que en esta conceptualización se expresaría elementos socio-históricos, porque se concretaría "según las sociedades", con escala social de análisis, aunque con mirada binaria. Ahora bien, mostraría lecturas críticas sociales en disputa con huellas ideológicas contradictorias como se observa cuando se equipara "sexo o género". Resulta interesante pensar en las contradicciones, en miradas no lineales en cada conceptualización. Destacaría que esta característica, de que se pueden observar las mismas variables orientadas en diferentes Sentidos para comprender las huellas colectivas de cohortes, que han tenido experiencias de aprendizajes comunes, combinadas con las singularidades de las historias de vida, producen en el vocabulario mixturas de lecturas críticas, atravesadas con miradas binarias, donde no aparece diversidad, tampoco problematizaciones de otros cruces con la categoría *División del trabajo por género.*

Las escalas de análisis: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 se distribuyen en 11 conceptualizaciones de "escalas sociales de análisis", de las cuales 6 dentro del

Sentido Crítico General y 5 en el Sentido Heteronormativo General. Las conceptualizaciones que según mi punto de vista se estructuran "sin escalas de análisis" son 5, 4 en el Sentido Heteronormativo y 1 en el Sentido Crítico. Y Dos conceptualizaciones con "escala individual de análisis" dentro del Sentido Heteronormativo. Datos que dan base de posibles lecturas críticas sociales que expresa la categoría *División del trabajo por género.*

Los contextos del año 2015: En el 4°año 1°D del IFD Normal Nº 1 del año 2015 destacaría en primer lugar que de 21 encuestas en total hay conceptualizaciones en 18, esto es el 86% conceptualizó dato contundente de circulación. Otro dato fuerte contextual es, según mi punto de vista, que la escala de análisis social se observa en mayor cantidad de conceptualizaciones en ambos Sentidos, 6 conceptualizaciones en el Sentido Crítico General y 5 en el Sentido Heteronormativo General. Dato que indicaría posibilidad de las lecturas críticas de base que la categoría expresa según el desarrollo de toda la Tesis. Otro dato cuantitativo es que hay variables repartidas en los dos Sentidos de forma pareja, lo que indicaría trayectorias de aprendizajes comunes institucionalmente. Hay otro elemento a destacar que se nombran 4 cátedras, la que más se destaca es "ESI", en 20 encuestas es citada con un nombre que no existe en la carrera, porque la provincia de Santa Fe la nombra "Seminario: Sexualidad Humana y Educación (tema desarrollado en profundidad en el Capítulo "La cocina de las encuestas o genealogía de una invisibilización), pero en ninguna oportunidad es nombrada la cátedra de Taller de Práctica (I,II,III, o IV), cátedra que se dedica a lo específico de la enseñanza escolar, siendo el último año el nexo del trabajo en Práctica y Residencia en escuelas. Hecho que se repitió en la categoría **Trabajo**. Datos que dialogan contextualmente en disputas culturales con otros datos como por ejemplo que en 15 conceptualizaciones de las 18 totales, 10 del Sentido Heteronormativo General y 5 del Sentido Crítico General, tienen explícitas miradas binarias, junto a que entre las 5 conceptualizaciones sin escalas de análisis (4 en el Sentido Heteronormativo General y 1 en el Sentido Crítico General) y las 2 de escalas individuales de análisis dentro del Sentido Heteronormativo General nos daría una panorámica contextual de diálogos, de disputas, de movidas contradictorias y nunca lineales, en el año en que en nuestro país hizo historia el movimiento "niunamenos" en relación con la categoría central de esta Tesis , *División del trabajo por género.*

Mis Conclusiones acerca de los niveles de instrucción de los cursos del Normal 1 1era División del año 2015:

Los niveles de instrucción que mostrarían una relación directa en los siguientes ítems:

Cantidades nos muestran que el porcentaje de conceptualizaciones aumenta en función de los niveles de instrucción. No obstante parecería en los cursos que recién se inician son más audaces para responder, ya en el 3ero parecen más precavidos, y los 4tos asumen una actitud de responsabilidad en responder.
Circulación en las cátedras a medida que se institucionaliza crece la presencia institucional, dentro del nivel de instrucción y se achica el afuera, así se torna más importante la institución, y se desdibuja el afuera que sólo se nombra en el 1° año, pero no aumentan las cátedras nombradas. En el último año se nombran sólo 5 cátedras, siendo ESI

la más nombrada con una denominación que no se ajusta al nombre que el misterio provincial nombró.

Los niveles de instrucción que no mostrarían una relación directa en los siguientes ítems:

Criterios ni en escrituras, ni el tratamiento del afuera termina modificando la estructura heteronormativa con mirada binaria de la categoría Género.
Vocabulario no se ven grandes cambios, a pesar de que se hacen autoreferencias en lo académico con las "citas" o más bien con la bibliografía abordada. Sin embargo aparece un vocabulario dentro del orden binario, sólo se nombra la diversidad en una conceptualización, girando de modo mayoritario dentro de una lectura heteronormativa.
Escalas la instrucción no da cuenta de las construcción social. Es dato me parece relevante, porque indicaría que no se guarda una necesaria relación entre el nivel de instrucción y la lectura social del espacio educativo, que por excelencia es una instancia de construcción social de subjetividades particulares, en un contexto socio-cultural de estructuración.
Contextos la instrucción no incluye el afuera porque a medida que se avanza no se nombra, y esto indicaría una formación institucional con rasgos endogámicos institucionalizados.

Nivel de instrucción de la categoría central de esta Tesis: *División del trabajo por género* a modo de síntesis sostenida en datos cuantificables:
De conjunto la categoría central de esta Tesis, *División del trabajo por género,* parecería circular en paridad con las otras dos, parecería ser la categoría de *Género* la de mayor circulación, sin embargo, no encuentro una distancia abismal de su tratamiento con relación con ella o con la categoría de *Trabajo*. Sin embargo, según los datos, con muy poca lectura, con poca escucha, lo que nos estaría mostrando una circulación limitada y de baja intensidad. Elemento que se vuelve más nítido en la segunda actividad donde también los datos indicarían una circulación obturada, con poca fluidez de su conocimiento, pero con la posibilidad de una circulación expandida cuando hay cátedras con perspectiva crítica de género.
Cuando ubico los datos en la clasificación *contexto* seleccioné lo que considero elementos que operan socialmente en cada curso en relación con los datos del curso. Eso que evoca o permite visibilizar qué, cómo, aparecen elementos sociales asociados con la categoría analizada. Esta síntesis tiene como elementos comunes ser del mismo IFD, contexto urbano y de un mismo turno. Sintéticamente observo: un incremento en el porcentaje de conceptualizaciones a medida que se avanza en el nivel de instrucción. No encuentro diferencias marcadas siguiendo el Nivel de Instrucción en relación con los criterios. En el 3° año están en cantidades parejas ambos sentidos, Heteronormativo o Crítico. Sólo el 2° año (el curso con menor porcentaje de conceptualizaciones) tiene más cantidad de conceptualizaciones dentro del Sentido Crítico En este proceso encuentro que a medida que avanza el Nivel de Instrucción no se observan modificaciones ni se destacan las "escalas sociales de análisis", elemento que considero básico para posibles lecturas críticas que expresa la categoría. Por lo que infiero que el Sentido Heteronormativo estaría más asociado con la categoría *División del trabajo por género.*
Se observan datos no lineales en relación con el Nivel de Instrucción y la circulación de la categoría en las cátedras, siendo el único destacado de esta dinámica que en los últimos años no aparece el ítem Ninguna. Se nombran más cátedras en 1° y 3° año. Mientras que 4° año es el curso que nombra menos cátedras, siendo la que más se destaca "ESI", espacio

que tiene en su plan de estudio la categoría. Y el dato que se repite en tres de los cursos, pero que no tiene una relación con el Nivel de instrucción es la ausencia (o que se nombre en 1 oportunidad) del Taller de Práctica. Sólo en 3° año se lo nombra discriminado en los diferentes años cursados. Estos datos indicarían por un lado que es una categoría con baja intensidad de circulación institucional, y además que se trabaja según el criterio o el conocimiento que cada docente tiene de la categoría *División del trabajo por género.*
Se observa que a medida que avanza el Nivel de Instrucción resulta interesante pensar en las contradicciones, en miradas no lineales en cada conceptualización leyendo el vocabulario específico. Destacaría que se pueden observar las mismas variables orientadas en diferentes Sentidos. Cuánto hay del afuera y cuánto institucional nunca lo sabremos, pero en el año 2015 aparece fuertemente el movimiento niunamenos haciendo mella en las conciencias y en la circulación ideas con perspectiva de género.

