

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO FACULTAD DE HUMANIDADES Y ARTES
ESCUELA DE ANTROPOLOGÍA DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA
SOCIOCULTURAL**

XIV Jornadas Rosarinas de Antropología Sociocultural - Debates en torno a la “naturalización” de las desigualdades sociales

SOTO, María Florencia / ICA-FFyL-UBA - msflorencia@gmail.com

ET 1 - Antropología y Educación

Imbricaciones entre “lo público” y “lo privado”: tensiones a partir de la regulación de una Junta de Clasificación Docente de Programas Socioeducativos, el Estatuto Docente y las prácticas cotidianas.

Introducción

Este trabajo analiza tensiones y resignificaciones en torno a “lo público” y “lo privado” en la Junta de Clasificación Docente de Programas Socioeducativos (JCDPS de ahora en más) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA de ahora en adelante). Se presenta esta línea de indagación dentro de un proceso más amplio de escritura de la tesis de licenciatura que versa sobre esta temática. Que a su vez, se enmarca en el proyecto UBACyT de la Facultad de Filosofía y Letras, que coordinaran Laura Santillán y Laura Cerletti. Actualmente nucleado bajo el proyecto: “Educación y cuidado infantil en el marco de las redefiniciones sobre lo público y lo privado: imbricaciones y dinámicas estatales, domésticas y colectivas analizadas desde un enfoque etnográfico”.

En esta presentación se introduce el análisis sobre esta línea particular, a partir de la cual se ponen de manifiesto procesos que tensionan e imbrican cuestiones ligadas a “lo público” y “lo privado” respecto de la creación y regulación de la JCDPS. El trabajo se nutre de la tradición

histórico etnográfica la cual permite conocer los procesos superpuestos que este tema de investigación presenta e historizarlos a partir de la permanencia en el campo, desde la perspectiva de los sujetos, en la lectura de documentos, normativas y análisis teóricos. Así pude sumergirme en los sentidos y significaciones que los sujetos hacen de sus prácticas y el contexto, que otros abordajes no llegan a dilucidar (Achilli, 2005; Neufeld, 1996; Rockwell, 2009). Por otro lado, el marco amplio de este trabajo busca también poner en discusión sentidos sobre la educación de los sectores populares; los cuales permiten poner en debate lo educativo en un sentido amplio (Achilli, 2010; Batallán, 1999; Cerletti, 2014, Ezpeleta y Rockwell 1985; Neufeld, 1996; Rockwell 2009; Santillán 2012).

Para introducir brevemente los programas socioeducativos, diré que son propuestas heterogéneas del Ministerio de Educación de la CABA, que abarcan las modalidades de nivel inicial, primaria, secundaria y adultes. Muchas veces se despliegan por fuera de las escuelas, pero sus sentidos y prácticas se referencian en las instituciones escolares (Gallardo, 2011; Montesinos, 2010; Santillán, 2012). Además, durante muchos años, estos programas se caracterizaron por su “inestable” y “precaria” modalidad de contratación para sus educadores. Al respecto, un sector del gremio docente organizó estrategias para obtener los derechos laborales correspondientes modificar esta situación. Dicha pelea tuvo como resultado la Ley N°3623/10, que reconoce - e incluye - a los programas dentro del Estatuto Docente, cuestión que en gran parte regulariza el conflicto. Esta normativa tiene como consecuencia la creación de un órgano público de regulación sobre los Programas, que son las Juntas de Clasificación Docente. A partir de estos cambios, en esta presentación se analiza cómo las decisiones en torno a lo educativo, históricamente tomadas en el seno de “lo privado” de cada Programa, se vuelven hacia una discusión “pública” mediante la puesta en marcha de la JCDPS. Por otro lado y más específicamente, en esta ponencia se reflexiona sobre estas cuestiones como una dimensión particular de lo estatal. Donde éste es considerado como un conjunto dinámico de procesos, desde donde permanentemente se definen y redefinen los márgenes del estado, lo público y lo privado. Procesos que además son analizables en prácticas concretas y que para este trabajo, no pueden circunscribirse a un análisis de las normativas a secas. De lo contrario, perderíamos de vista la disputa por lo estatal a la que se hace referencia (Asad, 2008; Corrigan y Sayer, 2008 y Trouillot, 2011).

