

Año 5  
Número 6  
Verano 2018

# Revista de Políticas Sociales

# Los institutos de formación docente en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: participación estudiantil y formas de gobierno

*"Que vivan los estudiantes, jardín de las alegrías.  
Son aves que no se asustan de animal ni policía,  
y no les asustan las balas ni el ladrar de la jauría"*  
(Violeta Parra, 1966).

Josefina Ramos Gonzales

Profesora del ISP Dr.  
Joaquín V. González

josefinaramosg@gmail.com

Para el proyecto educativo moderno-colonial (Quijano, 2000; Dussel, 2000), la formación de maestros y profesores en el marco de conformación de los estados nacionales en América Latina estuvo siempre incuestionablemente comprometido a la construcción de una identidad única y homogénea, acorde con una visión del mundo que se enquistó en el par axiológico civilización o barbarie.<sup>1</sup> El sistema escolar y su magisterio cumplieron para el Estado el papel de conformación de la sociedad civil, socializando no solo a la barbarie autóctona, sino también a los inmigrantes extranjeros (Puiggrós, 1990). Sin embargo, las experiencias de formación y participación política de los colectivos de docentes y estudiantes que producen y reproducen la escuela, tanto desde los espacios intersticios o emergentes como desde los ámbitos de participación instituidos, conforman parte de las alternativas pedagógicas a lo largo de todo el siglo XX (Puiggrós, 2005), proceso desde el cual el movimiento estudiantil también ha forjado grietas y fisuras (Grüner, 2010) que resquebrajaron esta supuesta, aparente y pretendida hegemonía.

El presente trabajo sitúa su reflexión en el conflicto que se abre como respuesta a la presentación en la Legislatura porteña de un proyecto que propone la desintegración de 29 institutos de formación docente (IFD) para la conformación de una institución universitaria (UniCABA) en la jurisdicción de la Ciudad de Buenos Aires (CABA). En este contexto interesa analizar

el grado de intromisión estatal que este "paradigma impuesto" pretende desplegar, desconociendo los ámbitos de democratización existentes actualmente en los IFD. La propuesta es analizar las formas de participación estudiantil y las características que adquiere el gobierno de las instituciones de formación docente, actualmente denominadas IFD. En un primer momento se examinan algunos reglamentos orgánicos internos (ROI) que permiten comprender transformaciones significativas en la vida institucional a partir de la segunda mitad del siglo XX. En un segundo momento se analiza el anteproyecto de la UniCABA, con el propósito de avanzar en el análisis de las perspectivas y encuadres de agremiación estudiantil de un paradigma impuesto que, si bien tiene pretensiones de ser instituido, hoy se encuentra en disputa.

## Los IFD, su conformación reciente

La educación superior de la Argentina está constituida por dos circuitos paralelos y singulares que responden a matrices de origen diferentes: a) aquella concerniente al ámbito de las instituciones universitarias; y b) la correspondiente a la formación ofrecida en las instituciones terciarias. Desde 1993 la Ley Federal de Educación 24.195 prescribe la incorporación de este segundo circuito al Nivel Superior no Universitario, y en 1995 la Ley de Educación Superior 24.521 consagra específicamente a los institutos de formación docente como parte de este subsistema. Mientras que en los IFD el Estado normaliza, mediante los planes de estudio, aspectos de la formación docente tales como objetivos, contenidos y fines de la educación, como así también los vinculados a la organización, formas de acceso, etcétera (Davini, 1998), en el caso de las universidades, si bien históricamente estaban ajenas a ello en virtud de su autonomía, cada vez son más las regulaciones a las que son sometidas, aunque prevaleciendo

1. Algunas de estas ideas fueron presentadas originalmente en el Panel *La Formación Docente Inicial en el contexto de la llamada "reforma educativa"* que formó parte del Congreso Nacional en Ciencias Sociales: "Las Ciencias Sociales a 100 años de la Reforma Universitaria", Universidad Nacional de Córdoba, abril de 2018.

una dinámica diferente que gira en torno a dos cuestiones centrales: la creación y difusión del conocimiento, y el poder que confiere la posesión y el uso de dichos saberes (Pérez Lindo, 2003).

