

Resistir en una universidad capaz de construir un nosotras/os comunitario, plural, crítico y esperanzador

Artículo de Graciela Di Franco

Educación, Lenguaje y Sociedad EISSN 2545-7667 Vol. XXIV N° 24 (Abril 2025) pp. 1-19

DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/els-2025-242406>

Resistir en una universidad capaz de construir un nosotras/os comunitario, plural, crítico y esperanzador

Fecha de recepción:
08/11/2024

Fecha de aceptación:
30/12/2024

Palabras clave:

educación
universitaria,
Neoliberalismo,
formación docente,
políticas,
democracia

Keywords:

college
education
Neoliberalism,
teacher training,
policies,
democracy

Resisting in a university able to build a community, plural, critical and promising us

Graciela Di Franco

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa, Argentina
chdifranco@gmail.com

Resumen

A partir de la emergencia nacional en la que se encuentra la educación en Argentina, la universitaria en particular, presentamos un recorrido de algunos momentos desde la restauración de la democracia. Los mojones seleccionados coinciden con periodos de alta fragilidad en el sistema universitario, de profundas transformaciones a favor de políticas meritocráticas, neoliberales (gestión de Carlos Menen, de Mauricio Macri y de Javier Milei) y de los cambios en la formación de profesores, dado el sentido formador de la Universidad de La Pampa. Aunque se evita la lectura lineal, puede graficarse que el movimiento es cada vez más amplio, más profundo y más cruel. El desafío que se plantea avanza en la construcción de un nosotras/as que sostiene la vida en común.

Given the national emergency in which education in Argentina finds itself, college education in particular, we



Creative Commons 4.0 Internacional (Atribución-NoComercial-CompartirIgual)

present a route of some moments since the restoration of democracy. The selected landmarks coincide with periods of high fragility in the university system, of profound transformations in favor of meritocratic, neoliberal policies (management of Carlos Menem, Mauricio Macri and Javier Milei) and with the changes of teacher training, given the formative sense of the University of La Pampa. Although a linear reading is avoided, it can be seen that the movement is increasingly broader, deeper and crueller. The challenge that is posed advances in the construction of an us that sustains life in common.

Introducción

El presupuesto adjudicado de la Universidad Nacional de La Pampa ha rondado históricamente en el 1 % del nacional para todas las universidades. Con ello, la institución hace frente a las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión, en algunos tiempos con más precariedad que en otros. Esta es la situación hoy de la universidad, la de una vulnerabilidad que pone en riesgo el inicio del segundo cuatrimestre. El estudiantado está regresando a sus lugares de origen por la difícilísima situación económica, e indaga en formaciones virtuales, y consolida búsquedas laborales para ayudarse en el proceso.

Las noticias atraviesan los portales, las redes, y se van sumando tanto del sistema universitario como del científico-tecnológico del país: más de 250 científicas/os quedaron fuera del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) por el recorte de la duración de sus contratos, además de la urgencia de su no renovación. Solo se efectivizaron 500 becas de las 800 prometidas. El organismo informa que, en estos días, vencieron 900 becas (730 doctorales y más de 200 posdoctorales que no han sido renovadas); 1300 contratos de personal administrativo que podrían estar en riesgo por su próximo vencimiento; el congelamiento de los fondos para los trabajos destinados a la investigación; no hubo ningún ingreso a la Carrera del Investigador Científico (CIC) y del personal de apoyo, ni se efectivizan los seleccionados en 2022 y 2023; intimación a jubilarse y esas plazas, luego, no se reponen. Esta situación del CONICET afecta profundamente a las universidades (que están en emergencia presupuestaria), porque los dos sistemas están muy relacionados en la formación y producción de conocimiento de los equipos de investigación.

Circulan las noticias de investigadores que son contratados en universidades privadas y otros que aceptan una posibilidad fuera del país. Desfinanciamiento, becas suspendidas y despidos se instala como modalidad de ajuste de la presidencia. Desde las universidades, advierten la muerte por inanición y solicitan más del doble de lo presupuestado para 2025. Discuten la perspectiva del

gasto, ponen en valor los porcentajes de estudiantes que ingresan como primera generación y recuperan beneficios en el territorio de cada universidad, con relación a la presencia de las escuelas secundarias, hospitales, obras sociales, jardines maternales, centros culturales, los vínculos gestados con las tareas de extensión, con el campo social, económico; los centros de investigación científica, el trabajo en predios deportivos, la educación para adultos mayores, los cursos abiertos para toda la comunidad. Las luchas por el salario y el presupuesto llevan a tomas de facultades, marchas y paros, buscando que sus voces sean audibles.

