

Universidad Nacional de La Plata.

Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

Maestría en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales.

PLANGESCO

Análisis comunicacional y prospectivo de la participación estudiantil en el
proceso de transición de la Formación en Educación del Uruguay

Lic. Álvaro Berro

Director: Lic. Kevin Morawicki

Co Director: Mag. Álvaro Silva Muñoz

Índice

1. Presentación del problema pp. 3 -5
2. Objetivos pp. 5-6
3. Primera Parte - Abordaje teórico y metodológico pp. 6 -7
 - a. Capítulo 1: Marco Teórico pp. 7- 47
 - b. Capítulo 2: Marco Metodológico pp. 47- 66
 - a. Capítulo 3: Trabajo de Campo pp. 66 -73
4. Segunda Parte - Desarrollo exhaustivo del problema pp. 73 -74
 - a. Capítulo 4: Contextualización Histórica pp. 74 - 89
 - b. Capítulo 5: Las potencialidades instituyentes del Marco Legal pp. 89 - 96
 - c. Capítulo 6: Comunicación pp. 96 - 157
 - d. Capítulo 7: Organización pp. 157 - 188
 - e. Capítulo 8: Participación pp. 188 - 213
 - f. Capítulo 9: Imaginario pp. 213 - 229
5. Conclusiones pp. 230 - 252
6. Bibliografía pp. 253 - 258
7. Anexos CD.

Presentación del Problema:

El presente trabajo constituye una tesis de aprobación para la Maestría en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales (PLANGESCO), perteneciente a la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de la Plata. La misma aborda un problema que se encuentra directamente vinculado al desarrollo del nuevo marco legal, político y pedagógico de la Formación en Educación Uruguaya: *La participación estudiantil en el proceso de transición.*

Actualmente la Formación en Educación, es un subsistema dentro de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), compuesto por 33 Institutos en todo el país. Es la única Organización habilitada a nivel público, para otorgar los títulos de docencia en la Enseñanza Primaria y Media como así también en la Educación No Formal a través de la carrera de Educador Social. La nueva *Ley General de Educación 18437*, en pos de fortalecer su desarrollo académico, permite que adquiera un rango universitario. Esto implica entre otras cosas, la integración de sus órganos de gobierno con representantes tanto de los docentes como de los estudiantes y la capacidad para elaborar y aprobar sus planes de estudio. En vistas de ello, se encuentra inmersa en una etapa de transición, que ha provocado su transformación en un Consejo de Formación en Educación (CFE). Dicho Consejo es conformado por cinco miembros: tres designados por el Consejo Directivo Central (CODICEN) de la ANEP, uno electo por los docentes y otro que es electo por los estudiantes. El proceso de transición genera cambios que abarcan tanto su gobernanza, como los roles e interrelaciones entre los distintos organismos y actores. Ello se torna en un desafío para una Institución que históricamente ha estado regida por un ejercicio vertical del poder. La misma no cuenta con una tradición de cogobierno que pueda dar sustento a la nueva institucionalidad. Los espacios creados por la normativa vigente, son muy incipientes o están en vías de implementarse.

En un comienzo esta Tesis, tenía la intención de abordar el tema de una forma más general. Es así que su plan de trabajo refería a la democratización de la Formación en Educación uruguaya, a partir de la participación y empoderamiento de docentes y estudiantes. En el entendido de que ambos colectivos eran los más involucrados con el proceso de cambios, dada su relación con la tecnología de la organización. Los primeros por tratarse del lugar de ejercicio de su profesión y los segundos por estar en pleno tránsito de su proceso formativo. No obstante esto, la complejidad de variables que

atravesan este campo, aunado al tiempo disponible, obligó a una mayor delimitación del campo de estudio. Al respecto se observaba que la participación organizada de los estudiantes, constituía el aspecto más removedor de las transformaciones. Ello se debe al hecho de ser el colectivo más limitado en sus posibilidades de participación, debido a la institucionalidad vertical que hegemonizó la historia de la Formación en Educación.

A diferencia de los docentes, los estudiantes nunca contaron con instancias que les permitiera pensarse como un colectivo organizado. Muy por el contrario su participación se vio limitada a Consejos Asesores y Consultivos de las direcciones de cada Instituto. El esfuerzo de organización por parte de los alumnos, contó siempre con muy escaso apoyo a nivel normativo. Lo cual dificultaba la creación de una cultura participativa, ya que tornaba a los estudiantes vulnerables ante cualquier tipo de presiones. Es así que los mismos constituyen el colectivo con mayores dificultades para generar una organización que exprese sus intereses y puntos de vista. Esto se debe además a su situación de dispersión dentro de una red de 33 Institutos que componen el actual CFE, como así también a sus limitaciones económicas y escasa experiencia. Será recién a partir de la necesidad de cumplir con la elección de un Consejero Estudiantil, que se comience a implementar encuentros nacionales de estudiantes, patrocinados por las autoridades políticas del CFE. Dichos encuentros constituyen las primeras instancias masivas de diálogo que mantienen los estudiantes a nivel nacional. Así surge la Agrupación Nacional de Estudiantes de Formación Docente (ANEFD). Esta organización estudiantil de corta duración, fue la que permitió ocupar por primera vez el cargo del Consejero Estudiantil.

El problema pasa entonces a circunscribirse al análisis de la participación estudiantil en el proceso de transición, desde un punto de vista comunicacional y prospectivo. Comunicacional en tanto estudia procesos de construcción de sentido por parte de los estudiantes, sobre las posibilidades de cambios en su rol que les ofrece la actual coyuntura. Prospectivo en tanto es a partir de la conceptualización de escenarios posibles, que se pueden visualizar caminos de transformación. Es por ello que esta tesis se inscribe en la campo de la investigación cualitativa, en tanto persigue la descripción, análisis e interpretación tanto de prácticas como discursos de los sujetos, en pos de la elaboración de marcos prospectivos. Dichos marcos parten de las insatisfacciones del presente, para imaginar situaciones deseables de superación. Las cuales permitirían diagnosticar y reflexionar operativamente sobre la realidad, con la finalidad de orientar

acciones de transformación, técnicamente factibles y aceptadas por los involucrados. Cabe agregar que dado el carácter incipiente de los procesos estudiados, la tesis tiene un carácter exploratorio. En tal sentido aspira a ser un primer contacto con el tema la participación estudiantil, mediante el análisis de las relaciones entre la institucionalización de los cambios y las posibilidades de su empoderamiento por parte del colectivo estudiantil.

Luego de los objetivos, la tesis se estructura en tres partes. La primera abarca las coordenadas teóricas y metodológicas, que han guiado el trabajo de campo tanto a nivel conceptual como procedimental. Es por ello que termina dando cuenta de las actividades desplegadas para la obtención de la información. La segunda parte es el desarrollo exhaustivo del problema, la continuación de su construcción a partir de la interpretación analítica de la información de campo. Comienza con un marco histórico que permite ubicar a la investigación dentro de las singularidades políticas y pedagógicas del Sistema Educativo Uruguayo. Seguidamente analiza las posibilidades instituyentes del actual marco legal. Termina con el análisis e interpretación de la información, de acuerdo a las herramientas teórico-metodológicas definidas anteriormente. Finalmente en la tercera parte se presentan las conclusiones a modo de escenarios prospectivos.

Objetivos:

La tesis cuenta con un objetivo general que refiere a la voluntad de:

Contribuir al fortalecimiento de los procesos de participación estudiantil en el cogobierno de Formación Docente, mediante la producción de conocimientos desde la perspectiva de la Planificación Organizativa y Comunicacional.

Dicho objetivo general se apoya en tres objetivos específicos que versan sobre las necesidades de:

- 1. Conocer las posibilidades de participación estudiantil en el proceso de transición de la Formación Docente.*
- 2. Realizar un estudio sobre las condiciones y condicionamientos que para la participación del orden estudiantil, se puedan plantear, en el marco legal nacional.*

3. *Indagar los canales de comunicación y los espacios de encuentro que disponen los estudiantes a nivel organizacional, y el sentido que estos adquieren.*

Primera Parte - Abordaje teórico y metodológico:

Esta primera parte consta de tres capítulos, que procuran brindar una contextualización teórica-metodológica a la tesis. Ellos son el Marco Teórico, el Marco Metodológico y el Trabajo de Campo. En el Marco Teórico se exponen las cuatro categorías teóricas, que orientaron la búsqueda de información a nivel conceptual. Ellas son: Comunicación, Organización, Participación e Imaginario. La comunicación es un proceso que persigue la construcción de significados, sobre las posibilidades de participación y democratización que disponen los estudiantes con relación a esta etapa de cambios. El concepto de Organización, como área en donde se desarrollan, las prácticas comunicacionales a ser analizadas. En el caso de esta tesis, se refiere al Consejo de Formación en Educación (CFE), como unidad socialmente construida, para la Formación de Profesionales de la Educación. La Participación como práctica comunicativa que compromete integralmente a los sujetos, en procesos de democratización, aprendizaje y empoderamiento social. Finalmente el concepto de Imaginario como la función simbólica, que aglutina las aspiraciones interpretativas del colectivo estudiantil, a través de la creación de una situación ideal, representada en una organización de carácter universitario, autónomo y cogobernado.

El Marco Metodológico comienza por ubicar epistemológicamente a esta investigación en el campo de métodos cualitativos, que persiguen la descripción, análisis e interpretación de prácticas y discursos. Luego da cuenta de las bases teóricas de los marcos prospectivos para operar sobre la realidad, con acciones de transformación a través de la imaginación de situaciones deseables. Seguidamente presenta a las cuatro técnicas empleadas para la búsqueda y análisis de la información: Observación Participante, Entrevista en Profundidad y Análisis de Contenido. La Observación Participante como actividad, que permite presenciar en directo los fenómenos y analizar la construcción de significados por parte de los involucrados. La Entrevista en Profundidad como método conversacional, para la obtención de información relevante. Por último el Análisis de Contenidos, que analiza los elementos manifiestos de la comunicación para descubrir el contenido simbólico de los mensajes.

Esta primera parte culmina con el Trabajo de Campo. Aquí se describen las actividades realizadas para la obtención de información, de acuerdo a los lineamientos del Marco Metodológico. En tal sentido, se detallan las instancias grupales que fueron observadas, las personas entrevistadas y las fuentes documentales consultadas.

1. El Marco Teórico:

El marco teórico consta de categorías interrelacionadas para caracterizar la realidad actual desde un punto de vista organizativo e institucional. Ello permite visualizar áreas y aspectos a trabajar, para gestionar procesos de comunicación democratizadores. Es así que el mismo se estructura en cuatro capítulos. Comienza por dar cuenta de un concepto de Comunicación como marco disciplinar, que utiliza a las demás categorías para delimitar el espacio sociocultural y vincular de la Investigación, a través del concepto de Organización. Esto permitirá visualizar prospectivamente el manejo del poder en la toma de decisiones mediante el concepto de Participación, como así también sus posibilidades de puesta en práctica con elementos convocantes, a través del concepto de Imaginario.

1.1 La comunicación:

En esta primera sección se abordará el tema de la Comunicación como proceso que persigue la construcción de significados, acerca de las posibilidades de participación y democratización por parte de los estudiantes. Dichos significados, surgen de acciones interpretativas generadas mediante el lenguaje. Este es producto y canal expresivo de la conciencia social. En este sentido permite la materialización de los significados a nivel tanto temporal como espacial en discursos, que expresan intereses e interactúan en un escenario cultural. Con esta interacción, se persigue mediante estrategias políticas la consolidación de un pacto de interpretación transitorio. En este pacto uno de los discursos, mediante prácticas de articulación e identificación adquiere un rol hegemónico. Estas prácticas de construcción hegemónica se desarrollan, también al interior de las organizaciones a través estrategias de confrontación y negociación micro-políticas.

1.1.1 La Comunicación como proceso de construcción de sentido:

La Comunicación en opinión de Jorge Huergo(2011)¹, es un proceso de construcción y reconstrucción de sentido, a partir de un tejido cotidiano y cultural que constituye la totalidad de significados, en que operan las prácticas comunicacionales. Al respecto María Cristina Mata(1985)² sostiene que la comunicación se basa en el intercambio de símbolos, empleados por los sujetos. Dichos intercambios presentan una multiplicidad de formas, que no siempre implican la posibilidad de una réplica o respuesta directa. Esta última estará ligada al tipo de relación que se establezca entre los interlocutores, que muchas veces es desigual en términos de saber y poder. No obstante eso, el mero acto de escucha atenta implica una acción comunicativa, que permite a la persona entrar en relación con el mensaje y por ende con su autor. Ambos interlocutores de manera compleja, a través de acciones que les son propias, producen sentido al entrar en relación. Los emisores para comunicarse a través de sus mensajes, deben tener en cuenta los deseos y los códigos que manejan los potenciales receptores. Ello supone una estrategia de anticipación sobre las condiciones de percepción del mensaje, que de manera implícita alude a un contrato en el que todos los participantes tienen un rol activo. Esto vale también para el receptor que debe ser tenido en cuenta como elemento de producción, para la elaboración del mensaje. Según esta autora³, lo que en realidad se reciben no son mensajes factibles de reconocer por sí mismos, sino conjuntos textuales producidos por la articulación de códigos lingüísticos, visuales, sonoros, estilos de enunciación, canales y circunstancias en virtud de los cuales los signos interactúan con un cierto significado.

Cada mensaje remite a otros y se encadena con estos, en un *continuum simbólico y cultural*⁴ La comunicación es por tanto una matriz cultural, que en la actualidad funciona predominantemente bajo los códigos de la masividad, a partir de la cual los mensajes serán emitidos y percibidos en una lógica diseñada mayormente desde el poder. La producción de sentido, se basa en la negociación entre emisores, receptores, productores y consumidores, desde posiciones hegemónicas y de subalternidad. Lo cual responde a una necesidad funcional del capitalismo hegemónico, de construir una cultura colectiva lo bastante sólida como para salvaguardar su orden, pero con la suficiente ambigüedad como para adaptarse a desiguales niveles de oportunidad. Ello

¹Comunicación/Educación: un acercamiento al campo, pág. 2

² Nociones para pensar la comunicación y la cultura masiva, pág. 4

³ Ob. cit. pág. 6.

⁴ Mata, María Cristina (1985). Ob. cit. pág. 7.

implica un poder que se establece más por la seducción que por la imposición. Toda configuración hegemónica para constituirse como tal debe contemplar las expectativas, fantasías y deseos de los sectores subalternos, como así también adaptarse culturalmente de forma continua a las presiones y contradicciones que emergen del seno de la sociedad. Es así que la comunicación puede encerrar en sí, tanto la hospitalidad como la hostilidad. Ambas forman parte del sentido de una comunidad, como conjunto de personas unidas por una deuda, un deber o una obligación de dar. Aquí los conflictos representan instancias centrales de articulación, en las que se pone de manifiesto distintas identidades y formas de ser, por lo que es necesario reconocerlos como tensiones a integrar en el proceso.

En opinión de Jesús Martín Barbero (1991)⁵, será la cultura el espacio estratégico para pensar las contradicciones sociales. Dentro de ella, las prácticas comunicativas oficiarán como dispositivos de interacción entre los sujetos para producir sentido. El cual está indisolublemente unido a su proceso de producción, basado en la experiencia social. Dicha experiencia tiene la ambigüedad suficiente como para por un lado empobrecer el análisis crítico y la creatividad, pero por el otro potenciar las capacidades que lleven a su desarrollo. Esto último supone una negociación basada en la admisión de las diferencias y el reconocimiento del poder como un dispositivo inherente a la relación humana. Para Foucault⁶ tanto la verdad como el conocimiento, son producciones sociales que se constituyen en relación con el poder y se manifiestan en las prácticas sociales. Son estas últimas las que engendran los dominios del saber, nuevos objetos, conceptos y técnicas, como así también nuevos sujetos de conocimiento. Los cuales interactúan y se reconstituyen a partir de ellas. En la misma línea Antonio Pasquali(1972)⁷, sostiene que ese conocimiento se define a partir de su grado de comunicabilidad, que va unido a la constitución de su red social. Solo existe la sociedad donde hay un saber compartido a partir de la comunicación. Dicho saber es social en tanto parte de la experiencia concreta, generada en una trama de relaciones. Será por lo tanto sólo a través de formas de comunicación horizontal y dialógica, que se logre problematizar el conocimiento existente, con miras a transformar la realidad. Esta forma de comunicación alternativa, está asociada a movimientos políticos de transformación que confrontan con el poder instituido. Se erige como la dimensión

⁵ *De los medios a la mediaciones*, pág. 48

⁶ citado en DÍAZ, Esther (1992): *Hacia una visión crítica de la ciencia*. Biblos. Bs. As.

⁷ *Comunicación y cultura de masas. Teoría de la comunicación: las implicaciones sociológicas entre información y cultura de masas*. Monteavilla. Venezuela.

cultural de una acción política, que busca construir nuevos valores y formas de relación entre los sujetos, en suma modelos de sociedad. Es una comunicación democratizadora, participativa y formativa de los sujetos a partir de la revalorización integral de su propio saber. Ello implica al decir de Paulo Freire, dar una forma por medio del lenguaje a la conflictiva experiencia de vivir que procure "un horizonte de reciprocidad de cada hombre con los otros en el mundo"⁸

1.1.2 El lenguaje como herramienta:

El lenguaje al ser compartido por todos los miembros de una sociedad, es expresión de una conciencia práctica que manifiesta la necesidad de interacción con otros. Al respecto Jesús Martín Barbero(2002)⁹, sostiene que el hablar implica poner un mundo en común. Es un lugar de encuentro donde emergen el hombre y el mundo a la vez, dado que se aprende a decir el mundo con otros. En este sentido Marx y Engels(1974)¹⁰, se refieren al mismo como un producto social que expresa la conciencia de los hombres sobre la naturaleza, como así también sobre su mundo inmediato y sensible. Para Gramsci(1970)¹¹, su valor radica en las nociones y conceptos que se pueden expresar a través del conjunto de palabras que lo conforman. Es debido a ello que aún en sus aplicaciones cotidianas, se expresa implícitamente una concepción del mundo. El lenguaje significa desde un punto de vista cultural y filosófico, al remitir a una multiplicidad de experiencias organizadas y coordinadas de una forma más o menos coherente. Al respecto Stuart Hall(1998)¹² sostiene que su multi-referencialidad permite representar la realidad de maneras diferentes, como así también modificar tanto la ideología como las relaciones sociales.

El lenguaje es un vehículo del razonamiento práctico, de los cálculos y la conciencia, a partir de las formas en que los sentidos y las referencias se producen. Su consistencia se basa en la lógica de conexión entre las distintas proposiciones, cuyas connotaciones sociales e históricas al ser articuladas reverberan unas con otras. Por eso para Gramsci(1970)¹³, todo ser parlante expresa a través del lenguaje modos de pensar, sentir y construir que les son propios y se puede poner en contacto expresivo con otros. El lenguaje en tanto producto cultural identifica y unifica comunidades sociales, que

⁸ citado en Martín-Barbero, Jesús(2002): *La educación desde la comunicación*, pp. 30-31.

⁹ Ob. cit. pág. 31

¹⁰ *La Ideología Alemana*, pág. 10.

¹¹ *Introducción a la filosofía de la praxis*, pág. 5

¹² *El problema de la ideología: marxismo sin garantías*, pág. 11

¹³ *Introducción a la filosofía de la praxis*, pág. 20

pueden comunicarse entre sí con grados diversos. En tal sentido, una de sus finalidades históricas es unir social y culturalmente, a una multiplicidad de voluntades, disgregadas y con fines diversos, sobre la base de una concepción común del mundo. Al respecto puede decirse que todo acto humano, para adquirir un rango histórico debe ser realizado de manera colectiva. Ello implica la concreción de un diálogo pedagógico, en el que todos sus participantes tengan voluntad de enseñar y aprender en búsqueda de acuerdos. Toda filosofía de inspiración democrática persigue una relación activa y transformadora del entorno cultural, mediante un pensamiento libre que gracias al lenguaje unifica la ciencia con la vida.

El lenguaje vale en tanto herramienta de una actividad filosófica que pretende transformar el pensamiento popular, mediante la difusión de innovaciones filosóficas y científicas que han demostrado ser históricamente verdaderas. Jesús Martín Barbero(2002)¹⁴ sostiene que esto es pensar el acontecimiento como praxis, que exige tanto como devela la mediación entre la palabra y la acción. La palabra explicita la toma de conciencia que surgida de la acción interpela a lo instituido y a su vez unida a la acción es que logra configurar el futuro: ... *La palabra dibuja la utopía que las manos construyen y el pedazo de tierra liberada hace verdad al poema*¹⁵.

1.1.3 El discurso como configuración:

Las relaciones en las que vive la gente, son reales en tanto sean articuladas por categorías y conceptos ideológicos que permitan su aprehensión y expresión desde distintos discursos. Dichos discursos¹⁶, se inscriben en sistemas de sentido que permiten a los sujetos encontrarse y reconocerse, en un proceso de constitución subjetiva, lingüística y experiencial. Tal como la plantea María Cristina Mata(1985)¹⁷, el discurso es la configuración espacio-temporal del sentido, que produce varios efectos posibles. Esto se debe a que el sentido tiene un carácter relativamente indeterminado que no opera según una causalidad lineal. Es por ello que en opinión de Eliseo Verón¹⁸, los efectos del discurso trascienden el análisis de sus propiedades, para incluir el momento de la recepción, en dónde el contexto y las características de los destinatarios terminarán por definir y actualizar su impacto, como así también la construcción de su sentido.

¹⁴ Ob. cit. pág. 31

¹⁵ Freire, Paulo, citado en Martín Barbero, Jesús (2002): Ob. cit. pág. 31.

¹⁶ HUERGO, Jorge(2007): *Espacios discursivos. Lo educativo, las culturas y lo político*, pág. 6

¹⁷ Ob. cit, pág. 5

¹⁸ citado en Mata, María Cristina (1985).Ob. cit. pág. 5

El discurso se estructura a partir de reglas no explicitadas, sobre un conjunto más o menos funcional de todo lo que es decible, instituido, provisto de aceptabilidad social y capacidad de diseminación en un momento histórico concreto. Dichas reglas revelan un orden hegemónico, cuya capacidad de cambio está pautada por sus condiciones de producción. En tanto totalidad resultante de prácticas articuladoras, en el discurso se modifican las identidades de sus componentes y se invisibilizan los elementos que no pueden relacionarse. Lo cual es altamente performativo de los estatutos de una formación hegemónica¹⁹.

El discurso está estrechamente vinculado al conocimiento, al punto de que no hay conocimiento sin discurso²⁰. El conocimiento supone una verdad que se manifiesta a través de éste, en un juego estratégico y polémico basado en el poder. El poder se genera a partir de la construcción del conocimiento. Hall y Fiske²¹, plantean que los significados son fruto de la lucha y negociación grupal, puesto que sirven a los intereses de los grupos sociales. Es así que la lucha social es también una lucha por el significado. A nivel ideológico, es el contexto que hace comprensible los discursos en sentidos no críticos o críticos de la realidad. Los primeros se caracterizarán por una aceptación del orden y con prácticas conformistas con el sistema hegemónico. Los segundos, tenderán a una desnaturalización de lo instituido como así también, a la promoción de prácticas contra-hegemónicas de resistencia y transformación. Ello se logra mediante la propuesta de modelos identificatorios para reafirmar o modificar las prácticas cotidianas, a partir de interpelaciones que aluden al sujeto y le permite incorporar nuevos aprendizajes. Para Hall(1998)²² la ideología posiciona a las personas en relación al modo en que son formulados los procesos, actuando sobre su participación en el mismo. La ideología es efectiva en la medida que pueda articular luchas de fuerzas sociales y políticas. Es por ello que Laclau y Mouffe(1987)²³, plantean la necesaria renuncia epistemológica a la idea de un discurso universal y su sustitución por un abanico de voces, cada una de ellas con su propia e irreductible identidad discursiva. Lo cual apuesta a un nuevo paradigma hegemónico basado en una Democracia Radical, en la que el acceso a la verdad puede lograrse a través de varios

¹⁹ HUERGO, Jorge(2004): *Ob. cit.* pág 15

²⁰ Teoría base: Capítulo I, pág. 9

²¹ citado en *Teoría base: Capítulo I*, pág 23

²² *El problema de la ideología: marxismo sin garantías*, pág. 12

²³ Hegemonía y estrategia socialista, pp. 315-316

caminos, y no solamente de uno que por lo general es propiedad de los sectores hegemónicos.

1.1.4 La cultura como escenario:

La cultura cobra significación a nivel político, porque a través de ella se visualizan ciertos actos de resistencia como germen de lucha y transformación. Debido a esto Jesús Martín Barbero(1991)²⁴, sostiene que es campo estratégico de lucha por la hegemonía, en tanto espacio articulador de conflictos. Dicho campo reviste las características de masividad propias de estos tiempos, que van más allá de la mera mediación tecnológica. Al respecto María Cristina Mata(1985)²⁵, define a la cultura de masas como una matriz de relaciones sociales, formas de comunicación e intercambios interpersonales, colectivos, económicos y políticos que moldean la acción cultural. La producción masiva de información a través de ciertas tecnologías, fue creando nuevas necesidades y racionalidades, que la colocan en un lugar central. En este sentido puede decirse que lo que no se informa a través de determinados medios, prácticamente no existe y son escasas sus posibilidades de incidencia a nivel social. Toda acción sea política o social, se piensa siempre acorde a una estrategia de difusión. Esto se debe a que tal como lo plantea Jesús Martín Barbero(1991)²⁶, la clave para entender los procesos en la actual cultura de masas, radica fundamentalmente en la recepción y utilización de los mensajes, más que en la estructura de estos.

La cultura pasa a ser el espacio estratégico para manifestar contradicciones, crisis de motivación, crisis de sentido y la formación de nuevas subjetividades. Es por ello que la cultura popular en tanto expresión masiva de los sectores subalternos, es inorgánica y fragmentaria. No obstante lo cual presenta también una particular tenacidad para asimilarse a las cambiantes condiciones de vida presente. En tal sentido su valor reside en la capacidad de por un lado representar y materializar, el modo de vivir de los sectores subalternos y por el otro de seleccionar e integrar a su memoria histórica, los productos de la cultura hegemónica. Tal como lo plantea Nestor García Canclini²⁷, no toda asunción de lo hegemónico a nivel subalterno es síntoma de dominación, como tampoco todo rechazo lo es de resistencia. La cultura popular constituye una trama tupida y contradictoria, en la que varios de sus elementos no responden a una lógica de

²⁴ *De los medios a las mediaciones*, pág. 85

²⁵ Ob. cit. pág. 9

²⁶ Ob. cit. pág. 57.

²⁷ citado en Martín Barbero, Jesús(1991): *De los medios a las mediaciones*, pág. 87.

dominación. Con relación a esto Michel de Certeau²⁸ observa una táctica de apropiación por parte de los sectores subalternos, de muchos productos y mensajes de la cultura de masas, que les permite desde el presente y mediante sus prácticas, ponerse en relación con otros. La táctica implica el modo de operación de quién no tiene un lugar propio, ni frontera que distinga al otro como una totalidad visible.

Los sectores subalternos desarrollan predominantemente una cultura urbana, conflictiva y apoyada tanto en la memoria de la experiencia, como en saberes inservibles para la hegemonía, que transforma a la cotidianidad en espacios de creación anónima y colectiva. Ello implica también un estilo de intercambio social, inventiva técnica y resistencia moral. En este sentido Jesús Martín Barbero(1991)²⁹ observa que la vida de los sectores subalternos, está pautada por una serie de valores entre los que se pueden incluir:

1. el aprecio tanto a la familia como a las relaciones de grupo.
2. el gusto por lo concreto y la ostentación.
3. el rol del presente como capacidad tanto de improvisación como de goce.
4. el conformismo, el miedo a los cambios y el fatalismo fruto de su experiencia con relación a sus logros económicos.

En este marco el éxito de cualquier estrategia cultural, radicarán en la forma en que una actitud nueva pueda apoyarse sobre actitudes antiguas generados por estos valores. La lucha por la hegemonía entonces, tiene su arena en el pensamiento práctico donde interactúan, el Sentido Común con el nivel más alto de la Filosofía gracias a la actividad política. Por ello Huergo(2004)³⁰ otorga un papel destacado al reconocimiento, como proceso de activación de una memoria que comprende la experiencia, la vida y el mundo. Implica otorgarle otro sentido a algo conocido en un nuevo contexto discursivo. Es también la articulación subjetiva de productos, movimientos y discursos, para vincular lo particular con lo universal. En este sentido puede decirse que el reconocimiento es educativo, en tanto conjunto de prácticas, procesos culturales y políticos que forman a los sujetos a través de la identificación cultural.

La creación de una nueva cultura implica además de los descubrimientos originales, la difusión y socialización de verdades ya descubiertas. Las mismas serán utilizadas como

²⁸ citado en: Martín Barbero, Jesús(1991): Ob. cit. pág. 93.

²⁹ Ob.cit. pág. 87.

³⁰ *Hacia una genealogía de la Comunicación/Educación*, pág. 143

bases de acciones y coordinación tanto a nivel intelectual como moral. Ello permite a las personas arribar a un pensamiento coherente y unitario, que supere al sentido común. El cual constituye un conjunto disgregado de ideas y opiniones, que no pueden ser ordenados coherentemente ni siquiera a nivel individual. No obstante esto Antonio Gramsci(1970)³¹ plantea que el sentido común tiene en su constitución elementos rescatables, dada su tendencia a guiarse por el principio lógico de causalidad. Dicho sentido a través de la experimentación y la observación directa, puede identificar el origen de los problemas en sucesos exactos, simples y al alcance de la mano. La Filosofía ejercicio reflexivo de comunicación, buscará rescatar desde un punto de vista histórico a aquellas ideas que constituyen el núcleo sano del sentido común, para desarrollarlos dentro de una estructura unitaria y coherente en el ámbito político. Dicho ámbito describe a un campo ideológico de análisis y acción, que consolida la relación entre las distintas clases sociales en una estructura.

1.1.5 Lo político como proceso de condensación:

Lo político condensa todos los niveles y prácticas de un sistema particular de poder dinámico, históricamente abierto e indeterminado. Su desenvolvimiento es impredecible porque surge de la interacción entre las fuerzas de la naturaleza, las fuerzas sociales y la especificidad de la coyuntura. Según Laclau y Mouffe(1987)³² en tanto proceso de creación, reproducción y transformación de las relaciones sociales, refiere directamente a la institucionalización de lo social, a la definición y articulación de relaciones sociales en campos minados por intereses contrapuestos. Tal como lo plantean Huergo y Morawicki(2009)³³, la política está vinculada a la organización y representatividad de las instituciones sociales, mediante la configuración de distintas manifestaciones de poder que no solo condensan varias instancias, sino que también reconocen la autonomía relativa que ostentan las diferentes esferas de la vida cotidiana a la hora de establecer lógicas de cooperación o de antagonismo entre voluntades colectivas. Es por ello que para Gramsci³⁴, toda transformación por más radical que sea tiene un carácter procesual que se materializa a través de una “guerra de posiciones”, donde el hecho revolucionario constituye un momento interno de dicho proceso.

³¹ Introducción a la filosofía de la praxis, pág. 20

³² *Hegemonía y estrategia socialista*. Pp. 251-252

³³ *Re-leer la escuela para re-escribirla*. pág. 4

³⁴ Citado en Laclau, E-Mouffe, C(1987): *Hegemonía y estrategia socialista*, pp. 293-294.

La democratización pasará entonces por la multiplicación de espacios políticos, como forma de impedir la concentración de poder en un punto, dado que es el contexto lo que termina por determinar a las políticas. Es por ello que para Laclau y Mouffe(1987)³⁵, una transformación democratizadora se apoya en la posibilidad de establecer lo que ellos denominan como “cadenas de equivalencia”. Dichas cadenas refieren a la unificación de las luchas por diversas demandas, en torno a un proyecto de cambio en el que estén contempladas. Ello implica una concepción libertaria de la política, que renuncia a un dominio o control de la dinámica social. La democracia pasa a ser la experiencia de una sociedad inaprehensible, incontrolable. Experiencia sobre la que el pueblo ejercerá su soberanía, pero sin una consolidación definitiva de su identidad. Ello implica asumir el carácter dinámico y transitorio de sus configuraciones. Las articulaciones hegemónicas serán siempre parciales y pasibles de revisión, ante la asumida falta de categorías supra-humanas que establezcan su inamovilidad. Es por ello que Laclau y Mouffe(1987)³⁶ plantean la importancia del proyecto, como punto nodal para la reconstrucción del tejido social. Dicho proyecto articula sobre la base de en una lógica democrática de eliminación de las relaciones de subordinación, a un conjunto de propuestas que consolidan una nueva forma de organización social. Toda propuesta hegemónica si bien se construye a través de la negatividad, que establece la frontera entre lo que se quiere y se rechaza, se termina de constituir a través de la positividad de lo social. Las formas hegemónicas de la política siempre implican un equilibrio inestable entre el imaginario y la gestión de la positividad social. Este equilibrio revela una tensión propia del carácter opaco de la dinámica social. En este sentido, J. Huergo(2004)³⁷ sostiene que los proyectos forman a los sujetos a través de la articulación entre prácticas de interpelación y reconocimiento. Dichas prácticas permiten a las personas, desarrollar una interpretación del mundo según sus intereses, expectativas y sentidos.

Los proyectos en tanto herramientas educativas se pueden desarrollar en dos sentidos: El primero como acción estratégica, que analiza las condiciones e interacciones sociales en procura de una intervención transformadora, generadora de una nueva hegemonía o promotora de los consensos de base de las ya existentes. Aquí las acciones interpretativas, tienden establecer una frontera con lo que juzgan como confuso,

³⁵ Ob. Cit. Pág. 301

³⁶ Ob. Cit. Pág. 311

³⁷ *Hacia una genealogía de comunicación/educación: Rastreo de algunos anclajes político-culturales.* Pág 18

oscuro e irracional, a la par que construyen un conocimiento funcional a su formación hegemónica. Tal como lo plantea Michel De Certeau³⁸, es una acción que procura llevar orden y racionalidad a prácticas culturales que cuentan con cierta perdurabilidad en el tiempo. Implican ejercicios de cálculo y manipulación de las relaciones de fuerza que parten de los sujetos y su voluntad de poder. Ello conlleva también el reconocimiento de espacios propios, desde los que es posible gestionar contradicciones, relaciones de fuerza y poder. Las acciones estratégicas según sus intereses y sentido, pueden ser instrumentales para el cálculo, la dominación y el control, o comunicativas para el reconocimiento de las diferencias y el desarrollo de una capacidad tanto crítica como transformadora. Se apoyan en el conocimiento que se logra a través de la práctica, por procesos de acumulación e internalización. En este sentido es que Bourdieu³⁹ plantea la importancia del “habitus” como dispositivo de interiorización de prácticas culturales y transformación de los individuos, de forma duradera y trasmisible por la incorporación de esquemas de pensamiento, percepción, apreciación y acción. Toda acción estratégica será entonces proyectiva, en tanto necesita de un proyecto para justificarse y construir sentido. Ello implica innegablemente el ejercicio de una violencia tanto simbólica como material para la imposición de un imaginario político y cultural. La acción estratégica, es por lo tanto una práctica cultural producida por dispositivos de internalización vinculados al contexto y es también un sistema de reconocimiento a partir de determinadas interpelaciones que llevan a un proceso de involucramiento cultural con una sociedad concreta. El segundo sentido, refiere a la capacidad crítica de los proyectos, como generadores de un discurso contra-hegemónico. El mismo procura ocupar un espacio ajeno, en base al diseño de propuestas alternativas y acciones que operan desde los márgenes, y persiguen mediante la contextualización, su legitimación como prácticas históricas. Dichas acciones estarán configuradas por las posibilidades tácticas que brinden la coyuntura, la acumulación narrativa de la memoria y el interés de apropiación de los espacios.

1.1.6 La hegemonía como producto de negociación:

La lucha ideológica es por la hegemonía, que al decir de Antonio Gramsci⁴⁰ es un proceso de construcción de un orden social, a partir de la negociación y contemplación de ciertos intereses de grupos subalternos, que permite a una clase lograr una

³⁸ Citado en: Huergo, J(2004): *Hacia una genealogía de la Comunicación/Educación* pág. 19

³⁹ Citado en: Huergo, J(2004): *Hacia una genealogía de la Comunicación/Educación* pág. 20

⁴⁰ Citado en: García Canclini, Nestor(1983): *¿De qué estamos hablando, cuando hablamos de los popular?*, pág. 15.

apropiación preferencial de los espacios de poder. Es por ello que Victor Mariani(1998)⁴¹ considera al Estado como expresión de una alianza de clases, en la que una de ellas a través de una serie de mecanismos ideológicos y culturales, adquiere un rol directriz. Dicho rol le permite presentar a las demás su concepción del mundo como la forma de vida ideal, en base a contemplar alguno de sus intereses. En este sentido, la clase hegemónica se posiciona como referente de un modo de vida, que es a su vez el principal factor de disciplinamiento de los sectores subalternos. Ello se debe al hecho de que los mismos, desarrollan una conciencia introyectada y auto-justificada, en base a los beneficios obtenidos en el pacto. El poder pasa a ser ejercido de forma sutil, mediante prácticas culturales y cotidianas. Debido a esto Helena Alapín(1998)⁴² sostiene que la hegemonía opera sobre la existencia de una diversidad de intereses a nivel social. El predominio de una clase reposará sobre el logro de un consenso que gracias a la aceptación de esta diversidad, le otorgue un poder para intimidar a sus adversarios y paralelamente dirigir a sus aliados mediante instrumentos políticos e ideológicos.

