

Mattioni, Mara

Mara Mattioni

maramattioni@hotmail.com

UNLaM, Argentina

Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

ISSN: 2683-7684

Periodicidad: Semestral

núm. 33, 2021

comunicacionftsunlp@gmail.com

Recepción: 19 Octubre 2020

Aprobación: 10 Marzo 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/184/1842058032/index.html>

**Resumen:** Atendiendo a la diversidad de modos de asumir el trabajo docente (Rockewell, 2013; Mercado, 2010; Petrelli, 2013), la propuesta abordará un proceso de investigación longitudinal caracterizado por la reconstrucción de trayectorias profesionales de docentes de la UNPaz en un escenario distinguido por la desigualdad, desde un enfoque metodológico biográfico narrativo (Bertaux, 1999, 2005). Así, este trabajo apuesta a comprender la singularidad y el dinamismo que presenta la categoría de trabajo docente caracterizada especialmente por su carácter relacional (Neufeld y Petrelli, 2017) en vinculación con las prácticas del cuidado, foráneas a priori, dentro del ámbito universitario. En contextos atravesados por la desigualdad resulta especialmente significativo pensar en la construcción de espacios de acompañamiento singulares y situadxs (Sierra, 2016) que visibilicen a los problemas complejos e incluso a las instituciones en declive (Dubet, 2015).

**Palabras clave:** Trabajo docente, Universidad, Cuidado, Contextos de desigualdad.

**Abstract:** Considering the diversity of ways of assuming the teaching work (Rockewell, 2013; Mercado, 2010; Petrelli, 2013), the proposal will address a longitudinal research process characterized by the reconstruction of professional careers of teachers at UNPaz in a setting distinguished by inequality, from a narrative biographical methodological approach (Bertaux, 1999, 2005). Thus, this work is committed to understanding the uniqueness and dynamism presented by the category of teaching work characterized especially by its relational nature (Neufeld and Petrelli, 2017) in connection with care practices, foreign a priori, within the university environment. In contexts crossed by inequality, it is especially significant to think about the construction of singular and situadxs support spaces (Sierra, 2016) that make complex problems and even institutions in decline visible (Dubet, 2015).

**Keywords:** Teaching work, University, Care, Contexts of inequality.

## AL ANDAR SE HACE CAMINO...

La presente propuesta, enmarcada en el proyecto “Nuevas universidades y procesos de regulación estatal: trayectorias y modos de vida de jóvenes estudiantes, docentes y graduadxs de la UNPAZ” (IESCODE) tiene por objetivo reconstruir un proceso de investigación longitudinal que tuvo su génesis en indagaciones

focalizadas en las representaciones sociales de estudiantes y graduadxs de la UNPaz<sup>[2]</sup> (Demoy et al., 2017). Aquellos relatos estudiantiles ofrecieron un modo singular de comprender el ingreso a una universidad de reciente creación emplazada en el conurbano bonaerense configurando múltiples repercusiones en sus relaciones interpersonales y vidas cotidianas.

La reconstrucción de las trayectorias mencionadas, no solo permitió dar cuenta de recorridos singulares atravesados por los tiempos internos de cada sujeto, sino también por un tiempo social; con una coyuntura institucional vinculada con el desarrollo de la casa de estudios elegida que se fue desplegando a la par de su tránsito por la institución.

Dentro de las historias de vida estudiantiles analizadas en el inicio del proceso investigativo, lxs protagonistas destinaron gran parte de sus narrativas a describir prácticas docentes y dispositivos institucionales distantes de la expectativa que traían al ingresar a la universidad. Así, espacios de tutorías, clases de repaso, conversaciones al finalizar la clase, correos electrónicos y caminatas al salir de la clase, entre otras instancias mencionadas, impresionaban haber generado una impronta distintiva. Lxs estudiantes establecieron un lazo entre sus relatos y estas modalidades de encuentro “diferentes” con sus docentes; configurándolos como instancias en las cuales se habrían “sentidos cuidados” por otrxs dentro de un espacio donde ellxs pensaban que “tenían que caminar solxs y sobrevivir”.

Este emergente inicial podría haber dado lugar a diversos objetivos de investigación atendiendo no solo a la reciente tradición de estudios sobre las universidades públicas argentinas que focalizan en la dimensión de la experiencia de las personas (Carli, 2006; Marquina y Morresi, 2012; Petrelli, 2018) sino también a aquellas producciones que se han ocupado, desde diversos enfoques metodológicos, de caracterizar de un modo minucioso la singularidad de las nuevas universidades del Conurbano Bonaerense en términos de su estructura y su dinámica (Rovei y Atairo, 2005; Zangrossi, 2013; Herbón y Vivas, 2015; Mattioni, 2017; Guadagni, 2018; Petrelli, 2018). Empero, el proceso de investigación presentado en este artículo apostó desde un inicio a sistematizar un modo de comprender al trabajo asumido por algunxs docente universitarixs en clave biográfica en diálogo con la categoría de cuidado, atendiendo a las significaciones que constituyen las historias de vida (Godard, 1996) de cada uno de lxs sujetos que experimentan haber sido cuidadxs o haber cuidadx a otrxs en el marco de procesos de enseñanza aprendizaje al interior de una universidad de reciente creación anclada en el Conurbano Bonaerense.

De este modo, resulta clave detenernos en el encuadre metodológico de la línea de investigación el cual se asienta en un diseño biográfico narrativo (Bertaux, 1980; 1999; 2005) entendiendo a la construcción biográfica como una forma de narración temporal que interrelaciona “tres tiempos”, al decir de Leccardi (2002): el tiempo biográfico, el tiempo interior del individuo y el tiempo histórico social, dentro de los cuales se va configurando la dimensión de la experiencia (Bertaux, 2005).

Siguiendo a Godard (1996) el enfoque biográfico es un modo de entrelazar los tiempos sociales ubicando la organización temporal de las existencias como protagonista, descubriendo los acontecimientos, tratando de poner en evidencia situaciones en la vida de las personas que construyen una existencia social del sujeto más allá del dato.

Lejos de tratarse de una sumatoria de anécdotas aisladas, desplegar procesos de investigación desde el enfoque biográfico implica un cambio, si se quiere, de mirada, ya que

Es otra manera de abordar el problema, que justamente se caracteriza por una aproximación longitudinal que puede tomar secuencias de la vida del sujeto y no necesariamente toda la vida y que organiza la historia de vida alrededor de acontecimientos y coyunturas en la vida del sujeto. (Godard y Gabanes, 1996, p. 14)

Habiendo explicitado ciertas coordenadas de trabajo sostenidas a lo largo de estos tres años de investigación, a continuación se compartirá un estado de la cuestión ligado a la temática del cuidado enmarcado en un apartado titulado “Caminante no hay camino”, para luego dar lugar a una secuencia que permite advertir las distintas etapas del proceso de investigación en una instancia denominada “Se hace camino al andar”; presentando en tercer lugar una sección llamada “Caminante, son tus huellas el camino y nada más” que contiene una sistematización analítica del trabajo de campo en clave

longitudinal; y dejando para el cierre una instancia que recoge los interrogantes y desafíos pendientes nominada “Y al volver la vista atrás”.