Llegamos a este encuentro, con la palabra del rector de la UNLPam, que aseguró que el ajuste a las universidades es un ataque al corazón del país, en tanto es una decisión política que denosta el funcionamiento de una de las instituciones con mayores posibilidades de democratizar la formación. La emergencia presupuestaria está en marcha desde una mirada fiscalista que no es nueva en nuestro país.

Queremos dar cuenta, en esta presentación, de que este proceso tiene antecedentes en otros momentos de la historia cercana, en nuestra propia universidad y en la perspectiva formadora que esta lógica implica. Tomamos, para ello, tres guiones, donde las reglas de juego del mercado son más importantes que las de la democracia y construcción de ciudadanía. Guiones que imprimen en las políticas públicas de la formación docente huellas cada vez más amplias, cada vez más profundas y, hoy, cada vez más crueles.

Las primeras pistas: la década de los noventa y equidad en la transformación ¿hacia dónde?

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la oficina Regional de UNESCO publicaron *La educación superior en América latina. Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*

(1992). El documento recoge los desafíos transitados por los países de la región, tanto en ciudadanía como en el caso de consolidar la democracia, cohesión social, equidad, participación y la competitividad internacional. El título anticipa el lugar de la educación y del conocimiento para la transformación que prescribe y, por lo tanto, acciona sobre las instituciones involucradas para aumentar el potencial científico y tecnológico y reducir los procesos de burocratización y la flexibilización. Todo ello se enuncia como estrategia por diseñar de “tres componentes de la actual propuesta estratégica: la competitividad como objetivo, el desempeño como lineamiento de política y la descentralización como componente del esquema institucional” (CEPAL, 1992, p. 18). Esto requirió un cambio institucional que se puso en funcionamiento en todos los planos posibles.

Coherente con la postulación de otras dimensiones, las políticas se definen a favor del vínculo con el sector productivo, que aumentará la innovación científica y reducirá el aislamiento del sistema educativo. Este encuadre anticipa la construcción de consensos para lograr el compromiso financiero de la sociedad con la educación, la profesionalización docente, el esfuerzo del sistema científico y tecnológico y cooperación regional e internacional. Eficiencia, eficacia, calidad, evaluación y acreditación son las categorías conceptuales desde donde se activan los cambios de época, sustantivos de todo el sistema educativo, y, en particular, del nivel universitario que nos ocupa.

Antes de generar la reforma, el Ministerio de Educación y la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) elaboró un diagnóstico sobre el funcionamiento de las instituciones universitarias: progresivo deterioro de la calidad y del nivel de formación de graduados; bajo rendimiento académico; escasa equidad en el acceso y permanencia de los estudiantes; ausencia de sistemas de admisión y de mecanismos de articulación con el Nivel Medio; ausencia de información estadística confiable; desinversión e inequitativa asignación de los recursos presupuestarios; escasa articulación con el sector productivo y ausencia de un marco normativo común para el nivel superior.

En esa línea, formula estrategias y programa implementar un marco normativo. Se sostuvo el mejoramiento de la calidad a través de la autoevaluación y evaluación externa. Hubo eficiencia y equidad en la asignación de recursos, se mejoró la administración de la información y de la gestión; también hubo equidad en el acceso y avance de la educación superior, con la ampliación de oportunidades educativas. Estos programas imprimen el carácter de articulación de todo el sistema universitario y con el sistema productivo. En este encuadre, prescriben: la Ley N° 24.049 de descentralización educativa; el Pacto Federal; la Ley N° 24.195, Ley Federal de Educación, para organizar el sistema educativo nacional; y la N° 24.521, Ley de Educación Superior, para el nivel Superior (aún en vigencia, aunque ha tenido varias modificaciones parciales, por ejemplo, la gratuidad obligatoria de los cursos de grado en 2025, gobierno de C. Fernández).