Encuentro dentro del Nivel de instrucción en los cuatro contextos destacados todos elementos que nos brindan una panorámica contextual de diálogos, de disputas político-culturales, de movidas contradictorias y nunca lineales, en el año en que en nuestro país hizo historia el movimiento “niunamenos” en relación con la categoría central de esta Tesis, *División del trabajo por género.*

PALABRAS DE DESPEDIDA

1-Reivindico mi trabajo como maestra, soy docente, y la carta de Alejandra la vivo en esa dirección: porque ella me dice "Yo escribo y sabés desde dónde te escribo", ella dialoga con mi trabajo de maestra en su escritura. Muchos años he trabajado el *"oficio de estudiante"*, (propuesta pedagógica que intenta democratizar elementos de la vida cotidiana relacionados con "la escolarización" que en sectores populares está desconocida o que su acceso se problematiza con las desigualdades socio-económicas-culturales) y por eso agradezco en primer lugar la carta a Alejandra, participante de un taller del *"oficio de estudiantes":* fue un estímulo, con ella empecé a escribir la Tesis.

Además Alejandra dice en la carta "no importa que no te escuchen, yo te escucho". Hay ahí un reconocimiento del cuerpo que enuncia, del cuerpo que habla, del cuerpo que trabaja, y que produce y genera efectos en-con quienes lo está haciendo, con quienes está hablando y para quienes trabaja[261]. Una de las características del trabajo educativo es que nunca sabés el alcance. Es mi caso, en esta Tesis fue uno de los temas que más caracterizó su derrotero. Entendí que no solamente es una producción de conocimiento, que sí lo es, sino que es una producción de subjetividades. O sea soy parte, del estar produciendo eso que nunca podés saber su alcance. Alejandra me escribe una carta, es decir había una lectura de esa criatura particular, que la hizo escribir en ese momento… Nunca se sabe el alcance, no sólo que no se tiene que saber (sería manipulación), sino que además tiene la cualidad de que en la producción misma se está generando un nuevo conocimiento. Entonces hay una transformación, por eso es un trabajo.

Cuando Juana Elena Blanco, maestra de principios del SXX, que en Rosario organizó las escuelas Talleres para mujeres, dice en una conferencia: *"Yo soy una obrera de la difusión cultural"* (Caballero, 2004) sintetiza la relación profunda entre el trabajo educativo y el movimiento de la cultura. Nunca se sabe su alcance, ni en qué parte de la cultura va a aparecer. En mi caso personalmente, fue una de las elaboraciones que más me gustó hacer en la Tesis, pensando en mi trabajo educativo. En la carta de Alejandra, ella lo que me está diciendo es: yo te escuché, no sé qué ni quiénes te escucharon. Y en ese "no sé", traduzco que nunca se sabe, tampoco cuándo va a aparecer. Sino pensemos en situaciones límites desde dónde sacamos las decisiones. Creo que la película "Quién quiere ser millonario", ejemplo nítido de ese recorrido del espacio educativo… que no es sólo la escuela.

Terminar un trabajo desde lo teleológico es "tarea cumplida". Pero cuando este trabajo es un recorrido por tu vida es un tanto complicado, la seguimos. De esto se trata lo primero que quisiera aclarar es que cuando se hacen cuestionamientos acerca de algún elemento de las conceptualizaciones estoy incluida en lo que se cuestiona, eso es "sentirte parte". Dos temas que en la investigación aparecieron como anecdótico y luego como se reiteraban los tomamos como variables: "las escalas de análisis" y las "miradas binarias". Soy parte de esa lucha interior por "la descolonización y la despatriarcalización" sociales y en nuestros interiores, llenos de silencios y voces acusmáticas que nos enceguecen posibles lecturas críticas de nuestras vidas cotidianas comunitarias- sociales.

Entiendo que el trabajo de campo cuantitativo y cualitativo ha confirmado nuestra hipótesis porque las maestras sin ser ni madres ni obreras expresamos el trabajo de reproducción social desde la producción de subjetividades. También ha confirmado el trabajo investigativo que circula una mirada heteronormativa de la categoría división del trabajo por

[261] Ayuda de escucha de mis amigas comunas, grupo que se gestó precisamente en la cursada de la Maestría.

género, no la que sustenta I.M Young. Esta falta de conocimiento y/o circulación de la categoría de "división del trabajo por género" (Iris Young, 1992) como categoría de análisis en el abordaje del campo del trabajo educativo y su contexto, incide negativamente en las estrategias de constitución y modificación de las identidades como "maestras trabajadoras" dejando huellas en la dinámica de su praxis social.

2- Asociado con lo anterior, un tema no resuelto, porque no lo pude resolver, ni lo voy a poder resolver con esta Tesis, es la trama de dificultades en relación con la categoría *Trabajo.* Dato que saltó claramente en los dos campos de las encuestas, cuantitativo y cualitativo. Tanto al inicio como al final, o sea en las encuestas en las escuelas primarias, que hay trabajadorxs que están en ejercicio y el estudiantado de los IFD. En la investigación se mostró una dificultad objetiva en relación al "trabajo", es indiscutible, pero no puedo decir qué es. Inclusive cuando la inicié, sobre todo las encuestas de los IFD, una de las preguntas es: En qué cátedras usted recuerda haber trabajado estas categorías. Y siempre pensé que a lo mejor algunas cátedras trabajaban *género.* Menos cátedras trabajaban *división del trabajo por género***.** Pero, que una de las respuestas que seguramente iba a aparecer mucho era "En todas las cátedras se aborda, se habla, se estudia, o alguna relación se tiene con *trabajo*. Porque se va a estudiar al profesorado para trabajar, entonces de una u otra manera aparecería la categoría trabajo… y no fue así. Dentro de mis conclusiones, como mínimo, reconozco esa dificultad. No sé qué pasa, pero es una dificultad. Y sobre todo es una dificultad que es imposible no leerla desde la categoría de *género*. Pienso la categoría de género como categoría de economía-política, moviéndose entre tensiones de reforma y revolución, en el preciso lugar donde la felicidad tiene que ver con lo político. Por esto localizo mi perspectiva de género en el mismo barro de las construcciones políticas populares, de viejas luchas antiimperialistas y anticoloniales, de las huelgas por salarios y por despidos, las que buscan la felicidad de sus pueblos. En esas tensiones emancipatorias, equilibrantes, contestatarias, y regulatorias de las conquistas logradas, a veces con leyes, otras con conciencia, siempre a punto de ser perdidas y con las calles y plazas como destino de profundización Porque la mayoría de las personas que circulamos por los pasillos del espacio educativo somos mujeres. Entonces mujeres en relación al trabajo nos hemos estado formando laboralmente sin explicitarlo. Porque cuando te dicen "es una niña prolija" necesitamos escuchar "vos te formaste para ser prolija". Sin embargo, no hay el reconocimiento de esa formación en mano de obra. Justamente esa dificultad de visibilizar el trabajo está unida al abordaje de la categoría de *división del trabajo por género.* Es un hecho objetivo, no solamente por la cantidad de gente que conceptualizó, que es la que menos se conceptualizó, sino que no se llegó a dimensionar las escalas de análisis y las categorías de modo integral. Por un lado en la mayoría de las encuestas aparece el formato binario de pensar. Entonces, ya ahí hay un sustento poco crítico de lectura de la sociedad en la que vivimos. Pero, además por cómo se conceptualizaba en relación con las escalas de análisis: o no se explicitan, las ubiqué con la clasificación "sin escalas de análisis", tema importantísimo, porque para analizar algo tenés que explicitar quién protagoniza: un colectivo, una sociedad, una individualidad, qué es. O cuando se explicitan, en general priman, por los datos, los datos duros, no estoy diciendo intencionalidades, sino datos duros de las encuestas: aparecen fundamentalmente "escalas individuales de análisis". Y las tres categorías que observamos son imposibles de analizar desde una escala individual. Sólo se pueden leer, conocer o interpretar desde escalas sociales de análisis. Y los datos me muestran que lo que aparece en el abordaje de *Género, Trabajo y División del trabajo por*

género, fundamentalmente son "escalas individuales de análisis", o "sin escalas de análisis". Esto es fundamental para pensar las subjetividades que sustentan los proyectos educativos, y por ello políticos, el reconocimiento y abordaje de lecturas de las políticas públicas. Las propuestas neoliberales y/o fascistas tienen un sustento en miradas individuales, sin historia, sin sujetes.