Para cerrar esta introducción dejo planteados los referentes empíricos, los cuales constan de observaciones participantes y entrevistas estructuradas, y semiestructuradas, realizadas en distintas inserciones al campo durante el 2014 y el 2018. Realizado en algunos programas socioeducativos¹, referentes gremiales ligados al órgano de la Junta y al área socioeducativa de un sindicato docente.

***“Nosotros tuvimos que inventar todo”*: el proceso de creación de la Junta de Clasificación Docente para Programas Socioeducativos**

Para este trabajo la JCDPS es considerada un órgano público de regulación estatal. A grosso modo, las tareas que la Junta debe organizar incluyen la clasificación del personal por orden de mérito de acuerdo con los títulos y antecedentes que ellos presenten, fiscalizar los legajos correspondientes, también debe formular, por orden de mérito, las nóminas de aspirantes a ingreso en la docencia y dictaminar en las solicitudes de traslado (Estatuto del Docente 2019, CABA). Para los Programas Socioeducativos es novedosa esta modalidad para tomar los cargos. A través de los lazos que establecí en el trabajo de campo supe que, hasta el momento de la modificación del Estatuto Docente que establece la creación de una Junta para el Área Socioeducativa, quienes tenían interés en acceder a esos trabajos, lo hacían enviando su currículum vitae, establecían contacto a través de alguien conocida y/o se hacían entrevistas con las coordinaciones de los Programas. Las cuales evaluaban, según los criterios internos, si la persona era pertinente para ingresar allí. Este modo de dirimir quién y cómo es la persona responsable para educar niños, adolescentes o adultos, es central para comprender las disputas que en esta presentación analizo. A continuación historizaré el proceso que tiene por resultado estos cambios en la normativa y las políticas estatales aquí analizadas.

En el trabajo de campo las personas refirieron a los años primeros años de organización y debate sindical sobre la situación de los Programas Socioeducativos, previos de la sanción de dicha Ley, como un fenómeno particular al que califican como “muy interesante”, como un espacio político de “carácter democrático”. Refiero al área de un sindicato docente que nucleaba a les

¹Programa Red de Apoyo a la Escolaridad, Programa Maestro+Maestro, Centros de Actividades Infantiles y Centros Infantiles

trabajadores cuya modalidad laboral era de contratación de servicios y que llaman “Espacio de Contratad@s”².

En diversas entrevistas, a través de los procesos de memoria (Ramos, Crespo y Tozzini, 2016) de quienes participaron de los momentos de organización inicial en el gremio, pude conocer cómo al calor del avance de la estrategia colectiva del sindicato, se produjeron profundos debates sobre la educación de los sectores populares, ligados a las discusiones las prácticas socioeducativas en los Programas. Debates que existían previamente en cada programa, mas se encontraban fragmentados desde la historia particular de cada uno y en las experiencias cotidianas, muchas veces no documentadas. Es por eso que sostengo que el encuentro en asambleas sistemáticas, tuvo como beneficio secundario poner a debatir los sentidos sobre la educación en los programas en tanto políticas públicas para la educación y escolarización de los sectores populares de la CABA.

Según pude conocer en entrevistas en profundidad, el primer paso de la organización, luego de reunirse en el “Espacio de Contradades”, implicó organizar reuniones quincenales de todos los Programas durante un tiempo prolongado. Luego de un tiempo, en el año 2006/2005 realizan el primer paro general del espacio como modo de empezar a visibilizar sus conflictos en la órbita del Ministerio de Educación. Más adelante, en el año 2007 consiguen la primera conquista: la “continuidad de cobro”. Es decir, que estos educadores cobraran los doce meses del año, incluyendo sus vacaciones. Estas dos situaciones son recordadas como “hitos” y son pensadas como aquellas que les permitieron ver que conocían más sobre los Programas que los propios funcionarios. En palabras de un educador quien participó de este proceso: *“como no entendían nada, nos tuvimos que sentar al lado de ellos para armar el decreto. La verdad, que armamos el decreto nosotros”*.