Además, ocurrió la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Se implementaron mecanismos de evaluación y de acreditación, el Programa de Incentivos a docentes investigadores y se creó el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMEC). Así, se define Programa para la Reforma de la Educación Superior, desarrollado a cargo de la Secretaría de Políticas Universitarias. A través de ella, el Estado guarda para sí el control, aunque con organismos intermedios (SPU, CONEAU, Consejo de Universidades, etc.) y programas especiales (FOMEC, Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores, entre otros).

Toda esta transformación se sostiene en una formación eficiente de recursos humanos, en el compromiso con una educación de calidad y la profesionalización docente. Nos concentramos, en este apartado, en pensar la formación de profesoras y profesores de nuestra facultad y universidad en esta década. Las líneas de acción propuestas en el documento de la CEPAL prescriben procesos de reclutamiento, formación y capacitación en todos los niveles educativos. En particular, en los establecimientos de formación docente, mudar de una larga formación académica por “una preparación pedagógica más breve, combinada desde el inicio con prácticas directas, en las que el alumno-maestro vaya

asumiendo responsabilidades crecientes” (CEPAL, 1992, p. 184). Luego, ofrecer oportunidades flexibles para diseño y uso de materiales y libros de texto y para el perfeccionamiento continuo (de este modo, asegurar que los cursos de actualización constituyan la norma). El Estado desfinancia y guarda para sí la prescripción y el control.

La formación docente y la prescripción curricular en este contexto de análisis

Los acuerdos del Ministerio de Educación en la Red de Formación Docente Continua y Consejo Federal (Acuerdos A3, A9, A11 y A17), efectivizados por el FOMECE, cumplieron las prescripciones enunciadas por la comisión económica. La Facultad de Ciencias Humanas prescribió salida profesional a profesores 3° de EGB y Polimodal después de la aprobación de la Ley Federal y Ley de Educación Superior. En 1997 y 1998, se inicia un proceso de revisión y cambios que finaliza con los Planes 98. La financiación externa para esta transformación viene de la mano del Programa de Mejoramiento de la Calidad Universitaria FOMECE, promovido por el Ministerio de Cultura y Educación. Se gestó un trabajo anual con asesores externos con muy alta renta, tanto para la asesoría de todas las carreras como la de las personas especializadas por campo disciplinar, convocadas para cada una de las carreras. A la par, el Ministerio de Cultura y Educación, junto al Consejo Federal de Cultura y Educación, avanzaba en las transformaciones estructurales, desde la consolidación de este consejo —órgano colegiado que reunía al ministerio de educación de nación y de todas las provincias—, con el doble juego de aprobar la normativa y extorsionar a los gobernadores para condicionar el envío de partidas.

La Facultad de Ciencias Humanas navega en esos mares, impactada por los cambios en la formación, en las instituciones que recibían a quienes se graduaban y

por su propio cambio al interior de diagnósticos “sugeridos” por los especialistas. Este proceso se inicia entrada la década de los noventa. En los considerandos de la resolución 052/96, se señalan los acuerdos preexistentes para enmarcar todos los cambios de la formación docente, en particular la Resolución N° 32/93, que aprobó las “Alternativas para la Formación, el Perfeccionamiento, la Capacitación Docente”; la Resolución N° 36/94, que creó la “Red Federal de Formación Docente Continua”; A-11, “Bases para la organización de la formación docente”; documento A-14, “Transformación Gradual y Progresiva de la Formación Docente Continua”.

Y, a partir de 1995 (Resolución N° 42/95), se iniciaba la acreditación efectiva de las carreras de formación. Legislaron acerca de carga horaria, contenidos sugeridos, extensión de carreras, relación entre teoría y práctica, articulación de sistemas y modalidades, entre otros. Con esta modificación, los planes, por ejemplo, de la carrera de profesorado en Letras, pasaron de tener 33 materias en cinco años a 44 materias en 4 años y medio.

El interrogante permanente de la vinculación con el mundo productivo; la exigencia de formación continua como requerimiento del mercado, que habilitó el surgimiento de instituciones oferentes de cursos, talleres y capacitaciones, a fin de proveer acreditaciones y puntajes para ese proceso de actualización y reciclaje, pusieron a las instituciones formadoras y a la docencia en una competencia académica y económica. También, fuertemente cruzadas con la habilitación del sector privado, garante de la calidad.