3-Quiero detallar en especial algunas situaciones personales acerca de la experiencia tanto de la escritura como la de Traducir:
El cierre del trabajo de campo fue lo más difícil. Porque una cosa es hacer un recorrido teórico, otra cosa es yo quiero utilizar tal o cual metodología. Pero lo más difícil es traducir las palabras, comprender lo que están diciendo. Porque cuando estoy leyendo lo que escribieron en las conceptualizaciones, estoy viendo docentes que trabajaron a través de palabras de estudiantes. Ahí me estoy viendo a mí misma como colectivo docente, es mi lectura.
Escribo estas conclusiones haciendo un relevamiento de todo el trabajo investigativo explícito. Ahora bien, en las encuestas a docentes de escuelas primarias, no son nombradas de forma explícita ni la categoría de Género ni División del trabajo por género. Los silencios, sin dudas, también son datos, como cuando al describir el Trabajo se muestran quejas. O sea, no se explicitaron estas categorías, sin embargo, analizando con perspectiva de género me pregunto: Cómo mostrar los silencios… Sería una particular estrategia de escritura. Pensar en las escuelas primarias fue en parte el motor que permitió hacer esta Tesis, de esta manera…los silencios no puedo interpretarlos.
Enorme me significó la ayuda para traducir la relación entre la primera encuesta y la última encuesta, movimiento amparado en la característica educativa del "nunca saber el alcance", es lo que sucedió entre medio con las entrevistas a Marcela Isaías y Liliana Sanjurjo. Ellas me dieron una panorámica de lectura, y con ellas y gracias a ellas pude elaborar el texto "La cocina de las encuestas o una genealogía de una invisibilización" (Capítulo IV Trabajo de campo Cualitativo) un análisis de documentos/fuentes desde donde comprender dos proyectos educativos diferentes, pero también sostener la lectura que evocan los datos de quienes trabajan y quienes estudian.
He intentado traducir la circulación de las categorías a través de las encuestas en las escuelas primarias y en los IFD, con muchas dificultades, lo explicito porque no quiero que se pierda. Dialogan espacios que son absolutamente diferente, con otros tiempos, con otra formación, con otras características, con otros programas de formación en las conclusiones. Ese diálogo forma parte de ese proceso metodológico de cómo inicié la investigación y cómo la terminé. Es un trabajo investigativo que me motorizó a ir a los Institutos de Formación Docente, sin embargo traducirlo interpeló la plenitud de la escritura, de la escritura o sea de lo que queda escrito, lo trabajado en las escuelas primarias tiene que de alguna manera visibilizarse no sólo como variables en las conceptualizaciones de los IFD, sino quise que las palabras escritas se lean de forma literal en las conclusiones. Traducir-Proponer-Difundir como información fiable luego de comprender la traducción: de datos que muestran una categoría y su circulación, su conocimiento en las escuelas, por ejemplo con la categoría *Trabajo* conviven cohortes que se están recibiendo en el año 2015, o 2014 que se formaron a partir del cambio de programa con cohortes que se recibieron en el año 2000 que no tienen la misma formación, entonces es una manera de visibilizar cómo circulan determinados conocimientos. Por ejemplo para analizar las conceptualizaciones acerca de la categoría Trabajo ubico "vocación" como variable, porque aparece en las encuestas de las escuelas

primarias. Sin embargo, en ninguna encuesta del estudiantado de los profesorados apareció. En ninguna encuesta apareció la palabra "vocación". "Actividad", es lo que más aparece, si aparece el "oficio". Pero "vocación" en ningún lugar. Otro dato fuerte es que tampoco aparece asociada la idea de "maestra-madre", ni en las escuelas ni en los IFD. Estos datos estarían mostrando una transformación, sería interesante investigar sus procesos bisagras.

Necesito remarcar algunas aclaraciones: Lo "ininteligible" siempre es "para mí", como el dato que el 4°año de Villa Constitución no conceptualiza Trabajo, pero además me entristece. En todo lo analizado me siento parte, nunca escribí por fuera de lo que observaba, soy parte responsable de lo investigado, como por ejemplo, siendo docente del Taller IV en el IFD donde trabajé hasta jubilarme, y uno de los espacios que más representa la posibilidad de circulación de la categoría son cátedras en formato de Talleres, se denominan "Taller de Práctica" y se desarrollan todos los años de formación,

Algo para no olvidar de cómo me resultó la escritura es cuánto tiempo me llevó elaborar y re-elaborar los cuadros. Porque comenzaba con una categoría y muchas veces dentro de otra categoría releía los datos y tenía que volver a completarlos. Algo así como sincronía de movimientos paralelos en la elaboración con diacronía de modificaciones en el movimiento en el tiempo de análisis. A esto llamo experiencias de lectura de datos que primero me llamaban la atención y por permanecer se convierten en elementos de análisis, en clasificaciones, en estrategias de escritura buscando formas de visibilizarlos. En este sentido el tema extensión de la Tesis elegí que aunque largo tenga todos los cuadros cuantitativos de forma explícito y en el campo cualitativo como espacio de extremo cuidado en la traducción de las palabras que nos nombran junto a los gráficos y sus traducciones, comparto las estadísticas y mis lecturas, sólo mis lecturas. En Traducir-Proponer- Difundir está en mí interés es que un trabajo escrito como este o como cualquier otro tenga la validez de compartir información, compartir conocimiento, compartirlo. Entonces los datos de lo que sucede en las escuelas primarias son datos importantes a compartir, en volcarlos… Material didáctico para retrabajar: son fuentes. Uno de los aprendizajes de la Maestría cuando empezamos a escribir trabajos, es ese plus en la escritura que comparte la bibliografía, los anexos, porque nos van tirando líneas, abriendo caminos, dejando señales, diciendo de qué manos venís…

Por último otro dilema de escritura y contexto vino de la mano de la pibada (y de las viejas feministas que hicieron historia) de la "marea verde esperanza" el qué hacer, si tiene sentido hoy 2019 mi expresión: "feminismo fantasma gramatical en la docencia rosarina"…Me pregunté si dejo de pensar o explicitar esa idea que vengo escribiendo desde 2009, ¿permanece o no, me pregunto-dialogo-reflexividad mediante- en las conclusiones puedo incorporar esta duda como producto del proceso de investigación situada contextualmente? Dialogo como estrategia de escritura con Rita Segato cuando dice: "*El cruce entre el pensamiento decolonial y la crítica del patriarcado es probablemente la más creativa y sofisticada de las contribuciones del feminismo contemporáneo, y es en esa perspectiva que me sitúo y desde ella hablaré…la perspectiva de la colonialidad nos permite entender las relaciones de género en su lecho de sentido, que es la historia colonial*[262]*"* No cierra mi dilema en el campo educativo. Dejo abierto este dilema, necesitamos esa bocanada de aire fresco de nuestra juventud llenando las calles de resistencia: cómo relacionar ESI-clima democrático-lecturas inclusivas y la marea verde…a pesar de todo les hicimos el encuentro…los ENM-Encuentro del Sur

[262] Segato, Rita. Contrapedagogías de la crueldad/Rita segato-1ª ed. Prometeo Libros. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2018. Pág. 20

2018 Plurinacional-debates abiertos acerca de la vigencia de la categoría género, y el alerta-alerta que camina el feminismo x América Latina. En el capítulo Trabajo de Campo Cualitativo realizo un texto especial donde analizo algunos documentos/fuentes que dan testimonio del proyecto de políticas públicas educativa. Destacar en estas conclusiones con todo lo que faltó por realizar, como un ejemplo claro en este sentido es la ESI (Educación Sexual Integral), con sus aportes como uno de los pilares de la "marea verde". Aún con todas las falencias, y la invisibilización mediática, trabajar ESI en las escuelas es promover el análisis de lo vivido y transformarlo en un nuevo conocimiento convertido en experiencia.