El consenso acerca de la necesidad de articular los dos circuitos de la educación superior se presentó en la Ley Federal, la cual establecía que los niveles, ciclos y regímenes especiales integrados a la estructura del sistema educativo debían articularse a fin de profundizar los objetivos, facilitar el pasaje y la continuidad, y asegurar la movilidad horizontal y vertical de los alumnos, y también preveía que los IFD y los institutos de formación técnica estarían articulados horizontal y verticalmente con las universidades. Sin embargo, la sola sanción de la ley no implicó modificar una característica estructural de ambos subsistemas, que ha sido la independencia y la autonomía que han tenido uno del otro.

Desde sus inicios, los actualmente denominados IFD estuvieron conformados por: a) los institutos nacionales del profesorado secundario y, b) las secciones del profesorado de las escuelas normales destinadas a la formación de maestros de educación inicial y primaria. Estas últimas tuvieron sus orígenes (a fines del siglo XIX y en las primeras décadas del XX) en el nivel secundario donde se cursaba la formación docente hasta 1973, cuando se desprenden del mismo y pasan a impartirse desde los cursos de profesorado de enseñanza primaria y preprimaria anexos a las escuelas normales (Sigal y Davila, 2005).

## Las primeras reglamentaciones

Durante la dictadura de Pedro Eugenio Aramburu (1955–1958), la formación docente comienza a regularse por el Decreto 4205/57 que estableció un ROI transitorio (ROI/57) para los institutos nacionales del profesorado secundario y las secciones de profesorado de las escuelas normales nacionales y del Instituto Nacional del Profesorado Lenguas Vivas. Sin ahondar en las concepciones que lo estructuraron, es interesante destacar cómo al iniciar su articulado quedan enfáticamente expresados los requerimientos en torno a las identidades de los futuros maestros y profesores. Así se consigna la importancia de "afirmar las condiciones morales y patrióticas indispensables en todo docente" (explícita enunciación en masculino). Fundamentos que, como expresamos con anterioridad, se mostraron solidarios con las concepciones de Estado Nación dominantes.



En lo referente al gobierno de la institución formadora, el ROI/57 explicita la dependencia con el Ministerio de Educación por intermedio de la Dirección General de Enseñanza, dependencia que gozaba de la potestad de elegir al rector (nuevamente en masculino), otorgándole la autoridad exclusiva sobre "el gobierno interno, didáctico, disciplinario, administrativo" del establecimiento escolar. El rector designado tenía a cargo como parte de sus tareas centrales la dirección y organización de actividades correspondientes al personal y a los alumnos del establecimiento. Siguiendo con esta línea, el ROI/57 propone una estructura vertical, que sólo contempla la existencia de un Consejo que tiene carácter "consultivo", presidido por el rector e integrado por los directores de secciones, quienes "actuarían exclusivamente como cuerpo técnico asesor del Rectorado". Esta concepción de cierta cultura organizacional también estuvo reflejada en el quehacer de los directores de sección, quienes tenían la tarea de "presidir las reuniones del Cuerpo de Profesores" y "vigilar la ordenación y conservación del material didáctico y los elementos de trabajo de la sección a su cargo.

Por otro lado, esta reglamentación también rigió la participación de los estudiantes en la vida institucional de diferentes maneras. En lo referente al ingreso de estudiantes, estaba determinado por un examen de admisión que prescribe un cupo máximo de 35 alumnos y la condición de alumno regular, que dependía de "tener aprobada la mitad de las materias del curso anterior". Respecto a la participación estudiantil, se podía desarrollar en el marco de actividades de carácter patriótico, cultural, artístico, asistencial y deportivo, y deberían estar sujetas a un "previo aviso al Rectorado". Asimismo, cada división podía elegir un estudiante como representante del curso ante el rector, para gestionar asuntos de interés común. El rector convocaría –cuando considerase oportuno– a esos representantes estudiantiles. Dichos delegados elevarían, por pedido del Rector, "los problemas, iniciativas o soluciones".

El ROI /57 es una reglamentación fundacional que promueve una cultural organizacional donde los resortes institucionales funcionan en sentido opuesto a las lógicas de participación compartidas u horizontales entre los diferentes claustros que conforman las instituciones formadoras. Estos encuadres normativos condicionaron la participación estudiantil, que en sus orígenes tuvo características heterónomas y estuvo ajustada a una estructura piramidal, sujeta a la demanda de las autoridades. Además, la enunciación en masculino que predomina en el ROI/57 muestra discursos y narrativas desde las cuales se invisibiliza el lugar mayoritario que históricamente tenemos las mujeres (estudiantes y profesoras) en todo el sistema educativo, y también en los IFD. Tal como expresan algunos estudios al respecto (Pineau, 1996; Morgade, 2000), estas operaciones discursivas y políticas fueron afines a concepciones patriarcales que confinaron la conducción de los IFD a una práctica exclusivamente masculina.