## “CAMINANTE NO HAY CAMINO”: ACERCA DE LAS PRÁCTICAS DEL CUIDADO EN LA UNIVERSIDAD

El trabajo docente universitario, concebido como un trabajo presenta ciertas particularidades contemplando especialmente que las prácticas docentes, tal como sucede en otros niveles educativos, parecieran exceder a las de enseñanza, así como también la variedad dada en las condiciones materiales y simbólicas en las que se ejerce el trabajo (Walker, 2016). Esta constitución del trabajo docente de modo singular se funda en una perspectiva teórica que lo distancia de su concepción en términos de rol y lo sitúa como un espacio formador, en proceso de construcción permanente y multidimensional (Rockewell, 2013; Mercado, 2010), asemejándose a una posición que se adopta en un momento determinado o que puede diversificarse de modo dinámico en “distintos tiempos” (Southwell y Vassilades, 2010).

Introducir la noción de cuidado en relación con la educación superior, y específicamente con el trabajo docente, impresiona, a priori, un desafío. Si bien el cuidado como categoría analítica relacional ha sido sumamente abordada en términos de propósito de las políticas sociales (Krmpotic, 2016) y hasta podría pensarse en clave de comprensión de las trayectorias de docentes universitarixs confronta el proceso de investigación con un estado del arte escasamente nutrido. Revisando la literatura contemporánea que aborda la categoría del cuidado es posible establecer algunas líneas de análisis del estado de la cuestión que ordenan el abordaje de la producción de conocimiento divulgada, y simultáneamente promueven la necesidad de aportes y modos de comprensión alternativos frente a posibles áreas de vacancia.

En primer lugar, a partir de la revisión bibliográfica llevada adelante pareciera que cuando el sujeto destinatario de las prácticas de cuidado no es un/a niñx ni un/a geronte, el cuidado no resulta ser un terreno a problematizar. Así, la mayor parte de los escritos se polarizan entre la vejez y la niñez dejando la juventud y la adultez como fragmentos poblacionales escasamente explorados. Esta área de vacancia referida, que alude casualmente a la población estudiantil de la UNPaz, resulta sumamente relevante, entendiendo que la categoría de la edad se relaciona con las posibilidades y modos de vida cotidianos. De hecho, volviendo sobre el proyecto de investigación en el que se enraíza esta propuesta, los grupos de edad resultan ser equivalentes a las generaciones en una acepción de este concepto que destaca las experiencias históricas compartidas, especialmente aquellos que habilitan el reconocimiento de un grupo de edad por otras generaciones (Kropff, 2011).

En segunda instancia, en relación con las producciones recapituladas se observa que las mismas suelen fundamentar la incursión en prácticas vinculadas al cuidado ante algún padecimiento y/o invalidez. Así, la cuestión del cuidado pareciera estar estrechamente vinculada al “trabajo que se realiza con personas forzosamente dependientes, inválidas o denominadas jóvenes (dependency care), llevado adelante por personas que gozan de buena salud y son capaces de su autocuidado” (Molinier, 2018, p. 190). Esta discusión resulta especialmente relevante a los fines de esta propuesta que se enmarca en un modo de comprender la categoría del cuidado ampliada. En idioma inglés, existen dos términos que nombran al cuidado: “cure” y “care” (Molinier, 2018; Torns, 2008). Mientras que el primero designa un componente curativo del cuidado y se refiere a la enfermedad teniéndola como destinataria de la acción, el término “care” nombra a un cuidado que excede el padecimiento y concierne a todas las personas desde el inicio hasta el fin de la vida. Siguiendo esta perspectiva teórica la autonomía y la competencia son siempre transitorias y parciales.

En tercer lugar, las investigaciones revisadas se focalizan mayoritariamente en el ámbito sanitario, en plena consonancia con el eje anterior que destacaba una notable tendencia mayoritaria a enmarcar al cuidado desde su componente curativo. Atendiendo al ámbito educativo, si bien las producciones son escasas en cantidad y protagonismo, focalizándose además en la primera infancia, introducen ciertos esquemas de pensamiento

que potencian los modos de comprender la educación superior, focalizando en cuestiones como la necesidad de crear de condiciones de acercamiento, el establecimiento de andamiajes dentro de las zonas de desarrollo próximo (Guilar, 2009), e incluso retomando la concepción Vigotskiana sobre el especial impacto de los procesos educativos en el desarrollo subjetivo (Ruiz Carrillo y Estrevel Rivera, 2010).

Así, los esquemas de pensamiento aludidos podrían pensarse como aproximaciones previas o diversos modos de comprender acciones tendientes al cuidado en el ámbito educativo que permiten, a su vez, pensar en diversas posiciones docentes; siendo precisamente este modo de comprender las acciones de cuidado la que despierta especial interés en como lxs docentes universitarixs las piensan, describen, nominan y entienden.

La cuarta instancia de revisión de la literatura da cuenta de la existencia de determinadas profesiones y oficios mayormente emparentadxs con las prácticas de cuidado que otras. Así, la enfermería se ubica como una de las disciplinas que pareciera haber explorado más exhaustivamente la categoría analítica convocante. Los trabajos abordados que ubican a la enfermería como una profesión especialmente vinculada con el cuidado lo comprenden como parte integrante de la categoría de “dirty work” (trabajo sucio) desarrollada por Hugues (1962) la cual designa a “aquellas tareas percibidas como físicamente simbolizantes de algo degradante, impuro y desviado” (Molinier, 2018, p. 188).

Profundizando en este esquema de pensamiento es que los oficios y profesiones vinculadxs al cuidado parecen ser aquellxs que están involucradxs con la recolección de desechos y basura, con la limpieza e incluso implicando una relación con el cuerpo o cadáveres (Molinier, 2018). Por extensión de las características de la tarea, lxs trabajadores/as aparecen como trasgresores/as, permitiendo la noción de “dirty work” abordar el tema de la división del trabajo no sólo como una división técnica y social, sino también moral.

Considerando la tendencia que esta instancia de revisión de literatura arroja, vincular al trabajo docente con la práctica del cuidado requeriría de ciertas reflexiones que permitan repensar qué lugar ocupan las nociones de cooperación, autonomía, confianza y autorrealización, entre otras, dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje en la educación superior (Vázquez y Escámez, 2010). A priori, impresionaría que aquellos contenidos y estrategias pedagógicas vinculadas al cuidado que hacen a la formación universitaria son portadores de un status desigual que responde a expectativas e imaginarios sociales (Noddings, 2001; Miguez, 2018).

En quinto lugar, las investigaciones vinculadas al cuidado se ven atravesadas por los estudios del trabajo en contexto de la perspectiva de género, poniendo en jaque la opción de emparentar al cuidado con la categoría de trabajo (Torns, 2008, p. 54) y asemejándola a una práctica voluntaria. La ruptura epistemológica que tiene lugar a fines de la década de los ochenta del siglo XX respecto del concepto de trabajo permitió introducir la idea de carga total de trabajo. Esta noción es la que visibiliza la existencia de un trabajo productivo y otro reproductivo. Dentro de esta última tipología estaría incluido el trabajo doméstico y la práctica del cuidado, cargando casi de modo solapado, con las principales características del trabajo reproductivo: la de no ser remunerado y la de ser sostenido por el afecto y el instinto (Torns, 2008, p. 64).