4-Finalmente cómo observé la circulación de la categoría eje de esta Tesis, la categoría *División del trabajo por género* (I. M Young 1992), categoría que tiene un espacio de suma importancia en las lecturas feministas:
Los datos cuantitativos o cualitativos nos mostraron que es una categoría, no que no se trabaja, se trabaja heteronormativamente. Porque en el campo educativo lo que se hace y lo que no se hace siempre tiene consecuencias sociales y educativas en las subjetividades. Y mucho más en las escuelas primarias. Porque la escuela primaria es no solamente el espacio más popular desde el punto de vista de la historia de su obligatoriedad, sino el espacio más popular porque hay ahí, para mí, una particular intersección de producción de subjetividades donde ya están integrados los espacios familiares. Y lo que observé es que la categoría de *División del trabajo por género* por omisión circula en la Escuela Primaria con la lógica heteronormativa, binaria, "sin escalas de análisis" o "escalas individuales de análisis", lejos de la lectura crítica de su elaboración teórica feminista. Y que no se conozca en su fuerza contestataria, tiene consecuencias. Sabemos en Latinoamérica lo que significan los procesos del horror cuando de liberalismo, neoliberalismo y de ganancias se trata. Hemos sufrido dictadura tras dictadura, Plan Cóndor y el horror de la miseria. Nos han saqueado. Nos siguen saqueando mal…Pero también sabemos de resistencias, esta categoría es para mí una herramienta política de lucha en ese sentido. No va alcanzar la leña, canta Liliana Felipe, con la ironía y el desafío de pueblos dignos en su lucha., por eso cierro con la necesidad de difundir la categoría *división del trabajo por género* (I. M. Young 1992). Como militante popular, de la vida, feminista, asocio mi trabajo docente con la militancia, en el sentido de que es un trabajo profundamente político. Hay dos ideas de W Reich que retomo, las dice en la *"Revolución sexual de los jóvenes"* (1936): El trabajo, el saber y el amor son las fuerzas de nuestras vidas…También deberían gobernarlas. Y dice, en ese texto que es imperdible que la alta política no se hace en las mesas diplomáticas. Dice W. Reich que la alta política, la verdadera alta política, se hace en las mesas familiares. Donde la población piensa su vida y la política es pensar tu vida. Entonces la categoría de *División del trabajo por género* desde la lectura que hace la teórica Iris Maryon Young, me interesa que se difunda en las escuelas primarias donde circulan los diálogos familiares del intercambio de aprendizajes que se vuelven populares en el movimiento cultural del trabajo educativo, como intenté expresar en esta Tesis.
Interpreto la categoría división del trabajo por género como una intersección de dimensiones, un haz de fuerzas que visibiliza situaciones de explotación y desigualdad en las condiciones de vida, perspectivas sociales, bien ahí caracteriza esa categoría en ese lugar, en ese tiempo, en esa situación. Su difusión tiene para mí un correlato social transformador en la posibilidad de construcciones de subjetividades, como observador y visibilizador de los mecanismos de explotación y dominación. La teórica, I.M Young nos dice, desde su lectura de Marx, que la división del trabajo es la categoría que puede utilizarse como lente de la

vida cotidiana de la gente. El trabajo leído desde esa parte concreta de la teoría de Marx de la lectura del capitalismo. Desde mi punto de vista no se puede leer el trabajo, ni el sistema capitalista en el que vivimos sin leer a Marx, es imposible. Los trazos grandes de lo que es el sistema capitalista como sistema en sí, sin lugar a dudas es Marx, o el marxismo o los marxismos una orientación necesaria. Ahora esa no es la única lectura. Para mí la lectura que hace Iris Maryon Young es una lectura de movimiento, lectura situada en las condiciones concretas del trabajo, saliéndose de lo dual, de lo binario "patriarcado-capitalismo. Aquí lo que hay es un sistema que establece la explotación en general, pero con un detalle que es la *división del trabajo por género* entendido como la forma particular que se vive: está atravesado desde la clase, el género, las etnias, las localidades donde se vive, o sea toda esa intersección que para mí es la lectura de género como categoría política. Cuidándonos de evitar caer en las penosas generalizaciones, y viendo como este sistema integral toma formas específicas, la autora explica que si bien para el marxismo tradicional la categoría de clase social es central, en la obra de Marx, esta categoría aparece con tanta frecuencia como la categoría división del trabajo. Propone equiparar las categorías de clase social y de división del trabajo dentro del análisis materialista histórico feminista. Aclarándonos que: "*Cada categoría implica un nivel diferente de abstracción. El de clase intenta obtener la visión del sistema de producción en su conjunto y por lo tanto de divisiones más amplias de propiedad, control y apropiación de excedentes…Y el análisis de la división del trabajo opera en el nivel más concreto de las relaciones particulares de interacción e interdependencia en el interior de una sociedad que las diferencia y convierte en una compleja red. Este análisis describe las divisiones estructurales más importantes entre los miembros de una sociedad, según su posición en la actividad laboral, y evalúa el efecto de estas divisiones en el funcionamiento de la economía, de las relaciones de dominación, y de las estructuras políticas e ideológicas…" [263]*. Podemos entonces dimensionar cómo estos análisis permiten comprender las relaciones entorno de las condiciones de las mujeres, pero también otras referidas a las cuestiones étnicas, regionales, raciales, que indiquen algún tipo de diferenciación jerárquica o de dominación en los diferentes espacios sociales desde una visión integral.

El interés de esta visión para el feminismo justamente reside en que de este modo abarcaría el conjunto de las relaciones materiales de una formación social. A esto hay que agregar que la división del trabajo elaborada a partir del género es un rasgo común a todas las sociedades existentes hasta ahora. En este sentido Iris Young propone *"la división del trabajo por género",* a la que caracteriza como*: "toda diferenciación del trabajo estructurada, según el género dentro de una sociedad" [264] (…)Los conceptos "relaciones de producción" o "relaciones sociales derivadas de la actividad laboral" deben significar las relaciones sociales involucradas en cualquier tarea o actividad que la sociedad define como necesaria*…" [265] Su propósito es contribuir orientaciones para una teoría materialista feminista que conciba *la diferenciación por género como un elemento fundamental de la explicación de las relaciones sociales de producción en una sociedad" [266]* Y su tesis es *"que la marginalización de la mujer y, por consiguiente, nuestro funcionamiento como*

[263] Young, Iris. Op. Cit. Pág. 60
[264] Young, Iris. Op. Cit. Pág. 60
[265] Young, Iris. Op. Cit. Pág. 61
[266] Young, Iris. Op. Cit. Pág.66

fuerza laboral secundaria, es una característica fundamental y esencial del capitalismo."[267] Encontrando varias ventajas en la utilización de esta categoría, la principal es "*la que permite hacer un análisis material de las relaciones del trabajo vinculados específicamente al género, sin asumir que todas las mujeres, en general, o todas las mujeres de una sociedad determinada tienen una situación común y unificada"*[268]. Las mujeres al ocupar un lugar secundario de las fuerzas de trabajo, son parte del "ejército industrial de reserva", lo que para el marxismo constituye parte integrante del capitalismo, por lo cual sus condiciones son parte esenciales a su naturaleza. Además no se encontró en la historia del avance del capitalismo mundial lugar donde no se haya marginalizado el trabajo de las mujeres.

