



VIII Jornadas de Investigación en Humanidades

DANIELA PALMUCCI
COORDINADORA

LAS HUMANIDADES EN EL SIGLO XXI DEBATES EMERGENTES Y LUCHAS IRRENUNCIABLES

7 al 9 de agosto de 2019



EDITORIAL
DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DEL SUR



DEPARTAMENTO
DE HUMANIDADES
UNS

VIII Jornadas de Investigación en Humanidades / Carmen del Pilar André... [et al.]; coordinación general de Daniela Palmucci. - 1a ed - Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-655-258-5

1. Literatura. 2. Historia. 3. Filosofía. I. André, Carmen del Pilar II. Palmucci, Daniela, coord.
CDD 301



Editorial de la Universidad Nacional del Sur

Santiago del Estero 639 | (B8000HZK) Bahía Blanca | Argentina

www.ediuns.com.ar | ediuns@uns.edu.ar

Facebook: Ediuns | Twitter: EditorialUNS



Libro
Universitario
Argentino

Diseño interior: Alejandro Banegas

Diseño de tapa: Fabián Luzi

Corrección y ordenamiento: Gisele Julián

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial-Sin Derivadas. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>



Queda hecho el depósito que establece la ley n° 11723

Bahía Blanca, Argentina, febrero de 2021.

© 2021 Ediuns.



Las Humanidades en el siglo XXI
Debates emergentes y luchas irrenunciables

7 al 9 de agosto de 2019

Departamento de Humanidades

Universidad Nacional del Sur

Bahía Blanca



Universidad Nacional del Sur

Autoridades

Rector

Dr. Daniel Vega

Vicerrector

Dr. Javier Orozco

Secretario General de Ciencia y Tecnología

Dr. Sergio Vera

Departamento de Humanidades

Autoridades

Director Decano

Dr. Emilio Zaina

Vice Director Decano

Lic. Diego Poggiese

Secretaria Académica

Lic. Eleonora Ardanaz

Secretaria de Extensión y Relaciones Institucionales

Dra. Alejandra Pupio

Secretaria de Investigación, Posgrado y Formación Continua

Dra. Daniela Palmucci

Comité Académico

- Dr. Sandro Abate (UNS - CONICET)
Dra. Marta Alesso (UNLPampa)
Dra. Ana María Amar Sánchez (University of California, Irvine)
Dra. Adriana M. Arpini (UNCu)
Dr. Marcelo R. Auday (UNS)
Dr. Eduardo Azcuy Ameghino (UBA - CONICET)
Dra. Cecilia Barelli (UNS)
Dra. Dora Barrancos (UBA - CONICET)
Lic. Cristina Bayón (UNS)
Dr. Raúl Bernal-Meza (UNdelCPBA)
Dr. Gustavo Bodanza (UNS)
Dr. Roberto Bustos Cara (UNS)
Dra. Mabel Cernadas (UNS - CONICET)
Dra. Liliana Cubo de Severino (UNCuyo - CONICET)
Dra. Laura Del Valle (UNS)
Dra. Marta Domínguez (UNS)
Dr. Oscar M. Esquisabel (UNLP - CONICET)
Dra. Claudia Fernández (UNLP - CONICET)
Dra. Ana V. Fernández Garay (UNLPam - CONICET)
Dr. Ricardo García (UNS)
Dra. Viviana Gastaldi (UNS)
Dr. Alberto Giordano (UNR)
Dra. María Isabel González (UBA)
Dra. Graciela Hernández (UNS - CONICET)
Dra. Yolanda Hipperdinger (UNS - CONICET)
Dra. Silvina Jensen (UNS- CONICET)
Dra. María Luisa La Fico Guzzo (UNS)
Dr. Javier Legris (UBA - CONICET)
Dra. Celina Lértora Méndoza (USAL - CONICET)