Más que un dominio, la hegemonía implica un liderazgo moral, intelectual y político de sectores que logran que sus intereses sean reconocidos como los que representan al cuerpo social en su conjunto. Debido a estas características, la hegemonía es un pacto incompleto e inacabado, que debe ser renovado y recreado continuamente. Ello se debe al hecho, de que es imposible que un modelo hegemónico pueda dar cuenta de todos los significados y valores de una sociedad. Al respecto, cualquier diferencia manifestada en su interior puede constituirse en el germen de un proyecto contra-hegemónico. De igual forma puede suceder que prácticas y mensajes en apariencia contestatarios, cumplan involuntariamente un reforzamiento de los valores hegemónicos, según el marco cultural en que se desarrollen, sus objetivos o quienes los lleven a cabo. En este sentido cabe agregar que la apropiación y reapropiación de objetos culturales es una de las características de la lucha por la hegemonía. Laclau y Mouffe(1987)⁴³ ven a las prácticas articularias como el campo de emergencia de la hegemonía, dado su carácter abierto a la posibilidad de integrar nuevos elementos. Ello no ocurriría en un sistema plenamente logrado de identidades y diferencias, donde la práctica estaría dominada por un principio de repetición y no habría nada que hegemonizar. La práctica articularia por lo tanto, se constituye no entre dos sistemas de diferencias plenamente establecidos,

⁴¹ *¿Porqué Gramsci?*, pág. 3.

⁴² *Algunas consideraciones sobre el concepto de hegemonía*, pág. 1.

⁴³ Ob. cit. pág 229

sino entre las posiciones de sujetos situadas al interior de ciertas formaciones discursivas, con elementos que carecen de articulación precisa.

Es en el terreno de la ambigüedad, donde es posible la articulación mediante la fijación de puntos nodales, que dan un sentido parcial a lo social dentro de un sistema organizado de diferencias. Ello refiere a que la articulación necesita verificarse mediante el enfrentamiento con prácticas articulatorias antagónicas. Toda hegemonía supone la existencia de campos antagónicos, a partir de los cuales se puede establecer fenómenos de equivalencia y efectos de frontera. Cada configuración hegemónica, cada identidad social sintetiza el encuentro de una multiplicidad de prácticas, muchas de ellas antagónicas. En este sentido, Jorge González (2001)⁴⁴ llega a plantear la necesidad de hablar de identidades en plural, por ser este el término más adecuado para definir el modo en que los universos simbólicos se construyen y reafirman en la subjetividad. La experiencia cotidiana del hombre, es la que genera tanto percepciones como representaciones distintas y diferenciadoras de mundos sociales que son cada vez más multidimensionales. Es por ello que nunca se puede lograr una total fusión de lo articulante con lo articulado. La relación entre ambos elementos está sometida a procesos de subversión y redefinición constantes. Tal como lo plantean Laclau y Mouffe(1987)⁴⁵, la hegemonía como relación política, no es factible de reducir a un solo punto nodal sino que puede admitir varios. Algunos de ellos pueden estar altamente sobre-determinados, en tanto hacen confluír a una gran variedad de relaciones sociales que los transforman en centros de irradiación de una multiplicidad de efectos hegemónicos. No obstante lo cual, el carácter infinito de lo social hace que sea imposible de reducir a ningún principio unitario, por lo que no es factible la institución de centros sociales. Las prácticas articulatorias acontecen tanto al interior como entre los espacios políticos y sociales. Son las que permiten la aparición de espacios de autonomía, como el que pueden ostentar las organizaciones estatales. En este sentido el carácter autónomo de muchas dependencias estatales no obedece a necesidades estructurales, sino más bien a prácticas articulatorias.

La Autonomía entonces es una forma de construcción de la hegemonía que surge de los desajustes producidos, por la gama de efectos posibles que generan los discursos. Estos desajustes son esenciales, en tanto ninguna identidad social es plenamente adquirida y

⁴⁴ *Frentes culturales*, pág. 15

⁴⁵ Ob.cit, pág. 237.

eso es lo que otorga centralidad a las prácticas articulatorias. Es a partir de ellas que puede establecerse transitoriamente una demarcación entre lo interno y lo externo, lo contingente y lo necesario. En vistas de esto Huergo y Morawicki (2009)⁴⁶, sostienen que aquí se pauta una dinámica que no solo existe a nivel macro, sino que es posible de reconocer en la micro-política de los diversos espacios públicos. Es así como en las instituciones educativas pueden visualizarse procesos de construcción de hegemonía, a través de la pugna establecida en diversos proyectos políticos y culturales que la circundan. Dichos proyectos entran confrontación en tanto representan distintos intereses políticos y culturales. Los mismos pueden plantearse de forma explícita a través de la autoridad legal, o de manera más o menos implícita en los discursos y acciones de los distintos actores involucrados. La política se encarna a través de la acción tanto en mundos como en micro mundos, que están conformados por productos de la actividad humana, que a su vez condicionan de manera constante a sus productores.

1.1.7 El sentido condensado por la micro-política:

Esta investigación buscará generar un conocimiento que permita potenciar la participación del orden estudiantil, mediante el reconocimiento de los factores instituyentes que presenta la actual coyuntura. Los mismos impactan en la Formación en Educación, como una organización inserta en un campo académico y hegemonizada por una cultura, que se reproduce de una manera imperfecta a través de determinados esquemas perceptivos y prácticas. Dicho reconocimiento será la base para una estrategia, que permita a los estudiantes construir nuevos sentidos entorno a Imaginarios de democratización institucional y sus consecuentes vías de transformación. Esto implica el desarrollo de un proyecto de democratización, a partir de negociaciones. En dicho proceso tanto las autoridades como el orden docente, deberán negociar concesiones para obtener el compromiso de los estudiantes, por ser el orden que tradicionalmente han tenido menor poder de incidencia. Ello pone de manifiesto, la necesidad de comprender procesos intra-organizativos, que al decir de Stephen J. Ball(1989)⁴⁷ son propios de la micropolítica de las organizaciones.

La micropolítica se compone de los intereses de los actores, las necesidades de mantenimiento del control organizativo y los conflictos alrededor de las políticas

⁴⁶ *Releer la escuela para re-escribirla*, pág. 10

⁴⁷ *La micropolítica de la escuela*, pág. 35

educativas. La rutina cotidiana de cualquier organización, se sitúa dentro de un orden negociado que está pautado por contrastes, arreglos, acuerdos y reglas. Los mismos constituyen la base para una acción concertada que permite mantener los conflictos en un estado latente, que solo en determinadas ocasiones se tornan manifiestos. Toda negociación siempre es el producto de los conflictos entre el personal, dada la diferencia de poderes que existe en la estructura de la organización. Es por lo tanto en las bases de los mismos, dónde pueden encontrarse los elementos para su superación. Debido a esto los conflictos constituyen una oportunidad de revitalización organizativa. Dicha revitalización se apoya en un proceso de atribución de significados, que dependerán de la percepción identificatoria de los actores con sus intereses, los modelos y la historia de las relaciones establecidas a nivel institucional. Según Stephen J. Ball(1989)⁴⁸ esta interacción se plantea entre cuatro tipos de actores con los que cuenta la organización. Los mismos son: los funcionarios, los activistas, las personas alerta y los apáticos. A los funcionarios les compete por su trayectoria y lugar dentro de la estructura, la tarea de dirigir. Los activistas son las personas que mantienen una actitud militante, tratando en diversas instancias institucionales de incidir sobre la toma de decisiones, mediante procesos informales de negociación, manipulación e intercambio. Las personas alertas son observadores colaterales, que participan sólo ante la aparición de problemas delicados. Finalmente los apáticos, no manifiestan interés en participar por varias causas que van desde ignorancia hasta el evitar conflictos. Es por ello que para este autor⁴⁹, resulta importante incorporar los canales de comunicación informal al análisis organizativo, dado que la toma de decisiones, es un proceso micropolítico cuyas acciones de confrontación, interacción y negociación, abarca por igual a un conjunto de esferas formales e informales de interacción.

Las instancias oficiales tienen un rol fundamentalmente simbólico, de reafirmación ideológico entorno a la participación y reafirmación colectiva de determinados actores. En los organismos directivos, tiene más peso lo que se dice por sobre lo que se hace. Sus acciones señalan el paso de determinados sucesos, pero revelan poco sobre las acciones de poder y control del gobierno. Esto último es algo que puede evidenciarse solo en contadas ocasiones. Lo micropolítico remite a procesos dinámicos, polifacéticos y opacos que no terminan con el orden del día de un organismo directivo. Los mismos conciernen al campo de las interacciones, la insinuación, la referencia

⁴⁸ Ob. Cit. Pp 37-38.

⁴⁹ (1989) Ob. Cit. Pag. 219.

cautelosa y los eufemismos que pueden surgir de manera espontánea, en un encuentro fugaz. La negociación se traduce en metas pragmáticas de corto y mediano plazo, más objetivos o ideales de largo aliento. Es el fruto de la interacción entre la estructura formal de roles y los modos informales de influencia, donde cuenta la astucia de formar alianzas para el ejercicio del poder. Los grandes discursos políticos, sirven en tanto brindan fundamento a las prácticas de los actores a nivel micro. La esencia de la contienda se explica por la conexión de la micropolítica con los grandes temas de la agenda pública. En vistas de esto Ceraso y Arrúa(2005)⁵⁰ plantean la necesidad de generar redes para articular y potenciar el sentido democrático de las transformaciones. La comunicación pasa a ser una herramienta para la construcción y fortalecimiento de la gestión, mediante un diálogo social que posibilite la articulación entre las acciones y los proyectos. Las redes al ser construidas desde modelos de gestión más democráticos, pueden generar una mayor identificación por parte de los actores al permitir una mayor circulación de información, recursos materiales y humanos. Ello permite recuperar el valor de los diferentes puntos de vista, que son puestos al servicio de un proyecto colectivo, basado en la auto-organización, el intercambio y el aprendizaje.

1.2. La organización:

Esta segunda sección va a estar referida a la organización, en tanto área en dónde se desarrollan, las prácticas comunicacionales a ser analizadas por esta tesis. Las mismas se refieren al Consejo de Formación en Educación (CFE), como unidad socialmente construida, para la formación de profesionales de la educación. El CFE es una organización con una identidad singular por sus objetivos, los recursos de que dispone, las instituciones que lo atraviesan y sus grupos componentes. Actualmente está experimentando un proceso de cambios que genera un conflicto de poderes entre las pautas instituidas y las demandas instituyentes expresadas en el discurso del actual marco legal. Es entorno a este proceso de cambios que se da la lucha de significados, para interpretar el mismo como el riesgo apocalíptico que lesione la identidad de la Formación en Educación o como la promesa que permita su adaptación transformadora a las necesidades educativas del tiempo presente.

⁵⁰ *Aportes de la comunicación a la planificación de procesos de desarrollo*, pág. 13

1.2.1 La Organización como espacio vincular:

Leonardo Schvarstein(2000)⁵¹ define a la organización, como una unidad socialmente construida para el logro de fines específicos. Acorde a esto, la misma desarrolla singularidades identitarias, que se expresan a través de una estructura compuesta por redes de relaciones sociales, sus objetivos y los recursos de que dispone. Todas las organizaciones están atravesadas por “instituciones”. Las mismas son cuerpos normativos, jurídicos y culturales compuestos de ideas, valores, creencias y leyes, que determinan las formas de intercambio social. Lo cual establece en cada organización una dinámica de transformación, caracterizada por la confrontación de lo “instituido”, como expresión de las pautas y valores hegemónicos, con lo “instituyente” como las pautas y espacios que se constituyen en oposición a los primeros.

Toda organización puede componerse de uno o varios “grupos”. Los mismos pueden definirse como un conjunto de personas, ligadas por constantes de tiempo y espacio, articuladas por su mutua representación interna, que tienen implícita o explícitamente una tarea en común. En tanto parte de la organización, su acontecer estará determinado por muchos aspectos, que van desde su ubicación jerárquica, su relación con la tecnología central de la organización, etc. Esto determinará su posición al interior de la organización ya sea como un “Grupo Objeto”, que está determinado verticalmente y reproduce lo instituido, o “Grupo Sujeto”, que tiene mayores posibilidades de horizontalidad, y, por lo tanto, mayor capacidad instituyente. La gran cantidad de agentes y factores intervinientes hace que cobre vital importancia la situación por la que atraviesa una organización.

La situación sintetiza una sumatoria de factores de tiempo, espacio, personas, contexto, etc., que están incidiendo sobre la organización. En tal sentido, Etkin y Schvarstein(2005)⁵² clasifican a los componentes de la organización en tres grandes grupos, a partir de los se puede analizar sus procesos de desarrollo. Ellos son: el dominio de las relaciones entre sus integrantes, el dominio de los propósitos y finalmente el dominio de las capacidades existentes.

El Dominio de las relaciones, refiere al sistema de roles que articula los vínculos que los integrantes de la organización mantienen entre sí. El mismo instituye su mutua

⁵¹ *Psicología social de las organizaciones*, pág. 27.

⁵² *Identidad de las organizaciones*, pág. 165

representación interna y permite reconocer las variables actuantes en el contexto. Son elementos para analizar dentro del mismo:

1. El grado de pertenencia o adhesión manifestado por los integrantes con los objetivos de la organización.
2. La pertinencia que evalúa el grado de cumplimiento de las tareas prescriptas y el tiempo dedicado a tareas de cohesión y producción.
3. La cooperación que mide el clima de colaboración y confianza dentro de la organización, como así también la complementariedad y suplementariedad de los roles.
4. La circulación de la información, a través del análisis de los emisores, los receptores, los canales para la difusión de mensajes, y los ruidos que distorsionan sus contenidos.
5. El aprendizaje que refiere a la capacidad de sus integrantes para modificar las estructuras y funcionamiento en procura de una adaptación activa a la realidad.

Este es uno de los Dominios más complejos, dado que refiere a tensiones generadas al interior de las redes vinculares, que son definidas por Etkin y Schvarstein(2005)⁵³ como “Relaciones Dialógicas”. En dichas relaciones coexisten de manera simultánea y antagónica, los conceptos de orden y desorden, estabilidad e inestabilidad, certeza e incertidumbre, etc. Estos pares implican formas diferentes de hacer, de pensar que no se eliminan entre sí, sino que se estructuran en un modo simbiótico de asociación. Dichas relaciones se identifican como dialógicas, porque para cada estado o proceso interno existe un par de lógicas polares que implican comportamientos opuestos, modos diferentes de pensar una misma realidad.

La idea de las relaciones dialógicas es utilizable en dos sentidos: Primero como descripción, que permite hacer una lectura más ajustada de la realidad organizacional, reconociendo la presencia de dualismos en los estados y procesos internos. Segundo para analizar la forma en que ellas se manifiestan en las estructuras de la organización y expresan la realidad.

En el Dominio de los propósitos se incluyen todos los objetivos generados en los distintos ámbitos de la organización: grupales, personales, etc. Los mismos se articulan en forma desigual con la existencia de la organización y pueden guardar contradicciones entre sí, pero siempre estarán orientados a su supervivencia. Los objetivos manifiestos

⁵³ Ob. Cit. pág. 162.

pugnarán por el logro del orden, la permanencia y estabilidad de la organización mediante la búsqueda de la racionalidad. Ello implica actuar de conformidad con la razón, o sea en forma metódica, ordenada, recta y justa, de acuerdo a parámetros definidos por los individuos dentro de un marco social.

El Dominio de las capacidades existentes, incluye a todos los recursos con los que cuenta una organización. Los mismos son de diferentes clases, tienen funciones variadas y comprende medios materiales: maquinarias, edificios, recursos financieros, como así también, los sistemas, las normas, los archivos, las técnicas, los modelos, las declaraciones de principios. Son todos aquellos elementos que permiten a las organizaciones, producir normas para determinar modos de funcionamiento y criterios seleccionadores de cursos de acción.

1.2.2 La conformación de su identidad:

Para Schvarstein(2000)⁵⁴ la identidad, remite al conjunto de características que no solo distinguen a la organización, sino que se mantienen invariantes a lo largo del tiempo. Implica una abstracción materializada en todos sus elementos componentes, que se presenta como imagen y su percepción depende de la posición del observador. Esto permite distinguir entre la endo-identidad lo percibido de la organización por sus integrantes y la exo-identidad, lo percibido por un observador externo en el dominio de las interrelaciones. Endo-identidad y exo-identidad no son necesariamente complementarias y el análisis de sus congruencias también se torna necesario, a la hora de un análisis. Entre sus características, podemos señalar, primero el ser invariante en tanto que su transformación, implica la aparición de otra organización. El permitir la distinción de la organización como singular y diferente. El generar el desarrollo de una capacidad de diseño propia y autónoma, transversal a los atravesamientos institucionales externos. Finalmente el posibilitar la reproducción comunicativa de la cultura organizacional.

La identidad, se manifiesta a través de la estructura, en tanto forma concreta que asume una organización en un aquí y ahora, a través de sus tres dominios. La estructura entonces, se materializa a través de los recursos de que dispone, el uso que de ellos hace, las relaciones entre sus integrantes y con el entorno, los propósitos que orientan las acciones y los programas existentes para su implementación y control. En este

⁵⁴ *Psicología social de las organizaciones*, pág. 63.

sentido debe destacarse que: primero la invariancia de la identidad no es absoluta, sino que alude a la permanencia por ciertos períodos de tiempo, de determinados rasgos. En segundo lugar que la posibilidad de ir transformando las estructuras en función de las perturbaciones de origen interno y externo revela una plasticidad estructural de la organización. Aquellas organizaciones más plásticas estructuralmente serán las que presenten un mejor grado de adaptación activa a la realidad. Es por ello que Sergio de Zubiría y Marta Tabares(1998)⁵⁵, plantean, la necesidad de que las organizaciones adquieran un carácter flexible mediante un minucioso análisis a realizarse en dos direcciones, por un lado del mundo cultural, y todos los factores externos que de una u otra forma la afecten ya sea brindándole oportunidades o amenazas que la pueden desestabilizar y por otro de las fortalezas y debilidades internas, como forma de implementar estrategias para su desarrollo. Un área de trabajo privilegiada en este campo es la comunicación organizacional, que remite al conjunto de elementos a través de los cuales la misma se presenta y vincula, tanto con sus integrantes como con el mundo exterior. *Debemos pensarla como el sistema de signos que produce hacia afuera y hacia adentro una organización, esto es, el conjunto de mensajes emitidos, que van desde la forma en que la telefonista atiende el teléfono hasta cómo nos recibe el edificio, pasando por la folletería y la página Web*⁵⁶. Cualquier trabajo de gestión comunicacional va necesariamente a implicar al conjunto de signos que una organización produce y comunica.

1.2.3 El poder en la organización:

La compatibilidad entre la identidad de una organización y las ideas de sus actores, se plantean a través del poder organizacional. Según Etkin y Schvarstein(2005)⁵⁷, ello implica el acto político de imponer una racionalidad sobre otras, para que sus miembros puedan percibir su localización, magnitud y dirección. Dicha acción será un producto transaccional entre las distintas racionalidades, como forma de legitimar las directivas emanadas, mediante la aceptación de los participantes. El poder tiene un rol productor de acciones y estabilizador de las relaciones, aún cuando convive con una oposición latente y continuada. Dicha oposición se ejerce a nivel micro en las relaciones cotidianas de trabajo, a través tácticas y conflictos desatados por el ocultamiento de información, la disputa de espacios, mobiliario, etc. Estos conflictos no cuentan con una

⁵⁵ *Formación en Administración y Gestión Cultural*

⁵⁶ Quevedo, Luis A.(2008): *Comunicación de las instituciones culturales*, Pág. 19

⁵⁷ *Identidad de las organizaciones*, pp. 185-186.

solución predeterminada, dado que son instituidos por el carácter productor de los vínculos del poder, que a su vez les permite operar como factores de cambio. Es por ello que Stephen J. Ball(1989)⁵⁸, sostiene que la información es una fuente de poder, que afianza el prestigio y posibilidades de influencia de quien la posee. En este sentido puede decir, que el poder organizacional debe su existencia al hecho de emanar y ser reconocido por el orden instituido. Dicho orden ha sido previamente instalado, por otros vínculos que pueden provenir de factores externos o de las invisibles relaciones sociales de producción. El orden instituido es la principal fuente del poder, como así también la referencia para ataques y tácticas de resistencia de las fuerzas opositoras. En tal sentido todas las acciones, debe comprenderse y evaluarse en función de las intenciones del orden instituido. Para Stephen J Ball(1989)⁵⁹ el poder es fundamentalmente resultado. Las acciones surgen de parte de la autoridad, pero sus resultados dependen del desarrollo de la lucha, de los compromisos, negociaciones y transacciones establecidas con los actores, en última instancia de la gobernabilidad que se logre.

Los vínculos del poder⁶⁰, procuran condicionar las acciones cotidianas apoyándose en factores que están diseminados por distintos niveles de la organización. En este sentido materializan y objetivan relaciones que son reconocidas y establecidas por las instituciones sociales. Dichas instituciones son establecidas por el poder y también lo otorgan, por lo que están unidas al modo de relación que instituyen. En este sentido, dan cuenta de la distribución de recursos a través de pautas de conducta socialmente aceptadas, el poder de los actores y la resistencia de los destinatarios. La resistencia puede transformar o convalidar las reglas del sistema, puesto que una cosa es cuestionar la forma de ejercicio del control y otra postular un modelo alternativo del mismo. Ello pone sobre el tapete las variables personales y situacionales que intervienen en el poder organizacional y que provocan que sus vínculos se construyan en todos los niveles del sistema. Es por ello que estos autores(2005)⁶¹, sostienen que los vínculos del poder se caracterizan por:

1. La asimetría, dado que el poder está presente cuando se incorpora al mensaje el temor a la sanción, para casos de desacato. La movilidad en estas interacciones siempre se asimila a juegos con relaciones de fuerza.

⁵⁸ Ob. cit. pág. 218

⁵⁹ Ob. cit. pág. 41

⁶⁰ Etkin - Schwarstein(2005): *Identidad de las organizaciones*. 186.

⁶¹ Ob. cit. pág. 189

2. La resistencia como un componente vincular, que fija los límites del poder y puede crecer o reducirse según como este se ejerza. Su aparición está muchas veces vinculada a un deseo de reconocimiento en los vínculos personales. En este sentido, la resistencia opera también con amenazas de castigo, ofrecimiento de premios y persuasión.
3. Su efecto transformador, que busca convertir en acción los recursos acumulados por sus actores. El poder no persigue el razonamiento o la explicación de las relaciones, sino su categorización y distinción por sobre otras. En tal sentido las mismas están determinadas por la superestructura ideológica y cultural, como así también por la poli-causalidad y los factores en juego. Por ello es que se torna necesaria conocer su operativa, más que explicar su esencia. Las expectativas siempre surgen de tornar creíble la amenaza de la fuerza. La cual suele apoyarse en un ejercicio realizado con anterioridad, dado que las amenazas por sí solas no surten efecto.
4. La intencionalidad en su ejercicio, ya que los actores utilizan el poder para cumplir con sus propósitos. A nivel implícito existe un goce personal con el ejercicio del poder, mientras que a nivel explícito se persigue la orientación de las conductas. Ambos propósitos se retroalimentan y limitan en el vínculo del poder. Las desviaciones del poder tienen que ver con la gravitación de los intereses personales, que atribuyen el poder a capacidades personales. En tal sentido se entiende que lo positivo se manifiesta en las finalidades de la organización, que tratan de orientar el poder hacia el logro de los propósitos del sistema.
5. El deseo de reconocimiento de quienes lo ejercen. Los actos operan a modo de señales, que se envían a otros miembros del grupo en procura de obtener una respuesta favorable. En la medida que sirve al desempeño efectivo de sus roles, las organizaciones dotan a las personas de escenarios, para obtener ese reconocimiento mediante interacciones con los participantes y el entorno. Estas operaciones son la base para las conductas propias de los grupos sujetos, que lo distinguen como unidad. En este punto cabe agregar que a nivel grupal suele observarse la aparición de líderes. Los mismos desarrollan su poder en base a los vínculos interpersonales y se erigen en los defensores del grupo, ante situaciones de tensión y ansiedad. El líder es la encarnación de los sentimientos que el grupo aprecia, como así también un factor de identificación y cohesión.
6. Su representación simbólica, dado que el poder se exhibe a través de instrumentos simbólicos, que por un lado muestran la fuerza de su propietario y por el

otro informan a los demás sobre su alcance histórico y lo que se puede esperar de su ejercicio. Los símbolos tienen en las relaciones de poder un significado que trasciende a los aspectos culturales. Hacen creíble ante los demás la utilización de la fuerza por parte de quien lo detenta, a la par que permiten el reconocimiento de las diferencias, que torna innecesaria la amenaza. Huergo y Morawicki(2009)⁶², sostienen que el poder en las organizaciones educativas descansa sobre dos grandes dispositivos: El primero es el discurso del orden y racionalidad del marco jurídico. El segundo es el imaginario irracional sobre aspectos simbólicos, inconscientes, volitivos y míticos, que se compone de una serie de rituales como: los himnos, los actos, los rangos, banderas, rituales, que permiten la institucionalización de acciones y su permanencia en el tiempo. Los rituales, protocolos y ceremonias de iniciación, constituyen instrumentos de consolidación del poder, como así también de vínculos basados en la estratificación social. Estos procuran gestionar los conflictos en base a estrategias, que contemplen las ambiciones y necesidades personales.

7. La utilización de un lenguaje específico, que se entiende en situaciones de fuerza, reconocimiento o resistencia. El lenguaje es acción en sí mismo, en tanto la palabra porta la fuerza de la relación y es vehículo para preservar los modos de hacer y pensar de lo instituido. Implica por lo tanto relaciones de fuerza que marcan la diferencia entre el emisor y receptor. La formalización de las relaciones, define el esquema de dominación que las caracteriza. En este sentido puede decirse que adjudicar un rol dentro de una estructura organizacional, implica también la adjudicación del lenguaje correspondiente.

8. Efectos localizados, puesto que el poder se aplica a personas y casos concretos. Su aplicación variará de acuerdo a los vínculos y las actitudes recurrentes entre las partes. El poder no es estático, en tanto se desarrolla en una cotidianidad dinámica, que recrea continuamente el marco de las relaciones. En este sentido la escuela es una trama de poder que se sustenta en distintas situaciones a las que se integran de manera cambiante los docentes, los Directores, los alumnos y las reglas de la organización. Los cambios en las relaciones de fuerza en una situación, son el motivo de la aparición de una crisis en la organización. La misma refiere a un fenómeno parcial y localizado, que en la medida que se generalice puede hacer colapsar la organización.

9. La unión en un mismo vínculo de funciones productivas y represivas. Las funciones productivas constituyen el factor movilizador, de cohesión e intervención de

⁶² Ob. cit. pág. 4

grupos y personas. Permite la manifestación y resolución de conflictos surgidos por la cristalización de normas o la eternización de los líderes. Los aspectos represivos refieren al temor a las sanciones. Toda estructura de poder implica la coexistencia de fuerzas que enfrenta a los que ejercen el poder, con los que lo resisten así sea de forma latente.

10. La integración con el saber, ya que las relaciones de poder constituyen el paradigma hegemónico de la organización y son expresión de su saber. El poder es la facultad de crear y recrear el conocimiento sobre la realidad, para quienes participan de las relaciones de fuerza. Es el saber con el que una organización educa a sus miembros y genera estrategias para justificar y ampliar sus espacios de poder. El poder surge de las relaciones, por lo que no deriva de ningún diseño previo.

11. La utilización de la tradición, el carisma y el marco jurídico como bases de legitimación. Estos tres elementos dan validez y legalidad a las fuentes de un poder, que se razona en términos de sus efectos y su capacidad de producir cambios en base a relaciones no igualitarias y unidireccionales. En el dominio de las relaciones, logra hacerse del poder quien tenga mejor imagen de la identidad organizacional y logre satisfacer mejor sus deseos personales. En este sentido y dadas las relaciones de fuerza, la organización se constituye de una pluralidad de centros de poder, donde distintos sectores negocian sus intereses.

1.2.4 Las organizaciones educativas:

Las organizaciones educativas pueden definirse como comunidades de aprendizaje y campo de lucha ideológico. Frigerio, Poggi y Tiramonti(1992)⁶³, sostienen que esto se visualiza a través de tres funciones básicas surgidas de su contrato fundacional. Ellas son:

- a) La trasmisión de saberes, valores y creencias legitimantes de lo instituido.
- b) La trasmisión de saberes para el mundo del trabajo.
- c) La creación de condiciones para transmitir y desarrollar otros saberes, como así también promover el desarrollo social.

Es por ello que todo centro educativo está atravesado por dos tendencias contrarias. Una de ellas es reproductivista y conservadora, mientras que la otra es innovadora y transformadora. Las mismas llevan a que el sistema educativo tenga una relativa

⁶³ *Las instituciones educativas. Cara y Seca*, pág. 20

capacidad de distribuir sus saberes con ciertos grados de autonomía, a través de sus prácticas pedagógicas, la propuesta editorial y el material didáctico. Estos elementos remiten a una dimensión educativa que tiene una función estructurante de los Institutos y en la cual, el currículum se desempeña como el organizador de estos procesos. Cabe agregar que en estos Institutos, las reglas nunca alcanzan para abarcar y pautar el conjunto de situaciones que se generan en su interior. Lo cual se traduce en espacios de libertad y desarrollo tanto para actitudes de cooperación, como de resistencia con los objetivos institucionales. Tal como lo plantea Stephen J. Ball⁶⁴ los centros educativos ocupan un lugar intermedio, entre las organizaciones jerárquicas y las que son controladas por sus propios miembros. En las primeras no suele darse que coincida en un mismo individuo la jerarquía y el liderazgo a la vez. En la escuela en cambio, los Directores tienen la posibilidad de ejercer roles de jerarquía y liderazgo.

El ejercicio del poder se modifica continuamente, según las particularidades de cada centro educativo. Las variaciones serán pautadas por los conflictos que se susciten entre las personas y grupos de su organización. En vistas de ello es que la estructura escolar, permite y reproduce la diversidad de metas, los conflictos y por ende la autonomía relativa de los grupos. La escuela tiene al decir de Bidwell⁶⁵ una flojedad estructural, que es fruto por un lado de la falta de coordinación entre las actividades y metas de sus distintos actores, como así también por la existencia tanto de múltiples ámbitos de interés y jurisdicción que se superponen, como de complejos procesos de toma de decisiones.

El contenido de las políticas educativas es en gran parte ideológico, dado que muchas de las decisiones que se toman a nivel micro, son producto de análisis valorativos, que trascienden el marco procedimental. Las diferencias en las prácticas de aula, de clasificación y relación con los alumnos no solo pueden ser notorias a nivel de las distintas asignaturas, sino también entre un docente y otro. Dichas diferencias son ideológicas en tanto reposan en concepciones de la enseñanza que abarcan: aspectos tanto cognitivos como valorativos, supuestos sobre la naturaleza de la humanidad y del conocimiento, la motivación, el aprendizaje y las posibilidades de educabilidad. Son concepciones sobre la sociedad en general y el rol de la educación en particular que permiten evaluar no solo los contenidos, sino también el rol de los docentes y los

⁶⁴ Ob. cit. pág. 26

⁶⁵ citado en Ball, S.J(1989): *La micropolítica en la escuela*, pág. 29.

alumnos. Es por ello que Frigerio, Poggi y Tiramonti(1992)⁶⁶ sostienen que las organizaciones educativas necesitan, democratizar la dimensión institucional de sus quehaceres educativos, mediante espacios de aprendizaje y desarrollo. Dichos espacios permitirán establecer líneas de acción en base a la toma de conciencia sobre avances, deficiencias, contradicciones e incoherencias, con la finalidad de entroncar las prácticas con los proyectos y las aspiraciones institucionales. En este sentido es necesario al decir de Stephen J. Ball(1989)⁶⁷, aceptar la diversidad ideológica de la organización educativa y la presencia de conflictos sobre temas vinculados a su organización, la estructura curricular, la enseñanza, la relación entre profesores y alumnos o las pautas para la toma de decisiones. Los conflictos tienen su raíz en el campo de la ideología y se desarrollan en una organización donde las ideas de jerarquía e igualdad o democracia y coerción, están obligadas a convivir en estrecha proximidad.

1.2.5 Los desafíos del cambio para la organización educativa:

Dado la temática de esta tesis, resulta ineludible abordar el tema del cambio y la percepción de dicho cambio, a nivel de las organizaciones educativas. Al respecto Gabriela Diker(2005)⁶⁸, sostiene que las resistencias que se plantean dentro del sistema educativo con relación a sus políticas de integración escolar, muchas veces van asociadas a un discurso que presenta al cambio con deterioro de la calidad educativa. El mismo se apoya en la construcción idealizada de un pasado que es impreciso en términos cronológicos. Este pasado opera como dispositivo configurador de un deber ser, que solo admite cambios dentro de la normativa instituida. El presente pasa a ser la antesala de un futuro apocalíptico, debido a la incorporación masiva de los sectores más excluidos. Es por ello necesario partir de una recuperación histórica del pasado, que analice los procesos de cambio cultural y político gestados en el sistema. Se debe tratar de ver el cambio como una promesa, que parte de un diagnóstico de la realidad sobre sus fortalezas y debilidades. Luego enunciar un punto utópico de llegada, para finalizar con la fundación de un nuevo y superador modelo que lo alcance. El cambio aquí no solo es necesario y deseable, sino que también es posible. Esto último es un elemento clave para la concreción de los procesos, dado que es lo que permite calcular entre lo que tiene probabilidad cero de concretarse y lo que tiene probabilidades infinitas de lograrse. Lo posible depende de lo que sabemos sobre la realidad y sobre sus

⁶⁶ Ob. cit. pág. 72

⁶⁷ Ob. cit. pp. 31-32

⁶⁸ *Educar: ese acto político*, pág. 128

regularidades, en términos de ser transformada con nuestro poder y conocimientos. El saber determina lo posible y lo deseable, mientras que las prácticas producen la realidad. Este cambio es un proceso, que procura integrar también a lo desconocido, en tanto se constituye de elementos que escapan a lo posible y obstaculizan la conquista de las metas. En tal sentido, también está dispuesta a abandonar el carácter prescriptivo de la pedagogía, habilitando con ello el encuentro con la multiplicidad, lo inesperado, el enigma de los otros.

El cambio en las instituciones educativas es algo que depende de los docentes, pero también de los alumnos y la comunidad en su conjunto. La escuela como organización está basada en la conversación, que es la forma en que realiza su tarea de enseñar. Por ello es que Frigerio, Poggi y Tiramonti(1992)⁶⁹ enarbolan la idea de una cultura institucional, que en primer lugar establezca a la negociación como una práctica cotidiana. La negociación en primer lugar, pone de manifiesto la pluralidad de intereses y aspiraciones que se satisfacen en la institución escolar. Las mismas suelen manifestarse a través de oposiciones que provocan, roces y conflictos de los individuos entre sí y con los objetivos de la institución. Los objetivos deben ser los que establecen las materias y márgenes de la negociación. En segundo lugar, esta cultura institucional debe tratar de neutralizar las formas de expresión de intereses opuestos a los objetivos institucionales, para lo cual concilia las diferencias, mediante pactos de compromiso que son concertados y explicitados dentro de la organización. Finalmente genera procesos de discusión en procura de articular puntos de vista que están enfrentados. En vistas de ello se busca que cada una de las partes, pueda encontrar un beneficio en la solución propuesta, con una estrategia de búsqueda conjunta que se constituye por lo mismo en un proceso de aprendizaje.

Con relación al tema de investigación, puede decirse que este se aboca al análisis de los procesos de cambio y transformación que está viviendo como organización, la Formación en Educación de Uruguay. Esto repercute a nivel relacional, en los estudiantes como uno de los grupos más vinculados a la tecnología de la Enseñanza, no solo en las relaciones que mantienen entre sí, sino con los demás órdenes. Ello se debe a que sus posibilidades de participación, supondrán su transformación de un grupo objeto, reproductor de la verticalidad instituida, a un grupo sujeto con capacidad para contribuir a la consolidación de una cultura instituyente que dé cabida a la

⁶⁹ Ob. cit. pág. 49

horizontalidad, el diálogo y la negociación de intereses. Por último cabe mencionar, que la situación por la que este proceso está atravesando, presenta obstáculos que amenazan en el corto plazo, la concreción de la Universidad de la Educación a nivel legal. No obstante esto, el actual Marco Legal brinda una serie de posibilidades que en la medida que sean aprovechadas por los miembros de su comunidad educativa, podrán generar espacios de poder instituyente para su concreción definitiva en el mediano y largo plazo.