Siguiendo esa dirección, pensarnos desde Abya Yala, es proyectarnos a un pasado de larga duración, territorios que se transformarán para siempre desde la irrupción en la Historia del mercado mundial en los tiempos del Descubrimiento, de la Conquista y de la Colonia, el que se instala y sigue instalándose desde su incorporación, con otros nombres coloniales. Acuerdo con el Feminismocomunitario de Abya Yala-Bolivia, cuando entienden que hubo una especie de *"entronque patriarcal entre el patriarcado precolonial y el occidental*". Nos dicen que es *"útil recuperar la denuncia del género para descolonizarlo en su entendido que las relaciones injustas entre hombres y mujeres sólo fueran fruto de la colonia, superarlo, como concepto ambiguo fruto del neoliberalismo, y con la reconceptualización desde el feminismo comunitario trascenderlo como tarea revolucionaria"*[269]. Poder repensar las categorías marxistas desde una óptica alternativa a la tradicional, supera el sistema dual de análisis (patriarcado/capitalismo), o las "esferas separadas", dualidades que deshistorizan: si el patriarcado y el capitalismo se manifiestan en estructuras económicas sociales idénticas de explotación y dominación, es que pertenecen a un sistema, no son un "anexo".

Entiendo al trabajo educativo como acto no repetible, praxis social educativa, como productor de conocimiento, ya que transforma el conocimiento inicial en nuevo conocimiento hecho herramienta cultural de alto contenido transmisible, producto inabarcable de alcance desconocido y de acceso conflictivo. El trabajo es praxis específica de la realidad humana en el mundo, más allá de sus objetos o fines de su realización. Mi metodología es entonces la interpretación de lo que dicen las encuestas, en lo que dice el trabajo de campo, un intento de comprender qué quieren decir, Proponer, es ver cómo circula en este contexto histórico, qué está diciendo este trabajo investigativo de campo y la divulgación de la categoría que tiene valor en sí misma. Es decir, en ningún momento intenté en la Tesis dar un fundamento de la teoría, porque ella es una categoría que ya tiene más que fundado su importancia, sino el tema de la difusión, pensando en nuestro trabajo como maestras de escuelas primarias de Rosario, y su contexto. Imposible dejar pasar que cuando pienso la categoría *división del trabajo por género* lo hago desde una lectura histórica contextuada y como dice Rita Segato: *(...) las relaciones de género y el patriarcado juegan un papel relevante como escena prototípica de este tiempo. La masculinidad está más disponible para la crueldad porque la socialización y entrenamiento para la vida del sujeto que deberá cargar el fardo de la masculinidad lo obliga a desarrollar una afinidad significativa-en una escala de tiempo de gran profundidad histórica-entre masculinidad y guerra, entre masculinidad y crueldad, entre masculinidad y distanciamiento, entre masculinidad y baja empatía. Las mujeres somos empujadas al papel de objeto, disponible y desechable, ya que la organización corporativa de la masculinidad conduce a los hombres a la obediencia incondicional hacia sus pares-y también*

[267] Young, Iris. Op. Cit. Pág. 68
[268] Young, Iris. Op. Cit. Pág. 64
[269] Paredes, Julieta. Op. Cit. Páginas 19-24

opresores-, y encuentra en aquéllas las víctimas a mano para dar paso a la cadena ejemplarizante de mandos y expropiaciones (…) En este sentido, es muy importante no guetificar la cuestión de género. Esto quiere decir, no considerarla nunca fuera del contexto más amplio, no verla exclusivamente como una cuestión de la relación entre hombres y mujeres sino como el modo en que esas relaciones se producen en el contexto de sus circunstancias históricas (…) El hombre campesino-indígena a lo largo de la historia colonial de nuestro continente, así como el de las masas urbanas de trabajadores precarizados, se ven emasculados como efecto de su subordinación a la regla del blanco, el primero-patrón blanco o blanqueado de nuestras costas. Ambos se redimen de esta emasculación, de esta vulneración de su condición social, laboral, incompatible con las exigencias de su género mediante la violencia. Ante el avance de la pedagogía de las cosas, como también podríamos llamarle a la pedagogía de la crueldad, el hombre indígena se transforma en el colonizador dentro de la casa, y el hombre de la masa urbana se convierte en el patrón dentro de la casa…[270]. Por todo lo antes dicho la importancia política de la difusión, la divulgación de la categoría *División del trabajo por género*... Estamos organizando con lascomunas, (pequeña colectiva feminista hecha de mujeres como una), diferentes formatos para difundir esta categoría con fanzines, o desde la fotografía, o con diferentes power-point para docentes, familias y estudiantes. Espero poder compartirlos en la defensa de la Tesis.

[270] Segato, Rita. Contrapedagogías de la crueldad/Rita segato-1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros, 2018 Págs.12 a 15

BIBLIOGRAFÍA

- ANDUJAR, A; "Crisis y alternativas en la historia reciente argentina: los movimientos piqueteros" en Nuestra América, Revista de estudios sobre la cultura latinoamericana. Ediciones Fernando Pessoa, Portugal, 2006."
- APPEL, M; Educación y Poder. Ed. Paidós. Ministerio de Educación y Ciencias de España, 1994."
- ARCHENTI, N. Las Mujeres, la política y el poder. De la lógica del príncipe a la lógica de la acción colectiva. Debates sobre la Teoría, pp17-33
- BELTRAN PEDREIRA, E. Público y privado (Sobre feministas y liberales: argumentos en un debate acerca de los límites de lo político), Debate feminista, México, Año 9, Vol. 18, 1998.
- BADINTER, E. (1980) ¿Existe el amor maternal? Barcelona, Paidós.
- BALLARÍN, P. (1993) La construcción de un modelo educativo de "utilidad doméstica", en Duby, G; y Perrot, M.; Historia de las mujeres (pp 293-305), Tomo 8, Madrid, Ed. Taurus."
- BAUMAN, Z Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil. Temas para el Siglo XXI. Siglo Veintiuno Argentina Editores. Julio 2003
- BRAIDOTTI, Rosi. Sujetos nómades. Paidós. Buenos Aires. 2000
- BELLUCI, M.; Barrancos, D; Yannoulas, S; Cucuzza, R. y Crespi, G; Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina 1870-1930. Bs. As. IICE, 1997."
- BENERÍA, L. ¿Patriarcado o sistema económico? Una discusión sobre dualismos metodológicos. En mujeres, ciencia y práctica política. Madrid, Debate, 1987.
- BIRGIN, H. Derechos reproductivos: maternidad y ciudadanía. Birgin, H (Comp.), Acción pública y sociedad. Feminaria Editora, Bs. As., 1992
- BOURDIEU, P. "La dominación masculina" Anagrama. Colección argumentos. Barcelona-España- 2000
- BOURDIEU, P. Pensamiento y acción. Libros del Zorzal. 3era. Reimpresión, Buenos Aires, Argentina, marzo 2005.
- BOURDIEU, P Los efectos del lugar En: La miseria del mundo Fondo de Cultura Económica de Argentina, Buenos Aires, 1999
- BOURDIEU, P. Capital cultural, Escuela y Espacio Social. Siglo veintiuno editores Argentina. Buenos Aires, 2005
- BOURDIEU, P. Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción. Anagrama. Barcelona. Colección Argumentos. 2007.
- BRAIDOTTI, Rosi. Sujetos nómades. Paidós. Buenos Aires. 2000
- BUTLER, J. "Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del 'sexo', Buenos Aires, Paidós, 2002.
- BUTLER, J, "Lenguaje, poder e identidad", Madrid, Síntesis, 2004.
- BUTLER, J, "Deshacer el género", Barcelona, Paidós, 2006.
- BUTLER, J, El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad, Barcelona, Paidós, 2007
- CABALLERO, Z.; Definir la coeducación: debates y desafíos: en Temas de mujeres, Perspectiva de Género. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán. 1998."
- CABALLERO, Z. Maestras en Rosario. Género y olvido. Ediciones AMSAFE. Santa Fe. Argentina- 2005.
- CASTELLS, M La cuestión urbana. SXX Décimo una edición en español 1986
- CASTELLS, M; "El poder de la identidad", en La era de la Información, vol. 2, Alianza Editorial, Madrid, 1997."
- CHALMERS, A, ¿qué es esa cosa llamada ciencia? Una valoración de la naturaleza y el estatuto de la ciencia y sus métodos, Madrid, siglo XXI, 1984