Tiempo después en el año 2008, la puesta en escena de la esfera pública de este conflicto tiene una arista nueva: los educadores toman el Ministerio de Educación de la CABA. La organización comienza a tener matices nuevos, que van más allá de los reclamos por la “estabilidad laboral”. Se empieza a pensar la creación de la mencionada Área Socioeducativa, como una más del Estatuto, que hasta el momento era impensable. En palabras de un educador, delegado de un programa:

² Los usos del lenguaje inclusivo cambiaron rápidamente. Cabe destacar que en el momento que el espacio del sindicato se llamaba de esta manera fue aproximadamente en el año 2006. En ese entonces, utilizaban el arroba para correrse del género masculino de “contratados”.

“Fue un momento donde nosotros empezamos a plantearnos seriamente la necesidad de que se efectivice el laburo nuestro, que dejemos de ser Planta Transitoria para pasar estar adentro del Estatuto. Ellos [les funcionarios] planteaban hacerlo Programa por Programa. Nosotros planteábamos que haya un Área específica. El gobierno puso un interlocutor, y la verdad que el tipo no entendía nada. Avanzar era muy complicado, no ponían los cuadros técnicos. Luego en el 2009 nos planteamos entrar todos juntos con un proyecto de Ley”

Es en el marco de esta estrategia gremial que se decide avanzar en el proyecto de Ley que proponía la modificación del Estatuto, mediante la creación de un Área Socioeducativa que se sumaría a las ya existentes de inicial, primaria, secundaria y adultes. Así, en el año 2010 se empieza a discutir esta última estrategia en las asambleas de todos los Programas. Se discute y se vota pelear por el Área Socioeducativa para el Estatuto Docente y se comienza a elaborar el proyecto de Ley para dicha modificación. Quienes formaron parte de este proceso también dicen que todo esto les implicó aprender a hacer un “laburo legislativo muy duro” ya que ninguno de ellos había tenido experiencia en un proceso parecido. Les significó arduas negociaciones con los funcionarios y con actores del Poder Legislativo porteño, para que efectivamente se lograra la mayoría parlamentaria y aprobaran la Ley. En concreto, les llevó aprender el trabajo de escritura y negociación de una Ley, negociar y pautar las diversas versiones de la normativa con sesenta legisladores, autoridades Ministeriales, y revisar el proceso en el ámbito de las asambleas gremiales. Cuentan que, finalmente, la Ley fue votada por unanimidad. Lo más significativo de este proceso es que a partir de este momento, el colectivo gremial comienza a ser consciente de dos cuestiones: que poseían valioso y vasto conocimiento sobre los Programas y que, este conocimiento les permitía disputar las “políticas de estado” de la CABA. En este sentido, una delgada gremial plantea:

“Incorporar todos estos programas que estaban instalados como parte del sistema educativo, como parte de una instancia más de todas las que existen en los diferentes niveles (...) son programas que atraviesan transversalmente inicial, primaria, media. Eso nos parecía a nosotros muy interesante. Si bien había una necesidad que seguía existiendo porque había una población que necesitaba de ese dispositivo

educativo, que eso se transformara, que estuviese escrito dentro del Estatuto del Docente... que la continuidad de un Programa esté como una propuesta más dentro de todo lo que tiene el sistema educativo de la CABA (...) Es una realidad, por la crisis y porque la escuela concebida como está concebida hace más de un siglo”

Esta historización sobre cómo un gremio se involucra activamente en la creación de un órgano estatal y su respectiva normativa, y desde qué argumentos se sostiene - tal como plantea la cita referida recién- resulta un ejercicio ineludible para abordar lo que en esta presentación se quiere indagar. Quedarse con un abordaje sólo desde las normativas, resultaría incompleto.

Finalmente, en el año 2010 se sanciona Ley y comienza un proceso muy particular de organización y puesta en marcha de la JCDPS.