## Avances en la democratización de los IFD

En los años 1961 y 1965 unos pocos IFD hacen efectivas algunas reformulaciones en los ROI vigentes. En lo referente al gobierno de las instituciones y la participación de los estudiantes, fueron pioneros en iniciar procesos de mayor participación de las comunidades educativas el Instituto Superior del Profesorado (INSP) Joaquín V. González (Decreto

4888/61) y el Lenguas Vivas (Decreto 8408/61). Más tarde se sumará el INSP Técnico (Decreto 910/65). Nos detendremos en el Joaquín V. González (JVG) como un caso relevante. Su ROI/61 prescribió la autonomía de la institución "en todo lo que atañe a su régimen interno", y en el marco de estas transformaciones también promovió que las autoridades, el rector y el vicerrector, debieran ser elegidas entre y por los directores de sección, actualmente denominados jefes de departamentos. Además, las autoridades electas poseían mandatos de tres años y podían ser reelegidos en una única oportunidad. Dicho proceso electivo era desarrollado desde la institución con cierta autonomía de otras dependencias u organismos estatales, siendo los resultados posteriormente notificados al ex Ministerio de Educación y Justicia. En consonancia, el ROI/61 prescribió un Consejo Directivo (CD) que abrió la participación a estudiantes y egresados. Los primeros "tenían la obligación de reunir a los delegados de curso de las distintas secciones dos veces al año por lo menos, a fin de recoger las sugerencias para llevarlas al CD". Su elección estuvo sujeta a un proceso de votación a cargo de una Junta Electoral conformada por tres integrantes del CD. Respecto al ordenamiento de la vida estudiantil, el ROI/61, si bien continuó estipulando formas de ingreso al JVG, no condicionó la cantidad de vacantes disponibles. Nuevamente era el CD el órgano que resolvería qué hacer "en caso de aprobar el examen de ingreso un número mayor de aspirantes". Además, todos los estudiantes fueron considerados como alumnos regulares, siendo la única denominación administrativa vigente.

Desde este nuevo articulado, la estructura del CD dejó de ser "consultiva" y de tener una dinámica sujeta a la iniciativa del rector o rectora de turno. En cambio, dictaminó cómo sería la participación, pautando cronogramas e instalando una vida institucional con reuniones frecuentes "por lo menos una vez por mes". Además, el CD gozaba de capacidades resolutorias en lo referente a "suspensiones prolongadas, cancelación de matrícula y expulsión definitiva". Es decir que fue un órgano colegiado con funcionamiento regular y participativo que también tuvo a su cargo algunas decisiones en materia de disciplina escolar. Si bien la participación de los representantes estudiantiles en los CD implicaba voz pero no voto, en el marco de esta nueva normativa se generaron dinámicas que promovieron una vida institucional más democrática. Antecedente que representa para la historia de los IFD en la jurisdicción de la CABA una experiencia de avanzada en lo referente a la reglamentación de la vida institucional.