- CHESNEAUX, J. (1984) ¿Hacemos tabla rasa del pasado?, Siglo XXI, Buenos Aires.
- CHESNEAUX, J (1984) ¿Hacemos tabla rasa del pasado? Siglo XXI, Bs. As.
- CIRIZA, A. Genealogías feministas. La recurrencia del dilema Wollstonecraft. En: Voces en conflicto, espacios de disputa. Buenos Aires, Instituto interdisciplinario de género-Departamento de Historia. 2001
- COBO, R.; Fundamentos del patriarcado moderno. Jean Jacques Rousseau. Ed. Feminismos, Madrid, 1995
- COOPER, D. La muerte de la familia, Editorial. Paidós, Bs. As. 1972, Introducción
- CORIA, C. El sexo oculto del dinero. Formas de la dependencia femenina. Paidós. 2da. Reimpresión 1997- Bs. As. Argentina.
- COSSE, I. Estigmas de nacimientos. Peronismo y orden familiar 1946-1955-1era. Edición Bs. As. Fondo de Cultura Económica-Universidad de San Andrés. 2006-
- COSSE, I "Los nuevos prototipos femeninos en los años 60 y 70: de la mujer doméstica a la joven "liberada", en "Historia, Género y Política en los 70", en Andrea Andujar, Débora D'Antonio, Karin Grammático, Fernanda Gil Lozano, María Laura Rosa, y Valeria Pita, Buenos Aires, Editorial Luxemburgo
- D'ANTONIO, D; "Las madres de Plaza de Mayo y la maternidad como potencialidad para el ejercicio de la política", Ponencia presentada en las II jornadas de trabajo sobre Historia Reciente, UBA; Bs. As., 2004"
- DALTON, J. y MANFRED, K. (comp.); Los nuevos movimientos sociales: un reto al orden político. Ediciones Alfons El Magnanim, Valencia, 1992. Cap. 1 "El reto de los nuevos movimientos""
- DARRÉ, S (2006) la educación sexual como objeto de discurso. Una perspectiva arqueológica. En: 2º Encuentro universitario: Salud, género, derechos sexuales y derechos reproductivos. Avances en la investigación nacional (pp37-54). Montevideo, Cátedra Libre en salud Reproductiva, sexualidad y Género, Universidad de la república.
- DAS BIAGGIO, Nora. La dinámica familiar en la construcción del incesto paterno filial. La investigación en Trabajo Social. Vol. IV. FTS. Paraná. 2005.
- DE BARBIERI, T. (1992) Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica. En Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio. Isis Internacional. Ediciones de las Mujeres. Nª 17. Santiago de Chile
- DEJOURS, C. La banalización de la injusticia social- 1° Edición Buenos Aires Topía Editorial, 2006 (pág.17) Título original: Siuffrance en France. La banalisation de lïnjustice sociale. Editions du Seuil, 1998
- DE LAURETTIS, T. "Tecnologías de género" En Mora 2 , Noviembre 1996.
- "DE SOUZA SANTOS, B; "Los nuevos movimientos sociales" en Observatorio Social de América Latina (OSAL), N º 5, CLACSO, Bs. As., septiembre de 2001. (extracto de De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la posmodernidad. Santa Fe de Bogotá; Siglo del Hombre editores, Universidad de los Andes, Ediciones Uniandes, 1998)."
- DONZELOT, J.; La policía de las familias. Valencia. Pre -textos. 1979
- DÓLAR, Mladen (2007) "La "física" de la voz", en Una voz y nada más. Buenos Aires, Manantial
- El Capital, pág.130. En Los Sentidos del trabajo. Antunes Ricardo- Pp.272.Herramienta ediciones 2013 Buenos Aires
- ENGELS, F. 1986. El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. Barcelona, Planeta-Agostini
- ERGAS, Y; "El sujeto mujer: el feminismo de los años setenta-ochenta" en Duby, G. y Michel Perrot; Historia de las mujeres N º 5, Taurus, España, 1993."
- EVANS, M; Introducción al pensamiento feminista contemporáneo, Minerva Ediciones, (1º edición Blackwell Publishers 1997) 1998.

- EVANS, R. 1977. Las feministas. Los movimientos de emancipación de la mujer en Europa, América y Australasia 1840-1920. Madrid. Siglo XXI.
- FEDERICI, S. Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria.-1era ed. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010
- FEMINISMO: ENTRE LA IGUALDAD Y LA DIFERENCIA. Dossier de El viejo topo. N º 73. Marzo 1994.
- FERGUSON, A. ¿ Qué son los estudios de la Mujer y cuál es su futuro?. En Hiparquía, vol. X. 1, 1999.
- FERNANDEZ, A "La sexualidad atrapada de la señorita maestra" Una lectura psicopedagógica del ser mujer, la corporeidad y el aprendizaje. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. 1992
- FERNÁNDEZ, A M; "Mujeres: historia de una discriminación" en FAUR, E, y LIPSZYC, C, Discriminación de Género y Educación en la Argentina Contemporánea., Buenos Aires, INADI/UNICEF, 2003, pp.125 a 142"
- FIRPO, A, y GARCÍA GROS, G. (comp.) Amor, familia y sexualidad. Edit. Argot, Barcelona. 1984.
- FLANDRIN, J. L.; Orígenes de la familia moderna. Barcelona, Grijalbo, 1979,Cap. II
- FLIC, J: Entre el parentesco y la política. Familia y dictadura, 1976-1983, Bs. As. , editorial Biblos, 1997.
- FORNI, F. GALLART, M. A, et al (1993). Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación. Centro Editor de América Latina, Bs.As.
- FRANCÉS, L; Los cuerpos de mujeres y el cuerpo político católico: autoridades e identidades en España durante las echadas de 1920 y 1930, en Historia Social, n' 35, 1999
- FRASER, N- GORDON, L. Contrato versus caridad: una consideración de la relación entre ciudadanía civil y ciudadanía social. Contextos Nº 2, Lima, 1997.
- FREEMAN, Jo; "La tiranía de la falta de estructuras" en El Rodaballo, revista de política y cultura. Año X N º 15, buenos Aires, 2004."
- FRIEDAN, B. La mística de la feminidad. Madrid, Júcar, 1974.
- GARCÍA CANCLINI, N; Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización. Grijalbo, México DF, 1995."
- GARCÍA, GONZÁLEZ, M y OLIVEIRA, O de. Las Familias en el México Metropolitano: Visiones Femeninas y Masculinas.: El colegio de México, 2006. (Introducción y capítulo 1: División del trabajo y formas de convivencia familiar; y capítulo 6: El trabajo extradoméstico femenino y las relaciones de género en la pareja
- GONZÁLEZ GARCÍA , M I;"Epistemología feminista y práctica científica" en Blázquez Graf, Norma y Flores, Javier (ed) Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica, México, Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades, universidad Nacional Autónoma de México, 2005
- GONZÁLEZ GARCÍA, M; "Género y conocimiento" en LÓPEZ CEREZO, José A. y SANCHEZ RON, José, Ciencia, Tecnología, Sociedad y Cultura en el cambio de siglo. Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos, 2001. pp.347 a 358.
- GELB, J; "Feminismo y acción política" en Dalton, J y Manfred Kuechler (comp.); Los nuevos movimientos sociales: un reto al orden político. Edicions Alfons El Magnanim, Valencia, 1992.
- GELDSTEIN, R.1994.Los Roles de Género en la Crisis. Mujeres como Principal Sostén Económico del Hogar. Buenos aires: Centro de Estudios de Población, CENEP. Cuadernos del CENEP Núm. 50.pp13
- GOLDMAN, E; 1977. Matrimonio y amor. Barcelona, Anagrama. (original 1917)
- HABICHAYN, H. (1995) "Algunas consideración acerca de la teoría del género". En CEIM, Espacios de género, T1. Rosario.