Dr. Fernando Lizárraga (UNCo - CONICET)
Dr. Pablo Lorenzano (UNTF)
Dra. Stella Maris Martini (UBA)
Dr. Raúl Menghini (UNS)
Dra. Elda Monetti (UNS)
Dr. Rodrigo Moro (UNS - CONICET)
Dra. Lidia Nacuzzi (UBA - CONICET)
Dr. Sergio Pastormerlo (UNLP)
Dra. Alicia Ramadori (UNS)
Dra. Silvia Ratto (UNQ - UBA)
Dra. Elizabeth Rigatuso (UNS - CONICET)
Lic. Adriana Rodríguez (UNS)
Dr. Jorge Roetti (UNS - CONICET)
Dr. Miguel Rossi (UBA)
Dra. Marcela Tejerina (UNS)
Dra. Patricia Vallejos (UNS- CONICET)
Dra. María Celia Vázquez (UNS)
Dr. Daniel Villar (UNS)
Dra. Ana María Zubieta (UBA)

Coordinadora general

Daniela Palmucci

Comisión organizadora

Marcelo Auday

Martín Aveiro

Juliana Fatutta

Alejandro Fernández

Diana Fuhr

María Victoria Gómez Vila

Estefanía Maggiolo

Quimey Mansilla Yancafil

Virginia Martín

Lorena Montero

Marta Negrín

Melisa Belén Nieto

Nicolás Patiño Fernández

Esteban Sánchez

Mariano Santos La Rosa

Ana Inés Seitz

Antonela Servidio

Fabiana Tolcachier

David Waiman

Sandra Uicich

Departamento de Humanidades

Universidad Nacional del Sur

Bahía Blanca, Argentina



Las universidades como formadoras de docentes: posibilidades y actualidad

Raúl Menghini¹
Carolina Fernández Coria¹
María Laura Medina¹

Introducción

A comienzos de siglo XX tiene inicio la disputa por la formación de los docentes para el nivel secundario en la Argentina y el tipo de institución más adecuada para llevarla adelante. La tensión se dio entre los egresados universitarios —que aún no tenían formación específica para la docencia—, con los de institutos superiores y Escuelas Normales que estaban en expansión y que otorgaban título para actuar como docentes en el nivel secundario.

A partir de allí, el campo de la formación de docentes se fue complejizando con el paso de las décadas, la generación de políticas educativas, la creación de instituciones formadoras y de nivel secundario y la agrupación de graduados en asociaciones profesionales y gremiales.

El devenir del siglo XX y lo que va del XXI llevaron a que paulatinamente fuera tomando fuerza la política de creación de institutos superiores, en primera instancia para la formación de maestros/as y luego también para la formación de profesores para nivel secundario. En este sentido, se puede verificar estadísticamente la superioridad numérica de institutos de educación superior frente a las universidades nacionales y privadas, así como en lo que respecta a la cantidad de estudiantes y graduados.

¹ Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur (UNS), correo electrónico: menghini@uns.edu.ar, carolina.fernandez@uns.edu.ar, laura.medina@uns.edu.ar

Más allá de esta situación y también de las críticas que se han realizado a las universidades nacionales con respecto a la formación de docentes, lo cierto es que, al menos en la ciudad de Bahía Blanca, la universidad sigue siendo reconocida y valorada socialmente por su trabajo en este campo. Este trabajo intenta poner de relieve aquellas cuestiones que hacen que la Universidad siga siendo una institución válida y pertinente para formar docentes, sin dejar de reconocer algunas de sus limitaciones o cuestiones que obstaculizan esta tarea.

Finalmente, y en orden al eje seleccionado, nos interesa enfatizar la relación entre la investigación y la formación de docentes, o cómo esa investigación que habilita la misma institución redunde en la posibilidad de mejora de los procesos formativos universitarios.

Un breve recorrido histórico por el campo de la formación de docentes

Ante todo, debemos reconocer que la formación de los docentes, sea en el orden internacional, nacional o más local, puede ser analizada como un campo en sentido bourdieano, teniendo en cuenta su complejidad en cuanto a sujetos, instituciones, capital e intereses en juego, disputas de poder al interior del campo, entre otras. En términos de Bourdieu, los campos se presentan como “espacios de juego históricamente constituidos con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias” (1987, p. 108). Efectivamente, en todo campo hay algo que está en juego, pero no siempre se tiene total claridad acerca de ese “algo”. Se juega, se conocen o se van construyendo las reglas, se ponen en marcha estrategias, se argumenta y se refuta, se avanza y se retrocede, se logran acuerdos y aglutinar grupos o bien se producen quiebres, pero no siempre se puede o se quiere expresar en todos sus términos lo que está en juego, es decir qué capital está en disputa.