## El repliegue y la desaparición de las dinámicas de participación

La llegada de Onganía con el Golpe de Estado de 1966 detuvo la oleada democratizadora y representó un retroceso significativo en lo referente a la participación política en todas las instituciones de educación superior. Sólo un año después se inicia un proceso de desconocimiento del claustro estudiantil en el gobierno de las instituciones. Primero en las universidades nacionales se impone en abril de 1967 el Decreto-Ley de Facto 17.245. Ese mismo año se expande esta "modalidad de ordenamiento" a los IFD, cuando –particularmente en el JVG– se suspende la representación estudiantil en el gobierno del instituto. El 30 de agosto de 1967 se sanciona el Decreto 6123 que deroga el capítulo IV del ROI/61 referente representación estudiantil para el JVG: "esas disposiciones [la representación estudiantil en el CD] tienen el carácter de norma de excepción con relación al ordenamiento común de los demás institutos de formación de profesores; (...) [en lo que atañe] a la función inmediata de los establecimientos de enseñanza, es propósito firme del gobierno [se refiere a la dictadura] reestablecer plenamente el principio de autoridad en su expresión auténtica como obligación indeclinable de cuerpo docente; (...) tal propósito tuvo principio de aplicación en el nuevo régimen aprobado para las universidades nacionales según la Ley 17.245". Estas normas volvieron a orientar el gobierno de las instituciones de educación superior hacia funcionamientos y dinámicas verticales, concentradas en la figura de un rector o rectora. Esta tendencia se cristalizó en la última dictadura cívico-militar (Duhalde, 1999). Llegaron tiempos de intervenciones y retrocesos pedagógicos sin precedentes, fundamentados en autoritarismos tradicionales que tuvieron su máxima expresión en el proyecto Llerena Amadeo (Tedesco, Braslavsky y Carciofi, 1983). En el marco de un tradicionalismo ideológico que promovió un vaciamiento de contenidos en la reorganización de los planes de estudio, la segmentación dentro de los niveles educativos delimitando circuitos diferenciados, la obstrucción del ingreso a los estudios superiores con topes y exámenes de ingreso, y el deterioro de las condiciones del trabajo docente, la participación dentro de las instituciones de educación superior también sufrió retrocesos sin precedentes. El 23 de abril de 1976, por el decreto 148/76, Jorge Rafael Videla en representación de la Junta Militar suprime la autonomía en todos los IFD –con una reglamentación que contiene sólo siete artículos– que se organizasen a partir de ese momento.

Tal como indican los estudios de Pablo Bonavena (2008) e Inés Izaguirre (2011), el movimiento estudiantil, al igual que otros sectores sociales en lucha, sufre el embate de las agencias represivas del Estado. Estudiantes y profesores, tanto universitarios como terciarios, son asesinados o desaparecidos, hasta alcanzar la cifra significativa de 28% en el total de bajas entre los años 1973 y 1983. Sin embargo, a partir de 1981 el movimiento estudiantil porteño comienza a cobrar cierto dinamismo con el resurgir de procesos heterogéneos de participación política (Cristal, 2015; Seia, 2016; Núñez, Chmiel y Otero, 2016). Las particularidades que presentó cada ámbito educativo propiciaron diferentes estrategias y comportamientos que sustentaron las primeras acciones de carácter disidente (Suasnábar, 2001).

## El resurgir de la participación estudiantil en los IFD

En la etapa final del Proceso de Reorganización Nacional, algunos agrupamientos y colectivos estudiantiles ligados a IFD (Ramos Gonzales, 2017) comienzan a desarrollar lo que Fernando Pedrosa (2002) denominó –para referirse al ámbito de las universidades– "militancias microscópicas". Tal cual acreditan publicaciones de la prensa gráfica de la época (*Humor* en 1982 y *La Nación* en 1983), se abre un debate en torno a las formas de representación estudiantil y el gobierno de los IFD, casi a la par que en las instituciones universitarias. Luego de la asunción del presidente Raúl Alfonsín en Diciembre de 1983, se concretan instancias de debate en torno a la participación estudiantil y la autonomía de las instituciones de educación superior, que cobran un carácter público. Dentro del ámbito de las instituciones terciarias destinadas a la formación docente, particularmente el JVG (Revista Centro de Estudiantes INSP, 1984) experimenta un temprano proceso reconstrucción del Centro de Estudiantes en relación con el resto de los IFD. "El Instituto" (tal como suelen denominarlo) emprende un camino hacia la normalización (Souto, 2004; Barela, Cuhna, Luvera y Echesuri, 2009) que adquirió en sus momentos iniciales formas asamblearias de carácter masivo. Los claustros no sólo declararon cierta simpatía a los planteos más democratizantes del reglamento orgánico de 1961, sino que además criticaron abiertamente sus limitaciones, por ejemplo, problematizando el lugar del personal administrativo (no docente) en el gobierno del JVG.



Fue muy diferente la realidad de los profesorados de educación primaria e inicial, dependientes de las escuelas normales. Por un lado, no habían experimentado en sus historias institucionales procesos de autonomía o participación en sus claustros de gobierno. Desde 1957 sus consejos tuvieron ininterrumpidamente un carácter "consultivo", y como tales se limitaron a "acompañar" en las tareas al rector de turno. Por otro lado, siempre fueron instituciones que, aun siendo de nivel superior, se nucleaban en dependencias ministeriales de acuerdo con lógicas administrativas y pedagógicas propias de otros niveles del sistema educativo: medio, primario e inicial. De acuerdo con esos procedimientos, los cargos directivos de rector o rectora y vicerrectores se adjudicaban por intermedio de la Junta de Clasificación, siendo el cargo de regente del Nivel Superior el único que tenía un proceso electivo particular. Se accedía al mismo por medio de concurso interno de antecedentes y oposición, y en algunas pocas ocasiones se requería la elaboración de un proyecto. Esto era supervisado y evaluado por una comisión designada por el Consejo Consultivo que acompañaba todo el proceso, desde la formulación del concurso hasta la designación del cargo en cuestión.