Los dilemas después de que se sancionara la Ley N°3623/10

Finalizado este período de asambleas y discusiones, comienza a desempeñarse paulatinamente la JCDPS. Una de las primeras cuestiones que tuvieron que resolver desde este órgano fue la elaboración de un listado de todos los educadores que ya estaban trabajando en los Programas y combinarlo con la información de los nuevos aspirantes que se inscribieran en la Junta para tomar cargos vacantes en el futuro. Con toda esa información se le otorgarían los puntajes correspondientes a cada quien. Lo cual permite tomar por orden de mérito, los cargos vacantes. En este punto es donde surge un conflicto nodal para esta presentación. Este proceso de “clasificación”, da comienzo al funcionamiento de esta Junta el cual inaugura un período completamente novedoso para estos Programas. A partir de este momento los equipos de trabajo pierden control sobre quién puede ser educador en las propuestas socioeducativas. Se “abren” canales concretos, públicos y estatales para el ingreso a los espacios de trabajo, elaboración de legajos, listados docentes y sus respectivos puntajes de acuerdo a la antigüedad, cursos y títulos obtenidos. Mediante estos canales “públicos” los Programas Socioeducativos quedan sujetos a un mayor control y regulación estatal de la que previamente gozaban. Este movimiento de apertura, produce efectos de clausura no planificados en la estrategia gremial, respecto los sobre la educación que disputan en desde sus prácticas. Sin embargo, pese a la intencionalidad estatal, donde la normatividad y el control están

siempre presentes, nunca determinan totalmente la trama de interacciones entre sujetos o el sentido de las prácticas observables (Ezpeleta y Rockwell 1985).

Anteriormente se ponderaban las trayectorias personales, una amplia gama de conocimientos en distintos campos así como titulaciones variadas. Sin embargo, a partir de la creación de la Junta, esta modalidad de ingreso a los Programas, ya no es posible. De esta manera, para dar comienzo a la pública clasificación de los listados, comienza un proceso que llaman “construcción del perfil” de cada Programa. De modo, los 30 Programas de la JCDPS que se vieron en la situación de “homologar” los cargos y titulaciones de los educadores vigentes en los Programas, con aquellos que el Estatuto ya ponderaba. Uno de los integrantes de la Junta cuenta que la estrategia fue pensar desde la política de cada Programa, y luego abordar las titulaciones posibles que, basadas en estas cuestiones, se podían incorporar. Para esto, las personas de la JCDPS trabajaron junto con los Programas. Dirimir estas cuestiones no resultó sencillo para muchos de éstos. Tal es el caso de los Programas vinculados a tareas de apoyo escolar, pero profundamente relacionados con los “territorios”; también el Programa que aborda estrategias educativas con equipos docentes que tienen estudiantes madres o padres, Programas que intervienen en la inserción escolar de niños que están por fuera del sistema, como aquellos que se abocan a la enseñanza de ajedrez, la promoción de la salud desde dispositivos escolares, así como diversidad de “talleristas” existentes en varios Programas.

En el marco de estos debates por lo que hacen en cada propuesta y quién puede asumir dicha tarea, durante el trabajo de campo, resultó un tema difícil de abordar. Si bien se lo mencionaba como un proceso muy conflictivo, solamente en una ocasión compartieron conmigo los criterios utilizados, pero nunca los listados internos de las titulaciones o “perfiles” que trabajaron con la JCDPS. Por otro lado, aquellos Programas que su tarea resultaba “naturalmente” homologable a los títulos más convencionales para las prácticas docentes: los títulos de profesorado de inicial y/o primaria, hablaron abiertamente de esos “perfiles”.

En un principio esta cuestión que me interesaba conocer, aparece como un obstáculo, como un tema delicado del cual no se quería hablar, ni compartir los “perfiles”. Aquí reflexiono sobre esto, más bien como un dato que forma parte del entramado de lo estatal donde ya no es importante analizar qué “perfiles” definieron en cada Programa, sino que como práctica estatal ejerce poder y produce sentidos dentro de las políticas públicas que dirimen cómo y quiénes son

responsables de la educación de los sectores populares. Y es justamente, la dificultad de estudiar esta facultad dinámica y poderosa de lo estatal, lo que dificulta su propio estudio (Abrams, 1998; Muzzopappa y Villalta, 2011). Así, este resquemor a compartir los documentos o listados internos sobre los “perfiles”, permite pensar cómo desde los Programas, los mismo que abiertamente formularon la Ley, y sentidos sobre la importancia de ésta, en este otro momento del proceso, se cierran y mantienen ocultos debates y documentos que plantean específicamente definiciones sobre las prácticas y las tareas. Por eso, es interesante pensarlo como prácticas estatales escritas que se mantienen ocultas, que se repliegan sobre sí mismas, en un sentido que no tiene que ver con los secretos, sino con aquello que no debe ser visto por otros (Rabotnikof, 1998) .