Planes de menor duración en tiempo, flexibilización a través de la consolidación de asignaturas cuatrimestrales (que en realidad mantenían contenidos y bibliografías de las cursadas anuales) y un fuerte énfasis en las disciplinas teóricas más que en el acercamiento a situaciones complejas y reales del ejercicio profesional, que requieren saber disciplinar y pedagógico articulados. Todo esto fortaleció una altísima fragmentación en la formación, así como tensiones y distancias entre los sistemas formadores.

Igualdad de oportunidades. Plan educativo Maestr@

Otra de las mudanzas de la formación docente en contexto de políticas públicas neoliberales, donde el Estado desfinancia, privatiza y pone en riesgo principios fundamentalmente de la educación, la ubicamos en la gestión presidencial del macrismo (2015-2019). El corrimiento del Estado vuelve a la centralidad de la década de los noventa. El informe elaborado por un colectivo de observatorios y equipos de investigación de las universidades UNIPE, la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, el Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini y las universidades de Avellaneda, Quilmes, Tres de Febrero, General Sarmiento y San Martín señala que, entre 2016 y 2019, la gestión de Cambiemos disminuyó en más del 35 % el presupuesto educativo y desatendió especialmente las políticas socioeducativas destinadas a enfrentar la desigualdad.¹

Decíamos, en 2017, que el gobierno nacional buscaba garantizar la igualdad de oportunidades de aprendizaje y apoyar las políticas de calidad, reafirmando el rol estratégico del derecho a la educación a través del Plan Maestr@. Lo que implica cumplir 53 metas que son definidas en el mismo escrito y que recrean un diagnóstico enunciado como emergencia educativa sin documentar ni problematizar en relación con las funciones del Estado.

El documento asume postulados fundamentales, la responsabilidad indelegable del Estado de proveer educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes del país, reconociendo a la educación como bien público y como derecho personal y social. Es un derecho humano fundamental, garantía del futuro. De allí, pensar un plan integral que fije la dirección de la política educativa.

Se definen dimensiones y líneas de acción: la escolaridad obligatoria (cobertura universal desde los tres años; escuela secundaria; a niñas/os y jóvenes con discapacidad y a comunidades indígenas); innovación y calidad educativa (buscando mejorar los resultados de aprendizaje, aumentar el tiempo de enseñanza, promover la innovación y generar sistemas de evaluación integrales y confiables); la formación y carrera docente (formación inicial y continua, carrera docente y

condiciones salariales); infraestructura y tecnología; Educación Superior; educación y trabajo; seguimiento y financiamiento del Plan. Retoma la legislación educativa desde 1991 y se ampara en el propio Plan Estratégico Nacional 2016-2021: “Argentina enseña y aprende”.

Es importante señalar que recrea nuevas bases de la formación y carrera docente, poniendo al desempeño profesional de los docentes como factor clave para la mejora de la calidad educativa. Este Plan y el Plan Nacional de Formación Docente (Consejo Federal de Educación, 2016-2021) se comprometen a promover esa integralidad proclamada. Al igual que en la década de los noventa, vuelve al planteo de la necesidad de brindar una formación docente inicial y continua de calidad para resignificar a un sistema fragmentado, con importantes distancias entre los contenidos de la formación y las exigencias del desempeño, poniendo en las instituciones y en la docencia la clave del cambio. Nada se dice allí del rol del Estado en esos ejes; excepto el rol de evaluación, por lo que exige la acreditación (apoyada en la autoevaluación, diagnóstica, de proceso y final en el grado como en la formación continua). Para ello, prescribe un nuevo sistema de carrera docente que habilite a la dirección-supervisión y a la formación en servicio, planificando mejorar las condiciones salariales de la docencia según posibilidades y realidad económica de cada jurisdicción (la Nación garantizará un mínimo a través de un fondo compensador). Dedicar un capítulo a la educación superior, al sistema científico y al sistema universitario.

No son muchas las referencias teóricas explícitas a las que remite el Plan Maestro. Una de ellas es *Profesores excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe* (2015), editado por el Banco Mundial, de Bárbara Bruns y Javier Luque. Del trabajo con profesores de preescolar, primaria y secundaria en el sistema público de siete países de América Latina, indagan acerca de la calidad de la educación, ya que colocan en la formación de las y los profesores la condición esencial. Sus preguntas iniciales radican en si son buenos, en qué decisiones toman en las aulas, para luego avanzar en una formación de excelencia hacia la cual se encamine la reforma de las políticas desde el nivel central.