1.3. La participación:

Esta sección está dedicada a desarrollar el concepto de participación, como práctica comunicativa que compromete integralmente a los sujetos con procesos de democratización social. Constituye el principal objetivo de análisis de esta tesis. El cual está referido a la participación de los estudiantes, como los actores con más dificultades para usufructuar las oportunidades instituyentes que brinda la presente coyuntura. Los estudiantes partiendo de su experiencia organizativa, pueden mediante estrategias de empoderamiento, adaptar los cambios a sus necesidades académicas, como así también proyectarse al futuro a través de la generación de un conocimiento que les permite reflexionar sobre su futuro perfil profesional.

1.3.1 La participación como herramienta para la democratización:

La participación como proceso de democratización, se inspira en la concepción Rousseauiana de la democracia como dispositivo de expresión de la voluntad popular a través de la búsqueda de consensos y negociación de intereses. Según Rafael Rocagliolo(1983)⁷⁰, es el factor vinculante de aspectos que no son solamente políticos, sino sociales y económicos. Esto es lo que la constituye en una propuesta válida para el conjunto de las actividades sociales. En este sentido, se puede decir que la democratización es un proceso que permite a los individuos desempeñar un rol activo en la toma de decisiones, aumentar constantemente tanto la profundidad de la información a la que acceden, como la variedad de los mensajes que producen e intercambian y, por último, profundizar tanto en el grado como en la calidad de sus mecanismos de representación social.

Las políticas gubernamentales, tal como lo sostiene Nicolás Bentancur(2007)⁷¹ son acciones de gobierno producto del intercambio, bajo modalidades de cooperación entre distintos actores relevantes de la escena pública. Las mismas tienen como trasfondo una

⁷⁰ *Comunicación y democracia en el debate internacional*, pág. 13.

⁷¹ *Las reformas educativas de los años noventa en Argentina, Chile y Uruguay*, pág. 77.

pugna entre distintos intereses por la conquista de determinadas posiciones, poniendo en juego tanto el conocimiento especializado como los recursos de poder de cada uno de los actores. El poder de participación está desigualmente distribuido, recayendo en principio su mayor parte en los decisores formales de las políticas públicas que integran los cuadros jerárquicos de los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial. Ello torna imposible, prever todos los factores que surgen a la hora de implementar las acciones y que llegado el momento pueden modificar lo decidido previamente. Es así que los encargados de aplicar las políticas adquieren un gran poder para determinar su vigencia y alcance, a partir de los contextos en los que operan. Dichos contextos inevitablemente incentivan su participación en las acciones, sea por indefinición o contradicciones en las directivas recibidas, casos imprevistos o falta de incentivos para asegurar la cadena de mandos. Ello explica la necesidad de acuerdos, como forma de asegurar la vigencia de las políticas, a través de la inclusión en su diseño de actores claves, que la legitimen socialmente y permitan su aplicación. Debe por lo tanto lograrse un equilibrio entre variables técnicas y políticas, a partir de un intercambio calificado y exigente entre la pluralidad de actores involucrados. Dicho acuerdo es necesario para ensanchar una base consensual que desarrolle políticas de largo alcance, socialmente pertinentes, técnicamente fundamentadas y avaladas por la ciudadanía.

La participación por lo tanto puede definirse según José Luis Rebellato⁷², como un proceso integral que compromete a las personas en tres sentidos: el sentido de pertenencia al formar parte de un movimiento; la asunción de un rol que surge al pertenecer al mismo y, por último, en la toma de conciencia sobre su capacidad para incidir sobre los acontecimientos, con base en un análisis crítico de los problemas, la evaluación de sus alternativas de solución y el balance de los recursos disponibles. Implica, por lo tanto, la construcción y aprendizaje de un poder cuestionador de las estructuras autoritarias y es producto de la interacción de distintos agrupamientos en el seno de la Sociedad. En este sentido, la participación necesita de espacios de coordinación, para trabajar con intereses divergentes y superar sus contradicciones en base al diálogo. Desde esta perspectiva, Dos Santos y García Delgado(1986)⁷³, destacan la importancia de los procesos desarrollados en los distintos intersticios, por su potencial como ejercicios de acumulación de poder para el tejido social.

⁷² Citado en DAVYT, E y RODRÍGUEZ, G. (2010) *La participación en las políticas educativas de formación docente durante el periodo 2005-2010*. pág. 71

⁷³ *Democracia en cuestión de redefinición de la política. Materiales para el debate contemporáneo*, pp:7-38.

1.3.2 La participación como proceso de empoderamiento:

Este modelo de participación implica procesos de empoderamiento que convierten las formas instituidas en nuevas estructuras. Tal como lo plantean Berardi, García Montejó y Sabatovich(2009)⁷⁴, los mismos operan a través de acciones instituyentes que persiguen no solo la integración, sino también la validación de los actores involucrados. Lo cual es de vital importancia para aquellas poblaciones que pueden calificarse como "desempoderadas" por su situación de exclusión, que se traduce a nivel psicológico en sentimientos de baja autoestima, escaso poder de decisión y poca confianza en su desempeño. El empoderamiento será un proceso dinámico, abierto y atento a las particularidades de cada grupo social, otorgando con ello contenido real a la participación a través de formas de implicancia particulares que procuren atender demandas colectivas y propias de cada entorno. Por lo tanto, el empoderamiento es un proceso que persigue:

- a) La reducción de la vulnerabilidad social, mediante el involucramiento de los propios actores sobre la base de sus perspectivas y realidades.
- b) La promoción de marcos y configuraciones que refuerzan lazos solidarios.
- c) El reconocimiento de las subjetividades como forma de motivar y dar sentido a la acción de los sujetos.
- d) La incorporación de formas de regulación de la vida cotidiana que estén basadas en hábitos de adhesión a expectativas grupales, como así también en formas disciplinadas y solidarias de actuación.

El empoderamiento se consolida entre aquellas personas que logran demostrar capacidades para integrar colectivos con intereses comunes y desarrollar actividades conjuntas. Estas capacidades son propias de todos los individuos en tanto sujetos sociales, pero generalmente no han sido estimulados en su desarrollo. Debido a esto es que se tornan necesarias estrategias de acompañamiento que permitan a las personas aceptar normas y valores reforzadores de la confianza entre pares. Será esta confianza la que permita una revalorización del entorno simbólico, de sentimientos, cultura, creencias y valores. Los mismos, en tanto producción histórica y social, necesitan ser vividos como cualidades propias, que se imponen como requisitos de admisión a los nuevos integrantes. El sujeto como actor social, necesita comprender que los problemas

⁷⁴Una mirada sociológica acerca del polisémico concepto de empoderamiento, en revista Temas, Nº2, pp 43-60.

son individuales y colectivos a la vez. El empoderamiento persigue mediante diversas estrategias la generación de personas activas y capaces de controlar situaciones, de poder hacer, en el sentido creativo del término. Personas que asuman un rol protagónico en sus vidas gracias a un cambio de visión, tanto sobre sí mismas como sobre el contexto en el que están inmersas. Ello permite el desbloqueo de sus canales de comunicación, la quiebra de sentimientos de impotencia y frustración, como así también la apropiación de su realidad que también es pública y social. Son personas con una capacidad de intervención que altera el desarrollo de los acontecimientos, gracias al ejercicio de un poder que es social, político y psicológico. Social, porque cada individuo toma conciencia de su condición subordinada y la trasciende. Político porque pueden organizarse en procura de generar cambios, y psicológico porque en ese proceso pone en juego la integralidad de su persona, con lo que mejora su autoestima y confianza en su capacidad de acción.

1.3.3 La participación como poder pedagógico:

Tal como lo plantea Peter McLaren (2012)⁷⁵, desde el paradigma de la pedagogía crítica, la Educación es un proceso de base política que debe generar espacios para que los estudiantes puedan no solo imaginar un modelo de sociedad superador sino también estrategias de resistencia y transformación del capitalismo hegemónico. Desde esta perspectiva democratizadora, Inés Dussel(2005)⁷⁶ sostiene que la educación es un proceso de formación en las paradojas de la libertad, que entiende sus límites y busca expandir sus experiencias. Ello implica entender el poder y los distintos grados de autoridad de los involucrados, como elementos de una relación contingente y socialmente necesaria, que involucra la integralidad de las personas, al par que invita a la asunción de compromisos y riesgos. Dicha relación conlleva a un movimiento de ampliación de poderes que al decir de Sztulwark y Duschatzky(2005)⁷⁷, va desde la vulnerabilidad a la potencia en un sistema educativo que se desempeña como terreno paradójico. Por un lado es impotente para dar cabida a nuevas situaciones, mientras que por el otro tiene la potencia de pensar nuevos horizontes más allá de sus límites. Este proceso pone en juego tanto en los involucrados como en la sociedad, una gran cantidad de potencialidades que trascienden la relación del centro con su comunidad. Todos aprenden a partir de prácticas que se afirman en la expresión de posibilidades de acción

⁷⁵ *Pedagogía crítica, humanismo marxista y transformaciones en Latinoamérica*. pág.4

⁷⁶ *Pensar la escuela y el poder después de Foucault*, en: *Educación: ese acto político*, pág. 186.

⁷⁷ *¿Qué puede una escuela?* en *Educación: ese acto político*, pág. 202

y la creación de nuevos valores, que dotan de agilidad y dinamismo a la vida. La decisión del encuentro es la base para la producción en común, estando expuestos ante un contexto de incertidumbre a la necesidad de verificar continuamente su potencialidad constituyente.

La escuela como Institución ha dado últimamente cabida a través de la masificación de la población, a una gran diversidad de estéticas juveniles que imponen en su agenda cotidiana nuevos temas y formas mediante las que los jóvenes practican la política. En este sentido Pedro Nuñez(2011)⁷⁸ sostiene que es necesario educar a los individuos en políticas democráticas, dado que ningún individuo participa políticamente por espontaneísmo. La participación debe partir de las organizaciones existentes; es vital aprovechar su experiencia, a la hora de construir relatos estructurantes para la vida de sus integrantes. Esto se debe a que dichas organizaciones, están atravesadas por una serie de transformaciones que las vuelven espacios flexibles, que cada joven significa a su manera. En este sentido los incentivos para participar pueden ser por demás azarosos: la necesidad de conformar un espacio propio, tradiciones familiares o posicionamientos políticos. Las estrategias de participación por lo tanto deben focalizar su atención en los espacios de encuentro, donde los jóvenes despliegan su sociabilidad, articulando lo político con otros aprendizajes y búsquedas identitarias. Por ello deben combinar de manera flexible, sentimientos de seguridad, compañía y respuesta ante dudas existenciales. Tanto lo afectivo como lo estético, pesan a la hora de participar, dado que las organizaciones también son producto del estilo de sus integrantes. Es por ello necesario la implementación de andamios que permitan conformar instancias de participación de acuerdo a las necesidades y expectativas de sus integrantes. La participación es un poder pedagógico, que debe dar cuenta de cómo los participantes viven su experiencia de apropiación de poderes y construcción de saberes. Para ello es necesario pensar en formas innovadoras de participación política, que incorporen en el espacio escolar los puntos de los jóvenes sobre los distintos problemas sociales y la vida en común.

En relación al área de la educación superior, Machado y Mazzei (2000)⁷⁹ plantean que las estrategias de participación deben partir de los deseos de aprendizaje y desarrollo profesional de los estudiantes. La calidad de la participación implica, al decir de Huergo

⁷⁸ *Política y poder en la escuela media: disputas en torno a la "participación juvenil" en el espacio escolar.* pág. 28

⁷⁹ *Estudiante universitario: ¿Una práctica participativa?*, pág. 121

y Piovani(2008)⁸⁰ tanto la democratización institucional, como la actualización y fortalecimiento académicos. En este sentido, esta investigación analizará las posibilidades de empoderamiento que puedan desarrollar los estudiantes como uno de los sectores tradicionalmente excluidos de los procesos de toma de decisiones de la Formación Docente, para hacer valer su punto de vista mediante mecanismos y actores por los que se sientan efectivamente representados. Es en la educación superior, donde los estudiantes organizados están llamados a ser un agente privilegiado de los cambios. En opinión de Germán Arciniegas⁸¹, la organización brinda posibilidades de un aprendizaje mediante la práctica, que coloca al estudiante en un proceso de desarrollo continuo e inacabado. Es una práctica que implica el compromiso, la capacidad de enunciar, problematizar y participar sobre la realidad. Lo que al decir de Machado y Mazzei(2000)⁸² son ejercicios identificatorios del ser profesional. Se participa en la medida que se toma contacto con las áreas de necesidad del saber, los motivos y finalidades de la formación. Esto proyecta a los estudiantes al futuro, al verse obligados a reflexionar sobre el tipo de profesional que desean ser. Es una lógica de la esperanza que los conecta con sus motivaciones y posibilidades de transformación. Lo cual implica, para Huergo y Piovani(2008)⁸³ un proceso de democratización, que busca romper con la lógica de escolarización y fragmentación hegemónicas, donde el conocimiento es recibido pasivamente y sin compromiso, para inscribir a los estudiantes en la tradición de las instituciones universitarias.

1.4. El imaginario

Esta última sección, aborda el concepto de imaginario como la motivación comunicacional de las prácticas participativas. Este se define como una función simbólica, que aglutina las aspiraciones interpretativas de un colectivo, a través de la creación de una situación ideal. Con relación al tema de la tesis, el imaginario es clave, a la hora de permitir que los estudiantes puedan conjugar su razón e imaginación en torno a proyectos de transformación posibles. Estos proyectos convertirían a las esperanzas del colectivo en estrategias, capaces de sopesar las posibilidades instituyentes de la coyuntura. Ello se debe a que articulan experiencias y prácticas alternativas, con las contradicciones y ambigüedades del entorno. Todo ello dentro de

⁸⁰ *La formación y capacitación de los docentes*, en PUIGROSS, Adriana y colaboradores: *Cartas a los educadores del Siglo XXI*. Cap. XIV

⁸¹ *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, pág. 261.

⁸² *Ob. cit.* pág. 119

⁸³ *Ob. cit.* pág. 11

un proceso, que gesta lo instituyente en las entrañas del orden instituido. Los estudiantes pueden así percibir en las contradicciones de la actual coyuntura, a la posibilidad transformadora de la Formación Docente en un espacio alternativo y de esperanza cierta de un futuro de justicia e igualdad.

1.4.1 El Imaginario Social como función de transformación:

Cornelius Castoriadis(2013)⁸⁴, define al imaginario social como una función simbólica para la creación de una situación ideal que no existe y puede ser factor de aglutinación a nivel social y grupal. Implica la posibilidad de entender y canalizar aspiraciones interpretativas de los colectivos, a través de estructuras significantes, como así también de objetivos y metas que expresen una forma de captar el mundo, de definirse como sujetos a través de sus deseos y en relación a los demás. Todo cambio social e institucional, implica un cambio de imaginario dado que la realidad⁸⁵ se plantea como un mundo de significaciones, que es la posición primera, inaugurable e irreductible de cómo se manifiesta lo histórico-social en una sociedad concreta. Es una posición que mediante las instituciones presentifica en el mundo, lo que es, lo que vale y lo que puede ser, en tanto condición y orientación de lo factible. La misma mantiene unidos por anticipado, en el ejercicio de la construcción a una multitud de hombres, objetos y actos. Este mundo de significaciones instituido por la sociedad, no es la realidad pese a que guarda cierta relación con la misma. En este sentido es que necesita ser organizado sobre ciertos aspectos de su estado actual, para darle un soporte instituyente. Ello implica, una toma parcial y selectiva de puntos de apoyo presentes en su actual estado.

Para José Luis Rebellato(2008)⁸⁶, el imaginario alude a una utopía que no solo responde a la racionalidad sino que también implica a la imaginación, en lo que refiere a las expectativas, sueños y esperanzas de transformar la realidad. La utopía como fuerza histórica en tanto no cuente con dispositivos de mediación, puede tornarse en algo peligrosos que niegue la realidad social, para satisfacer deseos de dominación, destrucción y omnipotencia. Es por ello que las utopías necesitan confrontarse y ser mediadas por proyectos sociales, políticos y culturales, que apuesten a la vida, a través del desarrollo de la potencialidad constructiva de los deseos colectivos. La mediación es el dispositivo que permite medir el potencial transformador de la realidad. La sociedad no solo opera a través de la determinación, sino también de la imaginación, dado que la

⁸⁴ *Las instituciones imaginarias de la sociedad*, pág. 220.

⁸⁵ Castoriadis, Cornelius(1989):*El imaginario social y la institución*, pp. 326-327.

⁸⁶ *La encrucijada de la ética*, pág. 179

existencia es significación, es acción de instituir. El imaginario social otorga al movimiento instituyente, principios de realidad. La institución da existencia al imaginario social, al permitir que los sujetos en su integración canalicen un “Ello” colectivo. Las pulsiones y deseos adquieren un papel central en la construcción de una nueva identidad, dado que esta última surge de la articulación de racionalidades, imaginación, deseos, realidades y esperanzas. En opinión de este autor(2008)⁸⁷, las utopías organizan la esperanza y al anclarla con la fuerza de los deseos más profundos, hacen germinar las aspiraciones colectivas de autonomía y dominio de lo instituido. Ello implica el abandono de las seguridades en pos de un compromiso.

El deseo brinda racionalidad a los nuevos argumentos y con eso permite instituir, formas imprevistas e imprevisibles desde lo instituido. Esto implica abrir el mundo a los esfuerzos transformadores, a través de la articulación y organización de experiencias alternativas. Cada una de ellas, remite a un proyecto que otorga a los distintos sujetos un rol protagónico y permite emerger tanto a nivel político como ético, un mundo de luchas y resistencias. En dicho mundo el poder está expandido por distintas redes sociales, en las que se construye la nueva sociedad a través de cada experiencia concreta. Es en la práctica que se aprende nuevas formas de ejercer el poder y desde lo viejo que se gesta lo nuevo. Los proyectos que desde lo colectivo se construyen trabajosamente, nunca son para siempre. Es por ello que Castoriadis⁸⁸ sostiene que el imaginario es una creación incesante y esencialmente indeterminada de figuras, formas e imágenes que permiten abordar temas de la realidad como productos del desarrollo social.

Toda política revolucionaria es en realidad una praxis, que persigue como finalidad una nueva organización social, garante de la Autonomía de todos. Esto último solo puede gestarse, a través del despliegue de la actividad autónoma de sus miembros. Por ello los proyectos se constituyen en elementos que vinculan esa praxis con lo real, a través de la definición concreta de sus objetivos y mediaciones. Esta parte constituye el plan del proyecto, que refiere a la implementación técnica de las actividades, apoyadas en un diagnóstico realizado sobre el campo afectado. Dichas actividades nunca lograrán una total coincidencia, con la concepción ética y moral que las orienta. En tal sentido puede decirse que con la misma mantendrá una relación equívoca, en tanto dichas ideas representan para las acciones un fin y un no fin a la vez. Son un fin en tanto marcan un

⁸⁷ Rebellato, J.L.:Ob.cit. pág. 182.

⁸⁸ Citado en Colombo, Eduardo(1993): *El imaginario social*, pág. 29

deber ser y una aspiración de llegada y son un no fin, por su carácter utópico que torna imposible llegar a las mismas. Debido a esto, el núcleo del proyecto es un sentido y una orientación, que trasciende a las ideas en su representación coyuntural. Para este autor⁸⁹ la representación de un proyecto, se materializa en un programa que es una concreción provisional de sus objetivos, con relación a puntos que son juzgados como esenciales en determinada coyuntura para su logro final. El programa constituye una figura fragmentaria y provisional del proyecto. Los programas suelen pasar, mientras que el proyecto queda. Esto marca ciertos riesgos, con relación a desvíos que pretendan transformar al programa en un fin en sí mismo, perdiendo de vista la finalidad de transformación radical de la sociedad. Estos riesgos se plantean a partir de las contradicciones de una coyuntura histórica, dónde las organizaciones sociales para conseguir sus fines se ven obligadas a utilizar medios que las contradicen, generar exigencias que no pueden satisfacer, criterios que no puede aplicar y normas que deben violar.

1.4.2 Las potencialidades instituyentes del simbolismo:

Castoriadis(2013)⁹⁰ sostiene que todo lo que se presenta ante las personas a nivel social e histórico, está tejido a nivel simbólico. Esta es la forma bajo la que se dan las instituciones. El simbolismo no es neutro, ni tampoco está totalmente limitado a los contenidos que trasmite. Es por ello que para este autor⁹¹ todo pensamiento sobre la historia de las sociedades, es una forma de hacer histórico-social, un intento de los hombres por ser lúcidos con relación a su accionar. Esto implica pensar en lo que hacen y saber lo que piensan. A nivel histórico lo racional y lo irracional se entrecruzan constantemente. Debido a ello son necesarios para la acción procesos que delimiten lo que puede ser posible, factible y probable. La organización del mundo⁹² se apoya en ciertos aspectos del estrato natural, que le resultan funcionales. Lo seleccionado es formado y transformado por las instituciones y luego encarnado en el mundo sensible. Su significación histórica y social, surge de estar inscriptos en una red de personas y objetos. De ahí surge el carácter indeterminado de la realidad social, las articulaciones que tornan posible los movimientos, las transformaciones y los desplazamientos, tanto a nivel macro como micro. La resistencia y maleabilidad del dato natural, es el principal instrumento del hacer social. Las instituciones son funcionales en la medida que

⁸⁹ Citado en Colombro, Eduardo(1993): *Ob. Cit.* Pág. 31

⁹⁰ *Las instituciones imaginarias de la sociedad*, pág. 201.

⁹¹ Citado en Colombo, Eduardo(1993): *Ob. Cit.* Pág. 30

⁹² Castoriadis, Cornelius(1989): *Ob. Cit.* Pág. 305

aseguren la supervivencia de la sociedad considerada, con relación a cadenas de significados.

La significación implica la coparticipación de un término y su referente. Implica abrir la palabra a un conjunto de conceptos según un modo de designación identitaria, que posibilita la aparición de nuevos significados. Las significaciones son presentificadas y figuradas por la efectividad o validez, de los individuos, los actos y los objetos de los que ellas informan. Una sociedad es instituida, en la medida que materializa un conjunto de significados imaginarios, que sirven como referente para concebir la existencia de hombres y objetos. Las significaciones son lo que permite a las personas, ser formadas como seres sociales con capacidad para participar de forma compatible, coherente, convergente e incluso conflictual. Para Castoriadis(1993)⁹³ el simbolismo si bien determina ciertos aspectos de la vida cotidiana, está lleno intersticios y grados de libertad que posibilitan su utilización lúcida y reflexiva de acuerdo a un contenido. Las instituciones se dan a través de lo simbólico y pese a que no se reducen al mismo, solo pueden existir a través del lenguaje. Su labor consiste en atribuir a determinados significantes ciertos significados para luego hacerlos valer ante la sociedad. Es por ello que los símbolos nunca son neutros, surgen principalmente de la naturaleza y constituyen un lenguaje ya instituido ante los hombres. El simbolismo actúa a través de un lenguaje previamente constituido, generando una función abierta de apropiación de lo ya existente. Esto implica un proceso de resignificación, que se torna posible en tanto, la relación entre el significante y su significado no es perfecta, sino abierta a múltiples interpretaciones. Una idea comunica en la medida que mantenga cierto nivel de vaguedad, que permite la adaptación y clarificación de sus significaciones de acuerdo al contexto. El contexto pese a su carácter dinámico, es el que en última instancia las clarifica.

Un lenguaje es un proceso vivo, en la medida en que permite la aparición de nuevos significados, para que los hablantes puedan orientarse sobre lo que dicen. En tal sentido debe tratar a las significaciones de las que es portador como un conjunto de términos, determinados, discernibles, idénticos a sí mismos, distintos de los demás, separables y separados. En igual sentido debe de estar abierto a la aparición de nuevos términos su redefinición y la redefinición que estos mantienen entre sí. La relación⁹⁴ entre el

⁹³ Citado en Colombo, Eduardo: Ob. Cit. Pág. 40.

⁹⁴ Colombo(1993), pág. 40

significante y el significado, dista de ser transparente al no estar totalmente sometida al contenido que vehicula. Ello se debe a que dicha relación está inserta en un contexto que conjuga aspectos que pueden ser naturales, históricos e irracionales. Esto produce una serie de concatenaciones significativas y efectos que desbordan los límites previstos. Si bien las personas no pueden salir de los límites del lenguaje, dentro del mismo tienen una movilidad infinita que permite los más profundos procesos de cuestionamiento. El simbolismo posibilita tanto una dominación automatizada, como una actitud lúcida y creativa por parte de la sociedad. Ello quiere decir que no hay procesos de reproducción perfectos, o que respondan en su totalidad a las necesidades de los grupos o actores hegemónicos. Las lógicas institucionales también se transforman en escenarios de disputa.

Para Castoriadis⁹⁵ la Institución de la sociedad, implica la Institución de un mundo de significación que por un lado es generado por la sociedad y por otro le da sentido a su existencia. Ello se debe a que con él la sociedad logra dar cauce a su exigencia de totalidad y de universalidad. El mundo de significaciones actúa como un factor de cohesión que hace a la identidad y esencia de la sociedad. La misma instituye y es instituida por un proceso de significación conformado por modos de obrar y representar una concepción del mundo. Estos procesos explican la elección que cada sociedad hace de sus símbolos, de acuerdo a objetivos que subordinan su funcionalidad a los límites de lo real, lo racional y lo que ya estaba ahí: el proceso histórico. En este sentido la sociedad trabaja con un simbolismo ya dado, cuya manipulación no es totalmente libre. La construcción de significados trasciende la sumatoria de sus componentes, en tanto ninguno de ellos puede responder por sí solo a las preguntas que originan dichos significados. El cometido de las significaciones es dar respuesta a preguntas que ni la racionalidad ni la realidad pueden dar cuenta. La historia es imposible de concebir por fuera de la imaginación creadora. La misma se manifiesta en un hacer histórico y en la constitución de cualquier universo de significaciones. Toda significación social se constituye a partir de actividades sociales y efectivas. Estos procesos se apoyan en última instancia en significaciones centrales, (como la idea de un Dios), que provocan en la sociedad la co-pertenencia entre objetos, acciones e individuos en apariencia heteróclitos. Instituyen modos de ser al erigirse en referente tanto de las cosas como de las personas. Las significaciones centrales no son necesariamente explícitas, en tanto

⁹⁵ citado en Colombo(1993) pág. 55

confrontan a las personas con un modo de ser primario, originario e irreductible, sobre el que es necesario reflexionar. Ello se debe a que no tienen otro referente que ellas mismas.

1.4.3 Un imaginario de participación estudiantil:

La idea de una Universidad de Educación, Autónoma y Cogobernada, surge del imaginario colectivo del Orden Docente, que lo ha elaborado como un proyecto en sus órganos deliberativos. La misma ha sido en este sentido, un factor clave de cohesión interna y orientación tanto de sus estrategias como de prácticas políticas. El desafío que se presenta es poder, integrar al mismo las aspiraciones de los estudiantes. Dicho orden, debido a la carencia de espacios deliberativos, no tiene una postura definida al respecto, y en más de una oportunidad alguna de sus organizaciones ha llegado a manifestar temores y disconformidades, con la forma en que estos procesos se van cristalizando. Más allá de estas contradicciones, es claro que el desarrollo de una real cultura democrática, pasa por la construcción de cierto consenso, a nivel de los integrantes de la comunidad educativa de Formación Docente, sobre un modelo, que les permita, generar un accionar mancomunado.

Este tema es muy importante para mi tesis, donde lo simbólico es el área privilegiada de intervención, dado que los procesos de construcción de sentido a desarrollar con los estudiantes, son posibles en la medida en que dichos colectivos, sean conscientes de las posibilidades de apropiación que tienen a partir del nuevo Marco Legal. Ello implica, por un lado reconocer sus limitaciones, pero por el otro visualizar la posibilidad de resignificar los procesos y marcos legales, mediante interpretaciones y prácticas que les brinden mayores márgenes de participación y autonomía. Es por ello necesario construir el sentido de una Formación Docente, que a partir de la participación en sus órganos de gobierno de docentes y estudiantes, pueda al decir de Pablo Gentili(2008)⁹⁶ mirarse a sí misma como un espacio de construcción de un futuro de justicia e igualdad, contrario a las utopías del desencanto. En base al rescate de la trayectoria de lucha de docentes y estudiantes, se puede de-construir cotidianamente formas de subalternización, explotación y discriminación propias de las orientaciones educativas que promueve el neoliberalismo hegemónico. Para ello Boaventura de Sousa Santos

⁹⁶*Una vergüenza menos una libertad más*, pág. 43, en: ABOITE, GENTILI y SADER(2008): *La reforma universitaria desafíos y perspectivas noventa años después*

(2010)⁹⁷ entiende como necesario, no solo el conocimiento de los actores involucrados, sino también la definición política de las respuestas a dar frente a los desafíos de la democratización. Ello implica adherir al imaginario de una globalización contra-hegemónica, mediante un proyecto que oriente la inserción de la Formación en Educación en contextos de producción y distribución de saberes, que están cada vez más transnacionalizados y polarizados por proyectos antagónicos. Es por ello que Pablo Gentili(2008)⁹⁸ plantea la necesidad de insertar a las universidades públicas en complejas tramas de relaciones que actualicen su especificidad histórica.

El nuevo paradigma de la Formación Docente debe unirse a un nuevo paradigma de sociedad, a través de la promoción de un debate sobre la reproducción sistémica de las condiciones de pobreza y exclusión, dentro del Sistema Educativo. La excelencia académica pasa aquí por generar condiciones de producción y difusión del conocimiento necesario, para generar procesos que democratizen el acceso y permanencia de los sectores populares dentro del Sistema Educativo. Debe verse a su actual proceso de transición, como un discurso ético público sobre las prácticas cotidianas de la Formación Docente Uruguaya. Para Boaventura de Sousa Santos(2010)⁹⁹ ello implica apoyar a este proyecto en un vasto contrato social, político y sectorial, en el que la Formación Docente como bien público deba responder a las demandas democráticas de diversos grupos sociales. La misma debe contribuir en la búsqueda de soluciones colectivas a problemas sociales y locales, dentro de las limitaciones que plantea el contexto global. La transformación logrará mayores niveles de profundidad en la medida que logre comprensión y apoyo a nivel social. Ello supone la posibilidad de desarrollar estrategias de enseñanza, investigación y extensión para combatir problemas de deserción, rezago y acceso tanto a nivel nacional como local. Así mismo deberá asumir que el protagonismo no solo recae en los actores directamente involucrados, sino también en la sociedad civil organizada.

Se torna necesario diagnosticar los problemas con parámetros distintos a los del neoliberalismo, lo cual permitirá legitimar a la Formación en Educación ante la opinión pública. Esta legitimidad pasa por mejorar sus posibilidades, a través del desarrollo de políticas de extensión que la tornen más permeable a las demandas fundamentalmente

⁹⁷ La Universidad en el siglo XXI, pág. 37.

⁹⁸ Ob. Cit. Pág. 46.

⁹⁹ Ob. Cit. Pág. 38

de los sectores más carenciados. Ello implica combatir las prácticas de exclusión, generando vínculos con la comunidad a través de un diálogo horizontal que incorpore saberes, científicos, humanistas y populares. El desarrollo de políticas de investigación-acción con la participación de la comunidad, para unificar los intereses académicos con los sociales. Esto va de la mano con la construcción de una red de la Formación en Educación, con los otros subsistemas de la educación pública, para generar canales de difusión del conocimiento producido. Dichos conocimientos deberán tener un carácter contra hegemónico, que implica ser generado a partir de investigaciones focalizadas en aspectos procesuales y cualitativos, que trasciendan los datos estadísticos y los rankings de evaluación. El trabajo en red con los demás subsistemas y organismos, favorecerá la especificidad de la Formación en Educación al potenciar el impacto de sus políticas, mediante la sinergia generada con la sumatoria de aportes y esfuerzos de todos los integrantes de la red. Ello va de la mano con incorporar a las instancias de toma de decisiones, los puntos de vista de la sociedad civil organizada. Esto es necesario para el logro de una equivalencia democrática que tal como lo plantean Laclau y Mouffe(1987)¹⁰⁰, genere un nuevo sentido común transformador de la identidad de los involucrados. Es así que estos podrán mediante la articulación de sus demandas, desarrollar por igual sus capacidades de participación y empoderamiento. Esto constituye un horizonte necesario para la construcción de un mundo de significaciones común, que permita el reconocimiento y continua negociación de las distintas demandas que se planteen a la Formación en Educación.

2. Marco Metodológico

Aquí se abordan los aspectos metodológicos de la investigación. Ello supone definir su encuadre epistemológico, inscripto en el campo de los métodos cualitativos, en tanto persigue la descripción, análisis e interpretación de prácticas y discursos. Esta interpretación constituye la base de una estrategia de transformación, basada en el diseño de escenarios prospectivos. Es así que se comenzará por detallar las principales características del Método Cualitativo, para continuar con las bases epistemológicas de los marcos prospectivos. Finalmente se presentaran las técnicas a ser empleadas, en la recolección de información. Ellas son: Observación Participante, Entrevista en Profundidad y Análisis de Contenido.

¹⁰⁰ Ob. Cit. Pág. 303

2.1 El método cualitativo:

El método cualitativo según Hernández, Fernández y Baptista(2003)¹⁰¹, pretende descubrir o refinar preguntas de investigación a través de la recolección de datos, observaciones o descripciones que no son cuantificables. Es así que se desarrolla en fases, que guardan una fuerte interrelación entre sí. Primero lleva a cabo tanto la observación como la evaluación de los fenómenos. A partir de las mismas, establece suposiciones e ideas que tratarán de ser probadas, mediante la aplicación de determinadas técnicas de análisis. Finalmente, tenderá a proponer nuevas observaciones y evaluaciones con el objetivo de fundamentar sus ideas. Ello se debe no solo a la naturaleza cultural de su objeto de estudio, sino también al dinamismo de la coyuntura. En este sentido Edgar Morin(1977)¹⁰², sostiene la necesidad de desechar el desarrollo de programas estructurados, en favor de estrategias flexibles con capacidad, de adaptación a procesos que enfrentan un entorno desconocido y carente de certezas. Es por ello que, el método incorporará también el error, el riesgo y la reflexión. El error aquí no solo implica la posibilidad del perfeccionamiento, sino también la presencia de la diversidad, a través de aquellos casos que escapan a la mera aplicación de la norma y pueden llevar a la elaboración de nuevas verdades. El método, por lo tanto, reposará sobre segmentos programados que son revisables, de acuerdo a un diálogo continuo, entre el devenir de los sucesos y las distintas estrategias. Su punto de partida está en la realidad, como campo a descubrir. La misma es concebida como el producto de una construcción social, mediante la utilización del lenguaje. Es por ello que su finalidad está en la comprensión del contexto, como así también de las motivaciones que tengan los distintos actores sociales.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2003)¹⁰³, toda cultura o sistema social, tiene un modo único para entender los factores que afectan a la conducta humana. Estos factores tornan a las culturas en fenómenos flexibles y dinámicos, por lo que se transforman en objeto de estudio. Por lo tanto la investigación cualitativa, se desarrollará en torno de ambientes naturales para captar el comportamiento cotidiano de los participantes. Aquí no se persigue un control experimental de las variables, como así tampoco se definen por completo las preguntas de investigación, dado que la recolección de información se

¹⁰¹ *Metodología de investigación*, Pág. 5.

¹⁰² *El método*, Pág. 24

¹⁰³ *Ob. Cit.*, Pág. 11

hace sobre las experiencias y prioridades de los participantes. Los datos, serán en este caso descripciones de interacciones o manifestaciones, destinadas a comprender los fenómenos a partir de su ambiente cotidiano. Las actividades de investigación, se involucran con los actores y sus experiencias personales, para desarrollar un punto de vista interno de la situación. Lo cual no niega la necesidad de mantener una perspectiva analítica, basada en la relativa distancia del observador externo. En este sentido, tanto las técnicas de investigación, como las habilidades sociales requeridas, se implementan de acuerdo a las demandas de la situación. Ello permitirá la obtención de datos a través de descripciones detalladas, que genere una perspectiva holística de los fenómenos.

El investigador perseguirá no solo el registro de datos sino también, el desarrollo de una empatía, hacia el punto de vista de los actores. Su análisis abarca tanto los aspectos explícitos, conscientes o manifiestos del fenómeno, como así también sus factores implícitos, inconscientes y subyacentes. La realidad subjetiva se transforma aquí en objeto de estudio, en tanto su desafío radica en percibir los procesos, tal como lo hacen los actores involucrados. Será esto lo que permita a la investigación cualitativa, otorgar profundidad a los datos, contextualización y riqueza interpretativa, para construir un punto de vista holístico sobre los procesos analizados, como así también sobre su carácter dinámico. Ello exige al investigador manejar paradojas, dilemas éticos y ambigüedades, dentro de un proceso inductivo que pretende enlazar lo particular con lo general.