- HABICHAYN, H. (1995) “Algunas consideración acerca de la teoría del género”. En CEIM, Espacios de género, T1. Rosario.
- HARDING, Sandra, Ciencia y Feminismo, Madrid, Morata, 1996.
- HARVEY, D. La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural. Amorrortu Editorires. 1998 Edición en castellano Buenos Aires. El tiempo y el espacio en el proyecto de la Ilustración.
- HARTMANN, H. El infeliz matrimonio entre marxismo y feminismo: hacia una unión más progresista. En teoría y Política 12-13, 1985.
- HARTSOCK, N. Foucault sobre el poder:¿ Una teoría para mujesres?.Linda Nicholson (comp.) Feminismo y posmodernismo. Feminaria Editorial, 1992
- JAURETCHE, Arturo. Manual de zonceras argentinas-Obras completas- Volumen 2- Ediciones Corregidor
- JELIN, E; “El género en las memorias” en Los trabajos de la memoria, Siglo XXI Editores, Madrid, 2002."
- KAPPELI, A M. Escenarios del feminismo. George Dubby-Michelle Perrot (comp.) Historia de las Mujeres de Occidente, Taurus, Madrid, 1993 (497-531).
- KELLER, E F, Lenguaje y vida. Metáforas de la biología en el siglo XX. Buenos Aires, Manantial, 2000
- KELLER, E F, Reflexiones sobre género y ciencia, Valencia, Alfons el Magnanim, 1991.
- KHUN, T, La estructura de las revoluciones científicas, México, FCE, 1971
- KNIBIERT, Y. “Padres, patriarcado, paternidad” en Silvia Tubert (comp.). Figuras del padre. Valencia, Cátedra, 1997.
- KOLDORF, A E, Familia y Nueva pobreza desde una perspectiva de género (Rosario, 1994-2002), Edit. Prohistoria, Rosario, 2008.
- LAING, R D., 1971, El cuestionamiento de la familia, Editorial Paidos, Bs. As. Primera Parte. Ensayos. Cap. La familia y la “familia”
- LAMAS, M, La antropología feminista y la categoría género, en Revista Nueva Antropología N º 30, México, 1987.
- LAMAS, M. La antropología feminista y la categoría “género”. En NUEVA ANTROPOLOGÍA, Vol. VIII, 30, México, 1986.
- http://revistaharoldo.com.ar/nota.php?id=51 La despolitización del otro. En Revista Haroldo. Diálogo con el pasado y el presente. Pilar Calveiro.10/09/2015
- La ciudad, lugar estratégico del enfrentamiento de clases. Insurrecciones, barricadas y haussmanización de París en el Libro de los pasajes. Michael Löwy. En Revista Herramienta Walter Benjamín. Dossier a 70 años de su muerta. Marzo 2010- Bs.As.
- LARAÑA, E. y GUSFIELD, J: Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad. Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid, 1997. Cap. 1.” Identidad, ideología y vida cotidiana en los nuevos movimientos sociales”.
- LARAÑA, E (1999) “La irrupción de los Nuevos Movimientos Sociales” en La construcción de loa Movimientos Sociales, Ciencias Sociales, Alianza editorial, pp. 129-186.
- LAS TRETAS DEL DÉBIL. Por Josefina Ludmer. Ensayo publicado en La sartén por el mango, Ediciones El Huracán, Puerto rico, 1985
- LA VOZ DE LA MUJER. Periódico Comunista-Anárquico-1896/97-Universidad Nacional de Quilmes-1997
- Los cuerpos de las mujeres y el cuerpo político católico: autoridades e identidades en conflicto en España durante las décadas de 1920 y 1930, en Historia Social, n’ 35, 1999
- LEFEBVRE, H. El derecho a la ciudad. Ediciones Península Cuarta edición 1978 Barcelona.
- LE GOLF. Lo maravilloso y lo cotidiano en el occidente medieval. Capítulo XI Tiempos breves, tiempos largos. Editorial Gedisa- 1986
- LEVI-STRAUSS, C, 1986, Mirando a lo lejos, Emecé Editores, Bs. As. Cap. III: La familia

- LOBATO, M. “Lenguaje laboral y de género en el trabajo industrial. Primera mitad del siglo XX”, en Gil Lozano Fernanda, Pita Valeria, Ini Gabriela (directoras);Historia de las mujeres en la Argentina; tomo 2; Buenos Aires; Taurus; 2000
- LOBATO, M y NARI, M; “Sueños de igualdad. La “generización” de los estudios históricos sobre el trabajo”. IV Jornadas Interescuelas Departamentos de Historia. Simposio: ”Problemas teóricos y metodológicos en los estudios sobre la mujer”, organizado por el AIEM-UBA, Mar del Plata, octubre de 1993.
- Los cuerpos de las mujeres y el cuerpo político católico: autoridades e identidades en conflicto en España durante las décadas de 1920 y 1930 , en Historia Social, n’ 35, 1999
- Los historiadores y la producción de fronteras. El caso de la provincia de Misiones (Argentina) por Héctor Eduardo Jaquet. (http://www.unesco.org/most/jaquet.htm., 2005
- LOUREIRO, Ängel. (2006)”El rehén singular y la oreja invisible”, en Russotto, Márgar (comp..)La ansiedad autorial. Formación de la autoría femenina en América Latina : los textos autobiográficos Venezuela, Universidad Simón Bolívar, Universidad central de Venezuela y Editorial Equinoccio, 2006. Cita a pie de página de: Quintiliano. Instituto Oratoria, Trad .H.E.Butler, Vol. 2, Harvard UP, Cambridge, 1976, 4 vols. 1980-1989.
- LUKÁCS, G. Ontología del ser social. El trabajo. Textos inéditos en castellano. Herramienta ediciones-Buenos Aires- 2004
- MACKINNON, C, Hacia una teoría feminista del estado. Feminismos. Mouffe, Chantal. Feminismos, ciudadanía y política democrática radical. Mouffe, Chantal, El retorno de lo político, Paidós, Barcelona, 1999.
- MATO, D “Des-fetichizar la “globalización “: basta de reduccionismos, apologías y demonizaciones; mostrar la complejidad y las prácticas de los actores”, publicado en: Daniel Mato (comp.), globalización, cultura y transformaciones sociales-2, Buenos aires-Caracas, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales y UNESCO, 2001, en Laura Morroni Tesis de Maestría “Constitución del Movimiento Feminista Latinoamericano y del caribe en torno al debate “autónomas” vs. “institucionalizadas”. Actos preformativos e Identidad"
- MARCUSE, H. Ética de la revolución., Madrid, Taurus ediciones, 1969
- MELLUCCI, A.”¿Qué hay de nuevo en los nuevos movimientos sociales?” Capítulo 5 en LARAÑA, E y J. GUSFIELD: Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad. Centro de Investigaciones sociológicas, Madrid, 1997.
- MIES, M. Liberalización del consumo o elitización de la vida cotidiana. En mientras tanto. N º 48. 1992.
- MOLYNEAUX, M. Ni dios, ni Patrón, ni marido. Feminismo anarquista en la Argentina del siglo XIX. En La Voz de la Mujer. Periódico comunista-anárquico. 1896-1897.
- MORENO, Monserrat (1989) Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela. Icaria, España.
- MORGADE, G y ALLONSO, G (compiladoras) Cuerpos y sexualidades en la escuela .De la “normalidad” a la disidencia. Paidos. Bs.As .1º edición 2008
- MORGADE, G (1997) Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina 1870-1930, Instituto de Investigaciones en ciencias de la Educación, UBA, Gráfica Guadalupe.
- MORGADE, G. Aprender a ser mujer, aprender a ser varón: relaciones de género en educación. Esbozo de un programa de acción. 1era Edición.1era Reimpresión. Buenos aires. Centro de publicaciones educativas y material didáctico -2012
- MORGADE, G. Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Artículo facilitado por comisión de formación ESI Región VI Santa Fe 2011.
- MORRONI, L; “Constitución del Movimiento Feminista Latinoamericano y del Caribe en torno al debate “autónomas” vs “institucionalizadas”. Actos preformativos e identidad”. Tesis de Maestría UNR/Rosario, 2006