Este proceso se inicia con un diagnóstico en el que muestran que “en su mayoría son mujeres, de posición socioeconómica relativamente baja; elevados niveles de educación formal, pero escasas capacidades cognitivas; con salarios relativamente bajos y trayectoria plana del salario compensada por la estabilidad laboral” (Bruns y Luque, 2015 p. 11). Esta lectura es coherente con el análisis del sistema formador con excesiva oferta, exceso de graduados y de bajo nivel académico. Respecto de lo que sucede en las aulas, se informa el escaso uso de instrucción para la promoción de los aprendizajes, de las tecnologías, el uso profuso del pizarrón y la poca participación estudiantil. Reconocen, además, las profundas diferencias entre las instituciones observadas y su interior entre los cursos. De esta lectura inicial, enuncian tres acciones que han resultado valiosas en otros países, como es “reclutar, desarrollar y motivar mejores profesores” (Bruns y Luque, 2015 p. 2) para conquistar la excelencia. Nada se dice del rol del Estado ni del resto de las políticas públicas encaminadas a la formación. Proponen estimular la tarea docente, por lo que es fundamental el monitoreo de las prácticas de los primeros cinco años, la identificación de dificultades, la generación de cambios en este momento de ingreso al sistema y el alejamiento de quienes no lo logran. La formación permanente permitirá instalar este proceso de evaluación y transformaciones. Serán fundamentales para ese proceso las condiciones de funcionamiento, las recompensas, incentivos, presión por rendir cuentas, evaluaciones externas del mercado y clientes (padres estudiantes). Reconocen en este proceso una tarea difícil, lenta, compleja, que requiere la interacción de varias dimensiones “entre las que figuran los salarios y la estructura salarial, el prestigio de la profesión, la selectividad del ingreso en los programas de formación docente y la calidad de dicha formación” (Bruns y Luque, 2015, p. 23).

El libro es coherente en su encuadre político. Da cuenta de una racionalidad que deposita en la docencia la mayor importancia y responsabilidad de lo que sucede en las aulas. Lo consideran garante de una calidad medida en soledad del resto de las decisiones que debe asumir un Estado que cumpla sus mandatos constitucionales. Desde esa mirada, advierten, de la formación universitaria, que la

autonomía universitaria es un impedimento en los cambios y que varios ministerios de la región han encontrado —lo que los autores llaman de manera creativa— iniciativas de financiamiento competitivo.

Desde nuestra formación y concepción política, es fundamental sostener que *la calidad de la educación está condicionada por la calidad de nuestros profesores*, pero política, ideológica y éticamente desde otro lugar: en la buena enseñanza, en la construcción de ciudadanía, con una concepción democrática del poder, de la circulación de saberes y de inclusión. A su vez, pensamos en un Estado garante de la educación como derecho y no como un gasto y un servicio a pagar. Un Estado que asume la responsabilidad de educar, indelegable en el mercado.

Nos resulta valioso, en ese sentido, portar argumentos freireanos, donde la formación docente, junto con la reflexión sobre la práctica educativa progresista en favor de la autonomía del ser de los educandos, es el centro de su pedagogía de la autonomía (Freire, 1997) y que está siempre presente en sus preocupaciones como educador. Ese punto de vista, de los excluidos, de los condenados de la tierra, es el que preferimos poner en foco y no el del mercado. De allí que la enseñanza —centro de la tarea docente— exige ética, crítica, coherencia, riesgo, curiosidad, competencia, generosidad, escucha, lucha, convicción y cambio. Y, sobre todo, trabajo para deconstruir esa ideología fatalista, inmovilizadora, que anima el discurso liberal, se presenta como única posible y que nada podemos hacer frente a esta realidad social, desestimando cambios, resistencias y contrahegemonías.