El carácter incipiente tanto del marco legal, como de los procesos de participación estudiantil en el Consejo de Formación en Educación, supone la necesidad de que la investigación a ser desarrollada, tenga un carácter exploratorio. Tal como lo plantean los autores anteriormente citados¹⁰⁴, las investigaciones exploratorias sirven para establecer un primer contacto, con temas hasta el momento desconocidos. En tal sentido identifican tendencias, áreas, contextos, como así también relaciones potenciales entre distintas variables. Ello demanda del investigador actitudes de mayor paciencia y receptividad, frente a interpretaciones más arriesgadas. Las cuales podrán servir de base para investigaciones futuras. Es por ello que cobra en los mismos una gran influencia el trabajo de campo, inicial y posterior.

¹⁰⁴ Hernández, Fernández y Baptista(2003):*Ob. Cit. Pág.* 115

2.2 Los marcos prospectivos:

Los marcos prospectivos, tal como lo plantea Agustín Merello(1973)¹⁰⁵, parten de las insatisfacciones del presente para imaginar situaciones deseables de superación. Las mismas permitirán diagnosticar y reflexionar operativamente sobre la realidad, con la finalidad de orientar acciones de transformación, técnicamente factibles y aceptadas por los involucrados. En opinión de Rodrigo Arocena(1992)¹⁰⁶, ello implica el arte de mirar a lo lejos y desde lejos un problema en busca de su ubicación procesual. Esta concepción del futuro como proceso histórico, es la que permite el diseño de conjeturas. Las mismas, según Luis Carrizo(2003)¹⁰⁷, plantean la necesidad de un estudio transdisciplinario y complejo de la realidad, como instancia en la que se conjugan lo micro y lo macro, lo personal y lo social. Es un proceso complejo que exige un análisis de la realidad, conjugando dialécticamente lo global con lo local. Esto abarca tres campos: uno micro político y psicológico, de las relaciones interpersonales, otro mesopolítico y psicológico, de la actividad política propiamente dicha y finalmente uno macro, que se juega a nivel mundial con estrategias de largo plazo. El estudio de la vida cotidiana, es clave para la transformación tanto de los modelos mentales, como los sociales y su proyección en nuevas formas organizativas. En ella es donde se naturaliza lo instituido y opera el sentido común. Es por lo tanto el escenario de lucha, entre sentidos que promueven las reglas de aceptación social y los que critican las pautas establecidas. Al respecto Álvaro Silva Muñoz (2011)¹⁰⁸ sostiene, que ello remite a una postura ético-política que al optar por un horizonte deseable y no por otros, adhiere en última instancia a una forma de ser y estar en el mundo. Esto implica la construcción de una agenda que establezca prioridades capaces de guiar la acción política, independientemente de los avatares coyunturales. Dichas agendas son orientadas, al decir de Rodrigo Arocena(1992)¹⁰⁹, por conjeturas que operan como una guía heurística de la dinámica social. Los escenarios se piensan para anticipar, aprovechar o esquivar las posibilidades. La política pasa a ser un espacio, en donde se integran las perspectivas individuales y colectivas en miradas de largo plazo. De igual manera, se muestra que las potencialidades y límites del futuro, están más sujetos a la asunción de determinadas decisiones políticas, que a los caprichos del destino. Es de esta forma, que se apuesta a la capacidad de las personas para participar en la mejora de sus condiciones de vida.

¹⁰⁵ *Prospectiva: Teoría y práctica*, Pág. 18.

¹⁰⁶ *¿Prospectiva desde el Uruguay?*, Pág. 1

¹⁰⁷ *La alternativa de la complejidad en tiempos de incertidumbre*, Pág. 2

¹⁰⁸ *La noción de "momento de verdad" en Hannah Arendt...*, Pág.3.

¹⁰⁹ *Ob. Cit.* Pág. 1

Tal como lo plantea Luis Carrizo¹¹⁰, toda estrategia de proacción, necesita contar con la participación y respaldo de los sectores involucrados, que al comprometerse vinculan aspectos individuales y colectivos. La auto-organización participativa, se constituye en un componente ineludible de la iniciativa local. La misma otorga a los actores una autonomía relativa en su accionar, para trabajar en instancias de proximidad mediante usos y costumbres propias. Según Silva Muñoz (2011)¹¹¹, ello implica la posibilidad de poner a los factores de incertidumbre del presente a nuestro favor como espacios de novedad y cuestionamiento.

Si hay algo que caracteriza a los tiempos que corren, es la conciencia de su incertidumbre. Ello abre posibilidades a la renovación de los paradigmas de comprensión de la realidad, mediante la deconstrucción de modelos de pensamiento y convivencia plasmados a escala micro y en sus niveles próximos. El conocimiento aquí generado, se enmarca dentro de un marco epistemológico alternativo, que tal como lo plantea Boaventura de Sousa Santos (2009)¹¹², persigue la generación de un diagnóstico crítico del presente para reconstruir, formular y legitimar propuestas alternativas. Es un proceso de producción de saberes a partir de la síntesis de conocimientos científicos y no científicos, surgidos de prácticas sociales ignoradas por el poder hegemónico. Se parte del reconocimiento de una injusticia cognitiva, que ha negado la diversidad de saberes generados a nivel social, para legitimar solamente a un saber científico que fundamente el predominio de determinados grupos de poder. Este enfoque reconoce una ecología de saberes, que es campo de cultivo para ampliar las posibilidades de inteligibilidad mediante el diálogo y la traducción interculturales. El conocimiento, en tanto producto de este proceso, permitirá según de Sousa Santos (2009)¹¹³, la construcción de teorías de retaguardia que acompañen y den soporte a movimientos instituyentes. La condición instituyente de estos movimientos, obliga a la aceptación del carácter complejo dinámico de las situaciones que estos generan. Es por ello que Edgar Morin(1977)¹¹⁴, promueve a nivel metodológico, el protagonismo de sujetos estrategas. Los cuales deberán tener capacidad, para desplegar y adaptar sus estrategias al desenvolvimiento de procesos que enfrentan un entorno desconocido y carente de certezas. Ello implica desarrollar una capacidad de aprendizaje, sobre un suelo frágil y

¹¹⁰ *Ob. Cit. Pág. 4*

¹¹¹ *Principio tienen las cosas. ¿Final? .. Pág. 121*

¹¹² *Introducción a las epistemologías del Sur. Pág. 14*

¹¹³ *Ob. Cit. Pág. 21*

¹¹⁴ *Ob. Cit. Pág. 18.*

carente de fundamento teórico. Su método es un camino a construir a medida que se atraviesa la incertidumbre, que necesita de la experiencia como capacidad de búsqueda del conocimiento. Implica el desarrollo de una forma de pensar, que incorpora el error y el riesgo de la reflexión para captar a través de detalles, una verdad abierta y fugaz que permita comprender la complejidad del problema.

Un diagnóstico elaborado social y participativamente por los sujetos, permitirá captar y jerarquizar mejor los problemas que los atañen. Esto va de la mano de un análisis de los procesos de comunicación, que hacen a su organización interna. Lo cual implica: reconocer a los actores participantes, los sentidos que estos crean, los ruidos que se generan, los lenguajes empleados, los espacios y canales utilizados, como así también los flujos de información que circulan a través de estos últimos. La comunicación, cobra en esta instancia un papel fundamental, como herramienta de búsqueda de puntos de acuerdo. La conciencia se transforma en la capacidad de incidir aquí y ahora sobre la realidad, con pretensión de trascender lo temporal y lo espacial. Será entonces la vida cotidiana el escenario estratégico, para construir democracia, participación y ciudadanía. Ello implica estimular periódicamente a los actores involucrados, para que gestionen nuevas formas de convivencia. En este sentido, puede decirse que todos los problemas humanos, tienen una dimensión política, para cuya resolución es menester tener en cuenta tres factores: La solidaridad, el rescate identitario de prácticas locales, y una convivencia basada en momentos de placer que combinen prosa y poesía. Toda reforma del pensamiento debe articular la investigación científica, con la educación, la acción social y las decisiones políticas.

Con relación a la prospectiva en el campo educativo, Álvaro Silva Muñoz (2012)¹¹⁵ observa una serie de tensiones, vinculadas a la interacción entre dos polos: la estructura y la cultura de las organizaciones educativas. En este sentido, toda teoría o estrategia de cambio si bien suele operar sobre la estructura del sistema, en la medida que quiera cumplir con sus objetivos debe también integrar aspectos culturales y políticos de la organización. Ello se debe a que el cambio se hace carne en la práctica, a partir de las acciones de cultura colaborativa, como así también de la valorización de la diversidad, el conflicto y sus resistencias, como fuerzas positivas. El cambio educativo es ante todo un problema cultural, que necesita apoyarse en procesos de construcción de sentido

¹¹⁵ *Prospectiva en Educación:...*, Pág. 57.

colectivos, para integrar el compromiso y prácticas de los actores involucrados. Es también un fenómeno político en tanto se desarrolla en el entramado de relaciones de poder, que condicionan y construyen la estructura. Al respecto, puede decirse que un sistema educativo es complejo, en tanto dentro de los factores que hacen a su unidad se halla presente la diversidad de subsistemas interconectados, que no necesariamente funcionan en igual ritmo o sentido. Es un sistema donde el equilibrio de sus estructuras opera por medio de la contradicción, dado que su ruptura es el principal requisito para la concreción del cambio. Ello torna necesario la distinción entre los elementos superficiales y estructurales a los objetivos de la transformación. Será esta díada de estructura/cultura el eje conceptual y operativo para introducir los cambios prospectivos. Es el eje generador de la sinergia, no solo a partir de la innovación estructural y práctica, sino también a partir de la trasmisión en la creencia de esas nuevas prácticas. El sentido del cambio no solo pasa por lo curricular o la organización de los centros educativos, sino también por ser pensado como un elemento inherente a las relaciones sociales, organizacionales e institucionales de la sociedad. Ello implica su inserción en estructuras precedentes, en nuevas estructuras, o en el reacomodo vincular de lo ya existente. Entonces, para Silva Muñoz (2012)¹¹⁶ un proceso de reforma en clave prospectiva, debe ser consciente de que los cambios en la estructura de la organización, no son solo para alinearla a nuevos objetivos, sino también para generar una política pública con nuevas culturas institucionales y sociales.

Es debido a ello, que se debe comenzar por la realización de tres operaciones de análisis. La primera elabora un diagnóstico sobre la situación presente, como punto de partida para establecer el problema y pronosticar el futuro. La conceptualización de esta situación futura, nos plantea a su vez las otras dos operaciones, que por un lado terminan de definir el problema y por otro sugieren caminos de superación. Una de ellas refiere al pronóstico del desenvolvimiento de la situación presente, sin mediar ningún tipo de intervención. Esta operación es definida por Agustín Merello(1973)¹¹⁷, con el nombre de Proferencia. La misma implica un conjunto de técnicas que apoyándose en la experiencia, extrapolan la información obtenida por el diagnóstico hacia el futuro. Dicho futuro es interpretado como una repetición del presente, teñido por las transformaciones producidas por el problema. Como ya dijimos, esta operación ayuda a

¹¹⁶ *Ob. Cit. Pág. 62.*

¹¹⁷ *Ob. Cit. Pág. 12*

definir el problema en cuanto permite reflexionar sobre sus efectos y secuelas, a través de la construcción de una situación posible a futuro o Futurable, de persistir los factores que lo originan. Ello nos lleva al siguiente paso, que es la construcción de una situación deseada, de un futuro en el que el problema lograra resolverse, mediante una intervención transformadora. Merello(1973)¹¹⁸ define a esta operación con el nombre de Prospectiva y consiste en un acto de imaginación selectivo y creador de una situación deseable a futuro o “Futurable”, que permite luego reflexionar sobre la problemática del presente, estableciendo objetivos, metas y acciones de superación. Lo cual se logra a partir del contraste entre el presente y el futuro.

Tanto el futuro, como el futuro constituyen posibles escenarios de llegada, que según Jorge Beinstein(1993)¹¹⁹, se construyen sobre la distinción de elementos invariantes y los factores de cambio. Los primeros constituyen los factores que por su fuerza dentro del sistema no van a cambiar en el período estimado, mientras que los segundos constituyen aquellos factores que aunque insignificantes en su actual apariencia pueden tornarse en dinámicos o explosivos. El escenario opera a modo de una película que integra el final deseado, con su camino de realización. En tal sentido, integra a los actores que trabajan y realizan los proyectos a las estrategias en tanto conjunto de prácticas y a los conflictos derivados de la existencia de más de una estrategia. Todo eso siempre sobre la base de poder visualizar el camino, que desde el presente lleva al futuro. El desafío radica aquí, en detectar la interrelación entre las variables más fuertes y las más dependientes, como así también visualizar un encadenamiento lógico entre las distintas operaciones técnicas. El resultado de esto, será una visión de conjunto tanto del sistema como de su entorno, desde perspectivas situacionales y procesuales. Para Beinstein(1993)¹²⁰ la construcción de escenarios es una técnica que apunta a organizar la reflexión colectiva, mediante un proceso de discusión que abarca a todos los involucrados.

Los marcos prospectivos permitirán con relación a esta investigación, primero explorar los escenarios futuros, de la participación estudiantil en el Consejo de Formación en Educación. En segundo lugar, diseñar de acuerdo a las expectativas de los actores y organizaciones involucradas, escenarios futuros comunes que permitan el encuentro de estrategias y líneas de acción conjuntas. En apoyo de esto es que se emplearán tres

¹¹⁸ *Ob. Cit.* Pág. 18

¹¹⁹ *Técnicas de prospectiva científica y tecnológica*, Pág. 4

¹²⁰ *Ob. Cit.* Pág. 9

herramientas para la obtención de información: La observación participante de instancias grupales del orden estudiantil, la entrevista en profundidad de informantes calificados y el estudio de fuentes documentales. Estas dos últimas aportarán información que será procesada de acuerdo a técnicas de análisis de contenido.

2.3 La observación participante:

Tal como lo plantea Miguel Valles (2007)¹²¹, la observación constituye una actividad cotidiana que puede utilizarse como herramienta de investigación social. Ello la transforma en un proceso, que permite al investigador presenciar en directo los fenómenos para analizar de una manera realista la reconstrucción de significados que producen los actores involucrados. Para ello es necesaria su orientación de acuerdo a objetivos de investigación previamente formulados. Luego su planificación con relación a fases, aspectos, lugares y personas. En tercer lugar se debe relacionar la información obtenida con proposiciones y teorías sociales. Finalmente será necesario someterla a controles de veracidad, fiabilidad y precisión. Es una herramienta apropiada para abordar fenómenos sobre los que hay poca información, puntos de vista encontrados y/o aspectos ocultos a la luz pública, por lo que suele emplearse en investigaciones de carácter exploratorio. Tiene en este sentido, la ventaja de que permite obtener información de primera mano, sobre temas que no tienen registro en otro tipo de fuentes. No obstante esto, presenta una serie de inconvenientes fruto del carácter variable de los actores investigados, de factores temporales y locativos que puedan condicionar los procesos y de límites que no permiten ir más allá de los comportamientos en público.

Según Valles(2007)¹²², la observación podría considerarse como un método que introduce al investigador en la complejidad fenomenológica del mundo, en tanto ocurre en contextos cotidianos, con actores que participan de la acción y sigue el curso "natural" de los acontecimientos. La información que la gente maneja cotidianamente, se filtra para la investigación de dos formas. En primer lugar a través de la selección que los propios actores hacen antes de comunicarla, en un continuum que transita indiscriminadamente de la esfera pública a la privada. Finalmente en la selección que estos realizan del o los destinatarios. Esto pone de manifiesto, la importancia de los vínculos a la hora de establecer canales de comunicación. El observador pasa a ser un

¹²¹ *Técnicas cualitativas de investigación social*, Pág. 143

¹²² *Ob. Cit.* Pág. 148

participante marginal de la comunidad, para lo cual debe contar con la aceptación de sus integrantes, mediante la explicitación de los objetivos de su actividad. Ello le exige interactuar con los participantes, en tanto que como recién llegado también es observado desde posiciones diversas por los involucrados. Los mismos pueden conferirle diversos roles durante el proceso. En este sentido, puede decirse que el observador desarrolla una participación moderada, fruto de su particular condición de miembro y extraño, que le permite demandar información sobre la construcción de sentido que hace la comunidad mediante sus actividades. Lo cual revela pistas sobre su rol y objetivos que permiten minimizar el impacto de su presencia. El investigador pasa así a transformarse en un testigo de conexiones, correlaciones y causas, que le dan libertad para buscar los conceptos y categorías que tienen significados para la comunidad. Su rol le exigirá, el doble propósito de implicarse en las actividades del campo de estudio, como así también de observar a fondo dichas situaciones. Ello demanda un incremento de su atención, dado que su ángulo de mira se amplía a todos los aspectos tácticos y culturales del fenómeno estudiado. Su experiencia transita tanto por el adentro, como por el afuera de la situación, debido a su doble condición. Dicha condición es la que a su vez le permite utilizar su capacidad natural de introspección, como una herramienta al servicio de la investigación. Todo lo cual para ser eficaz, necesita ser registrado de manera sistemática.

2.4 La entrevista en profundidad:

Las entrevistas en profundidad constituyen al decir de Miguel Valles (2007)¹²³, procesos de comunicación interpersonal inscriptos en un determinado contexto social y cultura. Son métodos conversacionales que consisten en una serie de preguntas abiertas, ordenadas y redactadas por igual para todos los entrevistados. Tal como lo plantea este autor¹²⁴, constituyen una herramienta para la obtención de información relevante a nivel de las ciencias sociales, que puede adoptar diversos formatos según un continuum más o menos estructurado de conceptos. En tal sentido, para su diseño se deberá evitar caer en el direccionamiento de los entrevistados. Sus preguntas deben ser lo suficientemente abiertas, como para garantizar respuestas libres y espontáneas. Deben tener una temática específica, que permita a su vez obtener respuestas a temas concretos. Lo cual no quita que posean una amplitud, que permita indagar en la gama de evocaciones, que cada

¹²³ *Ob. Cit.*, Pág. 190

¹²⁴ *Ob. Cit.*, Pág. 181

pregunta despierta en los sujetos. Al respecto, debe captar también la profundidad e influencia del contexto en las respuestas, para establecer el valor central o periférico de la experiencia evocada, sus asociaciones idiosincráticas y sus creencias. Ello plantea, la necesidad de que las preguntas tengan una redacción y orden igual para todos los entrevistados, como garantía, de que las diferencias en las respuestas obedecen a valoraciones conceptuales. El desarrollo del proceso demanda a su vez, la existencia de dos tipos de preguntas, unas decididas previamente al momento de confeccionar el guión y otras surgidas durante la realización de las entrevistas. Buena parte de la eficacia de esta técnica se juega al momento de su puesta en práctica. El proceso de comunicación que se logre, dependerá a nivel interno de la combinación de tres elementos: el entrevistador, el entrevistado y el tema en cuestión. Por su parte a nivel externo dependerá de los factores que conectan al tema de la entrevista, con la comunidad, la sociedad y la cultura.

La situación de una entrevista, se define por la relación que se logre establecer entre el entrevistado y el entrevistador, para lo cual es necesario contemplar una serie de factores psicosociales que pueden afectarla positiva o negativamente. Ello implica su planificación sobre la base de qué información comunicará el entrevistado, a qué tipo de entrevistador y bajo qué condiciones. Todo esto dentro de un proceso motivacional, que considera a la entrevista como un proceso social y a su producto como un resultado social. Aquí se plantea la necesidad de conocer las formas que tiene el entrevistado para construir su relato, como paso previo a la comprensión de la entrevista. Esta última no deja de ser un proceso comunicativo para obtener una información, que ha sido vivenciada e incorporada a su biografía. Ello implica que el entrevistado la expresará e interpretará de una forma más rica que la mera repetición factual de los hechos. De acuerdo a los planteos de Roman Jakobson (1981)¹²⁵ puede decirse que la entrevista en profundidad, se ubica en un función expresiva y emotiva, con un sentido que no solo es lingüístico, sino también social. El discurso es construido por ambos interlocutores, en tanto aparece como respuesta a una interrogación realizada en un contexto dual y conversacional. El entrevistador guiará el proceso, según su historia personal, su conocimiento del tema y el contexto espacio-temporal.

¹²⁵ citado en *Técnicas cualitativas de investigación social*. (2007) Pág. 195.

En opinión de Miguel Valles (2007)¹²⁶, las características anteriormente detalladas, dotan a la entrevista de una serie de ventajas como herramienta de investigación. En primer lugar, la misma permite la obtención de una riqueza informativa, que surge no solo de las palabras, sino también del enfoque que aporta el entrevistado. Por otra parte, su carácter presencial, brinda la posibilidad de la clarificación y seguimiento tanto de las preguntas como de las respuestas. Es además una técnica flexible, diligente y económica para generar puntos de vista, enfoques e hipótesis, que pueden adaptar la puesta en práctica de los proyectos a las circunstancias reales de la investigación. Finalmente permite la generación de un marco de comodidad e intimidad para la obtención de información y el análisis de datos profundos, en los que el entrevistado oficia de referente. En contraposición, esta técnica también plantea una serie de limitaciones. La primera de ellas refiere al tiempo que consume por cada entrevistado. Su dependencia de la relación que se establezca entre el entrevistador y el entrevistado, plantea problemas de reactividad, fiabilidad y validez de los datos recabados. Estos últimos factores hacen que la validez de la técnica de entrevista, deba darse dentro de determinadas condiciones. Ante todo que la misma sea empleada, conjuntamente con otras técnicas alternativas: análisis de fuentes documentales, observación de grupos, etc. La selección de la misma debe estar pautada, por las necesidades y características de la investigación, más que por un interés específico en su utilización. Finalmente, las inferencias que se obtengan de la misma deben ser cotejadas con otras fuentes. Según Vallés (2007)¹²⁷, la entrevista resulta ampliamente productiva para explorar lugares en los que la palabra es el vector vehiculante de experiencias personalizadas, biográficas e intransferibles. En tal sentido, es la herramienta indicada para la reconstrucción de acciones pasadas y el estudio de representaciones sociales personalizadas, sean estas: sistemas de normas y valores asumidos o imágenes y creencias prejuiciales.

En el diseño de la entrevista, deben tenerse en cuenta dos aspectos claves¹²⁸: primero el desarrollo de un guión y en segundo lugar la selección de los entrevistados. El guión de la entrevista constituye un listado con todos los temas y subtemas, que deben de cubrirse en la entrevista, de acuerdo con los objetivos de la investigación. No necesariamente incluye la formulación de las preguntas, sino que trata de presentar un esquema con todos los puntos a tratar. Lo importante en este caso es contar con la

¹²⁶ *Ob. Cit.* Pág. 196

¹²⁷ *Ob. Cit.* Pág. 202.

¹²⁸ *Ob. Cit.* Pág. 203

suficiente flexibilidad para recoger el flujo de información pertinente de cada entrevistado, como así también aspectos no previstos en el guión que se consideren relevantes. Su finalidad es que cada uno de los entrevistados produzca información sobre todos los temas abordados por la investigación. Con relación a la selección de los entrevistados, la misma se realizará de acuerdo a criterios instrumentales que permitan seleccionar una muestra representativa de personas, de acuerdo a variables analíticamente relevantes para los objetivos de la investigación. En este sentido pueden plantearse tres tipos de entrevistados: claves, especiales y representativos. Los primeros aportan información sobre: el campo de la investigación, las características de los futuros entrevistados, etc. Los especiales son informantes calificados que de acuerdo a la posición que ocupan dentro del campo de estudio, pueden aportar información relevante, para el tema. Finalmente los representativos, aportan información relevante, que es poseída por un conjunto grande de personas. Esto último es lo que les da su condición de representación. A modo de resumen, puede plantearse que la selección de los entrevistados se realiza acorde a quiénes tienen la información relevante, las posibilidades geográficas y sociales de acceder a ellos, su disposición para informar y su capacidad expresiva para comunicar la información de manera precisa.

En el marco de esta investigación, las entrevistas apuntan a develar las experiencias, expectativas, representaciones y posibilidades que las organizaciones estudiantiles se formulan con relación a sus procesos de participación dentro del actual marco legal. En tal sentido se realizará a una muestra de entrevistados compuesta por un lado por informantes especiales que por su ubicación dentro del organigrama del Consejo de Formación en Educación, pueden aportar información relevante sobre el tema. Ellos son: La Directora del CFE, el Consejero del CFE electo por los docentes y una representante de la Mesa Permanente de la Asamblea Técnico Docente. Por otro lado de informantes representativos pertenecientes al orden estudiantil. Ellos son los voceros de las Asociaciones Estudiantiles, existentes y los representantes del orden en instancias institucionales establecidas, como las Comisiones Nacionales de Carreras. Se procurará que dicha muestra de cuentas de dos factores que hacen a su diversidad: el primero de ellos corresponde a las diferencias surgidas por la radicación geográfica, entre los Institutos de Montevideo y el resto del país. El segundo corresponde a las diferencias surgidas por la propia oferta curricular de la organización, entre alumnos de las carreras de Profesorado, Magisterio, Maestro Técnico y Educador Social.

Está prevista también la realización de entrevistas grupales. Las mismas se realizarán con las direcciones de las organizaciones del orden estudiantil: Asociaciones de Estudiantes del Interior, el Centro de Estudiantes del IPA, el Centro de Estudiantes de Magisterio, la Asociación de Estudiantes de Educación Social y el Centro de Estudiantes del INET. Constarán de dos etapas. La primera etapa se realizará al comienzo del trabajo de campo, con el objetivo de establecer canales de diálogo y acuerdos sobre expectativas de la investigación, como así también en la selección de informantes estudiantiles para las entrevistas. La segunda cerrará el trabajo de campo y estará dedicada a la puesta en común, análisis y reflexión sobre la información recabada, con el objetivo de validarla, enriquecerla y promover su apropiación, por parte del orden estudiantil organizado.

2.5 Análisis de contenido:

El análisis de contenido, es una técnica de investigación que formula sus datos basándose en inferencias reproducibles y válidas, para aplicar en un contexto. Según Klaus Krippendorff(1990)¹²⁹, persigue la descripción de los contenidos manifiestos de la comunicación mediante reglas explícitas y aplicables a toda unidad analítica. El análisis se centra aquí en el contenido simbólico de los mensajes, que pueden tener más de un significado, según la perspectiva desde la que sean leídos. En este sentido la coincidencia de significados no suele ser total, sino solo sobre aquellos aspectos más obvios y manifiestos de su contenido. Un mensaje informa de manera vicaria, al aportar conocimientos sobre hechos o sucesos, producidos en otro lugar, como así también sobre ideas de otras personas. Ello permite la formulación de inferencias a partir de datos que generan sus sentidos, sobre ciertas porciones del medio empírico. Las inferencias se formularán en base a la identificación sistemática que caracteriza a un texto. El análisis de contenido debe ser predictivo de algo observable, para facilitar los procesos de toma de decisiones o conceptualizar procesos de la realidad, que dieron origen al texto. Toda descripción siempre supone la realización de una inferencia, dado que su validez está unida a la recreación del contexto al que pertenece. Es por ello que debe quedar clara la definición y características de los datos que se analizan, como así también la población a la que pertenecen. Los datos exhiben su propia sintaxis que es leída en base a categorías y variables, pertenecientes a un esquema multidimensional. En este sentido, constituyen los elementos básicos de la superficie que el analista trata

¹²⁹ *Metodología de análisis de contenido*, Pág. 29.

de penetrar a través de la interpretación. Tal como lo sostiene este autor (1990)¹³⁰, todo análisis de contenido debe explicitar el contexto sobre el que se analizan los datos. Ello permite establecer los límites del análisis, como así también incluir en el mismo, sus antecedentes y condiciones circundantes.

El contexto pasa a ser definido por el analista, en base a los conocimientos e instrumentos desplegados. Es por ello importante conocer el origen de los datos, como así también establecer una diferenciación entre dos tipos de conocimientos. Un conocimiento cuya naturaleza es variable y sobre el que no se puede tener certidumbre y otro que surge de relaciones estables entre las variables. El análisis consistirá en aplicar las categorías disponibles del conocimiento estable, sobre la parte inestable del contexto con el fin de disipar la incertidumbre. Esto se logra mediante la generación de un conocimiento inferencial y vicario, que es orientado por objetivos claramente establecidos. Esto último es de vital importancia, para seleccionar las pruebas que convaliden sus resultados. La tarea consiste por lo tanto, en formular inferencias a partir de los datos obtenidos y en relación a ciertos aspectos del contexto. La inferencia se justifica a partir de las configuraciones estables del sistema y el valor simbólico de los datos. Constituye una construcción analítica que establece un puente lógico entre los datos disponibles y la finalidad incierta, situada en el contexto. En este sentido, su objetivo es conocer la forma específica que adquiere la relación entre ambos factores. La interpretación de esa relación, se realizará a través de la traslación de modelos explicativos de otras realidades.

Para Krippendorff(1990)¹³¹, el análisis de contenido permite aceptar como datos a comunicaciones simbólicas y no estructuradas, dado que se aplica a fenómenos no observables directamente. Este se realiza mediante la obtención de información relacionada con las mismas, puesto que los procesos sociales suelen desarrollarse a través de símbolos. En este sentido, las inferencias constituyen mecanismos que vinculan datos y contexto, para averiguar el porqué de un mensaje y los efectos que este busca producir. Pueden adquirir diversas formas de acuerdo a la situación empírica y las herramientas aplicadas, a los efectos de esta investigación, se tomarán en cuenta las Representaciones Lingüísticas. Las mismas, refieren al análisis de la realidad como

¹³⁰ *Ob. Cit.* Pág. 36

¹³¹ *Ob. Cit.* Pág. 45

texto o discurso. Tal como lo plantea este autor¹³², el lenguaje es la herramienta básica de toda construcción discursiva, ya sea a través de la exposición de argumentos, de la descripción de hechos y principios, como así también de las conclusiones a las que se llega. Es así que el discurso, constituye una porción limitada de la realidad. Puede ser originado por un actor o por un grupo al interactuar entre sí. La tarea en este caso consistirá en establecer la relación entre dos o más oraciones, con el tema de referencia. El lenguaje se utiliza para representar una porción de la realidad, excluyendo sentimientos, intereses y perspectivas subjetivas de la fuente. El análisis de contenido por lo tanto, apunta a clasificar las palabras y expresiones, por las denotaciones y connotaciones que establecen.

El análisis de contenido se compone de cuatro etapas¹³³: Formulación de datos, Reducción de datos, Inferencia y Análisis. La Formulación de datos, implica la determinación de unidades básicas de información, que tornen posible el análisis. Las mismas deben estar registradas en medios duraderos, ser distinguibles de otros datos, analizadas por técnicas explícitas y deben tener pertinencia con relación al tema de la investigación. Los datos adquieren así una forma y finalidad particulares. El principal trabajo del investigador consistirá, en tornar analizable a una información no estructurada, representativa de fenómenos reales y con una frecuencia contingente. Dicha información emerge de formas simbólicas complejas, enunciadas a partir del lenguaje espontáneo en la interacción de pequeños grupos, programas televisivos, entrevistas, etc. Cada una de estas instancias se presenta como formas no estructuradas de la comunicación, con una sintaxis y semántica propias. Es por ello que primero se debe determinar las unidades de análisis para dividir los fenómenos de interés en unidades separadas. Luego establecer criterios de muestreo, que tornen factible el análisis al aplicarse a una porción más pequeña, aunque representativa de la realidad. Finalmente describir y codificar cada unidad de acuerdo a las necesidades del análisis.

La Reducción de los datos, no solo se vincula a temas del muestreo, sino que también refiere a la necesidad de omitir del análisis, toda información que resulte irrelevante para sus objetivos. Las inferencias por su parte, referirán a todo el saber que debe obtener el analista, sobre las formas en que los datos se vinculan con el contexto. Finalmente, el Análisis constituye el proceso de identificación y representación de las

¹³² *Ob. Cit.* Pág. 61

¹³³ *Ob. Cit.* Pág. 75

pautas más notables para dar cuenta de los resultados. Su eficiencia y fiabilidad será directamente proporcional al grado de simpleza y evidencia que presente la determinación de las unidades. Las cuales según la función que desempeñen, pueden ser de tres tipos: muestreo, registro y contexto. Las primeras aluden a porciones de la realidad observada, o a secuencias de expresiones en el lenguaje de las fuentes. Estas tienen la cualidad de ser independientes, no guardando ninguna relación entre sí. Ello es vital para asegurar su carácter representativo, en la medida que la inclusión o exclusión de algunas de ellas en la muestra, no tenga consecuencias lógicas o empíricas. El muestreo va a exigir, ante la gran cantidad de datos disponibles para el análisis, la toma de dos decisiones. La primera de ellas, refiere a separar en base a sus conocimientos el material relevante para la investigación. En caso de que el material disponible continúe siendo muy abultado, se deberá a través de métodos aleatorios, establecer una muestra que sea lo suficientemente grande para ser representativa del fenómeno a investigar y lo suficientemente pequeña, para tornar factible la realización del análisis y el desarrollo de generalizaciones. Esto es fundamental puesto que los datos son el escalón para avanzar a conceptualizaciones explicativas. Para el tema de esta investigación además, se tratará de trabajar con una muestra estratificada, que reconoce diferencias y distintos grados de representatividad entre los actores involucrados.

Las unidades de registro, parten de la información pertinente sobre el muestreo seleccionado. Constituyen un segmento del contenido, que es incluido dentro de las categorías. Son exhaustivas, por su capacidad de representar a todas las unidades y mutuamente excluyentes, por su capacidad de distinguir los fenómenos que se han de registrar. En este sentido tanto la sintaxis como la semántica del lenguaje, están incorporadas a las reglas que asignan unidades a las categorías y códigos. La semántica del lenguaje, divide al conjunto de unidades en clases bien diferenciadas cuyos miembros están representados por datos diferentes. Los datos en tanto entidades simbólicas, son representativos de la información buscada, en la medida que sigan de forma fidedigna las instrucciones de registro. Ello garantiza el establecimiento de una relación semántica clara con el material que sirve de fuente y que sean reconocibles en ellos, las propiedades generadoras. Será de esta manera que surjan intelecciones fiables sobre la realidad, que permiten establecer su relevancia para con los propósitos de la investigación. Para el caso de esta investigación además, la información será procesada a través de un sistema de planillas de datos, que permiten la clasificación de la

información en una misma serie de categorías. Dicho sistema se compondrá tanto de planillas por unidades de registro, como de planillas por temas. Ellas contendrán información administrativa, sobre el manejo burocrático de los datos, como así también sobre la organización de estos en categorías. Las unidades de contexto, limitan la información contextual que puede incorporarse a las unidades de registro. Describen la porción de material simbólico a ser caracterizada como unidad de registro. Esto se debe al hecho de que los símbolos terminan de definir sus significados a partir de su contexto inmediato.

Según Krippendorff(1990)¹³⁴, las construcciones analíticas constituyen modelos de las interdependencias estables, suscitadas en el contexto, que centran su atención en el desciframiento de los factores de incertidumbre. Este mecanismo de adecuación a lo nuevo, parte del reconocimiento de que no hay dos situaciones iguales, por lo que toda generalización se realizará de manera parcial y limitada. En este sentido, su validez se apoya en: las diferentes teorías que relacionan los datos con el contexto y conducen a una misma conclusión, las coincidencias presentes en los especialistas e informantes calificados, como así también la capacidad de las investigaciones para recoger las pruebas apropiadas. Las construcciones analíticas inferirán actitudes y evaluaciones, en base a teorías de conceptos asociados y explícitamente evaluados. Es menester observar en este caso, que las teorías establecidas, pueden presentar inconvenientes, vinculados a los procesos de su aplicación. Aquí puede perderse parte del contenido de las teorías, o quedar deformado para satisfacer los requisitos de la investigación. Es por ello necesario establecer, que toda aseveración realizada por un autor, que establezca una disonancia cognitiva, no puede ser manipulada. La inferencia es un proceso estructurado en dos etapas. En la primera, se condensan los datos para compararlos, mientras que en la segunda se aplica la norma para verificar la existencia de posibles desviaciones. Ambas se apoyan en las prácticas institucionales del campo de estudio.

Krippendorff(1990)¹³⁵ da cuenta de una variada gama de construcciones analíticas, según las técnicas empleadas en su diseño. A los efectos de esta investigación se tomarán en los retratos representativos. Estos procuran averiguar mediante el análisis, la descripción o imagen que se tiene de un determinado acontecimiento o proceso. La imagen aquí, constituye una representación sistémica sobre todo lo que se sabe y dice

¹³⁴ *Ob. Cit. Pág. 147*

¹³⁵ *Ob. Cit. Pág. 166*

sobre el objeto de estudio. En este sentido, las fuentes estudiadas proporcionan un perfil sobre sus atributos, en base a las frecuencias de repetición y por lo tanto de representatividad de los mismos. Una imagen consta de todo aquello con lo que está asociada, a la par que excluye a los elementos disociados. La construcción analítica en este caso constará de tres etapas. Primero la descripción sistemática del material lingüístico. En segundo lugar el análisis de las funciones de las palabras de acuerdo al contexto lingüístico y a mapas de interpretación semántica, basados en concepciones del mundo y lógicas de formulación que conjugan lo explícito con lo implícito. Cabe agregar además, que estos retratos representativos y prospectivos, surgirán mediante el procesamiento de la información recabada, por una matriz de análisis FODA¹³⁶. La misma plantea un análisis situacional del fenómeno y su contexto a través de vislumbrar, a nivel interno sus fortalezas y debilidades, mientras que a nivel externo, sus oportunidades de desarrollo, conjuntamente con sus amenazas.