En el campo se juega un capital específico, pero al mismo tiempo difuso. O bien parece que hay algo en juego, cuando en realidad si se ahonda en el tema, ese “algo” es solo como la punta de un iceberg, que puede ser la manifestación políticamente correcta y aceptada, pero en el fondo se lucha por más (otros capitales), por cuestiones que no están del todo claras (al menos para algunos) o que se sospechan y se intuyen pero que no se puede poner en palabras en toda su amplitud.

Como desarrolla Guitérrez (2005) siguiendo a Bourdieu, además de económico, el capital puede ser cultural, social, simbólico. Y entre ellos incluso se da una íntima relación en tanto unos permiten acceder a otros o se logran gracias a otros. Según la autora, el capital simbólico sería

(...) una especie de capital que juega como sobreañadido de prestigio, legitimidad, autoridad, reconocimiento, a los otros capitales, principios de distinción y diferenciación que se ponen en juego frente a los demás agentes del campo, que se agregarían

a la posición que se tiene por el manejo del capital específico que se disputa en ese campo (2005, p. 40).

En esta línea de reflexiones es que podemos comprender la complejidad del campo de la formación de docentes en su devenir histórico desde avanzado el siglo XIX. Si bien las universidades reconocen una historia institucional que se ancla en la Universidad Nacional de Córdoba (1613) y en la Universidad de Buenos Aires (1821), lo cierto es que la formación de docentes no estuvo entre sus carreras iniciales ni formó parte de sus prioridades, sino que ésta comenzó formalmente con la creación de la Escuela Normal de Paraná (1870), que tuvo como finalidad la formación de maestras para Nivel Primario, en el contexto del proyecto de la generación del 80 en lo económico, cultural y social, y que se extendió como modelo institucional a lo largo del país.

Así, el campo se va configurando en torno a la discusión por el tipo de institución más adecuada para formar a los profesores que se harían cargo del dictado de las materias, cuestión que se entrelaza con los objetivos de la escuela secundaria y el sentido del conocimiento, su enseñanza y su aprendizaje. En esta línea, la titulación como capital simbólico comenzó a tener un lugar fundamental.

La disputa por el campo de formación y el laboral se complejizará con la creación de los primeros profesados universitarios en la Universidad Nacional de La Plata (1902), el Seminario Pedagógico (1904, luego Instituto del Profesorado Joaquín V. González) y el Profesorado de Enseñanza Secundaria Normal y Especial de la Universidad Nacional de Buenos Aires (1907). Lo que entra en juego a partir de esta primera década del siglo es “una nueva legitimidad apoyada en una formación específica que reemplaza el origen de clase. La primera la tienen los profesores ‘diplomados’, la segunda los antiguos profesores universitarios, los ‘doctores’ de la política nacional” (Pinkasz, 1992, p. 67).

Esa marca fundacional que dio lugar a la composición binaria de las instituciones que se dedican a la formación de docentes se mantendrá hasta la actualidad. A lo largo del siglo XX se dio un crecimiento sostenido e importante de los institutos superiores (tanto nacionales, provinciales como privados), y en menor medida de las universidades, sean nacionales o privadas, que incluyeron en su oferta académica la formación de docentes. El desarrollo de los institutos tuvo un momento clave con la llamada “terciarización” de la formación de maestros en el año 1969, en el marco de las políticas educativas de la dictadura del Gral. Onganía, es decir hace cincuenta años. Como señalábamos recientemente, “hubo una política que se sostuvo en el tiempo, en gobiernos dictatoriales y democráticos: el traspaso de la formación de maestros del nivel secundario al nivel superior (...)” (Menghini, 2019, pp. 17-18).

En el marco de esta configuración binaria, y en virtud de la lógica institucional histórica y académica de las universidades y los institutos superiores, en general se fue asistiendo a una especialización o distribución de funciones: las universidades se dedicaron a formar docentes para el nivel secundario —cuya marca distintiva estuvo y está en la formación disciplinar (Davini, 2005; Mollis y otros, 2006; Alliaud, 2012-2013)— y los institutos para el nivel primario e inicial. A pesar de esto, ambas instituciones comenzaron a coincidir en el tipo de formación ofrecida: los institutos avanzaron tempranamente en la formación para nivel secundario y más tarde las universidades hicieron lo propio para los niveles primario e inicial.