Teresa Torns (2008) en su artículo “El trabajo y el cuidado: cuestiones teórico metodológicas desde la perspectiva de género” señala que resulta necesario interpelar desde múltiples dimensiones la distancia que separa, desde algunos lineamientos teóricos, el cuidado del trabajo. La autora postula la necesidad imperiosa de sostener de modo fundado que todo aquello que concierne a las prácticas reproductivas, que incluyen al cuidado, deben ser aprehendidas y remuneradas.

La revisión crítica del trabajo docente comprendida conjuntamente con el análisis que promueven las teorías feministas<sup>[3]</sup>, permiten visualizar como la historia de la docencia como trabajo, íntimamente ligada a las coyunturas socio políticas, incluye los cambios que hombres y mujeres van produciendo en el transcurso del tiempo (Genolet, 2015). Las explicaciones sobre la feminización de la docencia en los diversos niveles educativos están íntimamente relacionadas con el proceso de división del trabajo en función del sexo. Este proceso pareciera no hacer más que ahondar en la idea de que resulta más relevante poseer determinadas cualidades innatas que aptitudes profesionales; devaluando al trabajo y habilitando el retorno de viejas

habilitaciones para la tarea que no solo arraigan un encasillamiento de la profesión docente en lo femenino sino que además vuelven a distanciarla de la categoría de trabajo y esencializan la misma constitución de lo femenino, que lejos de características innatas se configura a partir de procesos sociales e históricos .

Las consideraciones previas resultan mucho más sugerentes recapitulando específicamente la participación femenina en la docencia universitaria. De acuerdo a la información disponible del Anuario de estadísticas universitarias (Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2011) el nivel universitario es aquel que presenta la menor brecha entre hombres y mujeres al analizar la distribución de docentes por sexo. Asimismo, al explorar esta distribución en función de los cargos de los docentes, se amplía a medida que asciende la jerarquía del cargo concentrándose más población de docentes hombres en los cargos de mayor jerarquía.

Finalmente, en sexto lugar emerge del estado de la cuestión de la temática cierta distancia conceptual entre las categorías de trabajo y cuidado. Así, se reconoce al cuidado como una forma particular de trabajo que involucra tanto a la actividad como a la persona que la realiza, requiriendo de un análisis de las condiciones en que se efectúa. Una de las cuestiones fundamentales a tener en cuenta es que

El cuidado no es un hecho natural e inherente a las mujeres sino un trabajo que implica esfuerzo, requiere de alguien que lo realice, demanda un gasto de energía física y psíquica, de tiempo y un despliegue de habilidades desarrolladas a partir del proceso de socialización de género dentro del marco de una ideología patriarcal. (Goren, 2017, p. 16)

Este aspecto del análisis requiere de visibilizar los costos financieros y emocionales que conlleva la realización de los cuidados, considerando que atravesar las fronteras entre lo público y lo privado, demandan una problematización de los costos (Noddings, 2003; Flores y Tena Guerrero, 2014). Además, resulta necesario establecer que el reconocimiento del componente relacional del cuidado implica que cuidar no siempre resulte un acto gratificante y constructivo sino que tiene un carácter ambivalente (Izquierdo, 2004).

Al emerger en el trabajo de campo la cuestión del cuidado la construcción de un estado de la cuestión se transformó en una instancia no solo necesaria sino ineludible. A partir de la sistematización de antecedentes expuesta precedentemente, y fundando mis análisis en una concepción teórica sobre el trabajo docente, analizaré a continuación el camino andado a lo largo del proceso de investigación.

## “SE HACE CAMINO AL ANDAR”: LA BITÁCORA DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Tal como se mencionó previamente el proceso de esta investigación tuvo su gestación en el año 2017 a partir de un trabajo de campo colectivo (Demoy et al., 2017). cuyo propósito radica en comprender los sentidos que un grupo de estudiantes y graduadxs le otorgaban a su inicio y tránsito por la educación superior, focalizando en la UNPAZ como institución habitada. Aquellxs informantes eran estudiantes primera generación de universitarixs en sus familias y la categoría emergente que se suscitó en aquel abordaje fue la experiencia subjetiva de sentirse cuidadxs (sic) en la universidad por determinadxs docentes, habiendo ello abonado a la continuidad de sus trayectorias formativas.

A lo largo de los distintos encuentros sostenidos lxs estudiantes fueron trayendo en sus discursos la cuestión del cuidado como una impronta de algunxs docentes en particular. Asimismo es posible leer sus impresiones en diálogo con las categorías de trabajo docente (Rockewell, 2013; Mercado, 2010) y posición docente (Southwell y Vassilades, 2010) y al mismo tiempo distanciándose de la idea de “rol docente” que, desde el imaginario colectivo que lxs atravesaba, se sostenía en los procesos de educación universitaria (Mattioni y Fink, 2019).

A partir de este sentido vinculado al “sentirse cuidado” enunciado por estudiantes y graduadxs se avanzó en el proceso investigativo explorando como se ponía en juego esta cuestión en las percepciones y discursos docentes emprendiendo una nueva etapa en el proceso de investigación.

En aquella oportunidad el trabajo de campo estuvo centrado en un enfoque biográfico, focalizado en mujeres docentes de la UNPAZ con un muestreo aleatorio sin respetar parámetros o intenciones de selección. Así, se desarrollaron entrevistas biográficas a tres docentes en situaciones heterogéneas en torno a su

antigüedad, sus espacios laborales de pertenencia y áreas de especialización; pero todas graduadas de la carrera de Trabajo Social y con un desempeño en UNPAZ focalizado en el primer año de cursada de dicha carrera.

En esta línea, se introdujo la categoría de cuidado a fin de interpelar a las entrevistadas partiendo de los sentidos de lxs estudiantes consultados en la etapa inicial de la investigación. Esta cuestión no solo fue retomada y validada por las docentes sino también ampliada en otros sentidos, como por ejemplo la cuestión del cuidado a lxs docentes mismos entre pares y en el marco de una institución (Mattioni, 2019).

En aquella etapa emergieron varias alusiones a la carrera de Trabajo Social como categoría enlazada a la cuestión del cuidado e incluso algunos pasajes que vinculando a la cuestión de género como elemento condicionante del cuidado. A partir de estos hallazgos se perfiló la continuidad del trabajo de campo dando lugar a una nueva etapa de trabajo que partió de repensar y explorar aquellos sentidos de las entrevistadas mujeres realizando nuevamente entrevistas biográficas pero esta vez modificando la selección de las unidades de análisis. Así se incluyeron dentro del grupo de informantes dos docentes hombres con formación universitaria en otras disciplinas pero con desempeño en la carrera de Trabajo Social; en el primer año de cursada; con trayectoria docente previa a su ingreso a UNPAZ y contando con una inserción laboral en otras casas de estudio.

En este sentido el foco de la producción de conocimiento en esta nueva etapa estuvo puesto en repensar que cuestiones del Trabajo Social como disciplina podrían vincularse a las prácticas del cuidado como categoría atravesante a los primeros momentos de la formación universitaria, haciendo una introducción de la perspectiva de género que trabaja ampliamente dicha categoría analítica.