En esta investigación el análisis de contenido se aplicará, a la información recabada a través de las entrevistas en profundidad y fuentes documentales. Con relación a estas últimas, cabe aclarar que las mismas pueden ser: Investigaciones anteriores. Acuerdos mundiales sobre Educación firmados por Uruguay, en el marco del Sistema de las Naciones Unidas, la Organización Mundial del Comercio y el MERCOSUR. El marco legal y el marco normativo nacional, producido por el Ministerio de Educación y Cultura, el CODICEN y el CFE. Producción escrita del Ministerio de Educación y Cultura, los Congresos de Educación Julio Castro y Reyna Reyes, la Universidad de la República, la ATD de Formación Docente, la Junta de Directores y fundamentalmente las Asociaciones de Docentes y Estudiantes. La información recabada, se hallará debidamente almacenada en archivos electrónicos o de formato papel. La muestra de unidades será seleccionada, por un lado de acuerdo a su vinculación temática con las categorías de análisis previamente definidas en el marco teórico: Comunicación, Organización, Participación e Imaginario. Por el otro por su grado de proximidad temporal y espacial con el proceso de participación estudiantil dentro del CFE, como así también la representatividad de sus autores con relación a los actores involucrados. Las unidades de registro a su vez, estarán constituidas por las categorías constituyentes del marco teórico. Finalmente con este análisis se perseguirá inferir los retratos

¹³⁶ Mejía, Jesús Glay(1994), *Métodos y técnicas para el análisis estratégico y prospectivo* .Pág. 16

representativos, que sobre el actual proceso de participación estudiantil se formulan los distintos actores y organizaciones del CFE.

3. Trabajo de campo:

El problema se abordó a partir de una aplicación flexible de la metodología, debido a la conciencia que en primer lugar se estaba operando sobre una realidad cultural. La cual se caracterizaba no solo por un gran dinamismo sino por procesos que aún hoy no terminan de consolidarse. En segundo lugar por el carácter exploratorio de esta investigación, dado la falta de antecedentes en la materia. En este sentido desde un comienzo se desechó el desarrollo de programas estructurados, en favor de la adaptación a procesos que se desarrollaban en un entorno carente de certezas. Bajo esta concepción se delineó un plan de trabajo que combinaba tres herramientas metodológicas: El relevamiento de fuentes documentales, instancias de encuentro grupales y la entrevista en profundidad. Estas actividades se realizaron entre los meses de abril y noviembre del año 2016.

3.1 Relevamiento de fuentes documentales:

Inicialmente el relevamiento de fuentes documentales abordaría: Investigaciones anteriores. Acuerdos mundiales sobre Educación, firmados por Uruguay en el marco del Sistema de las Naciones Unidas, la Organización Mundial del Comercio y el MERCOSUR además del marco legal y el marco normativo nacional, generado por el Ministerio de Educación y Cultura, el CODICEN y el CFE. Producción escrita del Ministerio de Educación y Cultura, los Congresos de Educación Julio Castro y Reyna Reyes, la Universidad de la República, la ATD de Formación en Educación, la Junta de Directores, los sindicatos y Asociaciones Estudiantiles y Docentes. En base al relevamiento realizado, se constató la falta de investigaciones similares tanto a nivel nacional como en el extranjero. Algo que puede ser atribuible a las singularidades jurídicas del Sistema Educativo Uruguayo. Es en vistas de esto que se vio pertinente centrar el análisis en aquellas fuentes documentales que permitieran analizar, primero de las posibilidades y obstáculos, que presenta la actual coyuntura, al proceso instituyente de la participación estudiantil. En segundo lugar dar cuenta de las interacciones que sobre este tema se generan a la interna de la organización y finalmente expresar el punto de vista de los distintos actores involucrados. Es así que se tomaron aquellos documentos que refieren tanto al marco legal y normativo como a la manifestación de

puntos de vista de las Asociaciones Estudiantiles. En este sentido las fuentes trabajadas para esta investigación fueron:

Marco Legal:

1. Constitución de la República Oriental del Uruguay (1997).
2. Ley general de educación N° 18437 (2008).
3. Informe final Congreso Nacional de Educación: Maestro Julio Castro.
4. Informe Segundo Congreso Nacional de Educación: Maestra Reyna Reyes.
5. Proyecto ley de creación de la Universidad de la Educación

Marco Normativo CODICEN:

6. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo Directivo Central (2010). Acta Extraordinaria N°5, Resol 1.
7. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo Directivo Central (2011). Acta N° 93, Resol 131.
8. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo Directivo Central (2012). Acta N° 2, Resol 3.
9. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo Directivo Central (2012). Acta N° 42, Resol 15

Marco Normativo CFE:

10. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Formación en Educación (2010). Memorando 139/10
11. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Formación en Educación (2011). Memorando 59/11
12. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Formación en Educación (2011). Asunto: Planteamiento Estudiantes reunidos 2do. Encuentro Nacional de Delegados Paso Severino – 21 y 22 de Mayo de 2011.Expte: 005/8146/2011.
13. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Formación en Educación (2011). Acta N° 62, Resol 64
14. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Formación en Educación (2011). Asunto: CERP Litoral- Encuentro Nacional. Expte: 5/14441/11

15. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Formación en Educación (2012). Asunto: Resoluciones estudiantes “V Encuentro de Estudiantes de Formación en Educación-Raigón”.
16. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Formación en Educación (2012). Acta N° 38, Resol 17. Consejo de Formación en Educación, Primera elección de Consejeros Docente y Estudiantil, Reglamento de la Comisión Electoral.
17. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Formación en Educación (2014). Acta N° 1, Resol 35. Consejo de Formación en Educación, Formación de Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular y Comisiones de Carreras.
18. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Formación en Educación (2014). Acta N° 44, Resol 124. Consejo de Formación en Educación, Reglamento de funcionamiento de las Comisiones de Carreras Nacionales.
19. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Formación en Educación (2016). Acta N° 7, Resol 25. Consejo de Formación en Educación, Designación de integrantes de la Comisión de Enseñanza y Desarrollo curricular.
20. Actas de Comisión Nacional de la Carrera Educador Social de los días: 6 de junio, 27 de junio, 25 de julio, 26 de setiembre, 31 de octubre, 28 de noviembre, 12 de diciembre de 2015 y 25 de febrero de 2016.
21. Actas de Comisión Nacional de la Carrera Profesorado de los días: 24 de julio, 28 de agosto, 10 de setiembre, 2 y 16 de octubre, 19 de noviembre, 17 de diciembre de 2015 y 2 de febrero de 2016.
22. Primer informe anual de Comisiones de Carrera de Profesorado.
23. Actas de Comisión Nacional de la Carrera Magisterio de los días: 21 de agosto, 18 de setiembre, 2, 6 y 16 de octubre, 27 de noviembre, 18 de diciembre de 2015 y 11 de febrero de 2016.
24. Memoria anual de la Comisión Nacional de Carrera de Magisterio.
25. Actas de Comisión Nacional de la Carrera Maestro Técnico de los días: 6 de junio, 1y 18 de octubre, 20 y 25 de noviembre, sus tres anexos. y del 16 de diciembre de 2015.
26. Propuesta en relación a los Consejos de Centro (Edison Torres)

Asamblea Técnico Docente de Formación en Educación:

1. Actas de la Asamblea Extraordinaria de Setiembre de 2010.

Centro de Estudiantes del IPA (CEIPA):

1. *Insumo para la discusión en las Asambleas de Clase sobre la situación y destino de Formación Docente.* Es un documento de seis páginas, realizado el día 8 de mayo del año 2010. Su objetivo es organizar la discusión en las asambleas de clase y volcar esos insumos en una asamblea general posterior el día 26 de mayo.
2. *Cartilla temática de formación política número 1: Instituto Universitario de Educación:* Es un librito de quince carillas, publicado en el mes de octubre del año 2010. Tiene el objetivo de resumir las principales propuestas del CEIPA, con relación al proyecto del IUDE. Incluye además dos textos de Antonio Gramsci y Eduardo Pavlosky que versan sobre el compromiso y el papel de los intelectuales latinoamericanos. Por último cabe agregar, que esta cartilla tiene problemas de diagramación que tornan difícil su lectura.
3. *Bienvenidos CEIPA, Gen 2011:* Es una cartilla de veinte páginas. Tiene por objetivo brindar información que sirva de orientación, las personas que ingresaron como alumnos en el año 2011. Es por ello que junto a los artículos sobre el IUDE, se publican planos del Instituto, información sobre el plan de estudios y sobre la organización y funcionamiento del CEIPA.
4. *Aportes para una discusión sobre el nuevo ente para Formación en Educación:* Repartido de quince páginas, sin fecha de publicación, que analiza los proyectos de Ley de Universidad de Educación presentados por el Frente Amplio y los partidos de oposición. Los cuales luego son comparados con la propuesta curricular del CEIPA.
5. *IUDE – Coordinación De Gremios: AEES, CEM, CEIPA, FEUU: Insumos Para Una Ley Orgánica:* Documento que presenta un resumen de los aspectos principales del proyecto de ley.

Coordinación De Gremios: AEES, CEM, CEIPA:

6. Proclama de rechazo al Congreso Estudiantil de Comisiones de Carrera. Realizado en La Paloma, el 11, 12 y 13 de mayo de 2016.
7. Comunicado público en contra de este proyecto de ley de UNED

Comisión organizadora del Congreso Estudiantil de Educación (COCEE):

1. COCEE (2016): *Hace mucho tiempo que hablamos... ¿Cuándo comenzamos a actuar?*: Hoja impresa con las fundamentaciones de la realización del Congreso.
2. Cronograma Congreso Estudiantil a realizarse los días 11,12 y 13 de mayo, La Paloma, Rocha: Dos hojas impresas con el calendario de actividades y los ejes temáticos que estructuran el Congreso.

Federación de Estudiantes de Formación en Educación del Uruguay (FEFEU):

1. Discurso de asunción del nuevo Consejero Estudiantil

Artículos de prensa:

1. Martínez, Rocío (2013): Consejos desde el interior, entrevista de la Diaria, 1º de agosto.

3.2 Encuentros grupales:

Las instancias grupales, se procuraron realizar con las direcciones de las organizaciones presentes en el orden estudiantil tanto a nivel de la capital como del Interior. Inicialmente se había planificado hacerla en dos etapas. La primera se realizaría al comienzo del trabajo de campo, con el objetivo de establecer canales de diálogo y acuerdos sobre expectativas de la investigación, como así también en la selección de informantes para las entrevistas. La segunda cerraría el trabajo de campo y estaría dedicada a la puesta en común, análisis y reflexión sobre la información recabada, con el objetivo de promover su apropiación. Debido al dinamismo de la situación y que el tiempo requerido para establecer los contactos fue superior al deseado, esta segunda etapa no pudo ser incluida dentro de la investigación. No obstante lo cual y en vistas de los acuerdos contraídos con las organizaciones contactadas, están planificadas instancias de devolución para el próximo año.

Con relación a las organizaciones estudiantiles capitalinas, solo se lograron contactos fructíferos con el Centro de Estudiantes del IPA (CEIPA). El Centro de Estudiantes de Magisterio de Montevideo (CEM), planteó a través de uno de sus contactos que no disponía de tiempo para participar. Se intentó establecer en varias oportunidades contactos con la Asociación de Estudiantes de Educación Social (AEES), sin lograr nunca una respuesta afirmativa. No obstante esto, la observación de otras instancias grupales y de fuentes documentales, han permitido constatar que estas tres Asociaciones se articulan de forma muy homogénea detrás del discurso de rechazo a la participación

en las condiciones que permite la actual coyuntura. En lo que refiere a los estudiantes del Instituto Normal de Enseñanza Técnica (INET), los mismos tienen una organización muy incipiente que se gesta entorno a las Comisiones de Carrera, por lo que fueron trabajados juntamente con las Asociaciones Estudiantiles del Interior. Finalmente y al respecto de estas últimas, se pudo constatar que las mismas habían comenzado a vincularse entre sí, a través de las Comisiones Nacionales de Carrera. En tal sentido, los contactos mantenidos con sus delegados estudiantiles fueron muy fructíferos. No solo cumplieron con los objetivos esperados, sino que permitieron incorporar al trabajo de campo, la observación participante de tres instancias grupales que no estaban previstas en el cronograma inicial. Estas instancias por un lado referían a intentos de organizar a los estudiantes en torno a las demandas que se planteaban a partir de la renovación de las autoridades del CFE, como ser el diseño de un nuevo plan de estudios y la designación de delegados para la recientemente creada Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular. Mientras que por el otro lado buscaban institucionalizar una organización representativa de los estudiantes, de cara a la elección del nuevo Consejero Estudiantil. A lo largo de la investigación se participó en cinco instancias grupales. Ellas fueron:

1. Reunión con la Comisión Organizadora del Congreso Estudiantil de Educación, para presentar el proyecto, el 15 de abril
2. Reunión con el Centro de Estudiantes del IPA (CEIPA), para presentar el proyecto, el 20 de abril
3. Participación en el Congreso Estudiantil de Educación en la Paloma-Rocha, los días 11, 12 y 13 de mayo .
4. Participación en la reunión de la Mesa Coordinadora de Delegados Estudiantiles de Comisiones Nacionales de Carrera, el 1 y 2 de julio
5. Acto de asunción del nuevo Consejero Estudiantil en el CERP de Colonia el 9 de noviembre.

3.3 Entrevistas en profundidad:

Las entrevistas en profundidad fueron pensadas para una muestra de personas representativas del complejo abanico de intereses involucrados con la participación estudiantil. Se procuró que las mismas dieran cuenta de dos factores que hacen a la diversidad de la población estudiantil. El primero de ellos corresponde a las diferencias surgidas de la radicación geográfica, entre los Institutos de Montevideo y el resto del

país. El segundo a las diferencias surgidas por la propia oferta curricular de la organización entre alumnos de las carreras de Profesorado, Magisterio, Maestro Técnico y Educador Social.

Los entrevistados entonces, aportaron la perspectiva tanto de las autoridades políticas del Consejo, como de la nueva institucionalidad desde el punto de vista de los estudiantes y de los docentes. El listado inicialmente pensado de posibles entrevistados debió, por las razones anteriormente detalladas, experimentar una serie de cambios. En vistas de las dificultades para encontrar interlocutor con las Asociaciones Estudiantiles de la Capital, se agregó el punto de vista de un reciente egresado y ex militante activo del CEIPA, para aportar una visión complementaria e independiente sobre la dinámica organizativa de dichas organizaciones. A su vez en el Congreso Estudiantil de la Paloma, se logró establecer contacto con Rocío Martínez, quién había ocupado por primera vez el cargo de Consejera Estudiantil y con Marco Colo quien ocupa actualmente el cargo de Consejero Estudiantil. En ambos casos se juzgo pertinente incorporar sus entrevistas para esta investigación. Finalmente a medida que se realizaban las entrevistas, surgía con fuerza el tema del rol de los Directores de los Institutos. Es así que se resolvió incorporar a la investigación, la entrevista a un director. Tras muchos intentos se logró entrevistar a un director que por su formación universitaria y lugar de ejercicio de la dirección, podría referirse al tema con importantes y necesarios niveles de distanciamiento.

Con relación a los estudiantes seleccionados cabe agregar, que si bien las entrevistas estaban pensadas para hacerse a nivel individual, a la hora de su realización muchos de los voceros integraron a la misma a sus compañeros de trabajo. Debido a ello las mismas se realizaron en forma grupal. Lo cual que enriqueció los resultados alcanzados. Las personas entrevistadas fueron:

1. Mtro. Edison Torres: Consejero Docente del CFE, el 12 de abril de 2016
2. Prof. S.A: vocera de la ATD del CFE, el 27 de abril.
3. Prof. Ana Lopater: Directora del CFE, el 12 de mayo.
4. Prof. R.V: ex integrante y vocero del CEIPA, el 28 de mayo.
5. Br. Rocío Martínez: ex consejera Estudiantil, el 31 de mayo.
6. Br. D.A y Br. I.L: voceros del CEIPA el 2 de junio.

7. Br. K.M, Br. E.M, Br. L.M y Br. S.C: delegadas estudiantiles a la Comisión Nacional de Carrera de Magisterio, el 3 de junio.
8. Br. F.G: Delegado estudiantil a la Comisión Nacional de Carrera de Maestro Técnico, el 17 de junio.
9. Br. M.D. y Br. Marco Colo: estudiantes que integran el grupo de trabajo de la Comisión Nacional de la Carrera Profesorado, el 22 de junio.
10. Br. B.C, Br. L.M y Br. A.R: estudiantes que integran el grupo de trabajo de la Comisión Nacional de la Carrera Educador Social, el 25 de junio.
11. Dir. B.L el 19 de julio.
12. Br. S.S: Delegado estudiantil a la Comisión Nacional de Carrera de Maestro Técnico, el 25 de julio.
13. Br. Marco Colo: Consejero Estudiantil electo en los últimos comicios, el 16 de setiembre.

Finalmente corresponde mencionar, que salvo en el caso de quienes ocupan o han ocupado cargos en el Consejo, los demás entrevistados serán presentados a través de sus correspondientes iniciales. Ello se debe al compromiso establecido en cada entrevista, de manejar con reserva la información brindada. No obstante lo cual, en los anexos se aporta fuentes de información, en dónde es posible verificar la veracidad de la información vertida.

Segunda Parte - Desarrollo exhaustivo del problema:

La segunda parte refiere al procesamiento de la información recabada, en procura de arrojar luz sobre el problema de investigación. Al respecto se organizan los datos en categorías conceptuales, que permiten darle a la información un sentido acorde al Marco Teórico y al contexto socio-político. Es por ello que se compone de seis capítulos: un capítulo de Contextualización Histórica, otro que refiere a las Potencialidades Instituyentes del Marco Legal y los capítulos analíticos de Comunicación, Organización, Participación e Imaginario.

Los dos primeros, permiten ubicar a la investigación en el contexto nacional. En tanto esta investigación analiza procesos que se generan a nivel legal y normativo, dentro de las singularidades históricas del Sistema Educativo Uruguayo.

En el capítulo de Comunicación se analizan los procesos de producción de sentido en torno a las prácticas de participación, el proceso de transición y las posibilidades de organizar al colectivo estudiantil. De la misma forma, se aborda la estrategia desarrollada por el CFE y las tácticas de relacionamiento desplegadas por las distintas organizaciones estudiantiles.

Con relación al capítulo de Organización, se estudia la evolución que experimenta el colectivo estudiantil dentro del CFE. Se presentan los distintos modelos de organización que los estudiantes van configurando, las resistencias que enfrentan, como así también sus fortalezas, debilidades, avances y desafíos. Finalmente se analiza el rol del cargo de Consejero Estudiantil y de las Comisiones de Carrera y Enseñanza, como dispositivos instituyentes.

El capítulo de Participación aborda las concepciones que sobre la misma tienen los involucrados en tanto proceso democratizador. Se estudia también los procesos de empoderamiento, a través de las posibilidades de involucramiento que brinda la estrategia del Consejo al colectivo estudiantil. Este capítulo finaliza con el análisis de los procesos pedagógicos que se generaron a partir de las prácticas participativas.

Por último en el capítulo de Imaginario, se estudian las expectativas generadas a nivel del colectivo estudiantil, por el proceso de transición. Se hace foco en las imágenes utópicas sobre una futura Universidad de la Educación, los dispositivos de mediación, los proyectos propuestos y las actividades implementadas en procura del cambio.

1. Contextualización histórica

Dado que el tema investigado guarda una estrecha relación con la coyuntura político-educativa que atraviesa Uruguay, es pertinente desarrollar un marco histórico que explique las particularidades jurídicas del Sistema Educativo Uruguayo, como así también el desarrollo Institucional de la Formación en Educación. Se comienza por una presentación de su actual marco legal y organizativo, para luego desarrollar los procesos históricos que lo han ido configurando, desde los tiempos de la Colonia hasta la actualidad. Cabe agregar, que el campo de estudio se limita a los niveles de Enseñanza Primaria, Media y Superior No Universitaria. Con relación a éstos, se estudiará la evolución organizativa de sus órganos de conducción, y su interrelación con el proceso histórico del país. Los mismos son especialmente importantes para la construcción y profundización del problema de investigación que constituye la presente tesis.

1.1 Empezando por el punto de llegada

Las características particulares del Sistema Educativo Nacional, están establecidas en su marco legal. La Constitución en su artículo 220, consagra su autonomía debido a la especificidad y complejidad de las funciones del campo educativo. Esto implica la delegación por parte del Estado, de buena parte de sus funciones en organismos cuyos miembros son designados por el Parlamento a propuesta del Poder Ejecutivo. La nueva Ley General de Educación N° 18437, establece que todas las Instituciones Educativas tanto Públicas como Privadas y No Formales se integren en un Sistema Nacional de Educación. Dicho sistema es coordinado por una "Comisión Nacional de Educación" (COMINE), que es integrada por: A) Los miembros de la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública; B) Los Directores Generales de los Consejos de Educación integrantes de la Administración Nacional de Educación Pública; C) La máxima autoridad del Instituto Universitario de Educación; D) El Presidente del Directorio del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay; E) Dos representantes de la Educación Privada Inicial, Primaria, Media y Técnico Profesional; F) Un representante de la educación universitaria privada; G) Un representante de los trabajadores; H) Un representante de los trabajadores de la educación; I) Dos representantes de los estudiantes; J) Un representante de los empresarios; K) Un representante de las organizaciones no gubernamentales vinculadas a la educación. La COMINE se desempeña como un ámbito nacional de deliberación permanente, sobre políticas educativas nacionales, siendo un organismo de asesoramiento y consulta a la hora de procurar la articulación de las políticas educativas con otras políticas públicas. El otro organismo de este macro sistema, es el "Congreso Nacional de Educación". El cual constituye una instancia de debate quinquenal, cuya integración, aunque más amplia, trata de agrupar a los mismos sectores que están representados en la COMINE. Tendrá en este sentido un carácter asesor y consultivo sobre los temas de la aplicación de la presente ley.

La Educación Pública como un subconjunto de este macro sistema, se organiza en un Sistema Nacional de Educación Pública, que está integrado por el Ministerio de Educación y Cultura, la Administración Nacional de Educación Pública, la Universidad de la República y demás entes autónomos de la Educación Pública. El mismo es coordinado por una "Comisión Coordinadora de la Educación Pública", integrada por representantes del Ministerio de Educación y Cultura, la Universidad de la República, la

Administración Nacional de Educación Pública y de las nuevas instituciones de Educación Pública que vayan a crearse en un futuro. En lo que refiere a la Educación Pública no universitario la actual ley, la organiza como una empresa estatal llamada Administración Nacional de la Educación Pública (ANEP). La misma es dirigida por un Consejo Directivo Central (CODICEN), que se compone de cinco miembros: tres designados por el poder ejecutivo, con la venia del Parlamento y dos elegidos democráticamente por los docentes. Secundando la labor del CODICEN, se encuentran cuatro Consejos Desconcentrados, uno por cada área de la enseñanza: Primaria, Secundaria, Enseñanza Técnica y Formación en Educación. Los tres primeros se componen cada uno de tres miembros, dos designados por el CODICEN y uno electo por los docentes del área. El Consejo del área de Formación en Educación, llamado Consejo de Formación en Educación (CFE), se compone de cinco miembros: tres designados por el CODICEN, uno electo por los docentes y otro por el orden estudiantil. Estas características de autonomía y participación en los órganos de gobierno, expresa tradiciones que son muy caras a todo el Sistema Educativo ya que lo acompañan desde sus orígenes.

1.2 La historia de un sistema que es también la historia de un país

Reyna Reyes solía decir que al hablar de la Educación que queremos, también hablamos del país que queremos, en clara alusión a una relación de mutua dependencia. Es por ello que para dar cuenta de nuestro sistema educativo, debemos hacerlo en relación a nuestra historia nacional desde sus orígenes coloniales al presente. Entendemos que esto es lo que nos permite analizar el gran abanico de factores que intervinieron en su conformación.

Según plantea Jorge Bralich (1996)¹³⁷, en el Uruguay se desarrolló un proceso colonial débil, debido a su falta de riquezas minerales. Ello determinó que estas tierras tuvieran un escaso interés para la metrópoli y por ende no contaran con grandes centros de poder, que justificaran el desarrollo temprano de instituciones educativas. Las primeras escuelas aparecerán recién con la fundación de Montevideo en 1726 y el surgimiento de una clase media, vinculada a las actividades comerciales del puerto. Dichas escuelas, eran de carácter privado e impartían conocimientos muy elementales para la vida social: cálculo, escritura, lectura y religión.

¹³⁷ *Una historia de la educación en el Uruguay: del Padre Astete a las computadoras*

En la etapa independentista, el proceso artiguista mostró particular interés por el desarrollo de la educación y con esa intención fundó escuelas públicas en Montevideo y Purificación, las cuales desaparecen con la invasión portuguesa. Será en el período de dominación Luso-brasileña que se conoce las primeras innovaciones pedagógicas, con una escuela que aplicaba el método lancasteriano y un instituto de enseñanza media, que impartía cursos de: dibujo, matemáticas, latín y filosofía. Ambas experiencias no fructificaron, debido a la inadecuación de sus planteos a la realidad social de aquel entonces.

Durante las primeras décadas de vida independiente, se producen intentos por organizar un sistema de escuelas, que fracasa debido a la gran inestabilidad política. Paralelamente, la educación continúa desarrollándose a nivel privado, a impulso de una naciente burguesía comercial que financia propuestas de mayor calidad para sus hijos. No obstante esto, las condiciones socio-económicas no generaban la necesidad de un sistema educativo. La mayoría de las transacciones comerciales y económicas eran de palabra y se registra una escasa presencia de periódicos. Si bien la constitución de 1830, restringía el voto a los alfabetizados, la situación política imponía que la vinculación con los caudillos, era una forma más eficaz de incidencia ciudadana que la votación. Como saldo positivo de esta época, queda el primer intento de crear un Instituto de Enseñanza Técnica y el primer estudio sobre el estado de situación de la educación uruguaya conocido como "Informe Palomeque". El mismo fue elaborado entre los años 1854 y 1855, constituyéndose en el primer documento que fundamenta la necesidad de implementar un Sistema de Educación Pública en Uruguay. Este informe será una de las fuentes que inspiren veinte años después, la organización de un Sistema Nacional de Educación Pública, en un escenario de profundos cambios políticos, económicos y sociales.

1.3 El comienzo del sistema en la época del disciplinamiento

El sostenido desarrollo de una alta burguesía comercial y terrateniente, es un factor clave para poner fin a una etapa caracterizada por las guerras civiles y la inestabilidad política. Las mismas, en procura de un régimen que favorezca sus inversiones, apoyan la instalación de un régimen militar, en la segunda mitad del Siglo XIX. Este período es conocido con el nombre de "Militarismo" y se desarrolla entre los años 1876 y 1890. Durante el mismo hay un fuerte desarrollo del aparato represivo del estado, con la profesionalización del ejército gracias al equipamiento de nuevas tecnologías: los rifles,

el ferrocarril y el telégrafo. En lo económico se adopta un marco legal que favorece la propiedad privada y se implantan medidas como el alambrado de los campos, para favorecer una explotación capitalista de los grandes latifundios. El país consolida una estructura social fuertemente estratificada, que tiene en su base a una masa de 40000 desocupados, debido al alambrado de las estancias. Desde el régimen se comienza a visualizar como necesario para garantizar cierta paz social, encauzar a estos sectores marginales hacia actividades de la agricultura o la industria naciente. Ello exige su capacitación en lecto-escritura, como así también en valores de trabajo y obediencia, que estén articulados en un discurso de identidad nacional. Será este el marco en que nace la Educación Pública Uruguaya.¹³⁸ La misma, por paradójico que pueda parecer, surge a partir de un proyecto desarrollado por "La Sociedad de Amigos de la Educación Popular". Dicha sociedad está constituida por un grupo de intelectuales liberales, opositores al régimen. Estos comandados por José Pedro Varela, conciben un modelo educativo que al igual que el argentino, se inspira en el modelo norteamericano. En su propuesta, plantean para Uruguay, un modelo de educación primaria, gratuito, obligatorio y laico, con recursos propios generados a través de impuestos y en el que la enseñanza religiosa se imparta para aquellos alumnos que lo deseen en horarios extracurriculares. El mismo estaría dirigido por una Comisión Nacional de la Educación integrada con: el Ministro de Gobierno, el Inspector Nacional de Educación (quien se desempeña como el director del sistema), el Rector de la Universidad, el Director de la Escuela Normal, Inspectores de Montevideo, San José, Canelones y cuatro miembros más designados por el Inspector Nacional. Entre sus funciones estarían la supervisión de todo el Sistema, como así también la regulación de los mecanismos de formación y contratación de maestros. A nivel departamental, contará con una Comisión de Educación que se integra con: el Inspector Departamental, un miembro de la Junta Económico-administrativa del Departamento y tres integrantes más designados por dicha junta. Al igual que a nivel nacional, al Inspector Departamental le corresponde ocupar los roles de dirección, dentro de su departamento, contando para su auxilio de inspectores distritales. En la base del sistema, están los distritos escolares. Estos están a cargo de una comisión integrada por tres personas, elegidos por los vecinos de la zona. Los distritos cumplen un rol fundamental dentro del proyecto, dado que son los que

¹³⁸ Bralich, Jorge (1996), pág. 60

eligen a los cargos directivos de mayor peso: el Inspector Nacional, y los Inspectores Departamentales.

Como era de esperarse, el régimen modificó la propuesta estableciendo un modelo centralizado bajo una dirección de siete miembros, designados por el Poder Ejecutivo y Comisiones Departamentales integradas por tres miembros, designados por las juntas locales. A esto cabe agregar la obligatoriedad de la educación religiosa los recursos asignados por vía presupuestal, no por impuestos que generaran recursos propios. Como otro elemento a destacar, se encuentra la creación de escuelas e Institutos normales, pensados para la formación de maestros, que comienzan a implementarse tanto en Montevideo como en el interior. Finalmente dentro del marco de medidas represivas surge la primera institución pública de Enseñanza Técnica en 1879. La misma tiene el nombre de Escuela de Artes y Oficios y funcionaba como correccional para menores infractores. En sus inicios, dependía del Ministerio de Guerra y funcionó en los talleres del ejército. Durante sus primeros años de vida, atravesó por una gran cantidad de reformas y distintos organismos, que le imposibilitaron desarrollar políticas para el mediano y largo plazo. En 1908, la Ley Orgánica de la Universidad, establece una organización para la Escuela Nacional de Artes y Oficios (ENDAYO), bajo la égida de un Director y un Consejo Asesor y Consultivo de 10 miembros, que le permitirá desarrollar los primeros atisbos de una política educativa.

Como principal saldo de esta segunda etapa, queda la puesta en marcha a nivel de Primaria de la reforma Vareliana y su proyecto de Legislación Escolar. Este último, aunque no fuera aprobado marca una impronta en el pensamiento pedagógico nacional, debido a su ideología subyacente que permite: la participación en los procesos de toma de decisiones, la autonomía política y financiera. Es así que el mismo inspirará muchas de las reformas que posteriormente se realizaron en Enseñanza Secundaria, Enseñanza Técnica y Formación Docente.

1.4 Nacimiento y apogeo del Uruguay liberal:

Con el arribo del año 1900, el escenario nacional vuelve a experimentar profundos cambios políticos y sociales que prefiguran al Uruguay del nuevo siglo. Dichos cambios implican el fin del Militarismo y la consolidación de un modelo democrático, sobre la base de un ciclo de gran prosperidad económica. Este proceso es orientado por uno de los principales líderes políticos de la historia nacional: José Batlle y Ordoñez. Bajo su

influencia directriz, se implementa un Estado Benefactor impulsor de industrias sustitutivas de importaciones y una avanzada legislación social. Se supera la etapa de guerras civiles mediante una nueva Constitución, que establece el sufragio universal, garantías de transparencia en los actos eleccionarios y un sistema de participación de la oposición en el gobierno. Dicho sistema se implementa primero a través de jefaturas departamentales y luego con un Consejo Nacional de Gobierno de carácter colegiado. Esto repercute en la Educación y particularmente en la Enseñanza Secundaria, que experimentará un gran desarrollo con base en las capas medias que se desarrollan partir de este modelo. Estos sectores, apostarán a la Educación como forma de ascenso social lo que repercute principalmente en la Enseñanza Secundaria. La misma a finales del Siglo XIX, era una dependencia propedéutica de la Universidad. Se reducía a un solo Instituto radicado en Montevideo, que tenía por cometido ampliar y profundizar la formación primaria, para el ingreso a carreras terciarias. Tenía una duración aproximada de seis años y abarcaba cursos de: química, física, geografía, literatura, historia, francés, etc.

En 1911 el presidente Batlle, impulsa la creación de liceos departamentales dependientes de la Universidad, que permite un aumento en su matrícula de 747 alumnos, en 1913 a 1252 en 1927 y a 41052 en 1955. Esto se produce en el marco de un debate, sobre el rol que ésta debía jugar a nivel social. En este debate se contrastaba una visión de secundaria, como el apéndice de la Universidad y por lo tanto formadora de la élite intelectual, con la idea de secundaria como continuadora del proyecto de Educación Popular, que se estaba gestando en primaria. Las acciones posteriores, dan cuenta del triunfo de esta última postura, que permite extender este nivel de educación también a las mujeres, con la creación del Instituto Femenino en 1912 y a las personas que trabajan con la creación del primer liceo nocturno. En 1933, fruto de la crisis mundial y conflictos entre la Presidencia y el Consejo Nacional de Administración, se produce un golpe de estado a cargo del Presidente Gabriel Terra. Debido al enfrentamiento que mantiene con las autoridades universitarias, promulga en 1935 una ley que establece la separación de la Enseñanza Secundaria de la Universidad. Es así que la Enseñanza Secundaria, pasa a ser un ente autónomo con funciones propedéuticas y de formación de ciudadanía, dirigido por un Consejo de siete miembros: tres de ellos serían electos por los profesores, uno designado por la Universidad, otro por Consejo de Primaria y otro por el Consejo Superior de Enseñanza Industrial. Estos seis miembros

elegirían un candidato para ocupar la presidencia del consejo, que propondrían al Poder Ejecutivo. En el año 1947, se promulga una ley que faculta a los docentes, a reunirse cada dos años para abordar temas pedagógicos que estén vinculados con la Enseñanza Secundaria. Estos organismos conocidos con el nombre de "Asambleas artículo 40", eran de carácter consultivo y tenían derecho a iniciativa en los temas de su área de competencia. La primer Asamblea data del año 1949, la segunda se produce recién cinco años después en 1954, al igual que la tercera en 1959. A partir de este momento y con la creación de una Comisión Permanente, su funcionamiento adquiere una mayor regularidad. Es así que las siguientes Asambleas se producen en los años 1960, 1962, 1963, 1966 y 1968. Estas instancias despertarán gran adhesión en el cuerpo docente, generando importantes innovaciones a nivel de los planes de estudio.

Con respecto a la Formación de los Profesores, cabe agregar que hasta muy entrada la década de los cuarenta no se desarrollaron mecanismos regulares de formación. Existe numerosa documentación que da cuenta de un sistema de agregaturas y cursos de formación pedagógica de uno o dos años, pero ninguno de ellos llegó a implementarse de manera seria y continuada. Esto aunado a una demanda creciente de Profesores, llevó a que las autoridades recurrieran a mecanismos bastante irregulares para la designación de los docentes. Es en vistas de ello que el Profesor Antonio Miguel Grompone propone al Poder Ejecutivo y al Parlamento la creación de un Instituto Normal de Profesores. El mismo se conocerá con el nombre de Instituto de Profesores "Artigas" y será fundado en el año 1949. Tendrá por cometidos, la formación de docentes de Enseñanza Media, en un total de quince disciplinas. La carrera dura cuatro años, y se estructura en tres grandes ejes: asignaturas de la formación disciplinar del profesorado, asignaturas generales de formación en ciencias de la educación y la Didáctica-práctica docente. Al mismo se accedía a través de un examen de ingreso, estableciéndose un cupo de diez plazas por carrera.