Desde 1995 en la CABA, en el marco de la Ley de Educación Superior –y tempranamente en relación con otras jurisdicciones–, comienzan a discutirse en las escuelas normales algunas versiones de ROI que problematizan las formas de gobierno, incluso proponiendo formas de autogobierno. Este proceso cobra cierto impulso con la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) que, a través de proyectos e investigaciones, promueve la construcción del Reglamento Académico Marco (RAM) y del Reglamento Orgánico Marco (ROM) para cada jurisdicción.

Entre los últimos años del siglo pasado y el inicio de siglo XXI, las regulaciones en torno a la participación y al gobierno de las escuelas normales avanzó de acuerdo con la prioridad que cada comunidad educativa le otorgó al tema. Los primeros ROI que prosperaron en este sentido propusieron reglamentaciones que garantizan la representación de todos los claustros en un Consejo Directivo. Incluso hubo momentos de convivencia entre CD electos y autoridades designadas sin voto de los claustros (rectores o vicerrectores), vestigios de aquel viejo sistema de designación a través de las juntas de clasificación. De hecho, actualmente en la CABA aún quedan dos rectorados cuyas máximas autoridades no han sido elegidas por voto de la comunidad educativa.

## Debates y combates en torno a la UniCABA

*"Transformemos la educación pública para que los chicos adquieran las herramientas que demandará el futuro. ¿Por qué hablamos de herramientas y por qué hablamos de futuro? Porque para nosotros estamos en un tiempo donde el cambio es una constante y donde nosotros vemos que el futuro ya llegó".*

(Diego Meiriño, Marzo de 2018)

A fines de noviembre de 2017 se anunció un proyecto de reforma de la formación docente en la CABA, donde una "supuesta" universidad desintegraría a los 29 ISFD de la jurisdicción. (*La Nación*, 22/11/17; *Clarín*, 30/11/17). Las primeras reacciones de la comunidad educativa no se hicieron esperar y arremetieron contra las modalidades de comunicación que adoptó el gobierno para presentar el anteproyecto a la sociedad. Los únicos vehículos de acceso a la información sobre tamaña reforma educativa fueron las encuestas de opinión en las redes sociales y notas sintéticas en medios de comunicación afines al gobierno.

El Consejo de Educación Superior de Gestión Estatal (CESGE) constituido por 21 rectores exigió que el anteproyecto de ley sobre UniCABA se retirase de la Legislatura. Las escuelas normales, los institutos de profesorado secundario y las ocho escuelas superiores de educación artística (estas últimas sin representación en el CESGE, debido a que aún no habían completado un proceso de gobierno mediante su Consejo Directivo), el núcleo más duro de su defensa, sostuvieron desde aquel momento que el Ministerio de Educación propiciaba el desprecio hacia sus identidades, sus historias y sus trayectorias en tanto instituciones centenarias de formación docente.

Más específicamente, los profesorados dependientes de las escuelas normales critican el grado de desconocimiento sobre un funcionamiento que se encontraba en articulación administrativa, pedagógica y territorial permanente con el resto de los niveles (inicial, primario y medio), y subrayan que ese anteproyecto sobre UniCABA desconoce que todos los niveles unificados representan una unidad académica, menoscabando dicha integridad.

Por su parte, los institutos de profesorado secundario, con fuerte énfasis en la enseñanza de disciplinas y lenguas extranjeras, manifestaron su disconformidad frente a muchos y variados aspectos del anteproyecto,

resaltando específicamente su preocupación sobre el siguiente artículo: "La UniCABA tendrá por objeto la formación inicial y continua para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, procurando su excelencia a partir de prácticas pedagógicas innovadoras, criterios multidisciplinares de trabajo e investigación en la práctica docente, incluyendo las áreas de conocimiento de educación, didáctica, pedagogía, ciencia y tecnología, administración y gestión de la educación". A partir de su interpretación, las críticas de las comunidades educativas se bifurcan en varios sentidos y sustentan la emergencia de muchos interrogantes, entre ellos: a) ¿Qué se propone el Ministerio de Educación al permutar la enseñanza disciplinar por campos u áreas de conocimiento? b) ¿Cuáles serán los aspectos valorados del perfil docente, si ya no son el dominio sobre los contenidos a enseñar? c) ¿Quiénes delimitarán los contenidos de esos campos y áreas de conocimiento, y mediante qué procesos se impartirán?