Para cerrar este apartado podemos señalar dos cuestiones que refieren a la complejidad del campo de la formación de docentes en nuestro país:

- ❖ Desde 2015 el sistema superior universitario está compuesto por 57 Universidades Nacionales y 49 privadas. En el primer caso la distribución geográfica abarca todas las provincias, con una concentración de instituciones en las provincias de Buenos Aires, Córdoba y Santa Fe, y con sedes o extensiones áulicas en las más variadas provincias. Las privadas, por su parte, se concentran en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, provincia de Buenos Aires, resto de provincias de la región pampeana, Tucumán y Mendoza.

En lo que respecta a institutos superiores, también los estatales se distribuyen en las distintas provincias², tanto en grandes ciudades como en pequeñas. Existen aproximadamente 1200 institutos públicos y privados, como resultado de las políticas que alentaron este tipo de creaciones institucionales.

Esto quiere decir que el número de institutos superiores es muy superior al de universidades y que la distribución geográfica de ambos formatos institucionales resulta sumamente dispar.

- ❖ En 2006 se sancionó la Ley de Educación Nacional n.º 26206 que creó el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) y cuyo objetivo principal es “planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente” (art. 76, inc. a). La ley, en sintonía con otros documentos ministeriales de la época, parece reconocer la existencia de un “sistema” de formación de docentes, cuestión difícil de comprender dado que formalmente eso nunca existió ni existe. Pasados más de diez años de funcionamiento del INFD, hay que señalar que sus objetivos relativos a la articulación no han avanzado, más allá de las pocas articulaciones que se han dado por voluntad de las propias instituciones.

² La mayor cantidad de institutos se focaliza en la provincia de Buenos Aires y las provincias con menor cantidad de estas instituciones son Santa Cruz y Tierra del Fuego (dos en cada una).

La Universidad Nacional del Sur y la formación de profesores para nivel secundario

La década de 1950 marca el inicio de la formación de docentes para nivel secundario en la ciudad de Bahía Blanca, básicamente con la creación del Profesorado en Letras (1952) en el marco del ex Instituto Tecnológico del Sur, antecedente inmediato de la Universidad Nacional del Sur creada en 1956. A partir de la creación de la UNS, se fueron incorporando paulatinamente otros profesorado, que tuvieron inicialmente como sede los Departamentos de Humanidades, Geografía y Economía.

En 1960 se creó el Instituto Superior Juan XXIII que comenzó a formar docentes para Nivel Secundario en línea con su ideario salesiano. Por su parte, el Instituto Superior de Formación Docente n.º 3 “Dr. Julio César Avanza” comienza a formar profesores en disciplinas o áreas como Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y otras que comienzan a desarrollarse a partir de 1990.

Este breve recorrido pone de relieve que la UNS fue la primera institución formadora de la ciudad en ofrecer carreras de profesorado para el Nivel Secundario, tanto para atender las demandas de sus propias escuelas preuniversitarias como para las del sistema educativo en su conjunto. Por otra parte, hay que tener en cuenta que la UNS fue la universidad más austral para la década del 50³, por lo que tuvo un impacto no solo en su región inmediata sino hacia toda la Patagonia, atrayendo estudiantes de todo el sur argentino.

Sin embargo, la UNS no escapa a las críticas que suelen realizarse a las universidades en lo que respecta a la formación de docentes, por su impronta fuertemente academicista, en desmedro de la formación pedagógica. Además, en el caso que nos ocupa, el cursado de materias de profesorado se brinda en forma simultánea con las materias de las carreras de licenciatura de la misma disciplina. Esto ha provocado que estas últimas sean consideradas como vías superiores de formación que tradicionalmente han habilitado para avanzar por las carreras de posgrado, mientras que los profesorado parecieran vías menores que habilitan para trabajar en el nivel secundario y superior. A pesar de esta situación, gran parte del alumnado —en el caso de ambas carreras por disciplina del Departamento de Humanidades— continúa estudios de profesorado.