Con relación a la Enseñanza Técnica, la misma se encuentra atravesada por un importante proceso de reforma. Este proceso, es impulsado por quien a la postre sería reconocido como uno de los actores claves en su desarrollo institucional: El Dr. Pedro Figari. El mismo integra el primer Consejo que se instala en el año 1908 y desde ese lugar promueve el desarrollo de un nuevo perfil de la Enseñanza Técnica, como una educación que tiene por finalidad, la enseñanza del arte y la ciencia en sus aplicaciones industriales. Ello se debe a que consideraba que se debía preparar al alumno como un

agente de fomento del desarrollo de industrias relacionadas con la riqueza nacional. Figari, se plantea acabar con el régimen de internado y hacer extensiva la formación a la mayor cantidad de alumnos posibles, como así también estrechar vínculos con el mundo del trabajo, a través de cursos de extensión para obreros. A nivel organizativo, se producen en el año 1934 cambios que ponen a toda la Enseñanza Técnica bajo la órbita de un Director General y un Consejo integrado por ocho personas: cuatro designadas por el Poder Ejecutivo, dos elegidos por los profesores, uno designado por la Enseñanza Primaria y un ingeniero agrónomo de la Sección de Enseñanza de la Dirección de Agronomía. Entre sus objetivos figurarán: Ofrecer cursos que brinden conocimientos técnicos y manuales sobre industrias extractivas y de transformación de materias primas, que complementen la formación de los obreros y que contribuyan a perfeccionar las industrias ya existentes. Por último está el constituirse en una fuente de información sobre la industria nacional. En 1942, como forma de hacer frente a los prejuicios de que era objeto a nivel social, fruto de sus orígenes correccionales, se produce una nueva reforma, que le otorga el rango de ente autónomo y una nueva denominación: Universidad del Trabajo del Uruguay. La Enseñanza Técnica también logra durante este período, un rápido crecimiento de su matrícula, que pasa de 3600 alumnos en 1921 a 9800 en el año 1950. En forma paralela se expande por el interior del país y diversifica su oferta académica, que se extiende a cursos de mecánica, electrotecnia, educación agraria en citricultura, enología y lechería, entre otros.

Finalmente con relación a la Enseñanza Primaria, puede decirse que la misma venía experimentando un fuerte impulso, fruto de la reforma Vareliana. Ello le permite un salto en su matrícula, que la lleva a pasar, de 45600 alumnos en 1897, a 245100 en 1943. Más aún puede decirse que para el año 1950, su cobertura abarcaba al 80% de la población en edad escolar. Estos cambios, si bien están basados en su carácter obligatorio, que penalizaba a los padres omisos en enviar sus hijos a la escuela, encontraron su más fuerte impulso en los cambios socioeconómicos que se estaban gestando en el país. Es así que en el año 1918, una nueva Ley, establece su organización bajo la égida, de un Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal. El mismo inicialmente, estará compuesto por siete miembros que son designados por el Poder Ejecutivo, con la salvedad de que uno de ellos, debe ser un maestro con un mínimo de diez años de ejercicio en la práctica profesional. En reformas posteriores el número de integrantes de este Consejo irá variando de tres a cinco, sin que esto

signifique un cambio mayor en sus cometidos. Este período se destaca, por el estudio e implementación de numerosos proyectos de innovación pedagógica, vinculadas entre otras áreas, a la Educación Rural a través del "Grupo de la Mina". Una experiencia en el Departamento de Lavalleja, generada por el Maestro Miguel Soler, que estimulaba el trabajo conjunto de distintas escuelas rurales, para la realización de actividades didácticas y el intercambio de experiencias. Las Misiones Pedagógicas promovidas por el Inspector Julio Castro, que consistían en actividades de extensión cultural y sanitaria que realizaban, inspectores, estudiantes de Magisterio y profesionales universitarios, en poblaciones socialmente sumergidas de la campaña. En estas épocas también se comenzará a implementar programas de educación especial, destinados a sordomudos a partir del año 1910, a alumnos con problemas motrices a partir del año 1917 y a personas con problemas de retardo mental a partir del año 1929.

Con respecto a la formación de maestros, cabe plantear que la misma, corría por cuenta de dos Institutos Normales, en Montevideo y varios en el interior del país. Inicialmente la edad de ingreso mínima era de quince años. Los cursos de especialización duraban seis años, tres años de preparación secundaria y tres de formación profesional. Finalmente, en 1955 una nueva reforma establece que los cursos tengan cuatro años de duración, a la par que se exigía a los aspirantes haber aprobado cuarto año de Enseñanza Secundaria. Las políticas de investigación e innovación pedagógicas, aunadas a planes de formación ambiciosos y exigentes, generaron un cuerpo de maestros de muy buen nivel profesional, que permitió a los mismos ser una de las profesiones más reconocidas a nivel social, luego de abogados y médicos.

Los datos estadísticos, que cierran esta tercera etapa a primera vista describen un panorama sumamente optimista, con relación a una cobertura educativa, que se desarrolla a niveles superiores al crecimiento vegetativo de la población. No obstante esto, también esconden dificultades y obstáculos, que aún hoy constituyen desafíos a superar. Entre las principales dificultades, se encuentran los altos índices de deserción y repetición. Es así que en el caso de la Enseñanza Secundaria, con niveles de ingreso que en la década del treinta se acercaban a los 17000 alumnos, tiene niveles de repetición en primer año que afectan a la cuarta parte del alumnado. Este es el primer escalón de una institucionalidad expulsiva que lleva a que los niveles de egreso apenas se sitúan entre los 600 y 900 alumnos. Con respecto a la formación de profesores, los excesivos requisitos de selección, del Instituto de Profesores "Artigas", afectaban su capacidad de

respuesta a la creciente demanda de docentes por parte de una enseñanza secundaria en expansión. Ello lleva a que la falta de docentes titulados en este nivel educativo, sea un problema que se prolonga hasta nuestros días.

En lo que refiere a la Enseñanza Técnica, puede decirse que su matrícula no alcanzaba para satisfacer las demandas generadas a nivel industrial. Ello se debe a que la misma, a pesar de las sucesivas reformas, no ha podido superar el lastre de su pasado correccional, lo cual se suma a un imaginario social que veía en médicos, abogados y empleados de oficina, el paradigma del éxito social. A esto deba agregarse también, altos niveles de deserción y repetición, debido (entre otras causas) a la condición socioeconómica sumergida del alumnado. Los mismos, urgidos por contribuir al sustento familiar, eran rápidamente absorbidos por la industria y abandonaban tempranamente sus estudios. Finalmente primaria, también enfrenta altos índices de repetición. Los mismos afectan a la cuarta parte de los alumnos que ingresan a primer año en las escuelas urbanas, mientras que en las escuelas rurales esta cantidad trepa a más de la mitad. Al igual que en el caso de la Enseñanza Técnica, no es ajeno a este problema las dificultades socioeconómicas de los alumnos, que les impide continuar con sus estudios. Ello comenzará a instalar a la interna del sistema educativo, un debate en torno a las características del sistema educativa, que mayormente parecía estar pensado para alumnos provenientes de estratos medios y altos. Este tema, comenzará a instalarse con fuerza en los tiempos venideros.

1.5 Crisis, dictadura y recuperación democrática

Los años sesenta del siglo pasado, traen consigo el desarrollo de una fuerte crisis económica, fruto de los cambios productivos generados en el mundo de posguerra. La misma, será la base de un espiral de agitación social que caracterizó a la vida política del Uruguay de esa época y tuvo en la Educación Pública, en especial la Enseñanza Media y Terciaria, a una sensible caja de resonancia. En este sentido, puede decirse que docentes y estudiantes ocuparon roles protagónicos en los movimientos de transformación y protesta. Ello llevó a la intervención de Enseñanza Secundaria por parte del Poder Ejecutivo y la sanción de una nueva ley de educación (N° 14101) en el año 1973. Dicha ley si bien mantenía el carácter autónomo de la educación, reducía a la Enseñanza Secundaria, la Enseñanza Técnica y Primaria, a la condición de Consejos Desconcentrados bajo el mando de un Consejo Nacional de Educación (CONAE). Se eliminó además la participación de los docentes en sus órganos de gobierno, como así

también las Asambleas Artículo 40. Finalmente, se establecía un férreo y represivo control sobre las actividades de docentes, padres y alumnos. Debido a su carácter represivo, esta ley será el principal antecedente a nivel educativo, de la dictadura cívico-militar, que a mediados de ese año se instala y permanece por más de una década.

Con la apertura democrática en el año 1985, se implementa una nueva ley de educación¹³⁹. La misma, desde el punto de vista organizativo, es muy similar a su antecesora. La enseñanza se organiza como una gran empresa educativa, conocida con el nombre de Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) con el estatuto jurídico de un ente autónomo. Es dirigida por un Consejo Directivo Central, integrado por cinco miembros que son designados por el Poder Ejecutivo con la venia del parlamento y al frente de cada subsistema, contara con un Consejo Desconcentrado integrado por tres miembros, designados directamente por el CODICEN. Si bien esta ley lima mucho de los aspectos represivos y dogmáticos de su antecesora, continúa sin permitir la participación de los docentes en los órganos directivos. Al respecto solo se autoriza la implementación de Asambleas Técnico Docentes, con características similares a las Asambleas Artículo 40, en cada uno de los subsistemas y en la Formación en Educación. Con respecto a esta última, cabe decir que pasa a depender directamente del CODICEN. El mismo a tales efectos crea un nuevo organismo, conocido con el nombre de Dirección Nacional de Formación y Perfeccionamiento Docente (DNFPD), que reúne bajo su área de influencia a todos los Institutos abocados a la formación de maestros, profesores y maestros técnicos del país. Dichos Institutos abandonan los sistemas de Enseñanza Primaria, Secundaria y Técnica, que les dio origen, para articularse en torno a una nueva realidad académica e institucional, que pautará su desarrollo de ahí en más. En lo que refiere al tema de esta tesis, cabe mencionar que la participación estudiantil solo se contempla, con un carácter asesor y consultivo en la gestión de los Institutos, a través de Consejos Asesores y Consultivos. (CAC). Los CAC, fueron creados por la ley 16507, en el año 1994. Se componían por cuatro docentes, tres estudiantes y dos egresados, que eran electos democráticamente por sus pares.

Pese a las mejoras obtenidas, la exclusión de los docentes de los órganos de gobierno se constituye en un fuerte factor de disconformidad, que hace que la participación pase a

¹³⁹ Ley 15739 disponible en: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp892990.htm>

ser un reclamo de las organizaciones sindicales docentes y estudiantiles. El claro predominio del poder político en los órganos de conducción, torna a la educación muy dependiente de los cambios gubernamentales. Esto lleva a que planes de estudio se implementen o se supriman, sin una debida fundamentación pedagógica o evaluación. A eso se debe agregar los problemas de deserción y repetición que continúan. El tema se torna particularmente álgido a mediados de los años noventa, cuando el gobierno de turno intenta desarrollar una reforma de la Educación, acorde a los lineamientos pedagógicos sugeridos por los Organismos Internacionales de Crédito. Dicha reforma se basó en un diagnóstico muy negativo sobre el desempeño del Sistema Educativo, en lo que refiere a problemas de “inoperancia burocrática”, “deserción y repetición estudiantil”, además de bajos niveles de aprendizaje.¹⁴⁰ En tal sentido, plantea una serie de cambios que afectan fundamentalmente al Primer Ciclo de Enseñanza Media¹⁴¹, el más polémico de los cuales consistía en un nuevo plan de estudios que abordaba el trabajo áulico a través de la enseñanza por áreas. Es así que, salvo en asignaturas instrumentales como Matemáticas, Informática, Español e Inglés, los docentes dejaban de dictar cursos vinculados a un asignatura, para abordar programas que sintetizaban el contenido de: Biología, Química y Física, por un lado, e Historia y Geografía por el otro.

Esta reforma se implementa por fuera de la estructura burocrática de la ANEP, a través de un gran número de organismos¹⁴² que cumplen y/o cumplirían una función paralela, dentro de los que se destaca la creación de seis Centros Regionales de Profesores (CERPs), en el interior del país. Los mismos tenían como objetivo la formación de docentes de Enseñanza Media, según las necesidades del Nuevo Plan de estudios. El carácter gerencial de la reforma, aunado a un manejo opaco de la información, derivó en un clima de enfrentamiento con los sindicatos docentes y estudiantiles. Durante los diez años de su aplicación, fueron frecuentes los paros y las ocupaciones en demanda de ser tenidos en cuenta para diseñar, implementar y evaluar nuevos planes de estudio. Lo cual se desarrolló en forma paralela, al debilitamiento institucional de dispositivos de participación como las ATD y fundamentalmente los CAC, que debido a su carácter asesor no tenían poder para frenar la implantación de la reforma. Esto llevó a que importantes sectores de los docentes y los alumnos, juzgaran como irrelevante su

¹⁴⁰ CEPAL(1992): ¿Aprenden los estudiantes en la enseñanza media?

¹⁴¹ Rama, Germán(2004): La evolución de la educación secundaria en Uruguay

¹⁴² ANEP(1995): Proyecto de presupuesto, sueldos, gastos e inversiones 1996-2000, Tomo I y II

participación en los mismos. Algo que fue particularmente notorio en el caso de los CAC, que al poco tiempo de su implementación dejaron de existir, ante la indiferencia de alumnos, profesores y egresados.

Con el arribo de la izquierda al gobierno en el año 2005, se convoca a representantes de las organizaciones sociales, empresariales, Asociaciones Docentes y Estudiantiles, para desarrollar un gran Congreso de Educación¹⁴³ en el que se elaboren las bases para una nueva ley. Dicha ley fue aprobada por el parlamento el 12 de diciembre del año 2008.¹⁴⁴ La misma mantiene la estructura orgánica de la ANEP, pero establece la conformación tanto del CODICEN, como de los distintos Consejos Desconcentrados, con representantes electos por los docentes. En lo que a la formación de docentes se refiere, la nueva ley establece la integración de la carrera de Educador Social dentro de la oferta de académica de la Formación en Educación. Al mismo tiempo se coloca a los CERPs bajo la jurisdicción de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente. Esto último permite que luego de un trabajoso proceso de negociación, se implemente, en el año 2008, un nuevo Plan de Estudios común a todas las carreras e Institutos. Dicho Plan es diseñado por la ATD de Formación en Educación y sintetiza el aporte de todos los colectivos docentes que la integran: el Instituto de Profesores “Artigas”, los Institutos Normales, los Centros Regionales de Profesores, los Institutos de Formación docente y el Instituto Normal de Enseñanza Técnica. Por su parte, la nueva ley plantea la transformación de la Formación Docente en un Instituto Universitario de Educación (IUDE), cuyo órgano de conducción estará integrado por representantes de los docentes, estudiantes, egresados, el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y la Universidad de la República (UdelaR). En vistas a su implementación, se organiza un período de transición en el que se establece al CFE, con las características mencionadas al comienzo, como órgano transitorio de gobierno. Paralelamente, en el año 2009, se crea una Comisión de Implantación del IUDE, integrado entre otros por representantes del MEC, la UdelaR y la ANEP, con el objetivo de elaborar los insumos para la redacción de su Ley Orgánica. La delegación de la ANEP recayó en el director de la DNFPD, quién a su vez creó dentro de su área una Comisión Jurídico Legal, integrada por docentes, estudiantes y egresados, para que lo asesoraran en las posturas a llevar y defender ante la Comisión de Implantación. A finales del mes de abril del año 2010, la

¹⁴³ CODE(2006): Informe final.

¹⁴⁴ Ley 18437 (2009) disponible en: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Uruguay/Uruguay_Ley_educacion_18437.pdf

Comisión de Implantación publicó los resultados de su trabajo, quedando el MEC a cargo de darle forma de ley, para elevarla al parlamento.

El proyecto redactado por el MEC¹⁴⁵ fue enviado al Parlamento a principios del año 2013. El mismo contó con ciertos signos auspiciosos, como lo fueron la aprobación de una Ley de creación de una Universidad Tecnológica¹⁴⁶, autónoma y cogobernada, el 12 de diciembre del año 2012. La misma se constituyó en un antecedente positivo para la aprobación de la Ley del IUDE. Más si se tiene en cuenta que una de las principales objeciones de la oposición para votar el proyecto era su carácter autónomo y cogobernado. En tal sentido, los parlamentarios realizaron una serie de modificaciones al proyecto ingresado, que tendían a profundizar el carácter universitario de la nueva institucionalidad, como lo fue el cambio del nombre de Instituto Universitario de Educación, por el de Universidad de la Educación, autónoma y cogobernada. El proyecto logró ser aprobado por un acuerdo entre el oficialismo y algunos sectores de la oposición en la cámara de diputados el primero de octubre del mismo año. No obstante lo cual, al llegar al senado la situación se estancó. Esto se debe a que los votos obtenidos por la alianza entre el oficialismo y los sectores de la oposición, se tornaron insuficientes para su aprobación en la cámara alta, lo cual hizo necesaria la búsqueda de instancias de negociación en procura de nuevas adhesiones. Finalmente y cuando ya todo parecía olvidado, el senado trató el proyecto de ley, el 10 de setiembre de 2014. Si bien el mismo fue aprobado en general, no se lograron las mayorías necesarias para la aprobación del artículo 1, que establece su régimen general. Ello obliga a que sea tratado próximamente en régimen de Asamblea General, lo cual continúa dilatando el proceso, en vistas de la realización de comicios electorales en octubre y noviembre, como de la asunción del nuevo gobierno en marzo de 2015.

Las elecciones nacionales del 2014 instalan a la izquierda en el gobierno, por tercera vez consecutiva. El nuevo gobierno anunció al asumir que fruto entre otras cosas de una coyuntura económica más difícil, la Universidad de la Educación no constituiría una de sus prioridades. No obstante esto, las nuevas autoridades designadas para el CFE, manifiestan su intención de seguir trabajando en la generación de una cultura institucional, que prepare las bases de la futura organización universitaria para el mediano o largo plazo. En tal sentido establecen una línea de trabajo que apunta al

¹⁴⁵ Proyecto Ley Universidad de la Educación(2013), disponible en: http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/41389/1/proyecto_de_ley_uned.pdf

¹⁴⁶ Ley 19043(2012), disponible en: <http://www.utec.edu.uy/es/?pa=pagina&id=6>

diseño de un nuevo plan de estudios. Dicho plan sería trabajado de acuerdo a una hoja de ruta cuya meta perseguía su diseño definitivo del Plan para marzo del año 2017 y su puesta en práctica a partir del año 2018. Se trabajaría a través de distintas instancias grupales como la Junta de Directores, las ATD, instancias estudiantiles y dos nuevos dispositivos creados en el final de la pasada administración. Ellos son las Comisiones de Carreras y la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular. Ambas constituyen los primeros dispositivos institucionalizados para la participación del colectivo estudiantil en condiciones de paridad con los docentes y los egresados. Estando en pleno proceso de implantación de las mismas, se anuncia por parte del Poder Ejecutivo a través de la Ministra de Educación y Cultura, la intención de volver en el parlamento, a tratar el tema sobre la creación de una Universidad de Educación para el año 2017¹⁴⁷.

2. Las potencialidades instituyentes del Marco Legal:

Como corolario del proceso histórico anteriormente detallado, se llega a la actual coyuntura de transición. La misma si bien dista mucho de permitir la conformación de una Universidad de Formación en Educación, presenta elementos que permiten caminar hacia su consecución. Es por ello que en este capítulo, se analizan las posibilidades instituyentes que brinda el actual marco legal. El mismo compone a nivel jurídico el escenario, en el que los distintos actores interactúan generando procesos de sentido en torno a los cambios culturales necesarios para la construcción de la nueva Institucionalidad. Se comenzará por analizar las concepciones de educación y las finalidades de las políticas educativas de la actual Ley de Educación. Luego se estudiarán las posibilidades de participación que tanto en esta ley como en la normativa del CODICEN se establecen para la conformación de sus organismos directores. Finalmente se analizará las posibilidades de participación que la actual normativa del Consejo de Formación en Educación brinda a los estudiantes, en el delineamiento de sus políticas educativas.

2.1 La educación como un derecho y la participación como un principio:

La Ley General de Educación N° 18437, define a la Educación como un Derecho Humano fundamental y al Estado como el actor garante y promotor de una educación de calidad para todos los ciudadanos, a lo largo de toda su vida: *Declárase de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como*

¹⁴⁷ Formación de Formadores, en La Diaria, agosto (2016), disponible en: <http://ladiaria.com.uy/articulo/2016/8/formacion-de-formadores/>

*un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa.*¹⁴⁸ Al ser un Derecho Humano, la educación es también una cualidad inherente a las personas para su convivencia social. En este sentido, su finalidad trasciende los requerimientos economicistas de integración al mercado de trabajo, al extender su vigencia a toda la vida de los individuos y no solamente a las etapas etarias de preparación y ejercicio de un puesto laboral. Ello permite inferir una vocación democratizadora en el sentido rousseauiano del término, puesto que no solo jerarquiza a las personas como sujetos de derecho, por encima de las demandas del mercado, sino que también las reconoce como ciudadanos capaces de transformar la realidad en base a la contemplación y negociación de sus distintos intereses.

Esta concepción democratizadora es reafirmada al establecer como finalidad de la educación, el pleno desarrollo de todas las personas sin ningún tipo de discriminación: *Reconócese el goce y el ejercicio del derecho a la educación, como un bien público y social que tiene como fin el pleno desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas sin discriminación alguna.*¹⁴⁹ De esta forma se alude a una concepción integral y compleja de los individuos, cuyas posibilidades de desarrollo no pueden ser reducidas a parámetros cuantificables. Podría inferirse además que la apuesta al desarrollo social, remite según J. L. Rebellato¹⁵⁰ a la necesidad de generar a través de la educación, una toma de conciencia por parte de las personas sobre sus posibilidades para incidir en la transformación de la realidad.

La Ley también plantea una concepción comunitaria de la vida social, que es la orientación básica de la educación: *La educación estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del trabajo, la cultura, el entretenimiento, el cuidado de la salud, el respeto al medio ambiente, y el ejercicio responsable de la ciudadanía, como factores esenciales del desarrollo sostenible, la tolerancia, la plena vigencia de los derechos humanos, la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones.*¹⁵¹ El tener como finalidad educativa a la búsqueda de una sociedad armónica e integradora, exige a su vez el desarrollo de la educación, como un proceso de

¹⁴⁸ Ley 18437(2008), Art 1.

¹⁴⁹ Ley 18437(2008), Art 2

¹⁵⁰ Ver Marco Teórico, pág. 27.

¹⁵¹ Ley 18437(2008), Art 3

empoderamiento. Dado que al decir de Berardi, García Montejó y Sabatovich (2009)¹⁵², esto sólo es posible mediante el compromiso activo de los ciudadanos. El cual debe partir de sus deseos y expectativas, como así también del reforzamiento de lazos solidarios y la adhesión a expectativas grupales de realización.

Este carácter integrador y transnacional, se refuerza con el establecimiento de la libertad, la justicia y la integración como las finalidades que deberá tener toda política nacional de educación: *Promover la justicia, la solidaridad, la libertad, la democracia, la inclusión social, la integración regional e internacional y la convivencia pacífica.*¹⁵³ Ello implica el desarrollo de estrategias de empoderamiento, que partiendo de las complejidades y necesidades del contexto procuren procesos de aprendizaje integrales: *Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral relacionado con aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a vivir juntos. Para ello, la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial.*¹⁵⁴ Estos fines tendrán características contra-hegemónicas, dado que formarán ciudadanos comprometidos con el contexto histórico que les toca vivir: *Formar personas reflexivas, autónomas, solidarias, no discriminatorias y protagonistas de la construcción de su comunidad local, de la cultura, de la identidad nacional y de una sociedad con desarrollo sustentable y equitativo.*¹⁵⁵ Los cuales generarán tal como lo sostienen Sztulwark y Duschatzky(2005)¹⁵⁶, un movimiento de expansión de sus poderes que van desde la vulnerabilidad a la reafirmación identitaria.

La reafirmación identitaria de los educandos, surge también de reconocer a la cultura nacional como el producto de un proceso dinámico de construcción humana. Este proceso de empoderamiento se origina en el pasado con los aportes de diversas comunidades, para llegar con esa misma dinámica hasta el presente y continuar en el futuro: *Propender al desarrollo de la identidad nacional desde una perspectiva democrática, sobre la base del reconocimiento de la diversidad de aportes que han contribuido a su desarrollo, a partir de la presencia indígena y criolla, la inmigración*

¹⁵² Ver Marco Teórico, pág. 27

¹⁵³ Ley 18437(2008), Art 13

¹⁵⁴ Ley 18437(2008), Art 13

¹⁵⁵ Ley 18437(2008), Art 13

¹⁵⁶ Ver Marco Teórico, pág. 28.

européa y afrodescendiente, así como la pluralidad de expresiones culturales que enriquecen su permanente evolución.¹⁵⁷ Esta apertura a la diversidad, implica la conformación de una identidad en base a la contemplación de los distintos intereses que la conforman, a través de la negociación y búsqueda de consensos: *Promover la búsqueda de soluciones alternativas en la resolución de conflictos y una cultura de paz y de tolerancia, entendida como el respeto a los demás y la no discriminación.*¹⁵⁸ Ello implica una apuesta a la capacidad asociativa de las personas, a través movimientos transformadores de la realidad. Es así que el activismo ciudadano se torna en un elemento clave. Tal como lo plantean J. Huergo y V. Piovani (2008)¹⁵⁹ el mismo permite no solo la democratización de la educación, sino también el fortalecimiento académico de los aprendizajes. Es por ello que establece a la participación como un principio fundamental de la educación: *La participación es un principio fundamental de la educación, en tanto el educando debe ser sujeto activo en el proceso educativo para apropiarse en forma crítica, responsable y creativa de los saberes. Las metodologías que se apliquen deben favorecer la formación ciudadana y la autonomía de las personas.*¹⁶⁰

2.2 Consejeros electos entre sus pares:

Tanto las definiciones como las finalidades anteriormente detalladas, se traducen en una estructura que procura integrar en sus organismos directivos el punto de vista de los actores más vinculados con la tecnología de la educación. Es así que la Ley General de Educación establece un CODICEN, que se integra por tres representantes designados por el poder político y dos designados por el plantel docente: *El Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública estará integrado por cinco miembros, los que deberán poseer condiciones personales relevantes, reconocida solvencia y méritos acreditados en temas de educación, y que hayan actuado en la educación pública por un lapso no menor de diez años. Tres de sus miembros serán designados por el Presidente de la República actuando en Consejo de Ministros, previa venia de la Cámara de Senadores, otorgada sobre propuestas fundadas, por un número de votos equivalentes a los tres quintos de sus componentes (...) Los otros dos miembros serán electos por el cuerpo docente del ente, según la reglamentación que*

¹⁵⁷ Ley 18437(2008), Art 13

¹⁵⁸ Ley 18437(2008), Art 13

¹⁵⁹ Ver Marco Teórico, pág. 29

¹⁶⁰ Ley 18437(2008), Art 9

*oportunamente apruebe el Poder Ejecutivo. Durarán en sus funciones cinco años, pudiendo ser reelectos solamente por un período subsiguiente debiendo para una nueva elección mediar por lo menos cinco años desde su cese.*¹⁶¹

La integración de estos dos consejeros docentes democratiza la toma de decisiones, al garantizar su injerencia con voz y voto, en todos los cometidos del Consejo. Pero fundamentalmente porque obliga a los Consejeros designados políticamente a negociar con ellos el nombramiento de los Directores Generales y Consejeros de los Consejos Desconcentrados. Puesto que estos últimos deben contar con una mayoría especial de cuatro votos: *Los Consejos de Educación Inicial y Primaria, de Educación Media Básica y de Educación Media Superior y de Educación Técnico-Profesional (UTU) se integrarán con tres miembros que hayan ejercido la docencia en la educación pública por un lapso no menor a diez años. Dos de ellos serán designados por el Consejo Directivo Central por cuatro votos conformes y fundados. (...) Por el mismo procedimiento y con el mismo sistema de mayoría especial, será designado el Director General de cada Consejo.*¹⁶² También se contempla la integración de cada Consejo Desconcentrado, por un tercer representante con plenos derechos, que es electo por los docentes de los respectivos subsistemas: *El tercer miembro de cada Consejo será electo por el cuerpo docente del mismo, según la reglamentación que oportunamente apruebe el Consejo Directivo Central.*¹⁶³

Finalmente y con relación al tema de esta tesis, la Ley General de Educación establece la transformación de la Formación en Educación, en una organización con rango universitario: *Créase el Instituto Universitario de Educación (IUDE) en el ámbito del Sistema Nacional de Educación Pública que desarrollará actividades de enseñanza, investigación y extensión. Formará maestros, maestros técnicos, educadores sociales y profesores, y otorgará otras titulaciones que la educación nacional requiera.*¹⁶⁴ El cual debe integrar sus organismos de dirección con docentes, egresados y estudiantes: *El órgano de conducción de esta nueva institución deberá incluir representantes electos por docentes, estudiantes y egresados, y representantes de la ANEP y la Universidad de la República.*¹⁶⁵

¹⁶¹ Ley 18437(2008), Art 58

¹⁶² Ley 18437(2008), Art 65

¹⁶³ Ley 18437(2008), Art 65

¹⁶⁴ Ley 18437(2008), Art 84

¹⁶⁵ Ley 18437(2008), Art 85

2.3 Un Consejo con integración estudiantil y Comisiones tripartitas:

En forma transitoria se estable, la creación de un Consejo Desconcentrados para la Formación en Educación: (...) *hasta tanto no se apruebe su Ley Orgánica, el Instituto Universitario de Educación funcionará en el ámbito de la ANEP, como órgano desconcentrado de carácter privativo, con las atribuciones establecidas en dicho informe para esta situación.*¹⁶⁶ El Consejo de Formación en Educación (CFE), se integra con dos representantes con voz y voto, que son electos por estudiantes y docentes: *Este Consejo estará integrado por cinco miembros designados por el CODICEN de la ANEP, incluido su presidente. Dos de ellos serán designados en su calidad de estudiante y docente respectivamente, luego de realizar las consultas democráticas respectivas.*¹⁶⁷ Esta composición del actual CFE, deja a los consejeros electos en inferioridad numérica con relación a las autoridades designadas por el CODICEN. No obstante lo cual, no ha impedido la generación de ciertos dispositivos como las Comisiones Nacionales de Carreras, la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular. Las cuales constituyen pasos significativos para la institucionalización de una identidad Universitaria, Autónoma y Cogobernada de la Formación en Educación. En este sentido puede decirse que es a partir de este último Consejo que comienzan a implementarse mecanismos institucionales de participación estudiantil. Los mismos refieren temas claves de su política educativa como pueden ser, el diseño de planes de estudio.

Con relación a este último, las Comisiones de Carreras, fueron creadas por una resolución del CFE del 30 de enero del año 2014¹⁶⁸. Recogen antecedentes generados para responder a las necesidades de la Carrera de Educador Social. En este sentido se planificó su organización en torno a las cuatro grandes carreras que inicialmente ofrecía el Consejo de Formación en Educación: Magisterio, Profesorado, Maestro Técnico y Educador Social. Cada una de ellas se organiza en dos instancias. Primero están las Comisiones Locales de Carrera, cuyos cometidos se desarrollan a nivel de cada uno de los Institutos. Luego están las Comisiones de Carreras Nacionales, que cuentan con un radio de acción nacional y agrupan bajo su jurisdicción a las Comisiones Locales. Tanto las Comisiones Nacionales, como las locales cuentan con una integración paritaria de docentes, estudiantes y egresados que son designados por el CFE a propuesta de cada

¹⁶⁶ Ley 18437(2008), Disp. Trans. Lit "I"

¹⁶⁷ Resolución N°1 del 24 de julio de 2010 del CODICEN, numeral IV

¹⁶⁸ Acta 1, Resol 35 (2014)

uno de los órdenes: a) *un docente por cada eje curricular de la carrera (Núcleo de Formación Profesional Común, Didáctica-práctica pre-profesional y campo de contenidos específicos) (...) a propuesta del orden.* b) *tres estudiantes activos de la carrera a propuesta del orden.* c) *(...) tres egresados en el ejercicio activo de la profesión.* d) *un docente con formación específica en teoría curricular, por llamada a aspiraciones.*¹⁶⁹ Cabe agregar además que este último puede tener voz pero no voto¹⁷⁰.

Tanto las Comisiones Nacionales como las locales, se conforman en un proceso que consta de dos etapas de selección. La primera refiere a la elección de los integrantes de las Comisiones de Carreras Locales, en dónde se brinda total libertad a los centros para organizar la elección de acuerdo a sus posibilidades: *En cada Centro los órdenes (estudiantil, docente y egresados) elegirán a tres representantes, con los mismo requisitos que para las Nacionales siendo preceptivo para los docentes y estudiantes pertenecer al centro. Los electos por cada centro conformarán una Comisión Local de Carrera (la que actuará como referente local de la CN)*¹⁷¹ Una vez elegidos los miembros de las Comisiones Locales, los mismos participan de una instancia de encuentro nacional, en donde eligen a los delegados por cada orden a las Comisiones Nacionales: *Éstos participarán en la instancia nacional de elección de los integrantes de la CN. En la instancia nacional se elegirá tres titulares por cada orden y tres suplentes. (...) Para cada Comisión Nacional y para cada orden, se realizará una instancia nacional donde se procederá, mediante voto secreto a elegir los integrantes de dicha Comisión Nacional. Permanecerán en su función por tres años, en tanto mantengan las condiciones que lo habilitaron para asumir la función pudiendo ser reelectos.*¹⁷² Tanto la flexibilidad para elegir las Comisiones Locales, como el carácter indirecto de la elección de las Comisiones Nacionales, habilitan instancias de construcción de sentido que permiten a los distintos colectivos, reflexionar sobre sus intereses y en base a ello negociar los delegados.

Las Comisiones de Carreras si bien tienen un carácter asesor y consultivo, permiten por primera vez a los estudiantes disponer de un dispositivo institucional, en donde manifestar su opinión sobre los planes de estudio. Es así que entre sus principales

¹⁶⁹ Acta 1, Resol 35 (2014)

¹⁷⁰ Acta 44, Resol 124 (2014)

¹⁷¹ Acta 44, Resol 124 (2014)

¹⁷² Acta 44, Resol 124 (2014)

cometidos se encuentran: *Promover la integración académica de los tres ejes curriculares. (Ciencias de la Educación. Didáctica-Práctica Pre-profesional y eje disciplinar específico). (...) Contribuir con los Centros Educativos, apoyando la implementación de los Planes de Estudio, de las carreras en cada lugar y realizar su seguimiento. Identificar obstáculos al desarrollo de las carreras y de los trayectos estudiantiles, realizando propuestas a la Comisión de Enseñanza para su análisis y formulación de su mejora.*¹⁷³

La Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular, por su parte es de muy reciente creación y también se compone de forma paritaria por estudiantes, docentes y egresados que son designados por el CFE a propuesta de los órdenes: (...) *integrar dicha comisión con cuatro representantes de docentes, estudiantes y egresados. Uno de cada una de las carreras de Maestro, Profesor, Maestro Técnico y Educador Social.*¹⁷⁴ La diferencia en este caso, radica en que el Consejo incluyó a un representante de los Coordinadores Académicos y de los Directores de los Institutos¹⁷⁵.

Entre sus cometidos principales se encuentran realizar en coordinación con cada una de las Comisiones de Carreras Nacionales, el seguimiento y evaluación del Plan de Estudios Vigente, como así también proponer lineamientos generales para su reformulación: *Coordinar acciones de seguimiento de los planes de estudio con las Comisiones de Carreras y con las estructuras académicas que sustentan los planes de estudio de las diversas titulaciones que ofrece la institución. Proponer lineamientos para la formulación y revisión de los planes de estudio (...)*¹⁷⁶ Las nuevas autoridades, buscan que la misma construya el sentido pedagógico de la nueva Institucionalidad, al sintetizar todos los aportes realizados por las Comisiones de Carreras en la redacción final al nuevo plan de estudios.

3. Capítulo de Comunicación

Debido al hecho de que esta investigación refiere al mundo simbólico que construye y es construido por los estudiantes, es que se inicia con este capítulo la sección de análisis preliminar de la información. Se comienza por analizar los discursos ideológicos que significan las prácticas de participación, el proceso de transición y las posibilidades de

¹⁷³ Acta 1, Resol 35 (2014)

¹⁷⁴ Acta 7, Resol 25 (2016)

¹⁷⁵ Acta 7, Resol 25 (2016)

¹⁷⁶ Acta 1, Resol 35 (2014)

organizar al colectivo estudiantil como un orden universitario. Seguidamente se aborda la estrategia desarrollada por las autoridades del Consejo de Formación en Educación, para implementar las políticas de participación gubernamentales. Finalmente se estudian las tácticas desplegadas por las distintas organizaciones estudiantiles para relacionarse con las autoridades, entre ellas y para mantener su cohesión interna.

3.1 La participación como un discurso contra hegemónico:

Tal como lo plantea J. Huergo (2007)¹⁷⁷, las personas para interactuar en la realidad necesitan comprenderla en base a conceptos ideológicos. Ello explica que la participación sea interpretada por muchos de los entrevistados, a partir de un contexto de lucha de intereses que trasciende lo educativo para instalarse en el seno del debate ideológico, en tanto la participación no alude solamente a un paradigma pedagógico sino también a un modelo de sociedad: *No existe persona sin ideología. Cada vez que uno actúa, actúa en función de los ideales propios. Hay diferentes colectivos, partidos políticos, como quieras llamarle, que no les interesa que los estudiantes estén organizados y que los docentes estén organizados, o que nadie se organice. Es una sociedad de clases y bueno es la lucha de clases. La organización estudiantil forma parte de uno de los elementos de la lucha de clases. Lo que atenta a la participación, es lo que ha atentado siempre y va a seguir a menos que transformemos la sociedad y logremos el socialismo.*¹⁷⁸

Será esta ideología contra hegemónica la que, tal como lo plantea S. Hall (1998)¹⁷⁹, permita a los entrevistados posicionarse frente a las dificultades que experimentan en los procesos de participación. Estas dificultades remiten a las disputas en torno a la reproducción de la ideología neoliberal tanto a nivel pedagógico como social: *Yo entiendo que a nivel de la sociedad, hay una crisis del punto de vista de la subjetividad. Hay una ideología que penetró a todas las clases sociales, sobre todo a las clases oprimidas, a través de un mecanismo de reproducción de los medios de comunicación. En gran parte la educación también cumplió su papel, de generar ciertos valores del individualismo, de la no participación, del “hace la tuya” y ese para mí hoy en día es el obstáculo mayor que encontramos, y no se ve acá solamente en el IPA, sino en*

¹⁷⁷ Ver Marco Teórico, pág. 11.