- MOURIAUX, R y BEROUD, S " Para una definición del concepto de "movimiento social" en Observatorio Social de América Latina (OSAL) N º 1, CLACSO, Buenos Aires, junio de 2000.
- NARI, M. "Abrir los ojos, abrir la cabeza": el feminismo en la Argentina de los años '70. En Feminaria, Año IX, N º 18-19, 1996.
- NARI, M. Libertad, Igualdad y Maternidad! Argentina en la entreguerra. En: mujeres en escena. Actas de las v Jornadas "Historia de las Mujeres y estudios de Género. La Pampa. 2000.
- NARI, M, La políticas de la maternidad y maternalismo político. Buenos Aires(1890-1940), Buenos Aires, Biblos, 2004
- OLSEN, F. El sexo del derecho. David Kairys 8ed). The politics of law,Panteón, nueva york,1990
- OSBONE, R. Emma Goldman:"Si no puedo bailar no me interesa tu revolución". En Las mujeres y la encrucijada de la sexualidad. Barcelona, Lasal, 1989.
- PACHECO LADRÓN DE GUEVARA, L ; " De una epistemología masculina (razón instrumental) a epistemologías femeninas (cuerpos sensibles) en Blázquez Graf, Norma y Flores, Javier (ed) Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica, México, Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades, universidad Nacional Autónoma de México, 2005"
- PAREDES, J -Hilando Fino Desde el feminismo comunitario-Comunidad Mujeres creando comunidad-Bolivia-La Paz 2014 Segunda Edición-
- PAREDES, J y GUZMÁN, A."Mujeres Creando Comunidad" "El tejido de la rebeldía-¿Qué es el Feminismocomunitario? Bases para la despatriarcalización- Bolivia -2014-2da edición.
- PASTOR, R. Mujeres e historia de las mujeres, Hoy. En Revista Zona Franca, septiembre/octubre 1992.
- PERROT, M. ¿Es posible una historia de mujeres? Lima, Flora Tristán, 1988.
- PERROT, M. 1990. "La familia triunfante". En: Aries, Phillippe y G. Duby (dir.) Historia de la vida privada. Madrid, Taurus, (Tomo 7)
- PETRUCCELLI, A. Docentes y Piqueteros. De la huelga de ATEN a la pueblada de Cutral Có .Editorial El Fracaso. Ediciones El Cielo por Asalto. Bs. As 2005.
- PHILLIPS, A. ¿Deben las feministas abandonar la democracia liberal?.AAVV. Perspectivas feministas en teoría política. Paidós Ibérica, Barcelona, 1996.
- PUIGGRÓS, A. De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana. Bs.As. Colihue- 1era Reimpresión-2011- 1era Edición 2005
- PSICOANÁLISIS Y GÉNERO. En Actualidad psicológica. Año XIX. N º 210. junio 1994.
- QUEIROLO, G. "Imágenes del trabajo femenino en Buenos Aires (1910-1930): La Novela Semanal, Roberto Arlt y Alfonsina Storni" en SALOMET Alicia, et al. Modernidad en otro tono. Escritura de mujeres latinoamericanas: 1920-1950. Santiago de Chile, Editorial Cuarto Propio, 2004.
- ROMERO, F. Culturicidio. Historia de la Educación Argentina (1966-2004). Librería de La Paz. 2005-Córdoba-Argentina
- ROMEO MATEO, M. C. Destinos de mujer: esfera pública y políticos liberales. Historia de las mujeres en España y América Latina Tomo III, Cátedra, Madrid, 2006
- ROSANVALLON, P. La mujer entre la naturaleza y la sociedad. La rivoluzione dell`Uguaglianza. Anabasi, Milano, 1994
- ROSENBERG, M; ONGs, feminismos latinoamericanos y movimientos sociales, a 10 años de El Cairo. El Rodaballo, revista de política y cultura. Año X N º 15, Buenos Aires, 2004."
- ROUSSEAU, J.; Emilio o de la Educación; Alianza, Madrid, 1990."
- RUBIN, G. El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. En: Nueva Antropología. Estudios sobre la Mujer: Problemas teóricos. Vol. VIII, N º 30. Nov. 1986.
- SANTOS, M Espacio y Método. Traducción Parcial Luis Arteaga Universidad de Barcelona

- SAUTU, R.”Acerca de qué es y no es investigación científica en ciencias sociales” en WAINERMAN,C Y SAUTU, R. (1997) “La trastienda de la investigación” Ed. de Belgrano. Bs. As. Capítulo 7.
- SCHIEBINGER, L; “Capítulo 8: El triunfo de la complementariedad” en SCHIEBINGER, L, ¿Tiene sexo la mente?, Madrid, Ed. Cátedra/Universidad de valencia/Instituto de la mujer, 1989, pp.307 a 350.
- SCOTT, J. El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Historia y Género: mujeres en la Europa moderna y contemporánea. Valencia, Alfons el Magnanim, 1990.
- SCOTT, J; “La querella de las mujeres a finales del siglo XX” en New Left Review N º 3, Akal Ediciones, Madrid, 2000."
- SEGATO, R. Contrapedagogías de la crueldad/Rita Segato-1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros, 2018
- SEDEÑO PÉREZ, E; “Objetividad y valores desde una perspectiva feminista” en Blázquez Graf, Norma y Flores, Javier (ed) Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica, México, Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades, universidad Nacional Autónoma de México, 2005"
- Serie formación y trabajo docente. Ediciones del Instituto de Investigaciones Pedagógicas “Marina Vilte”. Secretaría de educación y Estadísticas-CTERA-Bs. As mayo 2009.
- SMITH, J. (s/f) “Investigación cuantitativa versus investigación cualitativa” . Univ. de IOWA.
- SOUZA MINAYO, M. C. de El desafío del conocimiento. Investigación cualitativa en salud. Lugar Editorial.2004
- STIMPSON, C. ¿Qué estoy haciendo cuando hago estudios de mujeres en los años noventa? En Navarro y Stimpson (comp.) ¿Qué son los estudios de mujeres? México, Fondo de Cultura Económica, 1998
- SVAMPA M y Sebastián PEREYRA, Entre la ruta y el barrio. La experiencia de las organizaciones piqueteros, Editorial Biblos, Buenos Aires, 2003.
- TARDUCCI, M “El aporte de la antropología a los estudios de género: reflexionando desde la experiencia”. En Genero nas fronteiras do Sul. (Moraes, organizadora) Campinas, Pagu, UNICAMP. 2005
- TARDUCCI, M “Entre la militancia y el rigor académico: cómo ser feminista en la academia”. En Zona Franca Año V, Nº 6 Rosario. Universidad de Rosario. 1997.
- TARROW, Sydney: El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política. Alianza editorial, Madrid, 1997. Cap. 5 “ Explotación y creación de oportunidades
- TOURAINE, A: El regreso del actor, EUDEBA, buenos Aires, 1987, “Los movimientos sociales; ¿objeto particular o problema central del análisis sociológico?
- ULLOA, F. Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica. Paidos. Primera edición Bs. As. 1995
- VAKALOULIS, M: “Antagonismo social y acción colectiva” en Observatorio Social de América Latina (OSAL), N º 2, CLACSO, Buenos Aires, septiembre de 2000.
- VASALLO, A. Entre el conflicto y la negociación. Los feminismos argentinos en los inicios del Consejo nacional de mujeres. 1900-1910. En Gil Lozano, Pita e INI,G (directoras) Historia de las Mujeres en la argentina, 2. Buenos Aires, Taurus, 2000.
- VASILACHIS DE GIALDINO, I, (1993) Métodos cualitativos 1.Los problemas teórico-epistemológicos. Centro Editor de AMÉRICA LATINA, Bs. As
- VESSURI, H M. C; “De la transferencia a la creatividad. Los papeles culturales de la ciencia en los países desarrollados” en IBARRA, Andoni y LÓPEZ CEREZO, JOSÉ A. Desafíos y tensiones actuales en Ciencia, Tecnología y Sociedad, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos, 2001, pp. 235 a 259
- VOLNOVICH, Juan Carlos. Ir de putas. Topia. Buenos Aires. 2006

- WAINERMAN, C Y SAUTU, R. (1997)"La trastienda de la investigación" Ed. de Belgrano. Bs. As.
- WAINERMAN, C. "Educación, familia y participación económica en la argentina", en Desarrollo Económico, IDES, enero-marzo, 1979, núm.72, vol.18,pp515
- YANNOULAS, Silvia. Educar:¿Una Profesión de Mujeres? La Feminización del Normalismo y la Docencia en Argentina y Brasil (1870-19309) Bs. As. Kapeluz, 1996.
- YOUNG, I M. Marxismo y Feminismo: más allá del "matrimonio infeliz" (una crítica al sistema dual). En El cielo por asalto. Año II, Nº 4, otoño/invierno 1992.