La docencia del nivel terciario construyó otro tipo de conjeturas y respuestas, muchas de ellas inspiradas en documentos del Banco Mundial, especialmente *Great Teachers*, que circula como piedra filosofal, del mismo modo que en tiempos de la matriz fundacional lo hizo el *Facundo*. Efectivamente, desde aquel momento y hasta la actualidad, nos encontramos frente a un paradigma impuesto del cual, aún, no dimensionábamos la totalidad de sus alcances.



Las escuelas superiores de educación artística denunciaron que ese anteproyecto invisibiliza todo un campo de saberes y conocimientos destinados a la especificidad de la educación artística. Además, denunciaron la "desjerarquización" de la titulación que en la actualidad ofrecen, que habilita a ejercer como profesores en el nivel nacional, y el quinto año habilita al ejercicio de la docencia en el nivel superior.

Los sectores sindicales señalan que en tiempos de reforma laboral es preciso definir de qué manera se garantizarán las fuentes laborales. El trabajo docente en el nivel superior se caracteriza desde hace años por el acceso mediante concursos de antecedentes y presentación de proyectos, y en ocasiones se realiza un coloquio con representantes de la Dirección de Educación Superior. Sin embargo, el debate se centra en que, transcurrido todo ese proceso el o la docente accederían, como máxima situación de revista a la que podrían aspirar, a un cargo de interino o interina, debiendo esperar una resolución del Ministerio de Educación para titularizar el cargo que legítimamente han concursado y ganado. La conjunción de un contexto de aumento del desempleo estatal y las particularidades de la contratación laboral a la que está expuesta la docencia en los IFD desde hace décadas, reforzó la desconfianza sobre algunos artículos del anteproyecto presentado. Por otro lado, los partidos de izquierda, con poca representación numérica en la Legislatura porteña pero con posicionamientos firmes frente al anteproyecto de la UniCABA, desplegaron varios argumentos contra la necesidad de construir una universidad para jerarquizar la docencia, y ven una avanzada en la privatización de la educación, señalando las relaciones entre reforma laboral y reforma educativa. Es importante recordar que las paritarias nacionales se encuentran desde febrero suspendidas por el Decreto 52/18 del Poder Ejecutivo, y que los aumentos salariales ofrecidos no alcanzaban la proyección oficial del índice inflacionario anual.

Por su parte, los medios de comunicación difundían los resultados de encuestas tendenciosas que apuntaron a instalar la idea de una formación docente universitaria y jerarquizada. Además, enfatizaban la falta de docentes en la CABA, omitiendo que el oficialismo hacía una década gobernaba en la jurisdicción y no había previsto una política de becas o apoyos a las trayectorias formativas de los estudiantes, culpando a los IFD de la "lenta" graduación de sus alumnos.

El conflicto en transcurso adoptó una dinámica compleja, donde varios sectores alzaron su voz y construyeron sus posiciones de acuerdo

con sus intereses. Así se viralizaron pronunciamientos que por momentos se tornaban sorprendentes, como cuando el arzobispado de la CABA cuestionó la conformación de la UniCABA y manifestó su apoyo a la lucha en defensa de los 29 IFD.

## La intromisión del Estado en los IFD

*"Las intenciones son otras, quieren avanzar sobre nuestros espacios democráticos de organización. Nosotros y nosotras sabemos que vienen a atentar contra la autonomía de nuestras instituciones, centralizando la formación docente en manos de un Ministerio que día a día que no hace más que destrozar nuestra educación pública y de calidad".*

(Coordinadora de Estudiantes Terciarios, marzo de 2018)