¹⁷⁸ Rocío Martínez

¹⁷⁹ Ver Marco Teórico, pág. 12

*cualquier ámbito de la sociedad.*¹⁸⁰ Es así que perciben que el orden instituido restringe la participación democrática, a la delegación electoral del poder en unos pocos. La solución a los problemas no pasa ya por el protagonismo organizado de los colectivos, sino por la capacidad de realización de quienes los representan: *Porque una de las terribles consecuencias del neoliberalismo en su proyecto cultural, además del político y el económico, ha sido la cultura del “hacé la tuya”, negar la participación popular y se ha generado una cultura híper-individualista, dónde siento que ejerzo la democracia porque voto a un partido cada 5 años y en el medio me recuesto a “rellenar mi sillón favorito”, como diría Cortazar, a esperar que los políticos o los giles que militan en el gremio, me resuelvan la vida.*¹⁸¹

Promover la participación por lo tanto, implica confrontar un discurso hegemónico que constituye subjetivamente a las personas en condiciones de baja autoestima y desconfianza en su capacidad colectiva para organizarse. Lo cual para la Formación en Educación, implicar delegar al poder instituido, la definición de su rango académico: *No es solamente por la incidencia de los partidos políticos. La política siempre va a incidir o directamente como en este caso o indirectamente, pero para tener la autonomía, de que si nos equivocamos en los caminos, son los caminos que nosotros elegimos y no tanto de estar en esa lucha de ver que nos permiten, que no nos permiten, (...) Nosotros estamos poniendo mucho empeño en esta construcción, pero en definitiva ser reconocidos como Universidad, depende de otro poder que es en este momento la UDELAR. Entonces a veces nosotros decimos que es una especie de “como sí”, queremos actuar como si fuéramos Universidad. Yo personalmente pienso, que como enseñanza terciaria, nuestro nivel quizás ya se podría considerar como universitario. Lo que pasa es que no ha desarrollado algunas áreas como la investigación y no tiene cogobierno, ni autonomía. Entonces eso hace que el reconocimiento termine igualmente siendo dependiente del exterior y no exactamente de nosotros mismos.*¹⁸²

3.2 El proceso de transición institucional:

Este discurso hegemónico dado su carácter autoritario y excluyente, genera una dinámica de confrontación que lleva muchas veces a interpretar este proceso de transición desde la suspicacia: (...) *esa relación jerárquica, dependiente del poder*

¹⁸⁰ DA

¹⁸¹ RV

¹⁸² S.A.

*político, yo creo que también ha generado algo que nos daña mucho, que es la desconfianza, la suspicacia, la sospecha de que todo lo que uno haga y lo que uno participe, finalmente no va a valer nada porque hay otro proyecto, porque hay otras actitudes y eso aún cuando no sea así, yo creo que termina perjudicándonos, porque hace que el compromiso un poco se diluya.*¹⁸³ Lo cual imposibilita que algunos de los entrevistados vean en él posibilidades de acción: (...) *el CEIPA entiende que el Consejo éste que se ha formado, con la intención de transitar hacia la Universidad de la educación, no contempla nuestros reclamos que es el de autonomía y el cogobierno. Es un Consejo que funciona en la órbita de la ANEP, por lo cual no tiene autonomía y por la composición en la dirección de este Consejo, tampoco es cogobernado. No existe la paridad de órdenes, por lo cual el CEIPA ya en el 2011, tomó la resolución de no participar de este Consejo de transición.*¹⁸⁴ Si bien son ciertas la falta aún de autonomía y cogobierno, no menos cierto es que los cambios de la transición surgen de un proceso histórico inter-juego de poderes inacabado entre distintos organismos y actores: *El proceso se inicia con muchísimo vigor en el año 2006, cuando se empieza a trabajar por una Universidad de la Educación y creo que la participación, el estar hoy aquí como el representante de uno de los docentes, es una de las tantas conquistas que dio ese proceso en el cual se trabajó. Cuando digo esto, me gustaría destacar algunos elementos, el primero, nosotros en este tiempo hemos dado discusiones, hemos dado valoraciones sobre cómo, cuándo, cómo y por qué se forman los educadores. Eso implicó concebir un plan único a nivel nacional, con un perfil determinado para todos los educadores. Hoy estamos en revisión, pero no porque entendamos que ese plan 2008, no tiene muchos elementos positivos, en lo que fue empezar a visualizar este escenario, como un escenario posible de carácter universitario. El Plan 2008 incorporó con mucha fuerza, la investigación, crea los departamentos académicos, empieza a desarrollar una estructura que nosotros no teníamos hasta ese momento. (...) Otro aspecto no menor, es la creación del Consejo. El 24 de junio del año 2010 se crea por resolución del Consejo Directivo Central. El Consejo de Formación en Educación. Eso significó para nosotros de ser una Dirección a pasar a ser un Consejo. Lo cual implica determinadas atribuciones, que hasta el momento no se tenían desde la formación de los educadores. Entonces concretar ese hecho dio la posibilidad de seguir desarrollando otros pasos, como la participación del Consejero Estudiantil, la*

¹⁸³ S.A.

¹⁸⁴ DA

*participación del consejero docente y también empezó a generar un presupuesto propio, cosa no menor en el desarrollo de una institución.*¹⁸⁵

La consecución de muchos de estos logros, no ha estado exenta de medidas de lucha, que particularmente provienen de organizaciones estudiantiles. Las mismas constituyen manifestaciones de poder que, tal como lo plantea Foucault (1992)¹⁸⁶, persiguen la contemplación de sus intereses en el proceso de transición. Es en este sentido que se lograron la creación de las Comisiones Nacionales de Carreras o el Instituto de Formación en Educación Social. No obstante lo cual, el desajuste entre las aspiraciones universitarias de los estudiantiles y los frutos de la negociación, han dificultado su valoración como jalones en el camino hacia la nueva institucionalidad: *Entonces desde el 2013 tanto en Montevideo, como en Paysandú como en el resto de los departamentos, se unen en esa toma del CFE que es simbólica, que dura un par de días. Eso pierde fuerza porque la Universidad no se consigue en el Parlamento. Como estudiantes nos costó mucho hacernos cargo de esos logros que tuvimos en la toma del CFE. Tal como decía el Articulador Nacional de práctica, cuando se instalaron las mesas de trabajo y más tarde la Comisión de Carrera no nos conformaba porque pensábamos que eso no era Autonomía y Cogobierno y en parte eso ha llevado a que las Comisiones de Carrera tengan una cierta crítica por parte de los estudiantes.*¹⁸⁷

El potencial transformador de la transición, se visualiza al analizar la actuación estudiantil en las Comisiones Nacionales de Carrera como experiencias de aprendizaje para un futuro cogobierno: *Pero sabemos que esto es producto de una lucha, hoy nosotros estamos sentados acá porque un montón de compañeros se jugaron la ropa, tomaron el Consejo y otro montón de compañeros participaron en marchas enormes y otro montón estuvieron reunidos en las mesas de trabajo para que nosotros estemos hoy sentados acá. También participar de esto es hacer cogobierno, participar de estas instancias tiene un pequeño grado de autonomía, aunque seguimos dependiendo de si el CFE aprueba o no aprueba determinadas cuestiones que podamos decidir acá las Comisiones de Carrera.*¹⁸⁸

¹⁸⁵ Edison Torres

¹⁸⁶ Ver Marco Teórico, pág. 9

¹⁸⁷ A R

¹⁸⁸ AR

La transición en tanto proceso inconcluso, genera dudas en torno a que las acciones implementadas signifiquen realmente la institucionalización de la Formación en Educación como Universidad, por no estar jurídicamente garantizada: *En la actualidad también se está tratando de generar una transformación curricular y académica, que sin dudas es necesaria, pero nosotros habíamos pensado que esa transformación tenía que darse, una vez que estuviésemos constituidos como Universidad. Eso no ha sido posible y estamos en una transformación en los hechos, que no deja de ser una apariencia de construcción institucional.*¹⁸⁹ Lo cual no quita que los pasos dados, sean el piso de una futura institucionalidad universitaria, cuya concreción trasciende a un marco legal: *Ojalá tengamos pronto la sanción legal como Universidad, pero no basta con la sanción legal para tener un nivel realmente universitario. Entonces nos parece que replanteamos la formación inicial a través de un nuevo plan, la formación permanente, los posgrados, pensar una nueva estructura docente. (...) Todo eso me parece que nos acerca, al nivel universitario independientemente de una Ley. A veces una Ley medio apresurada, puede congelar procesos que (es una opinión estrictamente personal), que se quedan ahí.*¹⁹⁰

En este sentido la transición también pasa por la construcción de una nueva cultura institucional, basada en el accionar de órdenes organizados. Es en el ejercicio de las capacidades de compromiso y propuesta, por parte de los órdenes que se construye el sentido de la participación: *Las dificultades a veces se sitúan más en esto de ir desarrollando una cultura institucional donde la participación cobre el debido valor, para lo que tiene que ver con el desarrollo de los educadores, con lo que tiene que ver con la conquista de formar educadores, en un contexto donde el debate, la discusión, el intercambio, sean los elementos naturales. Entendiendo al Educador como aquel agente que va a ir a desempeñarse o a desarrollar su profesión, para obtener mejores condiciones de vida en el espacio que le toque operar. (...) no tenemos la cultura de participar de espacios en forma extendida. Hay centros que la tienen más que otros.*¹⁹¹

El carácter desperejo de la asociatividad de los distintos ordenes, es lo que dificulta la instalación del tema en la agenda pública: *Hay quienes estamos convencidos de que tenemos que hacer ese proceso, pero me animaría a decir que no todos estamos*

¹⁸⁹ SA

¹⁹⁰ Ana Lopater

¹⁹¹ Edison Torres

convencidos, en especial la sociedad. Prueba de ello es que cuando estuvo para votarse el proyecto de ley con la media sanción que ya venía de la cámara de diputados, las barras estaban con estudiantes y no había otros actores que estuvieran en las barras del senado. Entonces creo que esos son elementos que dan cuenta de que aún no estábamos lo suficientemente convencidos de que este, era el mejor escenario para la formación de los educadores (...) En el ámbito político conspira, el hecho de que no esté con fuerza el tema en la agenda pública.¹⁹² Una prueba de ello es la falta de articulación entre el proyecto universitario y los reclamos presupuestales. Donde el segundo opera como un distractor del primero, en lugar de servir como un motor más para su concreción: Los contextos siempre pueden operar como amenaza, porque en primer lugar pueden provocar conflictos que no tienen que ver con lo que estamos y distraer los esfuerzos enfocados a un objetivo. Esto vale en el caso de que aparezcan otras problemáticas que tengan que ver con lo presupuestal, con lo laboral que no dependan del Consejo sino de coyunturas más generales. De hecho vamos a tener pronto otra instancia presupuestal, que es la rendición de cuentas que siempre es distractora.¹⁹³

A esto debe sumarse los resquemores que provoca a nivel interno, los lazos de dependencia con el gobierno de turno: (...) además en nuestra Institución esa relación jerárquica, dependiente del poder político, yo creo que también ha generado algo que nos daña mucho, que es la desconfianza, la suspicacia, la sospecha de que todo lo que uno haga y lo que uno participe, finalmente no va a valer nada porque hay otro proyecto, porque hay otras actitudes y eso aún cuando no sea así, yo creo que termina perjudicándonos, porque hace que el compromiso un poco se diluya¹⁹⁴. Esta suspicacia se apoya en experiencias de participación frustradas del pasado. En las mismas, las autoridades de turno utilizaban promesas de diálogo que nunca se concretaban, para debilitar medidas de protesta de los Centros de Estudiantes: Los estudiantes yo creo que también sienten que no vale la pena participar porque no van a obtener lo que ellos quieren y creo además que eso es lo que han mostrado los hechos, generalmente. (...) ¹⁹⁵

Frustraciones de este tipo, están entre las objeciones que plantean los Centros Estudiantiles de Montevideo, las actuales autoridades del CFE. Consideran que un

¹⁹² Edison Torres

¹⁹³ Ana Lopater

¹⁹⁴ SA

¹⁹⁵ SA

Consejo conformado en su mayoría por personas designadas por el Gobierno Central , no constituye una real garantía de participación por su falta de autonomía: *El CEIPA entiende que el CFE es algo así como un circo de participación, una farsa que se pretende cogobernada pero en realidad no plantea ni una autonomía, ni un cogobierno reales por la participación mayoritaria de los miembros designados por el Poder Ejecutivo y por lo tanto no es independiente del poder político. En ese sentido la línea oficial del CEIPA, siempre fue la de rechazar todo tipo de participación en la instancia del CFE*¹⁹⁶.

Este rechazo se hace extensivo al proyecto de ley sobre la Universidad de la Educación. Si bien reconocen avances al establecer el cogobierno a nivel central, visualizan primero que su diseño burocrático concentra el poder en una serie de cargos designados por concurso, que escapan al control democrático de los órdenes: *El próximo miércoles 10 de setiembre se votará en senadores el proyecto de ley orgánica de la Universidad de Educación (UNED). Los gremios y sindicatos abajo firmantes nos manifestamos EN CONTRA de dicho proyecto, por las siguientes razones:*

1. *Porque el proyecto de ley establece una estructura burocratizada, en donde:*
 - a. *si bien se cuenta con un cogobierno en la cúpula, a nivel del Consejo directivo nacional, sigue manteniendo a los centros bajo la estructura de direcciones designadas por concurso, coartando cualquier tipo de incidencia de los actores en la cotidianidad de la vida académica, administrativa y política de los centros de formación en educación;*
 - b. *pone el peso en organismos unipersonales como el coordinador nacional por formación y los Directores Regionales, el último designado por concurso, lo que priorizaría criterios técnicos a políticos, a la propia confianza de los órdenes;*¹⁹⁷

En segundo lugar, que el organigrama propuesto no contempla la realidad organizativa ni la diversidad académica del estudiantado: *establece una estructura regionalizada sin sentido académico u organizacional, subordinada al resto del sistema educativo. Se establecen Consejos “cogobernados” con representación mínima de los órdenes, una sola persona por orden, que no refleja la pluralidad de centros que integrarán a cada*

¹⁹⁶ RV

¹⁹⁷ Comunicado a la opinión pública (AEES-CEEM- CEIPA- CEM- FEUU- UFC):

*regional;*¹⁹⁸ A esto debe sumarse el establecimiento de un período de transición bajo control del Poder Ejecutivo. Lo cual es interpretado como una estrategia para disfrazar la hegemonía gubernamental dentro de la nueva institucionalidad: *Porque establece la existencia de un primer Consejo transitorio, con 4 miembros y el rector designados por el Poder Ejecutivo con venia parlamentaria; y el representante estudiantil y docente designados para el CFE. Eso nuevamente deja en clara minoría a los órdenes (sin incluirlos a todos) y atenta contra el concepto de autonomía que defendemos: “máximo nivel de descentralización con respecto del poder central del Estado”. En ese sentido, rechazamos la injerencia del ejecutivo en los primeros años de dirección de la UNED, que deberá reglamentar entre otras cosas: la integración de los Consejos Asesores y Consultivos, los estatutos de funcionarios docentes y no docentes, la delimitación e integración de los regionales, los reglamentos de elecciones, las bases de los concursos para Directores Regionales y de centro, las ordenanzas de grado, los planes y programas de estudio.*¹⁹⁹

El rol de los jerarcas y Docentes: El carácter instituyente de los procesos de participación estudiantil, al procesarse dentro de una organización jerárquica, interpela conflictivamente a los restantes actores de la organización. En este sentido parafraseando a Foucault (1992)²⁰⁰, podemos decir que en Formación en Educación tanto la verdad como el conocimiento, se constituyeron en base al poder de los jerarcas. Es por ello que el pasaje a una institucionalidad más proclive a la horizontalidad y al cogobierno, cambia las posiciones de hegemonía y subalternidad que al decir de María Cristina Mata (1985)²⁰¹, caracterizan a la producción de sentido en una organización jerárquica. Es elocuente al respecto la interpretación del nuevo Consejero Estudiantil Marco Colo, sobre los porcentajes de votos en blanco y anulado, durante la última elección estudiantil, como una responsabilidad de todo el Consejo. Puesto que pone a la participación estudiantil, como un saber a ser desarrollado por toda la organización: *Eso lo tendría que plantear el Consejo. Tendría que pensar muy bien en lo que pasó, como evaluación, porque a nivel de estudiantes hay un sector mayoritario que no quiere tener nada que ver, con estas cuestiones de votaciones, de estar metido en el tema del CFE.*

¹⁹⁸ Comunicado a la opinión pública (AEES-CEEM- CEIPA- CEM- FEUU- UFC):

¹⁹⁹ Comunicado a la opinión pública (AEES-CEEM- CEIPA- CEM- FEUU- UFC):

²⁰⁰ Ver Marco Teórico, pág. 9

²⁰¹ Ver Marco Teórico, pág. 8

No solamente pasa por los estudiantes, sino que el Consejo tendría que evaluar esto: “¿Qué pasa que no estoy llegando como Consejo de Formación?”²⁰²

Estas transformaciones plantean a las autoridades el desafío de aprender a negociar el sentido de las políticas educativas, con los docentes y los estudiantes: (...) *entonces creo que es seguirnos animando a pensar que esto es posible, que pensar diferente es una virtud, que los debates nos enriquecen y que deberían ser la forma natural que tenemos de enriquecernos tanto docentes como estudiantes, para poder objetivar las situaciones.*²⁰³ Ello también interpela el rol instituido de jerarcas y mandos medios: *Otro aspecto que incidió mucho, tiene que ver con la concepción que hoy tenemos de Dirección de Centro. Eso notoriamente marcó una tendencia muy significativa y en algunos centros hoy sigue siendo un desafío poder sobreponerse a esas marcas. No me refiero a la persona que representa a la Dirección, sino que me refiero a la cultura institucional. En algunos centros a los que he concurrido, yo siempre procuro sentarme en la misma rueda que los demás, sin embargo el lugar del consejero parece que fuera otro y no aquel que tendría que estar sentado en la misma sala compartiendo los mismos desafíos. Esa cultura de generar igualdad de posibilidades en el manejo de la palabra del discurso y de las ideas, cuesta mucho en algunos lugares.*²⁰⁴

Las resistencias a las transformaciones, vuelven a remitir a la ideología que históricamente ha hegemonizado las prácticas sociales y por ende las educativas. La misma desestimula cualquier tipo de experiencia que no esté vinculada al ejercicio individual de la autoridad: (...), *los directores son más o menos de mi generación, crecimos bajo la dictadura. La dictadura interrumpió nuestras prácticas participativas, además de que tenemos una situación nacional-global de poca participación en general. En una organización de poca participación, (...). Creo que entre las propias experiencias vitales de quienes ejercemos las direcciones, más la organización que no tiene tradición en eso, ahí se genera esta cuestión de las resistencias.*²⁰⁵ Las resistencias también refieren a la tolerancia que se debe guardar con relación a la autonomía del orden estudiantil, para organizarse y resolver sus conflictos. Tal como lo expresaba la vocera de la ATD, al analizar el rol de los docentes, frente a los diferendos surgidos con relación a la planificación del Congreso de La Paloma: *Pero nosotros como orden*

²⁰² Marco Colo

²⁰³ Edison Torres

²⁰⁴ Edison Torres

²⁰⁵ BL

*docente, no tenemos que meternos en eso. Si ellos consideran que los días son pocos, o que la forma en que se citó a los delegados no es la correcta, son ellos los que tienen que reclamarla. Esa es la manera también de darles el lugar. No de decir: “Yo voy a tratar de interceder para que tal autoridad...”, entonces ahí ya los estás cuestionando como orden.*²⁰⁶

El discurso instituido sobre los estudiantes: Lo expresado anteriormente, implicaría al decir de J. Huergo (2004)²⁰⁷, que tanto los jefes y docentes reconozcan a los estudiantes desde un lugar distinto, al de pasividad y carencia que hegemonizara el discurso institucional. Puesto que éste niega sus potencialidades transformadoras como orden universitario: *En un ámbito universitario con cogobierno hablas de los estudiantes. Acá predomina mucho, ese otro vocabulario. No termina de haber un reconocimiento de que es un orden. Se habla mucho de que tienen que ser ayudados para que logren una cosa u otra, o sea que de alguna manera como en una situación de minoridad que no contribuye a una cosa u otra. Es como actuar para ellos, pero no con ellos y desde ellos.*²⁰⁸ Este discurso es tributario de una matriz cultural, normalista y disciplinadora que concibe a la ayuda en términos asistencialistas, a la par que transforma los apoyos en un privilegio obtenido por las relaciones personales: *Creo que es mucho mayor en el caso de Magisterio. Es como que se traslada algo de los Subsistemas. Está mucho el “pobrecito, a ver qué dificultades tiene”, o “bueno lo que pasa es que no sabe leer bien, no sabe escribir bien”, “cómo lo tengo que ayudar” y está bien hay que ayudarlo, pero a través de un Sistema que se tiene que institucionalizar. No puede ser una cuestión más marcada por la pena de que tengo que ayudar a alguno en particular porque me parece que eso un poco lo desautoriza. En eso de sentir que tiene que tomar las riendas de su vida y que tiene que buscar la ayuda que necesita, que de repente se la puede brindar el Instituto o no, o que se la tiene que exigir a la institución: “Bueno a ver, yo tengo problemas para escribir y quiero escribir bien, en qué taller puedo participar, o que cursos extracurriculares puedo hacer”. Según las necesidades que cada uno tenga.*²⁰⁹

Es así que el discurso que históricamente hegemonizó el desarrollo institucional de la Formación en Educación, procuró moldear un estudiantado pasivo, cuyas

²⁰⁶ SA

²⁰⁷ Ver Marco Teórico, pág. 14

²⁰⁸ SA

²⁰⁹ SA

preocupaciones no pasan del plano cotidiano e individual: *Yo con relación al conjunto de estudiantes en general veo que hay una preocupación que se traduce en cada clase, con respecto a los problemas diarios que nos enfrentamos a la hora de cursar distintas materias, distintas carreras. Eso se da siempre, todo el tiempo, se ve que hay una excesiva carga horaria, que algunas materias que son innecesarias, que habría que crear otras materias. Eso se ve en general. Lo que no se ve es que trascienda de la queja particular y que eso vaya a generar algún tipo de participación.*²¹⁰ Con relación al proceso de transición, este estudiantado manifiesta temor ante acciones cuya intencionalidad desconoce: *El estudiante desconoce y desde el desconocimiento tienen un montón de temores y por eso muchos no se animan a participar porque creen que hay algo oculto y raro detrás de esto*²¹¹ Mientras que por el otro demuestra escepticismo ante la posibilidad de experimentar nuevas frustraciones: *Lo que pasa es que ellos vienen de otras experiencias, que participaron en gremios u otras cosas, que no vieron resultados y entonces es como el dicho del quemado con leche, que ve la vaca y llora. Capaz que es por eso.*²¹²

El papel de los Centros Estudiantiles: El proceso de transición pone en cuestión también el sentido de los Centros Estudiantiles, como representantes del colectivo estudiantil. Los debates se establecen en torno a su cultura organizativa, que exige a los estudiantes un compromiso activo. Es al respecto elocuente el diálogo entre dos integrantes del grupo de delegados a la Comisión Nacional de la Carrera de Magisterio. La primera de ellas cuestionaba los Centros, en tanto actúan en representación de sus afiliados y no del estudiantado en general: *Los gremios son muy de: “si a mí esto me conviene que cambie como formo parte del gremio está todo bien y ahora si vos no formás parte del gremio tenés un problema arréglatelo solo”. Vos tenés que ir a los gremios cuando en realidad son tus representantes, el deber, la obligación y la ética, es de ver que problemas tienen los estudiantes de la Institución que supuestamente ellos dicen que están representando. Ellos se abocan a sus propias problemáticas. No perteneces al gremio arréglatelas como puedas y eso yo lo planteo por ejemplo desde mi punto de vista, acá somos todos estudiantes. A mí no me interesa quien pertenece al gremio y quien no, a mí me interesan todos los estudiantes y la opinión de todos los estudiantes.*²¹³ La

²¹⁰ IL

²¹¹ FS

²¹² FG

²¹³ SC

segunda observa en este planteo una actitud individualista, que concibe la relación con el Centro de Estudiantes en términos clientelísticos. Lo cual es ajeno a la lógica basada en la horizontalidad y reciprocidad, que pregonan los Centros: *Eso sería volver a la individualidad, porque si vos no perteneces al gremio no los apoyas y encima después les exigís que ellos te apoyen, estás pensando solo en vos, desde tu necesidad.*²¹⁴

En este sentido la cultura de los Centros Estudiantiles se fundamentaría por una finalidad educativa, que mediante la militancia, prepara a sus afiliados para ejercer un rol activo en la defensa de intereses colectivos: *Pero nosotros (...) vemos que si el estudiante no está organizado, no tiene conocimiento real de lo que es su carrera, ¡sobre lo que es su plan! Si vos no me sabés decir lo que es el plan 2008 y te estás por recibir... no me parece que puedas ser representante en un Congreso. ¿Qué decisión vas a tomar? Y ahí nos encontramos con otra realidad: éramos tres centros organizados, esa fue la realidad, el resto eran representantes en el afán.*²¹⁵ Esta cultura que a través del estudio estimula la capacidad discursiva y dialógica de sus integrantes, logró desligar a los centros de un discurso que los asociaba a un estilo confrontativo. A su vez permitió que el resto del estudiantado los reconociera, al decir de J. Huergo(2004)²¹⁶, como referentes de participación: *Al ver que había muchos centros organizados y como se peleó en el Congreso de la Paloma, contagió a muchos compañeros para ver que se podía, que no nos agarramos a las piñas. En un principio pensaban que los gremios éramos así, de agarrarnos a las piñas y nada que ver. Siempre con argumentación.*²¹⁷

No obstante esto, deben trabajarse aún más, las estrategias de anticipación²¹⁸ sobre las actuales condiciones de percepción de mensajes que tienen las nuevas generaciones: *Las cuestiones no son todas estáticas, son dinámicas. Si uno tiene la idea de un centro de estudiantes de los sesenta, de los setenta, no es lo mismo que un centro de estudiantes de hoy. Creo que uno tiene que ir adaptando las herramientas para poder ir generando, en función de una estrategia que uno tiene definida. (...) Me parece que hay algo que los Centros de estudiantes hoy tienen que incorporar que es el tema de las redes sociales. Eso es algo que no se debe dejar de lado, más allá que algunos digan*

²¹⁴ EM

²¹⁵ Marco Colo

²¹⁶ Ver Marco Teórico, pág. 14

²¹⁷ Marco Colo

²¹⁸ Ver Marco Teórico, pág. 8

*que no se puede. Es cierto que hay cuestiones en que la discusión tiene que ser cara a cara, pero temas de convocatoria, para mejorar la comunicación tenés las redes sociales ahí a la mano. (...) Ver cómo se comunican los jóvenes hoy por hoy, cuál es la forma. Uno porque está acostumbrado toda la vida, de estar militando. (...), entonces yo sé lo que es una moción, pero chiquilines que ingresan a Formación Docente este año y tienen 17, 18 y nunca participaron de una reunión. Van a la primera reunión de un Centro de estudiantes y le dicen moción de orden, moción de esto, moción de aquello. Se van porque no entienden nada y porque es otra dinámica a la que están acostumbrados. Es ir adaptando las herramientas a las necesidades de los actores que hay. (...)*²¹⁹

El estudiante como militante: Los cambios generados a nivel institucional, demandan un rol más activo del estudiante. Ello plantea la necesidad de resignificar a la actividad militante, como inherente a la nueva institucionalidad. Para lo cual es necesario confrontar con un discurso instituido que asocia a los militantes con un estilo conflictivo y sin capacidad de propuesta: *Quizás hoy el problema que veo, es que de alguna manera el estudiante agremiado, en algunos lugares, no en todos, está visto como aquella persona confrontativa. Aquella persona que va al choque de todo, que no está de acuerdo con nada.*²²⁰ Militantes cuyas inquietudes están más asociadas a la ideología de agrupaciones políticas que a su formación profesional: *Incluso uno como estudiante, uno percibe que gran parte de los estudiantes tienen una visión negativa sobre el CEIPA. Lo ves en las cosas que están escritas en los baños. Se tiene la imagen del CEIPA como una manga de mugrientos que no les gusta estudiar, que siempre están ocupando, que en parte puede tener que ver con compañeros que tienen ideas de derecha y están en contra de la organización estudiantil, que los hay, y también por una imagen que se ha formado el centro de ser poco más que un organismo de la FAU.*²²¹

En este sentido el desafío pasa por construir otra imagen del militante, como referente a partir de su compromiso con los temas educativos. Ello involucra aspectos reivindicativos, pero también académicos: *Lo que yo creo que viene haciendo todo el estudiantado de Educación Social es un poco reivindicando y reconstruyendo esa figura del militante, referente de sus compañeros pero referente, no porque me dedico a*

²¹⁹ Rocio Martínez

²²⁰ SS

²²¹ RV

*la militancia, porque después del laburo en la fotocopiadora o en la cantina y no termino nunca más la carrera (...). Me refiero a esa reconstrucción del militante como aquel referente, porque entra a su clase y debate desde la lectura, porque estudio, porque se preparo, porque si le discute o debate algo al docente es porque realmente no está payando (...) es importante que la gente que viene detrás de nosotros sobre todo vea esa construcción.*²²²

Desde este punto de vista, puede observarse un intento por hegemonizar una nueva cultura estudiantil a través del modelo identificatorio, de un estudiante comprometido que enriquece su formación y vida personal con la militancia. Lo cual es políticamente difundido a través del ejemplo personal: *Varios compañeros consideramos, que somos “Estudiantes que militan y no militantes que estudian”, porque está toda esa concepción de “el militante como el que no quiere estudiar, no se recibe nunca”, que de hecho pasa muchas veces. (...) . Nosotros entendemos que tenemos que trabajar por ser ejemplos de estudiantes, porque eso va a hacer que los compañeros de clase nuestro nos vean como referentes. Yo creo que en ese sentido, hemos sido un poco referentes de eso incluso para nuestros compañeros de clase. Muchos se han arrimado al Centro de estudiantes, por vernos a nosotros que podíamos ser una referencia de participación gremial. (...) Nosotros además de militantes somos personas también y tenemos nuestros objetivos de vida. (...)*²²³

Este sentido contra hegemónico del militante, se genera a partir de las inquietudes vocacionales, como así también de las experiencias académicas de los propios estudiantes: *Yo creo que el estudiante del IPA y de Formación Docente en general, tiene una cuestión que es un buen comienzo, que es una preocupación social. Si quiere ser docente en general no lo hace por el dinero que vaya a cobrar, sino porque quiere dejar algo. Entiende que desde la docencia puede formar a las nuevas generaciones y todo ese discurso que se nos implanta en Pedagogía, es una buena base. También está el hecho de que gran parte de los autores que trabajamos en las asignaturas, en las generales, sean autores críticos que plantean la educación como un hecho político y la importancia de la participación y todo eso, hace que el estudiante del IPA en general sea hinchado de Freire, que le guste discutir sobre Pedagogía y es una buena semilla,*

²²² BC

²²³ RV

*para que después que ese estudiante se organice y pueda llevar esas cosas a la práctica y luchar por la realidad, tanto del Instituto como de la sociedad.*²²⁴

Ello no está exento de cierto sacrificio, que conscientemente se debe asumir para responder a las demandas contraídas: *La militancia es una opción, hoy es sábado y nosotros estamos acá, ellos viajaron desde Paysandú, él desde Canelones, hemos ido a Artigas, hemos recorrido el país por esto. Entonces te digo ese ejemplo yo lo veo en ellos por eso yo siempre digo Paysandú es cómo el chocolate ellos van en barra a todos lados. Hay una comisión local que funciona que mensualmente se está reuniendo, está tomando la forma poco a poco y adquiriendo esa conciencia de decir bueno esto colectivamente sirve. Sirve por que no es lo mismo que yo le planteo temas del Centro a mi Dirección solo, a ir con el respaldo del grupo que lo necesita. Eso a veces cuesta muchísimo. Yo creo que esa es una de las dificultades más grandes. Adquirir conciencia de grupo, de que esto es por todos. No es porque a mí se me ocurra. Es porque es una carrera que lo amerita. Es un colectivo.*²²⁵ No obstante esto, deben reconocerse límites que sitúan el rol del militante frente al colectivo: *El militante siempre está en el ojo. A mí me ha tocado decirles bueno compañeros que sea la representante de ustedes no quiere decir que sea un libro abierto, no sé, no voy a recitarte a Violeta Núñez de pe a pa, si puedo saber o no. Porque a veces te preguntan algo y yo no lo sé, y a mí me parece que en realidad la humildad de poder decir esto no lo sé, abre la cabeza de las personas y por lo menos estoy en una etapa de mi vida que si no se algo y me pasa en el liceo, planteo que “para la próxima buscamos”. Pero creen que de repente sos el modelo que tiene que saber todo y no es así*²²⁶

3.3 Construyendo sentidos en torno al orden estudiantil:

La conformación de un orden estudiantil, supone por lo tanto confrontar a nivel político, el discurso que los reduce a roles de pasividad y carencia. Cuentan para ello con la inventiva propia de su juventud que les permite apropiarse con creatividad de los espacios cotidianos: *Son estudiantes, son ideas nuevas. Son cabezas nuevas que se necesitan para llevar otras cosas a diferentes espacios que no hay.*²²⁷ Como así también con la capacidad para articular la teoría con la práctica, que les da su condición de aprendientes: *Nosotros podemos realizar realmente una vinculación, Teoría Practica,*

²²⁴ RV

²²⁵ BC

²²⁶ BC

²²⁷ Rocío Martínez

*porque lo que leemos nos pasa a diario, o le ha pasado o algún conocido. Muchísima gente está haciendo la carrera de Educación Social, es porque si no trabaja en el ámbito, trabaja en algún lugar de Educación y eso enriquece*²²⁸ Lo cual los concientiza sobre las potencialidades políticas de su Formación Profesional: *Creo que la fortaleza que tiene el estudiante de Formación en Educación, es el rol que cumple en la sociedad. El poder incidir en la Educación Pública, que es dónde se genera cierta parte de la educación. Tenemos una herramienta para poder tratar de generar un quiebre en la subjetividad del individualismo. Por un lado veo fortaleza en el rol que vamos a cumplir en un futuro y después creo que la fortaleza está en la unión de los estudiantes. Creo que esa unión se da muchas veces en momentos de conflicto, en momentos de quiebre, eso se ve mucho y después se dan periodos de cierta fluctuación*²²⁹.