Comenzábamos este apartado con la opción de igualdad de oportunidades que hace la gestión de Juntos por el Cambio y nos ha quedado claro el profundo significado mercantilista y meritocrático que asumen tanto en el texto del plan como en las voces de quienes lo fundamentan. Esta traza arbitraria y política busca hacer presente que estas dimensiones que no lograron plasmarse en su totalidad en las bases del sistema formador continúan siendo el norte de las decisiones actuales. Esta vez, de manera más rápida y profunda.

Guión contemporáneo: mercado, ausencia del Estado, crueldad

La política, el gobierno y el financiamiento de sistemas de educación superior en el marco de las definiciones económicas y sociales que transitamos en 2024 ponen en riesgo las conquistas de derechos en el país. Las políticas educativas planificadas en los noventa dan señales de continuidad en la creación del Ministerio de Capital Humano, en la desaparición del Ministerio de Educación y en la dependencia de las universidades a una sucesión de amenazas, control y desfinanciamiento que busca el achicamiento del Estado.

El presidente asegura “soy el que destruye el Estado desde adentro”, a la par que anuncia que no planifica cerrar las universidades públicas (Ámbito Financiero, 2024, 26 de junio). Es importante señalar que las políticas del programa económico nacional llevan al límite de la subsistencia a una de las políticas públicas de mayor reconocimiento en el país y en el extranjero, como es la creación de la universidad pública, gratuita y laica.

Su política se hunde en uno de los pilares mejor sostenidos, como es el de la educación pública. Los medios de comunicación, la academia y el relato social confían en que la educación debe seguir siendo pública y gratuita como modo posible de movilidad social. Dos marchas nacionales ponen coto a su acelerada destrucción del Estado. No obstante, varios relatos buscaron instalar su sentido: la acusación a la docencia universitaria de adoctrinar (imposible de sostener sabiendo que un premio nobel y el ministro de Economía se recibieron en la misma institución); asegura que la universidad gratuita es un gasto y que los pobres no llegan a ella; acusa a las instituciones universitarias, a sus rectoras/es a negarse a auditar (sabiendo que esos controles existen, conociendo la condición de autónomas y autárquicas y su regulación desde la constitución nacional y las LES) y, luego, apuntó a la dirigencia estudiantil, lo que generó un fuerte rechazo y una masiva marcha el 23 de abril.

Las voces universitarias se hacen sentir en las distintas manifestaciones en cada ciudad, encabezadas por estudiantes y docentes; rectores reunidos en el CIN;

marchas; festivales en las calles; todos actos de resistencia a la irracionalidad que representa el retiro del Estado de la educación pública, especialmente en el proceso democratizador actual, donde las universidades se han expandido a sectores que no habían podido acceder. Como comunidad, necesitamos defender la educación pública, la ciencia y el sistema universitario nacional. La acción del gobierno nacional pone en riesgo a una de las políticas públicas que perduran desde hace más de 70 años y que sostiene a la universidad pública, gratuita, laica y de calidad.

El ajuste impacta por varias vías, que van desde lo salarial a la reducción del funcionamiento con recursos congelados a marzo 2023 y con una inflación de tres dígitos. Esta mudanza señala la valoración a un sistema liberal, privatista, excluyente y meritocrático. Están involucradas en esa concepción los dominios más importantes de la vida de las personas: educación, salud, jubilaciones y derechos.

Por eso, marcamos, en este escrito, un arbitrario recorrido de un sistema que se presenta más profundo, más amplio, más acelerado en tiempo y más cruel del que inicia en la década de los noventa. Sucede que el anarcocapitalismo y neoliberalismo se activan bajo la denuncia presidencial de que el Estado es una organización criminal. Entendemos su sentido central de eliminar todo aquello que aporta al bienestar común. Corrido el Estado y liberado el mercado, el contexto se vuelve más cruel. Más cruel, como diría Fernando Ulloa (2005): “la crueldad siempre implica un dispositivo sociocultural” sostenido por significados instalados, que incluyen a los beneficiarios de las políticas que se pretenden instaurar. Alguien se ensaña sin que nadie intervenga. (p.1)

Esto configura una situación típica del dispositivo de la crueldad, que el autor denomina “encerrona trágica” y que constituye el núcleo de este dispositivo:

Esta encerrona cruel es una situación de dos lugares sin tercero de apelación —tercero de la ley— solo la víctima y el victimario. Hay multitud de encerronas de esta naturaleza, dadas más allá de la atroz tortura. Ellas se configuran cada vez que alguien para dejar de sufrir o para cubrir sus necesidades elementales de alimentos, de salud, de trabajo, etc. depende de

alguien o algo que lo maltrata, sin que exista una terceridad que imponga ley. Lo que predomina en la encerrona trágica no es la angustia, con todo lo terrible que esta pueda llegar a ser; predomina algo más terrible aún que la angustia: el dolor psíquico, aquel que no tiene salida, ninguna luz al final del túnel. (Ulloa, 2005, p. 1)

Acá, es fundamental poder analizar el aporte de las ciencias sociales y humanas y la educación a la vida en comunidad. A nosotras, en la Facultad de Ciencias Humanas, como comunidad formadora en estas áreas, nos interesa prestar especial atención. Su verdadero sentido es problematizar la realidad; poder analizar —personas que pensamos diferente— problemas que necesitan reunirnos en el debate, prepararnos a generar espacios de comprensión y abordaje críticos de problemáticas sociales y las relaciones de poder que las atraviesan. Tomar decisiones para plantear, resolver u ofrecer herramientas a problemas relacionados con la vida de las personas. Anticipar situaciones que pueden mejorarse, crear políticas públicas. Imaginar formas más justas de organizar la vida social en comunidad.

Es en la educación pública donde aprendemos a vivir juntos. Como diría Jurjo Torres Santomé (2020), la educación pública es el único espacio que tenemos para construir un nosotros; allí donde aprendemos a compartir, a colaborar y sobre todo a desmontar prejuicios de los unos sobre otras/os, para visibilizar a las/os otras/os. Te obliga a confrontar, a tensionar el pensamiento único, construir con quien estoy aprendiendo a vivir, a trabajar, a producir. Aprendemos a vernos como iguales y no sospechar los unos de los otros para destituir procesos de estigmatización, criminalización y naturalización que instalan las hegemonías heredadas.

La educación y la salud pública, la justicia, ponen en juego lo común, ese lazo social que nos reúne en una ciudadanía activa. En palabras de Torres Santomé (2020), personas interdependientes que viven en común, al servicio del bien común.

Vivir juntas/os, reconocernos, discrepar, disentir; y esa pertenencia a un nosotras/os es lo que se pone en riesgo en estos días.

La circulación de la palabra, la postulación de subjetividades violentas y autoritarias es moneda corriente, a la que le oponemos una narrativa urgente, situada, anticipada ya en el inconcluso proyecto político de Simón Rodríguez, en José Martí, que anteponga el bien común a los intereses particulares. La disputa a esa sociedad capitalista, neocolonialista, racial, patriarcal y clasista la asume como desafío y posibilidad la educación pública, donde se construye y fortalece el nosotras/os.

Palabras finales

Estamos generando espacios de denuncia y resistencia desde una concepción política democrática, gestada en aquella máxima rodrigueana de “inventamos o erramos”, para poner en tensión estas decisiones privatistas y meritocráticas. A favor de la pedagogía del cuidado, de la ternura, la que nos vuelve intencionalmente sujetos políticos en un Estado presente, capaz de destituir ese desprecio por la otra/o del capitalismo contemporáneo.

La cultura social que transitamos reúne en alianza a los medios de comunicación con un gobierno débil y un mercado fuerte, caracterizada por la flexibilidad y la desregulación, la especulación financiera, el deterioro/desaparición del Estado de bienestar, desempleo, la desprotección social, precariedad, asedio a las organizaciones sindicales y paro como modos de reclamo permanente. En esta economía de mercado, de unos pocos meses del gobierno elegido a partir de diciembre 2023, se incrementa día a día la desigualdad, los derechos conquistados y, por ello, la educación pública, y en particular la universidad pública que nos reúne hoy, fortalece la formación compleja, la discusión de verdades únicas y la capacidad de resistir.

Recorrimos en este escrito la cultura vital de nuestra universidad en los momentos en que mayores señales de abandono manifestó el gobierno nacional. Un proceso que, en los noventa, da continuidad a modelos hegemónicos ya instalados en América Latina. Allí, se modifica el sistema, la legislación, la formación docente y los planes de estudio. De la gestión de Juntos por el Cambio, preferimos poner en foco el sentido del reclutamiento, valoración y acreditación de la excelencia docente casi como únicos responsables del sistema educativo, desconociendo el principalísimo rol del Estado, prescripto en la legislación. La estocada final en el momento actual, el desfinanciamiento de todas las políticas públicas que acompañan y producen la vida en común.