A partir de ello, por un lado volvieron a emerger aspectos asociados al “trabajar como docente cuidando” como una particularidad asociada a la dinámica de la carrera de Trabajo Social. Ambos entrevistados aludieron a un proceso de construcción de la institución universitaria que permitiría dar cuenta de ciertas prácticas necesarias, avaladas y sostenidas en un momento histórico determinado de la UNPaz como fue el inicio de su normalización. Por otro lado aparecieron varias alusiones a las distintas instancias del ciclo lectivo universitario donde se pone en juego con mayor preponderancia la cuestión de cuidar a otros y de sentirse cuidado de parte de lxs estudiantes, tales como el inicio de las clases, la presentación de los programas, las devoluciones de exámenes e incluso instancias informales como los recreos, los encuentros en los pasillos y hasta los intercambios por correo electrónico. En este sentido resulto sugerente interpelar el interjuego de la categoría de trabajo docente con la del cuidado de la mano de informantes hombres que promovieron una exploración de los modos de comprender la tarea y la construcción de una posición docente ampliando el discurso hegemónicamente femenino de la primera parte del trabajo de campo y poniendo en primer plano la cuestión institucional a partir de emerger el cuidado, ya no como una práctica que desarrollan los sujetos de forma aislada y voluntariosa sino que hay una institución que hace de estas cuestiones su impronta.

En la actualidad, si bien la continuidad del proceso de investigación no contemplaba el contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio en el que devino la vida cotidiana universitaria, lo cierto es que la cuestión del cuidado, en sus múltiples, diversos y dinámicos sentidos, impregno parte de los documentos emitidos por las instituciones vinculadas con la enseñanza universitaria como una nominación característica del período excepcional actual. En este sentido, es posible ver como el cuidado se fue posicionando en normativas (Resolución 105/20, UNPaz) y pautas de regulación del trabajo (UNPaz, 2020) vinculado estrechamente con los tiempos que corren; cuestión prevista en la agenda de la investigadora a los fines de establecer un análisis documental al respecto iniciado en instancias de reflexión colectiva enmarcadas en el proyecto de investigación que contiene a este artículo e impulsadas por el mismo IESCODE (Isacovich et al., 2020).

## “CAMINANTE, SON TUS HUELLAS EL CAMINO Y NADA MÁS”: CONSTRUCCIONES E INTERPELACIONES A PARTIR DEL TRABAJO DE CAMPO

La posibilidad de comprender las trayectorias profesionales de lxs docentes entrevistadxs a partir de un enfoque biográfico narrativo (Godard y Gabanes, 1996) posiciona al ingreso de lxs docentes informantes a la UNPaz como una instancia distintiva dentro de sus trayectorias laborales.

Si bien algunxs docentes ya venían desarrollando recorridos profesionales en otras instituciones de educación superior, el ingreso a la UNPaz (posicionado como espacio laboral paralelo o sustitutivo) es percibido por la mayor parte de lxs informantes como una bisagra, “como un antes y un después” en sus vidas profesionales, y muchas veces como un evento que retoma cuestiones de las trayectorias vitales.

Para iniciar este planteo resulta sumamente ilustrativa una viñeta de la entrevista con Julia<sup>[4]</sup>, una docente que reconstruyo aquella instancia refiriendo que “cuando me llamaron para trabajar en UNPaz recuerdo que la universidad ni siquiera estaba en los buscadores de internet ni en las guías de localización. Llegar a la primera reunión fue una travesía. Sin embargo, a medida que se fueron dando las primeras semanas de clases experimente un lazo de compromiso, y porque no de intervención en ese territorio, como nunca me había pasado. Recuerdo cuando estuve en una institución de San Miguel el primer cuatrimestre que di clases... los usuarios me preguntaban de donde venía y cuando decía que de la universidad ya todos la conocían y legitimaban. Ahí me di cuenta que estaba siendo parte de un proceso de transformación social”.

Un aspecto interesante del ingreso a la UNPaz comprendido como un hito dentro de las trayectorias profesionales resulta ser que es enunciado de diversos modos: en algunxs docentes no tiene una explicación y el ingreso aparece como algo que irrumpió en sus vidas sin un motivo consolidado; en otrxs es acompañada de explicaciones o con una sugerencia de explicación que los completan y en otro grupo de informantes como la consolidación de un proceso de búsqueda y elección de la universidad como un espacio de inserción profesional. Sonia<sup>[5]</sup>, expresa esta mixtura de caracterizaciones cuando describe sus primeros semestres en la institución “en el año 2016 recuerdo que me propusieron sumarme a otra asignatura de primer año. En ese momento yo ya estaba en una materia inicial y además en una de tercer año. Me convoca pensar que cuando fui conociendo al nuevo equipo de trabajo había mucha heterogeneidad en como habíamos llegado a la universidad a trabajar. Algunas de nosotras teníamos como motivación principal insertarnos en la docencia universitaria y ponderábamos la construcción de la UNPaz, pero otras focalizaban el interés en ampliar el ejercicio profesional o la dedicación docente. Incluso algunas colegas habían llegado “como de casualidad” a partir de “darle una mano” a algún colega que necesitaba traer profesionales que quisieran viajar y levantar esta institución”.

Asimismo, lxs informantes vinculan su ingreso a la institución con diversas situaciones: al empezar a trabajar en la institución, al momento de asentarse en una asignatura, así como a una escena cotidiana que permitió asimilar aquel cambio laboral, o incluso al ingreso a otros dispositivos más allá del dictado de clases en aula. Al respecto, Claudia<sup>[6]</sup> expresa “pasaban las semanas y no entendía muy bien que estaba haciendo ahí... En ese momento yo estaba viviendo en CABA y viajaba más de una hora en auto para poder llegar. El primer mes y medio no cobre mi sueldo, sacaba fotocopias, estudiaba una asignatura contrarreloj para poder preparar clases de calidad. Hasta que un día llegue media hora tarde por un accidente en la autopista y cuando entre al aula las alumnas estaban revolucionadas. Me llenaron de preguntas acerca de si me habían despedido, si iba a dejar de ir a dar clase, de cómo iban a hacer para poder seguir adelante si nosotras “las dejábamos sin clases”. Ese día quedo grabado en mi memoria como un antes y un después de mi historia en UNPaz. Sentí que más allá del dictado de clases para esas estudiantes mi tarea tenía otras consecuencias. Se sentían cuidadas, acompañadas, alojadas. A tal punto que haberme corrido media hora de las escenas, en un escenario de turbulencia, las había hecho sentir a la deriva”.

Un aspecto fundamental de la comprensión en clave biográfica resulta ser que a lo largo del proceso el tiempo mismo tiene efectos propios sobre los acontecimientos posteriores. Así, cada unx de los sujetos

entrevistadxs relata haber ido construyendo su trayectoria profesional, repensando su ingreso a la institución anudado a cuestiones tales como: un tiempo interno, un suceso que reconfigura la trayectoria vital y profesional y una coyuntura político social que hace posible que esa propuesta estuviese disponible; tal como advierte Claudia, al decir “todo empezó con un correo electrónico que le escribí a un ex tutor mío después de enterarme que había ingresado a la UNPaz a hacer algo que siempre había deseado mucho. Lo contacte porque me alego y quise intercambiar con él, pero la respuesta fue una propuesta laboral que coincidió con un interés latente mío en estudiantes iniciales, y en devolver a la universidad pública algo de todo lo que me había dado en mi formación. Por otro lado el escenario del 2014 era otro y la propuesta de ingresar a UNPaz era de la mano de una categoría superior a que la que yo venía desarrollando en la otra universidad. Así que me cerro por todos lados y me pareció que era un momento estratégico para permitirme un inicio diferente”.