Si se observa la oferta de formación de docentes para nivel secundario en la ciudad de Bahía Blanca, se trata de carreras de cuatro años de duración, que tienen espacios de práctica desde primer año y se va acrecentando hasta la residencia docente. Se desarrollan en una franja horaria, cuestión que ordena la vida de los estudiantes y facilita a los que necesitan trabajar. El cursado de las materias está enteramente enfocado hacia la formación para el

³ En 1958 se crea la Universidad Nacional de La Pampa con sede en Santa Rosa y en la década del 60 la Universidad del Neuquén, antecedente de la Universidad Nacional del Comahue.

desempeño docente, mientras en la universidad el foco está poco claro al formar simultáneamente para profesorado y licenciatura. Los institutos estatales, además, en la actualidad cuentan con docentes con formación universitaria que ingresan por concurso, siendo muchos de ellos egresados de la UNS.

Si tenemos en cuenta los aspectos planteados hasta aquí para analizar lo que sucede en nuestra ciudad y específicamente en la UNS, sin duda podríamos pensar que en el campo de la formación hay otras instituciones con amplia trayectoria que se dedican a la formación de profesores las que, por la extensión de sus carreras y las condiciones de cursado, entre otros aspectos, se presentarían de un modo más accesible para muchos aspirantes. Cabe entonces preguntarnos ¿por qué, a pesar de todo, los estudiantes siguen eligiendo a la universidad como institución para realizar sus carreras de profesorado para el nivel secundario?

En este sentido, hemos tenido oportunidad de indagar cuáles son los motivos por los que los estudiantes de profesorado eligen estudiar en la UNS, a través de la administración de una encuesta⁴, que formó parte de la primera etapa metodológica del proyecto de investigación del que participamos actualmente⁵.

Como primera aproximación, el análisis inicial de los datos tabulados de las encuestas, nos ha permitido identificar algunos núcleos de interés que presentaremos por orden de importancia, atendiendo a la cantidad de veces que se menciona el motivo/la razón y los porcentajes que representan del total de encuestados (frecuencia absoluta y relativa).

Motivo	Respuestas	Porcentaje (%)
El nivel académico de la UNS	67	45
La cercanía al lugar de origen	29	20
La gratuidad	19	13
El carácter público	15	10
El interés en las carreras y sus planes de estudios	15	10
El interés por la docencia y la formación docente	13	9
Referencias	12	8
El alcance del título	10	7
Las oportunidades académicas que brinda	9	6
Ser universitario	8	5
El prestigio de sus docentes	8	5
La salida laboral	7	5
Las condiciones de cursado	6	4

⁴ Se administraron un total de 213 encuestas, de las que consideramos 147 correspondientes a los estudiantes de profesorado de: Letras (52), Historia (51), Filosofía (18), Física (4), Economía (2), Geociencias (1), Matemática (14), Ciencias de la Administración (1) y Química (3).

⁵ Nos referimos al PGI “Universidad y formación de docentes y otros trabajadores de la educación”, que se está desarrollando en el Departamento de Humanidades de la UNS, bajo la dirección de Raúl Menghini y Verónica Walker.

Como se puede observar, en primer lugar, se destaca el *nivel académico de la UNS* (45%), opción en la que se agrupan distintas expresiones tales como el nivel académico, la excelencia, el prestigio y la calidad. Si tenemos en cuenta las representaciones sociales asociadas a este aspecto, es interesante señalar que muchos estudiantes mencionan la influencia de familiares, conocidos y profesores de la escuela secundaria en su decisión de elegir esta institución. De este modo, el nivel académico se vincula al capital simbólico que juega como agregado de prestigio, legitimidad y reconocimiento, generando distinción y diferenciación en la posición que tiene la universidad por el manejo del capital cultural específico que se disputa en el campo de la formación de los docentes. Precisamente, en algunos casos se señala el nivel académico como aquello que diferencia a la UNS de los institutos superiores. En este sentido, la comparación entre el nivel de ambas instituciones podría estar actuando como un fondo común de verdades, no cuestionadas y transmitidas implícitamente a nivel social, entre los estudiantes y sus familias al momento de seleccionar la institución donde formarse. Incluso puede reflejar la consideración que históricamente ha tenido la escuela y la universidad pública en la Argentina, en el sentido de haber permitido la movilidad social ascendente al habilitar a los hijos de sectores populares el acceso a estudios que les permitieron mejorar sus posibilidades laborales.