Referencias bibliográficas

- Ámbito Financiero. (2024, 26 de junio). *Milei: "Soy el que destruye el Estado desde adentro"*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=M45jE7wETQw>
- Bruns, B. y Luque, J. (2014). *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial.
- CEPAL. (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. UNESCO.
- Consejo Federal de Cultura y Educación (1993). Resolución N° 32- Serie A-3 "Alternativas para la Formación, el Perfeccionamiento, la Capacitación Docente". Buenos Aires. http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/normas/RCFCyE_32-93.pdf
- Consejo Federal de Cultura y Educación (1994). Resolución N° 36- Serie A 9, "Red Federal de Formación Docente Continua". Buenos Aires.
- Consejo Federal de Cultura y Educación-Ministerio de Educación (1995). Resolución N° 42 "Acreditación efectiva de las carreras de la formación". Buenos Aires. http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/normas/RCFCyE_42-95.pdf
- Consejo Federal de Cultura y Educación-Ministerio de Educación (1996). Resolución 052, Documento Serie A- Nro 11 "Bases para la organización de la formación docente". Buenos Aires.

- Consejo Federal de Cultura y Educación-Ministerio de Educación (1997). Resolución N° 63. Documento A-14, “Transformación Gradual y Progresiva de la Formación Docente Continua”. Buenos Aires. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFCyE_63-97.pdf
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Paidós.
- Honorable Congreso de la Nación Argentina (1991). Ley N° 24.049. Ley de Transferencias de servicios educativos. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24049-448>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina (1993). Ley N° 24.195. Ley Federal de Educación. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-1993-17009>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina (1995). Ley N° 24.521. Ley de Educación Superior. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/25394>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina (2006). Ley N°26206. Ley de Educación Nacional. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26206-123542>
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1994). Pacto Federal Educativo. Buenos Aires. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002611.pdf>
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Políticas Universitarias (1999). Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMEC). Buenos Aires.
- Ministerio de Educación y Deportes- Instituto Nacional de Formación Docente (2016). Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021. Buenos Aires. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005991.pdf>
- Poder Ejecutivo Nacional (1993). Decreto 2427. Creación del Programa de Incentivos a Docentes-Investigadores de Universidades Nacionales. Buenos Aires. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-2427-1993-19168>
- Poder Ejecutivo Nacional (2017). Plan Maestr@ (2017) Proyecto de Ley. Buenos Aires.
- CONADUH. Federación Nacional de Docentes, Investigadores y Creadores Universitarios (2024, 23 de Abril). La Universidad pública. Base del desarrollo económico y social. Documento firmado por el Frente Sindical de Universidades Nacionales, la Federación Universitaria Argentina (FUA) y el Consejo Interuniversitario Nacional

<https://conaduhistorica.org.ar/prensa/la-universidad-publica-base-de-la-democracia-y-el-desarrollo-social/>

Proyecto de Ley Plan Maestr@ (2017). Poder Ejecutivo Nacional de la República Argentina.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005527.pdf>

Rodríguez, S. (1975). *Obras completas*. Biblioteca Ayacucho.

Saforcada, F. y Trotta, L. (2020). La privatización de la Universidad en Argentina y América Latina. *Ciencia, Tecnología y Política*, 3(4), 037.
<https://doi.org/10.24215/26183188e037>

Torres Santomé, J. (2018). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Morata.

Secretaría de Educación. (2020, 27 de mayo). *La Educación Pública en Disputa* [Video]. Universidad Pedagógica Nacional.
<https://www.youtube.com/watch?v=oEaM8jIFtE8>

Ulloa, F. (2005). *Sociedad y crueldad*. Panel: Brecha social, diversidad cultural y escuela. Sociedad y crueldad .Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, Área de Desarrollo Profesional Docente.

Notas

1 Cuatro años de ajuste para la educación (27 de noviembre de 2019).
Página 12. Recuperado de

<https://www.pagina12.com.ar/233183-cuatro-anos-de-ajuste-para-la-educacion>