Siguiendo a Arias Campos (2007) el cuidado pareciera constituirse como una práctica social sedimentada en la cultura, que atraviesa las relaciones con uno mismo, con los otros y con el entorno. De algún modo, a partir del relato de lxs docentes consultadxs hay ciertas particularidades del ingreso a la UNPaz que se vinculan con la protección afectiva de las relaciones vitales, e incluye razonamientos, sentimientos, tradiciones, prácticas, imaginarios y regulaciones valorativas, jurídicas y políticas. Según Claudia Krmptik (2016) pensar en prácticas de cuidado requiere repensar nociones tales como “la interdependencia, movilizandando recursos de tiempo, saberes, dinero, disposición física y escucha; ya sean de carácter afectivo, cognitivo o material” (p. 205).

Apelando a la perspectiva de lxs entrevistados y considerando que estas representaciones se generan y adquieren significado en la inserción social de los sujetos (Sautu, 1998, p. 36) resulta fundamental comprender qué lugar ocupan lxs otrxs en los procesos de inserción profesional y en la inclusión de prácticas de cuidado; considerando tanto a aquellxs que se insertaron de modo paralelo a lxs docentes informantes como a aquellos que los precedieron. Sonia expresa sobre el final de la entrevista un pensar y vivenciar singular al decir “yo venía de un lugar totalmente distinto. Un freezer, un tempaño. En la universidad yo era un número, nadie registraba lo que me pasaba y eso generaba aislamiento y una sensación de estar haciendo una prueba de alto riesgo a la que solo unos pocos sobrevivían. Desde el día en el que puse un pie en UNPaz quise pensarme como una docente diferente que deconstruyera ese modo de entender la universidad que a mí me había atravesado. Me propuse sostener clases con nivel académico, pero a su vez reservar espacios para conversar, acercarme, acompañar, escuchar. Que los grupos de estudiantes se sintiesen cuidados, visibilizados por mí. (...) Alejarme, como me dijo una de las pibas una vez, de esa postura de docente que venía de la gran ciudad a conquistar territorios lejanos desolados como en América en 1492”.

La descripción de las propias trayectorias formativas al enunciar pasajes de la trayectoria laboral docente, tal como evidencia el fragmento anterior de la entrevista a Sonia, resulta ser un denominador común a lo largo del trabajo de campo. Es específicamente la experiencia subjetiva de haber sido acompañadxs e incluso cuidadxs por otrxs durante la trayectoria estudiantil uno de los aspectos que atraviesa al entorno y al modo adulto de darle curso a la trayectoria docente. María<sup>[7]</sup>, docente entrevistada, menciona “para mi entrar a la UNPaz fue un privilegio como lo fue poder estudiar en la universidad y terminar mi carrera. Siempre me sentí acompañada en mi camino como estudiante, como graduada y hasta como docente que se iniciaba. Por eso es que siempre fui una convencida de que parte de eso tenía de replicarlo en la UNPaz donde llegaban estudiantes arrasados por donde los mires. Acompañarlos, cuidarlos, hacerlos parte de esa oportunidad. Lograr que sintieran que ese era un lugar para ellos, pensado para ellos y destinado a ellos. En términos de Godard y Gabanes (1996)

Al analizar la vida de las personas, uno se da cuenta que un pequeño hecho, un momento de la existencia, incluso muy temprano en la vida, tendrá efectos muy grandes veinte años después y que entonces la causalidad se expresa a lo largo del tiempo. Un evento que se olvidó en un momento dado, puede resurgir posteriormente. (p. 16)

Mientras que algunxs informantes se remiten al modo en el que fueron acompañadxs por sus docentes en sus recorridos estudiantiles a la hora de fundar el modo en el que construyen sus posiciones docentes; otrxs relatan haber optado por constituirse de un modo antagónico al transitado. Respecto de las prácticas de cuidado adoptadas o compartidas, el espacio otorgado a las instituciones que enmarcan las trayectorias y a las coyunturas políticas en las que se desarrollan los trayectos

no resulta menor. Si bien algunos de los docentes son egresados de universidades del conurbano bonaerense de primera generación (Mattioni, 2017) y dan cuenta de espacios y estrategias de acompañamiento que han elegido como componentes de su desarrollo profesional docente al insertarse en instituciones con características similares; otros asisten en su inserción a un proceso de descubrimiento de modos de comprender los procesos de enseñanza aprendizaje con características peculiares que “piensan a los miembros de la comunidad educativa de una forma más cercana, vinculada y humanizada” al decir de uno de los entrevistados.

Siguiendo a Bourdieu y Wacquant (2005), la única manera de construir prácticas sociales resulta ser con la ayuda de algún/a guía, que acompañe, ejemplifique, oriente, ejemplifique, evalúe. El trabajo docente entendido como la representación de un oficio que se va conformando en las trayectorias subjetivas desde su formación, se desarrolla desde las posibilidades del contexto, experiencias y circunstancias singulares de los sujetos. Es de la mano de esta reflexión que resulta ineludible destacar la recurrencia de los informantes a ubicar en sus compañeros de equipo de cada asignatura, en colegas que desempeñan cargos de gestión e incluso en otros docentes con mayor tránsito en la universidad a otros que han presentado las prácticas de cuidado como un modo de enriquecer y simultáneamente complejizar la tarea cotidiana, legitimando la incorporación de otros procesos que constituyen el de enseñanza aprendizaje, y evitan limitarlo a la transmisión e incorporación de contenidos académicos. En esta línea Julia, docente entrevistada, retoma cuestiones aparentemente potenciadas en dicho marco institucional tales como la “singularidad, el reconocimiento y la sociabilidad” de la mano de una necesidad de repensar la noción al trabajo docente potenciando su carácter relacional (Neufeld y Petrelli, 2017) apelando a “cuestiones que van más allá de transmitir saberes” y valorando especialmente dispositivos institucionales tales como “los espacios de tutorías entre pares, tutorías con otros docentes, espacios de extensión universitaria compartidos entre docentes y estudiantes, la promoción de la participación en congresos como un espacio de encuentro alternativo y la presencia de un espacio de acceso y apoyo al estudiantado”.

Dentro de los aspectos que caracterizan este “antes y después” de la inserción y la permanencia en la UNPaz se destacaron los relatos que aluden a la práctica del cuidado en términos de protección afectiva y acompañamiento (Mattioni, 2019) como una cuestión diferenciadora de sus recorridos previos. Dicha cuestión resulta sugerente aun considerando que para el imaginario colectivo (Genolet, 2015) cuidar, acompañar, y contener podrían tratarse de prácticas propias del mundo femenino, más allá del trabajo desplegado. Por ello, la convocatoria a docentes hombres, avanzado el proceso de investigación, fue pensada a modo de revisar estas prácticas desde una perspectiva de género que permita evitar reduccionismos y asignaciones lineales de modos de actuar en función del sexo.