En segundo lugar, se agrupan las respuestas de los estudiantes que afirman elegir la UNS por *la cercanía a su lugar de origen* (20%), ya sea porque son de Bahía Blanca o de ciudades o pueblos cercanos. Esto pone de manifiesto la importancia de las universidades públicas en los distintos territorios del país ya que la creación de universidades moviliza a las poblaciones cercanas a continuar estudios universitarios, con alta probabilidad de que los sectores populares puedan aspirar a ingresar. Como es sabido, entre 2007 y 2015 se crearon quince universidades nacionales en distintas provincias del país, y esta política mereció una fuerte crítica por parte de funcionarios nacionales y de la Provincia de Buenos Aires, con el argumento de que los pobres no van a las universidades, afirmación que puede ser discutida cuando se observa que han aumentado en distintas universidades los que son “primera generación” familiar en acceder a los estudios universitarios.

Un tema no menor y de índole más político, refiere a quienes eligen la UNS por *la gratuidad* de la enseñanza (13%). Esto resulta significativo si consideramos que es una de las características distintivas de la universidad pública que la diferencia de otras instituciones de nivel superior, sean universidades privadas o bien institutos superiores públicos o privados. Este aspecto, sin embargo, no se puede tomar aisladamente sino en relación con el *carácter público de la universidad* (10%), ambos íntimamente relacionados. En este caso, la elección de lo público, en contraste con la oferta de nivel superior privada de la ciudad, podría significar también la opción por un tipo de educación e institución donde sea posible la participación política, la discusión abierta de temas de actualidad, el ámbito

donde sea posible la expresión de la diversidad de ideas y posturas, entre otras. Este aspecto podría también relacionarse con quienes destacan *la vida estudiantil* y *las vinculaciones* (2%), valorando el intercambio y la posibilidad de cursar con estudiantes de otras carreras.

En estos aspectos de índole organizacional y político no es menor considerar la jerarquía de las universidades públicas (nacionales) que son las únicas que tienen garantizadas la autonomía y la autarquía en la Constitución Nacional. Y precisamente esas características, además de ser creadas por ley de la nación, son las que le otorgan el carácter político por la posibilidad de elegir sus autoridades (órganos unipersonales y colegiados), elaborar sus Estatutos, generar sus normas para el desarrollo de sus funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, además de decidir acerca de la selección de sus docentes, regular el ingreso de los estudiantes, crear las carreras que —en el marco de la participación democrática— deciden sus órganos de gobierno, decidir acerca del uso de su presupuesto, entre otras.

Con respecto a las motivaciones para continuar carreras de profesorado, se destacan las respuestas que manifiestan *interés por la docencia* y *la formación pedagógica* (9%), a pesar de que no se explicita por qué se eligió la UNS para realizar esa formación. Si consideramos que en general se destaca la formación disciplinar de la universidad, estas respuestas no dejan de resultar llamativas ya que podrían estar indicando un quiebre en la tendencia histórica de identificar a la formación pedagógica con los institutos y a la universidad con la rigurosidad académica en lo disciplinar.

Otros motivos de elección de la universidad esgrimidos por lo estudiantes, aunque obtienen muy bajos porcentajes, resultan de interés ya que se plantean por comparación a los institutos de nivel terciario de nuestra ciudad, a saber: el valor o alcance del título (7%); la garantía de salida laboral (5%); las oportunidades académicas que brinda la universidad (6%); el hecho de ser universitaria (5%); el prestigio de los docentes (5%).

Finalmente, llama la atención que algunos han optado por estudiar en la universidad por sus *condiciones de cursado* (4%), como el carácter cuatrimestral de las materias, la flexibilidad horaria para cursar que podría permitir trabajar porque no requiere asistencia obligatoria a todas sus clases, la posibilidad de realizar dos carreras en paralelo (profesorado y licenciatura). Señalamos que este aspecto resulta llamativo porque es conocido el hecho de que algunos estudiantes abandonan los estudios universitarios por esos mismos motivos y deciden continuar su carrera en institutos superiores, alegando que les garantizan franjas horarias, poder trabajar mientras estudian y poder culminar los estudios en los plazos fijados.