Más bien, este dato sobre lo que se oculta, o se preserva para que quede en el ámbito de lo privado de cada Programa, me obligó a pensar los la Junta de Clasificación dentro de un entramado de lo estatal dinámico y complejo. Atravesado por múltiples intereses, donde se disputan en este *campo de lo estatal*, sentidos sobre la intervención en la educación de los sectores populares. De esta manera, se vuelve visible un conflicto donde los Programas desde “lo público”, son también un sector privado que posee ciertos conocimientos sobre modos de hacer, que no debe ser públicos (Muzzopappa y Villalta, 2011).

Por estas complejas cuestiones, una educadora preocupada por la orientación que podría cobrar un Programa a partir de estos cambios en las normativas, plantea las elucubraciones al interior del Programa:

“Cuando mis compañeros y yo no estemos, ¿quiénes van a ser los que estén? Y es difícil porque ninguna titulación te asegura un perfil de persona, un perfil de posicionamiento político pedagógico. Entonces se empiezan a armar fórmulas. “Que tenga el título de acá pero con un recorrido de acá””.

En esta afirmación se pone de relieve el argumento que vengo presentado. En el seno privado de los Programas se definen sentidos “político pedagógicos” que no pueden homologarse a la “clasificación” de la JCDPS, los cuáles no podrían ser representados en listados de títulos ya que se las acreditaciones académicas se complementan con otras cuestiones asociadas a los recorridos personales y posicionamientos ideológicos. Este proceso pone de manifiesto, y tensiona, algo que

en realidad, es constitutivo las políticas públicas y lo estatal. La JCDPS forma parte de una compleja red de relaciones, cuyas consecuencias son imprevistas e impensadas, que también se activan relaciones y aspectos dinámicos de las biografías personales, intereses políticos y aspectos de los contextos socioeconómicos e históricos más amplios. De este modo, las cuestiones personales extra o intra institucionales son constitutivas de la JCDPS, en tanto prácticas estatales (Shore, 2010; Muzzopappa y Villalta, 2011).

En contrapartida a esto último, algunas relaciones de confianza construidas en el trabajo de campo sí me permitieron conocer un documento interno donde se describen y definen cuestiones internas de los Programas. Si bien no es el documento presentado a la JCDPS, me fue entregado cuando indagaba sobre esa temática. De esta manera, confirmamos nuevamente que aquello que formalmente está vedado al conocimiento del público puede estar al alcance quien investiga, si se conocen las personas indicadas (Muzzopappa y Villalta, 2011). En este documento se plantea que el perfil de los trabajadores del Programa:

“Responde a una concepción amplia de la educación social (...) Sin duda los docentes afectados al Programa fueron generando un perfil y una modalidad de trabajo características de propias. De modo gradual afloraron proyectos pedagógicos contruidos - y sostenidos en equipo - así como también un abordaje y una mirada plural e integral sobre los alumnos y alumnas. Las condiciones de trabajo fueron el marco que sostuvo este diseño y el que permitió establecer de modo regular e indispensable, espacios de reflexión y planificación didácticas colectivas”

Aquí es posible vislumbrar alguna de estas aristas a través de las cuales podemos inferir que las personas de los Programas prefieren mantener en privado. Es necesario comprender qué organiza una Junta de Clasificación Docente. En sus orígenes, el Estatuto Docente y las Juntas, se establecieron para “transparentar” la toma de los cargos, ascensos y diversas prácticas vinculadas a los trabajos en las escuelas de la CABA (Batallán, 2007; Doberti y Rigal, 2014). Por eso éstas deben organizar la clasificación del personal por orden de mérito de acuerdo con los títulos y antecedentes que ellos presenten, así como fiscalizar los legajos correspondientes. Además debe formular, por orden de mérito, las nóminas de aspirantes a ingreso en la docencia; dictaminar en las solicitudes de traslado (Estatuto del Docente 2019, CABA). De esta manera se designa

públicamente, con acceso y abierto a todos, los Programas Socioeducativos como espacios de trabajo. Correspondiéndose con la tradición estatal donde se limita la apropiación particular de aquello que se regula (Rabotnikof, 1998).