En el marco del anteproyecto presentado en la Legislatura, la UniCABA se propone como universidad *jurisdiccional*: "como persona jurídica pública estatal en la órbita del Ministerio de Educación de la CABA". Es una característica altamente compleja, porque no es posible homologar su funcionamiento a las universidades nacionales, ni en lo referente a los convenios colectivos de trabajo y previsionales, ni en lo que respecta a la participación de la comunidad educativa en el gobierno de la institución. Sin embargo, su articulado insiste en la autonomía académica e institucional y la autarquía económica financiera y administrativa, de conformidad con los términos de la Ley de Educación Superior 24.521. La propuesta es arribar a este proceso a través de "un Estatuto [que] será redactado por el Rector/a Organizador/a, designado/a por el Poder Ejecutivo". Este funcionamiento "liberaría" al Ministerio de Educación de la CABA de todo tipo de injerencias y definiciones sobre la formación docente, poniendo en manos del Poder Ejecutivo por intermedio del "Rector/a Organizador/a" todas las decisiones en torno a la vida institucional de la UniCABA.

Tampoco está previsto un período de convivencia entre los CD y el rector o rectora designado por el Poder Ejecutivo (en las primeras formulaciones del anteproyecto estuvo denominado como "interventor"). Por el contrario, el anteproyecto determina para el período fundacional de la UniCABA la institucionalización de un funcionamiento autoritario



y vertical. El gobierno de la CABA desconoce así –o no quiere recordar– una larga historia de avances y retrocesos en las formas de participación y gobierno de los IFD, que estuvieron siempre limitadas y cercenadas en los momentos más oscuros de la historia de nuestro país. En un contexto donde crece una ofensiva contra las libertades democráticas, el anteproyecto UniCABA explicita: "La UniCABA podrá ser intervenida por la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires o, durante su receso, por el Poder Ejecutivo –debiendo en este caso ser ratificada por aquélla en el término de treinta (30) días de reiniciadas las sesiones ordinarias–, por alguna de las siguientes causales: 1. Conflicto insoluble dentro de la institución que haga imposible su normal funcionamiento; 2. Grave alteración del orden público, y 3. Manifiesto incumplimiento de la normativa legal. La intervención a la UniCABA deberá llevarse a cabo por un plazo determinado, el que no superará los seis (6) meses y nunca podrá menoscabar la autonomía académica". Estos lineamientos son acordes a un contexto de cuestionamiento permanente al legítimo derecho de manifestarnos en las calles o en los establecimientos educativos o laborales. De similar modo se instituyó recientemente para el nivel medio un protocolo destinado a la prevención y a las "modalidades" del accionar frente a las tomas en las escuelas secundarias.

En este complejo escenario los estudiantes definen algunas posiciones al respecto. Por un lado, algunos sostienen que la supuesta universidad "es una pieza más en el engranaje de reformas neoliberales que pretende instalar este gobierno" (CET, 3/18). Visibilizan las intenciones de quienes se proponen instituir este proyecto: "buscan modificar planes de estudio y contenidos. Ellos mismos lo han dicho, quieren docentes que enseñen a vivir en la incertidumbre del desempleo". Esta interpretación se configura como un análisis político-pedagógico. El movimiento estudiantil terciario problematiza el tipo de sociedad al que estará contribuyendo desde su futuro rol docente. El proceso de institucionalización de la formación docente sucedió en una sociedad oligárquica fuertemente dividida en clases que promovió un Estado Nación acorde con un funcionamiento económico mundial concebido desde determinadas ideas de futuro y progreso. A diferencia aquellos tiempos fundacionales y de la producción de una ciudadanía pasiva (Rígal, 2010) y con pocos cuestionamientos, estas nuevas generaciones de docentes forjan subjetividades capaces de resistir los embates de una reforma impuesta, denunciando las verdaderas intenciones que hay detrás de ella. Los estudiantes reconocen y demandan como característica intrínseca de sus

procesos formativos la presencia de prácticas democráticas en sus IFD. Alejados de las perspectivas que los han interpretado como funcionarios fieles y obedientes a los designios del Estado moderno-colonial, explicitan: "queremos ser docentes que enseñen a pensar, a compartir, a leer críticamente. Nosotras, nosotros –de nuestros profesorado– estamos constantemente debatiendo, discutiendo y pensando nuestro rol en la sociedad... y ellos en cambio [funcionarios del gobierno, intencionalmente enunciados en masculino] necesitan todo lo contrario, necesitan docentes que no sean sujetas críticas, necesitan docentes que no discutan sus medidas neoliberales, necesitan docentes que no luchen por sus derechos, por lo que les corresponde". Progresó así un movimiento estudiantil desde donde se forjan identidades docentes capaces de cuestionar una colaboración sumisa y obediente a determinado proyecto de sociedad, al mismo tiempo que pone en tensión y desconoce ciertos formatos escolares (Dubet, 2007) impuestos que intentan disciplinarlos, desintegrando sus espacios de organización y participación dentro de sus instituciones formativas.