Los docentes hombres entrevistados fueron Juan y Pedro<sup>[8]</sup>, quienes ingresaron a la UNPaz por concurso abierto en el año 2014, estando actualmente a cargo de asignaturas contributivas de la carrera de Trabajo Social. Ambos llegan a la universidad luego de varios años de trabajo docente en la Universidad de Buenos Aires, cuestión que adquiere un lugar de relevancia en sus relatos a partir de comparaciones recurrentes entre dicho escenario institucional, tradicional y con funcionamiento constante de larga data, y la nueva universidad del conurbano donde ingresan.

En este sentido, Juan manifestó que “al inicio me sorprendió que si bien había una mayor distancia social entre docente y estudiante, había una mayor cercanía afectiva y corporal. De hecho, me acuerdo que me saludaban con un beso, que antes de entrar al aula y siempre que me cruzaba con estudiantes que se me acercaban y me preguntaban cosas, sabían mi nombre y querían saber mi historia. Había un interés en saber de mí y también me daba cuenta que sin preguntar demasiado yo sabía muchas cosas de las historias de ellos”.

Al establecer los entrevistados ciertas comparaciones entre la modalidad de desplegar el trabajo docente instituida en sus mundos simbólicos y la instituyente que se vislumbraría en la UNPaz (Castoriadis, 1999) emerge la recurrencia de formas de vinculación diferentes marcadas por la cercanía afectiva y corporal; e incluso, por un cierto reconocimiento que pondría en jaque el recóndito de las singularidades que pareciera ir de la mano de la masividad en la educación superior. Al decir de Juan “en la UNPaz no hay anonimato, todos se conocen y todos necesitan conocerlos. Acá no sos un eslabón más, sos protagonista y creo que eso se relaciona con el agradecimiento. Hay mucho agradecimiento que se vehiculiza en el afecto, en la necesidad de conversar con el otro sea docente o par de la vida personal”.

Pedro por su parte, no solo refuerza las impresiones de Juan, sino que introduce cierto enlace entre estas prácticas vinculadas con el cuidado caracterizadas por la cercanía afectiva, la calidez y la contención, y su trabajo docente al mencionar la necesidad de repensarlo “uno va aprendiendo un poco: que decir para que el curso no se vaya al demonio y también para contener, dar lugar a inquietudes, a los problemas de los estudiantes. Cuando llegué a la UNPaz no había una estructura y de a poco fui desarrollando cómo hacer para entenderlos y como poder llegar a ellos, acompañarlos y contenerlos además de enseñar los contenidos. Entendí que trabajar ahí no es solo ir y dar el contenido sino que hay que captar la atención de los estudiantes y eso implica mucho esfuerzo físico y desgasta”.

Asimismo, para Juan estas prácticas vinculadas al cuidado tampoco resultan algo foráneo a la especificidad de su trabajo sino, por el contrario, manifiesta que habrían funcionado como interpelaciones que lo invitaron a modificar su posición al expresar que “estas acciones de contacto físico y afectivo no son las previstas en el plano de lo didáctico o lo pedagógico tal vez, pero creo que solo ponen en duda la tarea si uno tiene una concepción de docente respecto de que tenga que comportarse de una forma determinada. Yo no tengo esa concepción. Esas acciones las aprendí naturalmente acá: no sé cómo surgen pero

siento que reconstruyen mi forma de hacer la docencia porque me sale así y también noto que sorprenden a los estudiantes que quizás no se las esperaban”.

En palabras de Pedro, “esta transferencia del mundo íntimo a lo público de la clase” parece ser una cuestión singular de su experiencia laboral en UNPaz, consideración que Juan trae a cuenta al recordar que “el año pasado un estudiante me dijo: la UNPaz para mi es mi segunda casa, es una extensión de mi casa, yo vengo acá y me siento contenido. Es la primera vez que una institución de Estado me trata bien”.

Más allá de la trascendencia y el protagonismo que ambos docentes ubican en la demanda de la población estudiantil respecto de estas prácticas de cuidado, Pedro reconoce el tránsito por la universidad como una experiencia que excede el proceso de enseñanza aprendizaje al enunciar que “el profesor también tiene que servir para despertar cosas nuevas porque la universidad no es solo el contenido, sino abrir los intereses, generar inquietudes. La universidad es una experiencia que cada uno tiene que construir pero especialmente tiene que reconfortar y no ser un espacio de padecimiento”.

Esta fase del trabajo de campo focalizada en informantes masculinos permitió instalar nuevas discusiones y sistematizar reflexiones que amplían el análisis de las prácticas del cuidado y las ponen en relación con otras categorías de análisis como el trabajo docente, los espacios de trabajo, las características del colectivo estudiantil e incluso con las trayectorias profesionales y vitales de cada docente y con los procesos de conformación y desarrollo de cada institución.

Analizar las prácticas de cuidado a partir de trayectorias individuales e institucionales permite no solo profundizar el modo de comprender al trabajo docente y a las prácticas en sí mismas, sino que abona a la idea de que las decisiones personales se configuran en una trama de políticas sociales e institucionales (Solinger, 2008) haciéndose ineludible establecer enlaces entre el mundo privado y lo público para dar sentido a los procesos históricos y vitales.

La preocupación por reconstruir las regulaciones del trabajo de enseñar en términos de dispositivos institucionales y las producciones de los sujetos requiere de una inscripción del mismo en las dinámicas sociales, el mundo del trabajo y la cultura. Al decir de Birgin (1999)

La necesidad y la posibilidad de reinventar [las instituciones educativas] y con ellas el trabajo de los que enseñan; exige ampliar perspectivas, confrontar ideas, recuperar saberes y tradiciones; habilitar otras voces, y construir espacios públicos para lo común y para lo diferente. (p. 129)

La configuración de la docencia como trabajo en clave de proceso permite darle protagonismo a las dinámicas, continuidades, rupturas y discursos que la fueron conformando como tal. En este sentido, reconociendo la secularización de la enseñanza; los tiempos de la docencia como profesión libre caracterizada por una relación contractual directa entre docente y familia; el despliegue de enseñantes extranjeros; el fuerte contenido vocacional de la tarea e incluso la atribución de la práctica a la elite poblacional, la configuración de la docencia como trabajo se muestra impregnada de tensiones y contradicciones.

El trabajo docente universitario específicamente concebido como un trabajo presenta una notoria variedad en las condiciones materiales y simbólicas en las que ha sido y es ejercido (Walker, 2016). Este modo de constituirse lo ubica como un espacio en proceso de construcción permanente y multidimensional (Mercado, 2010; Rockwell, 2013) acercándose a tratarse de una posición que se puede adoptar en un momento dado e incluso diversas posiciones en un mismo corte temporal (Southwell y Vassilades, 2010).

En contexto de los cambios sociales que atraviesan la vida cotidiana es posible advertir otros (y ¿nuevos?) modos de regulación social que se construyen en diferentes espacios y posiciones sociales atravesados por cuestiones que también están en proceso de mutación tales como el mercado de trabajo, el modo de construir el conocimiento y las políticas sociales, entre otras.