Un cierre abierto

A lo largo del trabajo se ha reflexionado acerca de la progresiva complejidad del campo de la formación de docentes en la Argentina y, de manera particular, en la ciudad de Bahía Blanca y la región. En ese contexto, se puede observar la variedad de ofertas académicas para formarse como docentes para el nivel secundario, con trayectorias institucionales y curriculares diversas. Entre ellas, por motivos del desarrollo histórico y la construcción de la representación social, la Universidad Nacional del Sur se fue posicionando y continúa posicionándose fuertemente como institución no solo formadora de profesionales vinculados a las ciencias básicas y la tecnología, sino también de profesores para los distintos niveles educativos, especialmente profesores para la enseñanza en la escuela secundaria.

La encuesta administrada a estudiantes de los profesorados ha puesto de manifiesto las cuestiones que estos han valorado a la hora de elegir a la UNS para formarse, donde se destaca con fuerza el nivel académico. Sin ahondar en su definición, los encuestados lo relacionan con la calidad, el prestigio y la excelencia de los estudios que ofrece. Para otros, además, la elección se basa en la cercanía con respecto a sus lugares de origen. Y no menos importante está el señalamiento de aquellos que la eligen por tratarse de una institución pública y gratuita, destacando su faceta más política.

Como se ha mencionado, la formación académica en el ámbito universitario juega un papel fundamental, en la medida que quienes allí trabajan pueden articular la docencia con la investigación y la extensión, acceder a mejores condiciones laborales, e incluso lograr incrementos salariales si avanzan en la formación de posgrado.

Quizás se pueda afirmar que, aunque los profesorados cuenten con una mayor carga horaria y una organización curricular más tradicional en relación con las de los institutos superiores de formación docente, el peso social que implica pertenecer a la universidad sea más relevante que los avatares o desventajas que presenta el ritmo de vida universitario. De allí que una de las líneas para continuar analizando sea quiénes son los estudiantes que eligen los profesorados en la UNS, cuál es su contexto socioeconómico, cómo han sido sus trayectorias educativas y las de sus padres, entre otras variables de análisis.

Documentos

República Argentina. Consejo Federal de Cultura y Educación. Resolución n.º 251/05.

República Argentina. Ley de Educación Nacional n.º 26206.

UNESCO/IESALC (2004). *La formación docente en la República Argentina*. Buenos Aires.

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2012-2013). “La formación docente en la Argentina. Aproximación a un análisis político de la situación”. *Revista Itinerarios educativos*, (6), 197-214.
- Alliaud, A. y Feeney, S. (2014). “La formación docente en el nivel superior de Argentina: hacia la conformación de un sistema integrado”. *Revista Latinoamericana de Política y Administración de la Educación*, Año 1(1), 125-134.
- Bourdieu, P. (1987). “L’intérêt du sociologue”. En Bourdieu, P. *Choses dites*. Paris: De Minuit.
- Davini, M. C. (2005). “Estudio acerca de la calidad y cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en la Argentina”. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.
- Gutiérrez, A. (2005). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- Menghini, R. (2016). “Docentes para nivel primario e inicial: de la formación terciaria a la formación universitaria. Implicancias para la enseñanza”. En Insaurralde, M. (Comp.). *La enseñanza en la educación superior. Investigaciones, experiencias y desafíos*. Buenos Aires: Noveduc.
- Menghini, R. (2019). “Aportes para pensar la formación de docentes para niveles Primario e Inicial en las universidades”. En Menghini, R.; Adrián, C. y Salinas, G. (Comps.). *La formación de maestros y maestras en la universidad*. Buenos Aires: Noveduc.
- Mollis, M. et al. (2006). *La formación universitaria para el sistema educativo y el sector productivo. Casos comparados*. Buenos Aires: Planeta.
- Pinkasz, D. (1992). “Orígenes del profesorado secundario en la Argentina: tensiones y conflictos”. En Braslavsky, C. y Birgin, A. (Comps.). *Formación de profesores. Impacto, pasado y presente*. Buenos Aires: Miño y Dávila.