Palabras finales

A la luz del análisis de la iniciativa, es posible empezar a comprender cómo se interpelan postulados socialmente legitimados sobre la escolarización y cómo a partir de éstas iniciativas, que también se redefinen construcciones hegemónicas relativas a las distinciones entre lo público y lo privado, que distan de ser realmente dos dominios escindidos y dicotómicos. Así se redefinen sentidos, no documentados y a veces extraoficiales, sobre las políticas públicas en las escuelas de la CABA. Si bien, quedan aristas teóricas por profundizar, queda aquí direccionado el análisis en torno a las tensiones mencionadas, constitutivas del *campo de lo estatal* disputado y producido en múltiples espacios, desde variados actores.

Bibliografía

ABRAMS, P. (1988). Notes on the Difficulty of the Studying the State. *Journal of Historical Sociology*, 1 (1), 58-89.

ACHILLI, E. (2005). "Investigar en antropología social". Laborde Editor, Rosario.

ASAD, T (2008) ¿Dónde están los márgenes del estado? *Cuadernos de Antropología Social* N° 27, pp. 53-62

BATALLÁN, G (1999) La aproximación de la etnografía para la investigación educacional. ICE : Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación Año VIII no 14

BATALLÁN, G (2007) *Docentes de Infancia*, Paidós, Buenos Aires. CERLETTI, L (2014) *Familias y Escuelas. Tramas de una relación compleja*, Editorial Biblos, Buenos Aires

- DAS, D y POOLE, D (2008) El estado y sus márgenes. Etnografías comparadas ,Cuadernos de Antropología Social N° 27, pp. 19–52, 2008 © FFyL – UBA – ISSN: 0327-3776
- DOBERTI Y RIGAL, J (2014) Las Juntas de Clasificación: Características y Funcionamiento. Área de Investigación y Evaluación de Programas Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE)
- ESTATUTO DEL DOCENTE (2019) Ordenanza N°40.593 y sus modificaciones – reglamentada por Decreto N° 611/86 y sus modificaciones. Gerencia Operativa de Recursos Humanos Docentes.
- GALLARDO, S (2011) “Entre la ‘deserción’ y la ‘inclusión’: acerca de un campo de intervención estatal sobre trayectorias escolares infantiles”. Ponencia presentada en las Terceras Jornadas de Antropología Social del Centro. Facultad de Ciencias Sociales de Olavarría, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Olavarría, Argentina.
- MONTESINOS, M.P (2010) “Las políticas sociales y el lugar de la educación. Notas para una reflexión sobre continuidades y rupturas en el ciclo 2003-2009” en NEUFELD, M.R (comp.) Políticas sociales y educativas, entre dos épocas. Abordajes etnográfico-históricos de la relación entre sujetos y Estado. Ediciones de la Facultad de Filosofía y Letras.
- MUZZOPAPPA Y VILLALTA (2011) Los documentos como campo. Reflexiones teórico-metodológicas sobre un enfoque etnográfico de archivos y documentos estatales. Revista Colombiana de Antropología, Volumen 47 (1), enero-junio 2011, pp. 13-42
- NEUFELD, M.R. (1996) "Acerca de antropología social e historia: una mirada desde la antropología de la educación". En Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología No.17
- RABOTNIKOF, N. (1998): “La dicotomía público-privado”. Revista Debate Feminista, Vol. 18, Octubre. México.
- ROCKWELL, E. (2009) “La experiencia etnográfica. Historia y cultura en procesos educativos”. Paidós, Buenos Aires
- SANTILLÁN, L (2012) Infancia, trayectorias educativas y desigualdad. Editorial Biblos, Buenos Aires, Argentina.
- SHORE, C. (2010) La antropología y el estudio de la política pública: reflexiones sobre la “formulación” de las políticas”. Antípoda, 10.
- TROUILLOT, M. (2001). The Anthropology of the State in the Age of Globalization: Close Encounters of the Deceptive Kind. Current Anthropology, 42