En cierto modo, la propia dinámica del sistema educativo se entrecruza con esas otras dinámicas sociales que no le son ajenas, e incluso, que la constituyen produciendo regulaciones específicas (Birgin, 1999). Es en este entramado que se propone al cuidado como una categoría sugerente vinculada al trabajo docente que apuesta otras formas de desarrollo profesional en el ejercicio del trabajo docente dentro de un campo de confluencias donde las prácticas de la enseñanza, la investigación y la gestión se presentan como aristas constitutivas y complementarias y enmarcadas por dinámicas institucionales.

Al respecto queda planteado como desafío a futuro explorar con mayor profundidad el lazo entre las prácticas del cuidado y las instituciones en sí mismas; cuestión que cuenta con antecedentes en las categorías de “presencias constantes” (Sierra, 2016) y “cuidado institucional” (De Paula, 2016).

Las presencias constantes, según Noelia Sierra (2016) son entendidas como un sostenimiento material del equipo de expertos de una institución determinada para que puedan estar a disposición en un encuentro con el otro. Esta presencia implica un ámbito de contención para aquel que habita la institución materializado de diferentes maneras. De hecho, explorando con más detalle, según la autora las presencias constantes suponen cinco elementos, a saber: tiempo, sostenes, interdisciplina, redes y protagonismo. Focalizando en la categoría de sostén, Sierra (2016) la describe en términos de acompañamientos que le den integralidad al sujeto incluso apaciguando malestares o subsanando sentidos en forma de seguimientos personalizados y contenientes.

Por otro lado, la noción de cuidado institucional según De Paula (2016) parte de la idea de que el cuidado es una dimensión que se encuentra presente en las instituciones interpelando las prácticas profesionales buscando estrategias que se adecuen más a las lógicas familiares que a las barreras institucionales y comprendiendo la complejidad de modo situado.

Estas sistematizaciones, generadas en el marco de una universidad nacional anclada en el Conurbano Bonaerense, resultan antecedentes de gran magnitud para pensar en desafíos futuros que tensionen la relación de las prácticas de cuidado no solo con el trabajo docente sino también con las instituciones donde los sujetos despliegan sus relaciones vinculares, laborales y formativas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bertaux, D. (1980). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 69, 197-225.
- Bertaux, D. (1999). El enfoque biográfico, su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, 29, 1-22.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Ediciones Bellaterra.
- Birgin, A. (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego*. Editorial Troquel.
- Bourdieu, P y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo Veintiuno Editores.
- Carli, S. (2006). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. *Revista Sociedad*, 25, 29-46.
- De Paula, C. (2016). Sobre cuidado, intervención profesional e instituciones. *Revista de Políticas Sociales*. 4(3), 43-48.
- Demoy, B., Fink, T., Mattioni, M., Nascone, J. y Ramos, M. (23-24 de agosto de 2017). *Trayectorias estudiantiles de formación profesional y procesos de enseñanza aprendizaje: un estudio biográfico a partir de las historias de vida de estudiantes y graduados de Trabajo Social en la UNPaz*. Ponencia del XXIII Encuentro Nacional de la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social, La Rioja, Argentina. AUATS “.
- Dubet, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Siglo XXI Editores.
- Flores, R. y Tena Guerrero, O. (2014), Maternalismo y discursos feministas latinoamericanos sobre el trabajo de cuidados: un tejido en tensión. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, 50, 27-42. <https://doi.org/10.17141/iconos.50.2014.1426>
- Genolet, A. (Coord.) (2015). *La profesión de Trabajo Social ¿cosa de mujeres? Estudio sobre el campo profesional desde la perspectiva de los trabajadores sociales*. Editorial Espacio.
- Godard, F. y R. Gabanes (1996). *Uso de las historias de vida en las Ciencias Sociales. Centro de Investigaciones sobre dinámica Social*. Cuadernos del CIDS Serie II, Universidad Externado de Colombia.
- Goren, N. (2017) Desigualdades sociolaborales. Una aproximación a sus marcos interpretativos desde la perspectiva feminista. *Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo*, 2, 21.
- Guadagni, A. A. (2018). *Las nuevas universidades del conurbano bonaerense*. Universidad de Belgrano-Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA).
- Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 13(44), 235-241.
- Herbón, F., y Vivas, M. Q. (2015). *Cambios en la estructura organizacional de las Universidades Nacionales del Conurbano: la emergencia de nuevos roles y funciones*. Ponencia de las XI Jornadas de Sociología. Buenos Aires, Argentina. <https://cdsa.academica.org/000-061/1165>
- Hugues, E. (1962) Good people and dirty work. *Social Problems*, 10(1), 3-11
- Isacovich, P., Petrelli, L. y Mattioni, M. (2020). Estudiar y trabajar en la universidad en contextos de aislamiento social, preventivo y obligatorio. En N. Goren, N. y G. Ferrón, G. (Coord.), *Desigualdades en el marco de la pandemia: reflexiones y desafíos* (pp. 12-17). EDUNPAZ.
- Izquierdo Benito, Ma. J. (2004). Del sexismo y la mercantilización del cuidado a susocialización: hacia una política democrática del cuidado. En A. Rincón (Coord.), *Congreso Internacional SARE 2003: "Cuidar cuesta: costes y beneficios del cuidado* (pp. 119-154) Vitoria-Gasteiz-Emakunde-Instituto Vasco de la Mujer.