## Conclusión

En este trabajo planteo un recorrido exploratorio por las formas de participación y gobierno de los IFD desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad. Desarrollo un análisis sobre algunos ROI, y sobre discursos y pronunciamientos más recientes, un corpus que permite dar cuenta de perspectivas y posicionamientos en torno a la vida institucional desde diferentes sectores de las comunidades educativas relacionadas con IFD. A lo largo del recorrido me detuve en determinados momentos históricos de un devenir poco homogéneo en relación con la democratización de la vida institucional de los IFD, donde prevalecieron intereses y particularidades que presentó cada comunidad educativa, así como limitaciones propias de las matrices fundacionales de cada institución. Ese proceso se interrumpió totalmente en noviembre de 2017, a partir del conflicto desatado por la presentación del proyecto UniCABA que propone la desintegración de los 29 IFD y el desconocimiento de sus espacios de participación y sus órganos de gobierno.

El análisis expuesto muestra que las prácticas de democratización en los IFD son ejercicios breves en historias institucionales centenarias, y que aún hay instituciones conducidas por rectores que no han sido electos por sus comunidades educativas. Sin embargo, también visibiliza una tendencia democratizadora de un sistema que aspiró –durante gran parte del siglo XX– a tener bajo su yugo la producción del magisterio y el profesorado. Desde estos sentidos examiné el anteproyecto UniCABA, buscando respuestas a un gran interrogante que contiene muchos interrogantes más: ¿cómo podría

ser desde las nuevas normas la vida cotidiana de los colectivos o claustros que producen la formación docente? En búsqueda de algunas respuestas analicé un escenario de debates y combates donde los estudiantes, al igual que otros sectores intervinientes en este conflicto, luchan contra la imposición de un nuevo paradigma que intenta –no sin resistencias– desintegrar la participación docente y estudiantil en el gobierno de los profesorados, entre muchos otros componentes críticos que hoy organizan la experiencia formativa en los IFD.

## Bibliografía

- Bonavena P (2008): "El movimiento estudiantil universitario frente a la Misión Ivanissevich: el caso de la Universidad de Buenos Aires". Ponencia en las *IV Jornadas de Trabajo sobre Historia reciente*, Rosario.
- Duhalde EL (2013): *El Estado Terrorista Argentino*. Buenos Aires, Colihue.
- Ezpeletta J y E Rockwell (1985): "Escuela y clases subalternas". En *Educación y clases subalternas en América Latina*, México, IPN-DIE
- Fernández Moujan I (2010): "En educación: Las marcas de la colonialidad y la liberación". En *Revista Sul-Americana de Filosofía e Educaao*, 15.
- Freire P (2010): *La pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Gruner E (2016): "Teoría crítica y Contra-Modernidad". En *La crítica en el margen*, México, Akal.
- Izaguirre I (2011): *La Universidad y el Estado terrorista. La Misión Ivanissevich*. Revista *Conflicto Social*, 5.
- Pedrosa F (2002): "La universidad y los estudiantes frente a la dictadura militar". En *Universidad y dictadura*, Buenos Aires, CCC.
- Pérez Lindo A (2003): *El concepto de realidad. Teorías y mutaciones*. Buenos Aires, Proyecto.
- Pineau P, M Mariño y N Arata (2008): *El principio del fin: políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires, Colihue.
- Puiggrós A (2005): *De Simón Rodríguez a Paulo Freire*. Buenos Aires, Colihue.
- Ramos Gonzales J (2017): "Identidad docente y movimiento estudiantil terciario a finales de la última dictadura militar en Argentina. El Grupo Iniciativa (GI) del Joaquín V. González (1981-1983)". Ponencia en *XII Jornadas de Sociología*, Universidad de Buenos Aires.
- Rockwell E (2011): *La experiencia etnográfica*. Buenos Aires, Paidós.
- Souto M (2004): *La identidad institucional a través de la historia: El Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González*. Buenos Aires, ISP J.V. González.
- Suasnabar C (2001): "Revista Perspectiva Universitaria. Voces disidentes en dictadura". En *Dictadura y Educación*, Tomo 1, Buenos Aires, Miño y Dávila.