- Krmpotic, C. (2016). El cuidado como objeto de políticas sociales. Su actual problematización en el contexto latinoamericano. *Revista Sociedad En Debate*, 22(1), pp. 201-221.
- Kropff, L. (2011) Apuntes conceptuales para una antropología de la edad. *Revista Avá*, 16, 171-209.
- Marquina, M. y S. Morresi (2012). La Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS): entre el paternalismo y la politización. *Cuestiones de Sociología*, (8), 107-112.
- Mattioni, M. (2017). Nuevas universidades del conurbano bonaerense. Tensiones y encuentros a en la educación universitaria a la luz de las nociones de inclusión y accesibilidad. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, 13-14 (7), 22-28
- Mattioni, M. (2019). *¿Cuidar en la universidad? Un estudio biográfico sobre el trabajo docente en clave de trayectorias profesionales atravesadas por el cuidado en la UNPAZ*. Ponencia de las I Jornadas Democracia y Desigualdades desarrolladas en UNPaz, Buenos Aires, Argentina
- Mattioni, M. y Fink, T. (31-01 de junio de 2018). *El acceso a la educación superior como derecho constitucional: su impacto en la vida cotidiana de estudiantes y graduados de la UNPAZ*. Ponencia presentada en el Encuentro de la región Cono Sur de Alacits, Santa Fé, Argentina.
- Mercado, R. (2010). Un debate actual sobre la formación inicial de docentes en México. *Revista Semestral da Associacao Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 1(14), 149-157.
- Miguez, E. (2018). *Crítica (y reivindicación) de la universidad pública*. Siglo XXI.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2011) *Anuario de Estadísticas Universitarias*. Departamento de Información Universitaria, de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Buenos Aires, Argentina.
- Molinier, P. (2018) El cuidado puesto a prueba por el trabajo. Vulnerabilidades cruzadas y saber-hacer discreto. En N. Bourgeaud-Garciandía (Comp.), *El trabajo de cuidado* (pp. 191-214). Editorial F. Medifé.
- Neufeld, M. R. y Petrelli, L. (2017). La experiencia escolar de niños pequeños en renovados contextos de desigualdad. Notas sobre la productividad de las representaciones sociales. En G. Novaro, L. Santillán, A. Padawer y L. Cerletti (Coord.), *Niñez, regulaciones estatales y procesos de identificación. Experiencias formativas en contextos de diversidad y desigualdad* (pp. 109-132). Biblos.
- Noddings, N. (2001). Care and coercion in school reform. *Journal of Educational Change*, 2, 35-43.
- Noddings, N. (2003a). Is teaching a practice? *Journal of Philosophy of Education*, 37 (2), 241-251.
- Petrelli, L. (2012). Las presencias estatales en escuelas configuradas como cooperativa: Notas sobre la estructuración del trabajo docente. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(54), 927-951.
- Petrelli, L. (2013). *Sobre el trabajo docente. Sujetos, instituciones y experiencia*. Editorial Académica Española.
- Petrelli, L. (31-01 de junio de 2018). *Enfoque biográfico, interpelaciones institucionales y tiempos superpuestos: notas para pensar trayectorias de docentes*. Ponencia de las I Jornadas Democracia y Desigualdades, Buenos Aires, Argentina.
- Petrelli, L. (2018). Trabajo docente y procesos de inclusión en la Universidad Nacional de José C. Paz: enseñanza, dispositivos institucionales de acompañamiento y líneas ad hoc. En N. Goren y P. Isacovich (Comp.), *El trabajo en el conurbano bonaerense. Actores, instituciones y sentidos* (pp. 185-216). Editorial EDUNPAZ.
- Rockwell, E. (2013). *El trabajo docente hoy: nuevas huellas, bardas y veredas*. Conferencia magistral del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, México.
- Rovelli, L. I. y Atairo, D. (23-25 de noviembre de 2005). *Los modelos de universidad en las nuevas universidades del conurbano bonaerense: UNQ, UNSAM y UNGS*. Ponencia de las IV Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata, Argentina.
- Ruiz Carrillo, E., y Estrevel Rivera, L. (2010). Vigotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 135-145.
- Sautu, R. (1998). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Editorial de Belgrano.
- Sierra, N. (2016). Presencia constante. Acompañamientos institucionales ante situaciones complejas. *Revista de Políticas Sociales*, 4(3), 37-42

- Solinger, R (Coord.). (2008). *Telling stories to change the world: global voices on the power of narrative to build community and make social justice claims*. Routledge.
- Southwell, M., y Vassiliades, A. (2016). El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 11(11), 1-25.
- Torns, T. (2008). El trabajo y el cuidado: cuestiones teórico metodológicas desde la perspectiva de género. *Revista de metodología de las Ciencias Sociales EMPÍRIA*, 15, 53-73.
- UNPaZ (2020). Enseñar y aprender a través del Campus Virtual en tiempos de pandemia Material de apoyo para la implementación de la resolución 105/20. Buenos Aires, Argentina.
- Vázquez Verdera, V. y Escámez Sánchez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12, 1-18.
- Walker, V. (2016). El trabajo docente en la universidad: condiciones, dimensiones y tensiones. *Revista Perfiles Educativos*, 153(38), 105-119
- Zangrossi, G. (2013). *Las universidades del conurbano bonaerense. Impacto, desafíos y perspectivas*. Ponencia de las X Jornadas de Sociología, Buenos Aires, Argentina.

## NOTAS

- [1] Lic. en Trabajo Social (UNLaM). Magister en Metodología de la Investigación Social (UNTREF). Doctoranda en Epistemología e Historia de la Ciencia (UNTREF). Docente investigadora en IESCODE UNPaZ – UNLaM. Miembro titular de los Equipos Interdisciplinarios de Salud Mental (Hospital de Agudos Dr. Cosme Argerich, CABA) maramattioni@hotmail.com
- [2] La Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ) se ubica como una de las nuevas *universidades del conurbano bonaerense* de segunda generación, creada en el año 2009 por la ley 26577, reconociendo en sus estatutos originarios a la educación superior como un bien público y un derecho social teniendo como objetivos centrales: lograr equidad, inclusión y movilidad social ascendente a través de la ampliación de oportunidades que brinda la educación superior universitaria. Según los mismos documentos, ubica como misión institucional la enseñanza en la educación superior así como la producción y difusión de conocimientos que contribuyan al desarrollo de la región, poniéndose al servicio de la consolidación de un modelo nacional que se orienta a la equidad social y el desarrollo; siendo su visión explícita promover el cuidado del ambiente, la equidad, la inclusión y la movilidad social ascendente, a través de la ampliación de oportunidades que brinda la educación superior. Su lema apunta a dos cuestiones: “la inclusión social y la excelencia académica” destacándose que dicha casa de estudios se encuentra emplazada en el conurbano bonaerense, coexistiendo con la realidad socioeconómica compleja que integra por su ubicación geográfica. Por ello, dentro de sus objetivos de creación se ubica el propósito de garantizar la gratuidad de la enseñanza de grado y el acceso a la Universidad Pública, Libre y Gratuita asegurando la igualdad de oportunidades y posibilidades, desarrollando una apertura plural sin discriminación alguna hacia todos los sectores de la sociedad.
- [3] A partir del advenimiento de la modernidad las mujeres han accedido a trabajar en espacios que, en líneas generales, representaban una prolongación del estereotipo del rol femenino. Así, pareciera que las mujeres fueron “naturalmente” capaces de ejercer profesiones tales como la docencia y la enfermería e implementar tareas administrativas, de apoyo y de contención en diferentes instituciones, precisamente por tratarse de trabajos socialmente significados como femeninos (Genolet, 2005).
- [4] Julia es docente universitaria. Tiene 44 años al momento de la entrevista y se desempeña en UNPaZ desde el año 2014, específicamente en materias de primer año, habiendo ingresado a la institución con experiencia previa docente en el ámbito universitario, específicamente en otra casa de estudios emplazada en el Conurbano Bonaerense.
- [5] Sonia es docente universitaria. Tiene 35 años al momento de la entrevista y se desempeña en UNPaZ desde el año 2015, habiendo ingresado a la institución sin experiencia previa docente en el ámbito universitario, a través de una colega que se desempeñaba previamente en la universidad.
- [6] Claudia es docente universitaria. Tiene 33 años al momento de la entrevista y se desempeña en UNPaZ desde el año 2014, habiendo ingresado a la institución con experiencia previa docente en el ámbito universitario, específicamente en otra casa de estudios emplazada en el Conurbano Bonaerense.
- [7] María es docente universitaria. Tiene 60 años al momento de la entrevista y se desempeña en UNPaZ desde el año 2014, habiendo ingresado a la institución sin experiencia previa docente en el ámbito universitario pero habitando el territorio paceño desde su práctica profesional interventiva y habiéndose graduado en una universidad emplazada en el conurbano.

- [8] Juan tiene 38 años y al momento de la entrevista se desempeña en UNPaz desde el año 2013, habiendo ingresado a la institución por concurso contando con antecedentes como docente investigador en el ámbito universitario. Pedro, por su parte, tiene 36 años y al momento de la entrevista se desempeña en UNPaz desde el año 2013, habiendo ingresado a la institución por concurso contando con experiencia previa como docente investigador en el ámbito universitario.