Estos elementos serán necesario para diseñar un proyecto que logre al decir de Laclau y Mouffe(1987)²³⁰, institucionalizar nuevas formas de participación estudiantil, articulando las prácticas sociales e institucionales de un colectivo geográficamente disperso y diverso en cuanto a su formación académica. Dicho proyecto por un lado debe tener la capacidad de aprovechar las oportunidades que brinda la coyuntura: *En el 2015 el hecho de la declaración de esencialidad por parte del Ministerio, particularmente por lo que yo he visto en el interior, generó que en los distintos Institutos, empezaran a vincularse los chicos, pensando en la Educación y no solamente en reaccionar para que se reviera ese acto, sino que se empezaron a generar organizaciones*²³¹ Por otro lado, debe también integrar a las distintas identidades profesionales que se conforman en cada una de las carreras: *Al principio la figura del Educador Social en el IFD era vista como: "de donde salieron", "mira como se visten", "mira como son", "mira lo que piensan". En el 2014 cuando surge la Asociación de Estudiantes de Educación Social de Paysandú, estaba la campaña por el "No a la Baja". La AEESPAY junto con el CEIFD, que es el Centro de Estudiantes de IFD de Paysandú toma postura en contra de la baja de la edad de imputabilidad. Entonces recibíamos respuestas de personas por ejemplo de Magisterio que nos decían "a nosotros nadie nos pregunto cuál era nuestra postura", "no estamos todos de acuerdo con el no a la baja", cosas así. (...) Entonces era una visión de la Educación*

²²⁸ BC

²²⁹ DA

²³⁰ Ver Marco Teórico, pág. 16

²³¹ SA

*Social que a nosotros como estudiantes nos costó para entrar a la Institución. Por la falta de hospitalidad de las personas que allí estaban, desde los actores institucionales: la Dirección, la Administración, a nuestros compañeros. Hacer un comentario en la clase y observar gestos de: “Ay devuelta con lo mismo”. Todo esto trae una lectura desde nuestro rol como soberbio, que siempre está para discutir, no están conformes con nada y no les viene bien nada.*²³²

Este proyecto de un orden estudiantil para la Formación en Educación, plantea entre sus principales desafíos por un lado la superación de las diferencias interpretativas sobre las posibilidades de participación que brinda el actual proceso de transición. Tal como se infiere del testimonio de Rocío Martínez, con relación a los conflictos entre los centros de estudiantes del interior y de Montevideo, por la decisión de los primeros de participar dentro de la estructura del Consejo: *Si vos tenés un colectivo que te está pidiendo participar, generá las condiciones para participar, no metas palos en la rueda. No tiene sentido, porque ellos van a participar y vos que vas a hacer. Vas a estar ahí cuestionando o vas a generar una herramienta, dar una mano, para que eso salga lo mejor posible.*²³³ Ello implica el aprovechamiento político de las oportunidades, sin desconocer los límites que imponen los juegos de poderes coyunturales: *Creo que una cosa es ser crítico y otra es ser criticón. (...). Por ejemplo ir y decir: “Vos podrías haber hecho que las Comisiones de Carreras fueran resolutivas”, pero vos sabes que las Comisiones de Carreras no son resolutivas, que eso depende del CODICEN, vos lo que estás diciendo está mal. Estás actuando de la misma forma que operan otros grupos de poder, mintiendo descaradamente. Entonces es tarea de todos los estudiantes hacerse cargo de lo que les toca y de estudiar cada uno esas cuestiones.*²³⁴

Por otro lado sintetizar los diferentes puntos de vista que hay, a la hora empoderar al colectivo estudiantil de la dinámica organizacional. Los cuales van desde la constitución de delegados como actores especializados en el manejo y asesoramiento burocrático, a potenciar a nivel de los Centros Estudiantiles un rol docente sobre la enseñanza de esas temáticas. La primera postura parte de reconocer, que la condición de delegados posiciona al estudiante en un rol pragmático de negociación y ejecución, que excede a los ejes políticos propios de la actividad gremial: *Yo veía que como delegada a la*

²³² LM (ES)

²³³ Rocío Martínez

²³⁴ Rocío Martínez

*Comisión Nacional de Carreras, me tenía que preparar para recibir cualquier tipo de solicitud que no se la daban al gremio. Después de ser representante local, que empecé a interactuar con el CFE, me llegaban pedidos de que los ayudara con todo el tema de becas, con expedientes que habían hecho o con cosas que les pasaban en las residencias. Como que mi rol se fue transformando de ir a una movilización, a ser una ejecutora, o una posible ejecutora de soluciones en los niveles más inmediatos. (...)O sea, no fue un distanciamiento abrupto, sino que acompañé al gremio desde otro lugar; desde un lugar más indirecto, pero acompañando al fin (...) Es un rol más de sentarme y escuchar en vez de ir a confrontar tanto, y entonces claro, ese bajar las aguas y empezar a entablar un diálogo, es lo que me posibilitó por lo menos escuchar perspectivas desde otro lado. (...) Entonces, a veces hay que tener intercambio de ideas y llegar a un acuerdo mutuo de qué es en realidad lo que está pasando.²³⁵ Este distanciamiento de los Centros Estudiantiles, si bien es inherente a la dinámica del cargo, tiene la potencialidad de brindar un apoyo complementario a su labor política, en tanto brinda canales de diálogo eficaces con las instancias de decisión: *Muchas veces el estar especializado en el sistema, ayuda mucho a un colectivo, porque te resuelve. Por ejemplo, 15 estudiantes quieren resolver las becas; ¿cuál es la manera? La vieja y clásica, que a mí me encanta: nos sentamos afuera y empezamos a producir, con un fundamento, hacemos una difusión amplia, pero muchas veces esa acción tiene que ir complementada con: armar un expediente, llegar a las personas que mueven y pinchan más las cosas, también presionar de esa manera y en ese sentido, entonces, ser especialista del sistema tiene sus ventajas.²³⁶ A la par que exige una dedicación exclusiva por el reducido número de delegados, la gran variedad de demandas que se plantean y por ende del tiempo que esto lleva: *Somos unos pocos los que manejamos esas suspicacias y esas formas de proceder y, de cierta manera, no nos da el cuerpo para abarcar todo. (...) Tenemos desde el estudiante que entra y no sabe dónde está parado, y tenemos al estudiante que sabe hacer un expediente, que sabe moverse, que sabe buscar los medios, que va a la confrontación, que no se queda callado, que cuando hay una irregularidad la saca a la luz, no la esconde, conoce el sistema.²³⁷***

²³⁵ MD

²³⁶ MD

²³⁷ MD

Centros de estudiantes del Interior con el conjunto del alumnado: *Nosotros acá, entre los mecanismos estudiantiles, eso lo manejamos como algo totalmente normal. A nosotros, viene un chiquilín de 1^{er} año y nos dice: Me pasó tal problema, genera un expediente. ¿Cómo se genera el expediente? Así, así y asá. ¿Dónde lo tengo que presentar? Acá. ¿Cómo va? Acá firma el funcionario, te va a dar un número. ¿A dónde tengo que ir? Lo deja acá, y el otro a Montevideo, que es lo que corresponde. Adónde? Al departamento estudiantil. Pero eso es una cultura de gremio, del Centro de estudiantes.*²³⁸ Ello no implica negar la importancia de lograr cercanías con los Círculos de decisión, sino plantear que la misma se puede lograr de diversas formas: *Estoy de acuerdo con que cuanto más cerca estás de donde se mueve la cosa, más fácil es para la resolución. Pero no es la única forma, ni el único punto.*²³⁹

Espacios de encuentro para construir significado: La construcción de un orden estudiantil, implica el diseño de un proyecto político que articule distintas identidades académicas, intereses y formas de interpretar el desarrollo de la actual coyuntura. En tal sentido los delegados estudiantiles a las Comisiones Nacionales de Carreras, organizaron el Congreso de la Paloma. El mismo perseguía entre sus finalidades: el establecimiento de redes de comunicación entre los estudiantes de todos los Institutos. La elaboración de una propuesta que respondiera a la convocatoria del Consejo para diseñar un nuevo Plan de Estudios, la validación de lo actuados hasta la fecha y la designación de delegados para nuevas instancias de participación como la Comisión de Enseñanza. La respuesta a la convocatoria fue sumamente exitosa lográndose la concurrencia de cerca de 80 estudiantes, representativos de toda la oferta académica de la Formación en Educación, como así también de 29 de sus 32 Institutos de grado. Estos resultados a la par que pone de manifiesto una importante avidez de los estudiantes por participar, permitió observar en su desarrollo la pugna entre distintas lógicas interpretativas sobre la coyuntura, el papel del Congreso y las formas de organización del orden estudiantil.²⁴⁰

El primer indicio de esta confrontación se manifestó, al comienzo del encuentro, cuando un grupo de estudiantes provenientes fundamentalmente de los Centros Estudiantiles de Montevideo, interrumpió las actividades desarrolladas para leer una proclama de

²³⁸ Marco Colo

²³⁹ Marco Colo

²⁴⁰ Apuntes de observación presencial

protesta. La misma es un claro resumen de todos los puntos que son objeto de controversia en la significación de la coyuntura. Dichos puntos al decir de Hall y Fiske(S/F)²⁴¹, fundamentan intereses y formas de proceder: *Los estudiantes organizados (...) decidimos expresar a través de esta declaración nuestro completo rechazo al Congreso de estudiantes organizado por las autoridades aquí presentes. Entendemos que: 1) Desde el inicio invisibiliza y desconoce al estudiantado organizado. Mientras se comienza a organizar este espacio supuestamente "estudiantil", nos encontrábamos en la calle luchando por un presupuesto digno para toda la educación pública, ocupando Institutos en todo el país. 2) Es un lugar que busca generar la sensación de participación estudiantil en la elaboración de políticas educativas, pero lo que genera es una falsa participación que nada tiene que ver con la autonomía y el cogobierno por los cuales históricamente luchamos y continuaremos luchando, ya que desde las comisiones de carreras no se promueve una participación vinculante, sino que son las autoridades las que tienen la última palabra. Lo que prueba que las autoridades necesitan de la legitimación de los estudiantes, pero no quieren la participación. 3) Al Congreso no se llevan resoluciones elaboradas colectivamente, no se crea insumo base para que sea discutido con tiempo y forma en los centros, lo que no permite generar una opinión fundamentada acerca de cómo han funcionado los anteriores planes de estudio y cuáles son las experiencias a nivel internacional en la materia, así proyectar planes con la seriedad que se necesita. 4) Hace una llamado a los estudiantes en general en lugar de a los centros de estudiantes, desconociendo así el trabajo realizado a lo largo del tiempo por muchos centros de estudiantes organizados en materia de análisis de políticas educativas y más precisamente, de planes de estudio.*²⁴²

La proclama anteriormente citada plantea una lucha de sentidos, primero sobre las potencialidades instituyentes de la actual coyuntura. Lo que para los Centros Estudiantiles de Montevideo es una estrategia manipuladora del Consejo, para el grupo organizador es una oportunidad de transformación a partir del empoderamiento de espacios que permitan el diseño y negociación de propuestas: *Consideramos que esta instancia enriquecedora (el Congreso Estudiantil), es de suma importancia para el momento en que se encuentra el proceso de transformación que lleva adelante el Consejo de Formación en Educación. Como todo Congreso, nos hemos planteado*

²⁴¹ Ver Marco Teórico, pág. 12

²⁴² Proclama de Asociaciones Estudiantiles (AEES; CEIPA; CEMPES; CEPES; GEFE):

*fortalecer la participación e integración estudiantil, siendo este un espacio para consensuar una postura de los estudiantes frente a la reestructura del CFE. También entendemos que para concretar esto, es necesario incentivar la participación, poniendo a consideración ocupar lugares de representatividad.*²⁴³

En segundo lugar la lucha de sentidos se planteaba también en torno a quienes eran los invitados a participar. Para los Centros de Montevideo se debía reconocer como los legítimos representantes del colectivo estudiantil a los Centros de Estudiantes, en vistas de su trayectoria. Por su parte los organizadores del Congreso pretendían abrir el abanico más allá de las tradicionales organizaciones: *Como objetivo fundamental es necesario comenzar a trabajar de forma continua, ordenada y comprometida entre todas las organizaciones estudiantiles, sin tener en cuenta las estructuras de organización. De todos depende y es responsabilidad de todos. (...) Consideramos que el tiempo de actuar es ahora, de nosotros depende que el CFE seamos todos.*²⁴⁴

Una convocatoria abierta pretendía lograr una delegación que fuera lo más representativa posible del colectivo estudiantil. Lo cual en opinión de los organizadores no necesariamente pasaba por los Centros de estudiantes: *Nosotros creemos que la convocatoria se hizo en forma correcta. Nosotros proponíamos que cada Centro elija la forma de seleccionar a sus estudiantes, los cuales no tenían porque estar agremiados. El gremio en su momento se oponía a eso, porque ellos decían que como gremios tenían que participar de este Congreso. Justamente lo que nosotros queríamos hacer era un Congreso de estudiantes, no un Congreso de Gremios, por lo tanto habríamos a las instituciones que eligieran a sus estudiantes. Tanto así que hubo Instituciones que eligieron a los propios integrantes de los gremios. Lo cual me parece totalmente correcto y ellos participaron. Fue algo desde nuestro punto de vista totalmente democrático, que se eligió libremente por lo estudiantes. No hubo ninguna fuerza exterior que los obligara a elegir de determinada manera, ningún Director ni nada por el estilo.*²⁴⁵ Según los organizadores, el cuestionamiento a la representatividad de los Centros, obedecía a los prejuicios que los mismos inspiraban en ciertos sectores del estudiantado, a los que también se quería llegar con la convocatoria: *Es decir, la invitación era abierta principalmente a la persona, y era para despertar e incentivar a*

²⁴³ *Estudiantes de Comisiones de Carreras organizadores del congreso estudiantil:*

²⁴⁴ *Estudiantes de Comisiones de Carreras organizadores del congreso estudiantil:*

²⁴⁵ SS

*que se busque información, a que se empiece a tener una real conciencia de qué es lo que está pasando, porque no es solo ir entrar al Centro y salir. Empezar a generar esas relaciones, que el gremio las tiene pero... la palabra gremio, a veces a los más jóvenes les impacta, les asusta, por todo el racconto histórico que tiene, el peso social que tiene.*²⁴⁶

Los cuestionamientos a la convocatoria referían entre otras cosas a la condición del equipo organizador, como delegados a las Comisiones Nacionales de Carrera. Los mismos al no guardar ningún tipo de relación con los Centros de estudiantes, generaban dudas sobre su real autonomía con relación al Consejo: *Los que efectivamente convocaban eran estudiantes, pero lo que nosotros interpretamos es que quien estaba detrás de Congreso, es el Consejo de Formación en Educación. Porqué decimos esto, porque primero los estudiantes que convocaban no eran compañeros orgánicos de los Centros de estudiantes. Eran estudiantes que participaban de las Comisiones de Carreras, que no fueron elegidos, ni representan Centros de estudiantes, sino que en la mayoría de los casos son, allegados a las Direcciones o personas que participan por invitación directa de la Dirección de sus Institutos.*²⁴⁷

La apelación a difundir la invitación por canales institucionales, que a la postre resultaron ineficientes. Estuvo entre los factores de cuestionamiento en tanto estos, eran filtrados por los mandos medios: *En algunos Centros del Interior no llegaron a enterarse hasta que nosotros los llamamos para coordinar. Nunca había bajado la información de que estaba la invitación al Congreso. Nos pareció que la información estaba dada de una pésima manera. No había una real intención de acercar a los estudiantes para participar de este Congreso. (...) En muchos casos, esa decisión de comunicar, caía en manos de la Dirección y en ese caso, depende de cómo este de estrecha la relación de la Dirección con los estudiantes en general, como llegaba esa información.*²⁴⁸ Esto sumado a la cortedad de los plazos disponibles y un cronograma en sintonía con la agenda establecida por el Consejo, terminaron por generar el rechazo a participar por parte de los Centros capitalinos: *Además si yo a vos te invito a un Congreso a una discusión en profundidad de Educación, de Planes de estudio, etc. y no se manejan insumos para esa discusión. No se manejan tiempos para poder procesar a*

²⁴⁶ MD

²⁴⁷ DA

²⁴⁸ IL

*la interna de cada organización las discusiones pertinentes, que sabemos que son bastantes importantes. Además lo enmarcamos en ciertas reformas que quiere hacer el Consejo de Formación en Educación en los Planes de estudio. La conclusión que sacó la asamblea del Centro de estudiantes, es que se estaba impulsando este Congreso en realidad para de alguna manera empezar un trabajo de legitimación de los nuevos Planes que se quieren ejecutar desde el Consejo de Formación en Educación y efectivamente desde el Gobierno que está ahora. Si realmente le interesa la opinión de los estudiantes los mecanismos entendemos que son otros, y en todo caso sabemos que es un tema que requiere de más trabajo, más discusión y que resolverlo a los ponchazos, nos hizo parecer a la asamblea que esto venía con segunda.*²⁴⁹

La lucha de sentidos también se planteó a la hora de diseñar el cronograma del Congreso. Aquí se confrontaron una lógica pragmática de sus organizadores con lógicas propias de los Centros Estudiantiles. El equipo organizador pretendía orientar el Congreso a temáticas de inserción profesional, mediante la generación de espacios de intercambio con las autoridades de cada Subsistema: *Lo que nosotros veíamos es que cuando se hacían Congresos eran una catarsis, todo el mundo contaba lo que le estaba pasando, pero no teníamos, las herramientas suficientes para poder llegar a conclusiones buenas y plantear determinadas cosas. Nosotros como Magisterio no vamos a ejercer a la China, vamos a ejercer en Primaria y sin embargo no teníamos los estudiantes un trato directo con el Consejo, lo mismo pasaba con Secundaria y con otros (...)*²⁵⁰ Mientras que los Centros Estudiantiles, promovían el diseño del Congreso como un espacio de reflexión y debate, que respetara los tiempos de los colectivos de base: *No pudimos concretar nosotros la participación en ese Congreso como creemos, porque la línea ideológica de estas personas (...) formaba una red que nos ponía en un punto contrario (...) Nuestros compañeros estaban trasladando lo que habíamos recolectado de ponencias y espacios, propuestas de taller y eso para las jornadas del Congreso y estas otras personas que ya estaban organizando e imprimiendo los cronogramas para presentar en el Congreso, les decían : “si, si decime si si ”, haciendo una pantomima de considerar las ideas de los compañeros. O sea que ahí volvemos a lo mismo, toca el lado humano y político en cuanto a la intención de la participación, y ahí también ves la intención de la participación, personas a título personal,*

²⁴⁹ DA

²⁵⁰ KM

*organizando un Congreso por haber tenido mayor afinidad con autoridades que le cedieron los espacios y sin considerar que nuestra participación, provenía de la voz de un colectivo, que tenía otros tiempos.*²⁵¹

Desde la óptica de los Centros Estudiantiles, el Congreso terminó transformándose en un evento donde primó lo discursivo sobre lo reflexivo: *Nos encontramos con un Congreso que era muy magisterial, mucha ponencia, pero poca conversación con nosotros. De hecho, nosotros teníamos cantidad de cosas para discutir*²⁵² Lo que a su vez podría distorsionar el sentido de su participación en el mismo: *Este Congreso estudiantil, (...), es una cuestión muy institucional, dónde se iba a escuchar a las autoridades de Consejo y eso genera una lógica, donde la participación es escuchar autoridades y decirles que si y legitimar de alguna forma con esa pseudo participación, las decisiones de la autoridad sin tener una deliberación, una decisión real que lleva a que la gente diga: “ta si esto es participación yo no participo, me quedo en mi casa” y que los demás decidan por mí si igual lo van a hacer*”.²⁵³ Ello generó un debate a nivel de las coordinaciones establecidas entre los distintos Centros Estudiantiles, sobre las posturas a tomar: *Cuando leímos el cronograma, no sentimos que realmente la voz de un estudiante estuviera ahí. (...) A partir de ahí comenzamos las gestiones a ver qué íbamos a hacer, si íbamos a participar, si íbamos a hacer un acta reivindicativa sobre lo que se iba a tratar en el congreso, si íbamos a participar o no.* Lo cual cristalizó en dos estrategias: la del rechazo a participar manifestándolo a través de la lectura de una proclama, que implementaron los centros de Montevideo y la de participar para aprovechar el Congreso como una instancia de debate, que adoptaron los centros del interior: *Reunidos en mayo, la semana antes del congreso, todos los colectivos de esa coordinadora que teníamos, el CERP suroeste y el CERP centro, deciden participar del Congreso. ¿Por qué? Porque no nos bastaba con la plataforma reivindicativa, con lo que nosotros habíamos venido a hablar, no bastaba. Nosotros consideramos que si se promovía un cambio, la participación, y el debate, teníamos que estar ahí. Llevando nuestra visión, nuestra óptica. No sé si era buena o era mala, si era mejor o era peor. Fuimos.*²⁵⁴

²⁵¹ LM(ES)

²⁵² Marco Colo

²⁵³ RV

²⁵⁴ Marco Colo

La confrontación entre las lógicas desarrollada por los organizadores y la desarrollada por los Centros Estudiantiles del Interior, impregnó todo el Congreso. No obstante lo cual, se habilitaron entre ambos canales de comunicación que estimularon el desarrollo de una red de contactos, para establecer líneas de trabajo conjunta. Fruto de esto se generaron posteriormente reuniones en el Interior del país, entre representantes los Centros Estudiantiles y los delegados a las Comisiones Nacionales de Carreras. De las reuniones llevadas adelante sólo pudo observarse una, realizada en el CERP de Colonia durante los primeros días de julio. En la misma además de trabajar aspectos vinculados a la reforma curricular, se procuró ahondar en el diseño de una organicidad que les diera representatividad y capacidad de acción. Los temas conversados giraron en torno a las formas que debían desarrollar las organizaciones estudiantiles a nivel de cada Instituto, su forma de organizarse a nivel nacional, el diseño de un posible Estatuto que regulara su funcionamiento y la relación con el futuro Consejero Estudiantil. La lucha de sentidos se notó particularmente a la hora de discutir el reglamento dada la postura de los delegados a la Comisión Nacional de la Carrera de Magisterio, de que el reglamento fuera aprobado por el CODICEN, como forma de legitimar institucionalmente a la organización. Lo cual no era aceptado por los representantes de los Centros Estudiantiles, por entender que atentaba contra la necesaria autonomía del orden. Esto último aunado a la próxima la realización de la elección del nuevo Consejero Estudiantil, terminó trabando las posibilidades de una mayor articulación. Puestos que ambos grupos, habían definido cada uno por su lado presentar listas de candidatos para la elección.²⁵⁵

Los sentidos de la elección: Finalmente el 31 de agosto se realizaron las elecciones para el nuevo Consejero Estudiantil. La disputa se planteó entorno a cuatro listas, resultando ganadora la promovida por los Centros Estudiantiles del Interior, que llevaba como candidato a un estudiante del CERP de Colonia Marco Colo. Esta segunda elección guarda cierta similitud con la anterior que llevó a Rocío Martínez al Consejo, dado que en ambos casos la lista ganadora procuró conformar una red de Centros Estudiantiles que le sirviera de apoyo. Es así que, surge como nuevo actor político: La Federación de Estudiantes de Formación en Educación del Uruguay (FEFEU). La misma se consolida a partir de la ruptura, que los Centros del Interior tienen con los de Montevideo por su decisión de participar en los Comicios: *A partir del Congreso la Coordinadora nos tuvo*

²⁵⁵ Apuntes de observación presencial

*un cierto rechazo y no quería que se asociaran nuestros Centros con ellos, porque están en un total rechazo de integrar todos estos lugares generados dentro del Consejo. Eso nos lo expresaron en una carta que nos enviaron a una reunión que tuvimos en Florida. A partir de ahí vimos la necesidad de no llamarnos más Coordinadora, admitir que tenemos un 99% de coincidencias con ellos, pero que la parte metodológica de cómo pararnos frente al Consejo, es lo que nos separa.*²⁵⁶

Para el novel consejero aún no están claros los alcances de su representatividad. Fundamentalmente en lo que refiere a las lógicas de participación estudiantil que hegemonizan las dinámicas de algunas carreras. Las cuales suelen ser muy distintas al trabajo de los Centros del Interior: *Nosotros ganamos la elección con la lista de la Federación: La lista 1, pero yo no soy solo el representante de la lista 1. Al ser un cargo de Consejero Nacional, vos sos en teoría el representante de las cinco carreras y eso es una discusión teórica que dar. Nos regimos bajo nuestra forma de trabajo, o tratamos de mediar en todas estas cuestiones. No va a ser tarea fácil, porque el equipo de trabajo va a estar conformado por gente de la federación. Eso lo tenemos más que claro. Si se puede sumar otra gente mejor (...).*²⁵⁷ Por otra parte, la presentación de cuatro listas es visto como un signo positivo, en tanto representa el interés de los estudiantes por legitimar su lugar en el Consejo: *Nos puso muy contentos que hubiera cuatro listas. Eso ha sido fabuloso, porque significa que hubo compañeros que se animaron, en su forma de trabajo, que no tenía nada que ver con un Centro de estudiantes, se animaron a presentarse. Fueron más bien listas locales, sin los mecanismos de elección que tenemos nosotros.*²⁵⁸ Esto sumado a los importantes caudales de votos que dichas listas registraron, pone al consejero en la necesidad de entablar contactos, como forma de ampliar su base de representatividad: *Para mí el diálogo es fundamental. Nosotros no podemos estar ajenos, porque una de las bases de la plataforma es que el estudiantado se haga cargo. Entonces si nosotros desconocemos las voces de las listas: 2, 3 y 4, estaríamos haciendo algo contradictorio a lo que pretendemos. Después las relaciones se van a ir dando. (...) Uno no puede dejar por fuera que una lista obtuvo casi 4000 votos, otra casi 2000 y nosotros ganamos con casi 1000 votos de diferencia, pero también tenés la lista que jugaba pero no está, que es la por la negativa. El voto anulado que fueron 3000 y pico de votos y si sumas al voto en*

²⁵⁶ Marco Colo

²⁵⁷ Marco Colo

²⁵⁸ Marco Colo

*blanco, nos superan. Entonces cuando hablamos de representatividad, nosotros venimos a ser un cuarto, de esa representatividad.*²⁵⁹

3.4 La estrategia institucional:

Desde su institucionalización legal en el año 2010, el CFE se asumió como el brazo ejecutor del proyecto de transformación de Formación en Educación, en una organización de carácter universitario. Fruto de ello la participación estudiantil, se constituyó en uno de sus principales desafíos. En vista de lo cual desarrolló una estrategia basada al decir de M. de Certeau (2004)²⁶⁰, en ejercicios de cálculo sobre relaciones de fuerza y reconocimiento de espacios, para encausar el activismo estudiantil dentro de los espacios establecidos por el Marco Normativo.

En base a la información recabada, puede inferirse que uno de sus primeros objetivos fue lograr la elección de un Consejero Estudiantil. Para ello comenzaron a desarrollar una serie de movimientos flexibles, que construyeran sentido a nivel del estudiantado sobre la necesidad de contar con su propio consejero. Comenzaron por diagnosticar las debilidades que en materia organizativa tenía el colectivo estudiantil a nivel Nacional, como así también el carácter opositor del discurso de los Centros Estudiantiles de Montevideo. Es así que a través de diversas resoluciones promovió la realización de encuentros estudiantiles, como el andamiaje necesario para la generación de grupos de pertenencia y el aprendizaje de prácticas de articulación política: *Cuando se nos empieza a convocar, eran todas reuniones institucionales para generar las condiciones y que nosotros definiéramos los criterios, para ser elegible, elector y todo lo demás. Encuentros hubo unos cuantos, arrancamos en el 2010 en Salto, hubo en Salto, en Río Negro, en Maldonado, Florida. Hubo cuatro encuentros seguro, porque también hicimos encuentros regionales. Se nos empieza a convocar a estudiantes de todos los Institutos para formar la selección, y ahí nosotros empezamos a generar esa discusión de participar o no, cuándo no había una organización que nucleara a los estudiantes y en definitiva la persona que iba terminar yendo ahí, a quién iba a responder en sí.*²⁶¹

En estos encuentros los estudiantes visualizaron la necesidad de una estructura de contención para el consejero. Lo cual hizo, que la estrategia del Consejo asumiera además apoyar la conformación de una organización estudiantil nacional, mediante el

²⁵⁹ Marco Colo

²⁶⁰ Ver Marco Teórico, pág. 16

²⁶¹ Rocío Martínez

aporte de infraestructura necesaria para los encuentros nacionales y regionales que demandaban los estudiantes: *Se dan determinados procesos de discusión, se siguen generando encuentros. Al principio la mayoría de los estudiantes iban designados directamente por los Directores, o eran estudiantes que decían que querían ir y participaban. Lo que se fue logrando es que empezaran a participar estudiantes, habiendo generado organización en cada Instituto. Fue un proceso muy lento, para generar gremios, asociaciones, o reuniones de estudiantes no más, dentro de cada Instituto. La discusión se siguió. Desde mi centro de estudiantes, se llevaba la postura de no participar, de hecho era yo la que tenía que ir y decir: “No hay que participar del Consejo”, pero en definitiva como nos juntamos en un encuentro nacional, la mayoría resolvió que si había que participar del congreso y fue como acoplarse a lo que las mayorías estaban planteando. Nos organizamos según regiones y la lista terminó siendo conformada por 6 compañeras, una de cada región para que estuviera todo el país representado.*²⁶² Fruto de esto se logra una primera organización nacional de los estudiantes del Interior y la elección de Rocío Martínez como consejera. La dinámica burocrática aunada a dificultades para brindar un adecuado apoyo en infraestructura, provocaron que en poco más de dos años el cargo quedara acéfalo, ante la falta de apoyo por el debilitamiento de la coordinación estudiantil a nivel de los Centros²⁶³ como así también, por la renuncia o egreso de todos los integrantes de la lista: *La realidad que se dio en todo ese proceso, como que se fue diluyendo todo el tema de la organización que se había generado, como organización en sí y terminó a lo último, cuando yo resolví renunciar*²⁶⁴

Las nuevas autoridades políticas, que asumieron a partir del nuevo período de gobierno, mantuvieron en líneas generales la misma estrategia: *Este Consejo ha tratado de generar los espacios de diálogo e intercambio en forma muy fluida sobre las necesidades de los estudiantes y sus posibles soluciones. Tanto recibiendo delegaciones como en visitas que se han hecho a todos los centros. En cada visita se han generado espacios para el trabajo con los docentes, con los estudiantes y también en algunos casos trabajos con las comunidades, además de participar en actividades estudiantiles que se hacen con mucha frecuencia. Estoy pensando, el campamento científico que se hizo entre los centros de Mercedes, Colonia, Soriano y San José. En lo que se va a*

²⁶² Rocío Martínez

²⁶³ Ver entrevista a Rocío Martínez

²⁶⁴ Rocío Martínez

*hacer en Rocha con los estudiantes, además de lo que se ha hecho cada vez que se visita a un Centro.*²⁶⁵ También se busca integrar al proceso acontecimientos de la coyuntura que pueden operar como obstáculos a la interna de la organización: *En el momento en que se declaró la esencialidad, el año pasado hubo una participación periódica de estudiantes organizados por los Centros. Donde el Consejo durante 3 o 4 meses, mantuvo esas sesiones. Después se vieron interrumpidas porque los estudiantes empezaron a trabajar con sus parciales y eso menguó la participación y este año se ha ido retomando de la misma manera.(...) También se han generado instancias de recibir delegaciones de los Centros ante planteamientos concretos.*²⁶⁶

Se apuesta a la generación de dispositivos y acciones que vayan motivando la participación de los órdenes a través de temáticas concretas: *Las Comisiones de Carreras, los Consejeros Estudiantiles y Docentes, las partidas que se nos dan a los centros directamente. El Consejo nos da la partida y nosotros decidimos que arreglamos o en qué gastamos equipamiento. Yo creo que esa también es una forma de participación. Yo a partir de que estoy acá, voy definiendo junto con otros. No viene otro y define lo que yo necesito. Yo a partir de que estoy acá voy definiendo junto con otros.*²⁶⁷ La participación se comienza a gestar de manera fragmentada y mediante el desarrollo de delegaturas. Tal como se infiere del testimonio del Consejero Docente sobre la relación que mantiene con los miembros de su colectivo: *Si bien es cierto que no podemos hablar de un cogobierno como podríamos estar pensando en una Institución Universitaria, pero si estamos hablando de etapas de ese tránsito dónde entendemos que la participación de los docentes se hace a través de un representante y que bueno de alguna manera, ese vínculo directo que hay entre los docentes conmigo hace que los distintos Institutos tengan un mecanismos de acceso, de transferir información, necesidades, inquietudes, teniendo estas instancias que a nivel nacional, representan una síntesis muy valiosa de los docentes que formamos el plantel*²⁶⁸

La implementación de las Comisiones Nacionales de Carrera y la Comisión de Enseñanza, debido a su carácter tripartito se constituyeron en un andamiaje que generó nuevas posibilidades de organizar a los estudiantes a nivel nacional: *Los mecanismos donde tenemos mayor comunicación son en las estructuras como las Comisiones de*

²⁶⁵ Edison Torres

²⁶⁶ Edison Torres

²⁶⁷ BL

²⁶⁸ Edison Torres

*Carreras, ahora la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular, donde por ahora siguen participando como observadores hasta elegir sus representantes en este congreso estudiantil*²⁶⁹. Su organización comenzó a partir de la constitución de las Comisiones de Carreras Locales, donde los estudiantes y docentes, establecían la forma de elegir a sus representantes. Luego estos delegados reunidos en dos encuentros nacionales, eligieron a los integrantes de cada una de las Comisiones de Carreras Nacionales. *Nos llamaron al Normal, fuimos y eran 17 instituciones y bueno los estudiantes nos reunimos a parte, planteamos como íbamos hacer, para la Comisión Nacional de Carrera y primero quien estaba interesado, levantamos la mano unos cuantos y después nos pareció ponernos de acuerdo y empezar a poner por años, o sea, como era un cargo para tres años, tratar de que cuando te recibas y te vas no quedara vacío, y entonces ahí empezamos a votar por año y me eligieron a mí para quedarme.*²⁷⁰

Las Comisiones Nacionales de Carreras se constituyeron en los primeros organismos tripartitos institucionalizados por el Consejo. Lo que para muchos delegados estudiantiles significó comenzar a interactuar con representantes del orden docente y los jerarcas en condiciones de horizontalidad. Ello generó una dinámica instituyente, donde las luchas por el poder pasan a jugarse en el terreno de la manipulación del conocimiento, como forma de hegemonizar la significación de los procesos: *Primero que nada hay que trabajar en la postura que tiene un estudiante. La voz, si esa voz va a ser tomada de manera igual por todos los colectivos o si la vamos a seguir ninguneando. Yo me he tenido que enfrentar en comisiones a tener que decir: “Si ustedes la quieren llevar a un terreno conceptual, elevado, para que parezca una charla de locos y nadie entienda nada, seguimos la lógica, la semana que viene me aprendo algún autor inglés su visión y venimos y discutimos, pero denme espacio para hacer eso”*²⁷¹. Estas prácticas de manipulación pueden disfrazar resistencias, de actores que ocupaban espacios que otrora estaban velados a los estudiantes: *A estos colectivos muchas veces les rechina que estábamos en una comisión, junto con un egresado de un colectivo particular que levanta la voz, estábamos hablando del tema de las reválidas, si las aprobamos o no, son consultivos, pero igual pasan por nosotros. Esta persona*

²⁶⁹ Edison Torres

²⁷⁰ KM

²⁷¹ MD

dice “Ay pero a mí me daría cierto pudor y cierta incertidumbre saber que estudiantes se están metiendo en estas problemáticas”.²⁷²

Las acciones hasta ahora implementadas han logrado establecer buenos canales con los Colectivos Estudiantiles del Interior. No acontece lo mismo con los Centros Estudiantiles de Montevideo, con los que aún no se han logrado consolidar canales de diálogo: *Habíamos iniciado un contacto bastante formal con una Asociación de Centros que surgió del último conflicto del año pasado, pero creo que esa asociación se disolvió. Eran los Centros de Montevideo, con algunos Centros del Interior, (...) La única forma de comunicarnos con ellos era a través de un correo. Estaba prohibido llamar a cualquiera de ellos a través de su teléfono celular. Esas eran las reglas y ese correo un buen día no funcionó más o sea que ahí perdimos ese contacto.*²⁷³

Los desafíos pasan entonces por el establecimiento de vínculos con los centros de Montevideo y por que las acciones implementadas se institucionalicen en instancias de trabajo tripartito que al decir de Laclau y Mouffe(1987)²⁷⁴, logren sintetizar los intereses de los distintos actores: *Hay distintos ámbitos, yo lo que insisto es que la progresión es ir sistematizando esos ámbitos y darles continuidad y estabilidad. Teníamos una Consejera Estudiantil, la misma egresó no tenía suplente y va a pasar más de un mes para que se pueda elegir una nueva. Tenemos además canales definidos de comunicación, primero nuestra página web que tienen todos los comunicados a los estudiantes. Segundo tenemos estructuras por las que convocamos a los estudiantes, como por ejemplo las Comisiones de Carreras, cuando la problemática es en la formación de maestros, se convoca a estudiantes de la Comisión de Carreras Nacional, sobre los mecanismos de designación que los estudiantes desarrollan es un aspecto en que nosotros no incidimos sino que generamos las condiciones.*²⁷⁵

La sistematización de esos ámbitos, implica al decir de Laclau y Mouffe(1987)²⁷⁶, la generación de varios espacios de acción política que desconcentran el poder. No obstante lo cual, su efectiva concreción, dependerá de la capacidad de renuncia del Consejo al control total sobre la dinámica institucional: *Yo creo que desde estos lugares de gestión, uno tiene que generar las condiciones para que los estudiantes puedan ir*

²⁷² MD

²⁷³ Ana Lopater

²⁷⁴ Ver Marco Teórico, pág. 15

²⁷⁵ Edison Torres

²⁷⁶ Ver Marco Teórico, pág. 15

*ocupando los espacios e ir corriéndonos.*²⁷⁷ Esto refiere a la aceptación de la autonomía de los estudiantes para configurar el proceso tanto a nivel de los temas abordados, como del tiempo requerido para su tratamiento: *Uno no tiene ni que marcar agenda, ni que encausar. Entonces en el marco de la institucionalidad que tenemos, hasta que punto no estamos haciendo una participación tutorada, dónde marcamos agenda, marcamos fechas. ¿Cuánta autonomía de pensamiento hay?*²⁷⁸ Como así también a reflexionar sobre las formas en que se brinda apoyo logístico a los estudiantes, debido al riesgo de configurar un movimiento estudiantil funcional a los deseos del Consejo: *Esto a nivel inconsciente, no es que haya mala intención, pero me pregunto: Si por apadrinarlos, por cobijarlos, por tratar de promover determinados procesos, no los estamos haciendo muy pegados y funcionales al Sistema. Tratás de generar tanto las condiciones, que al final queda tan poco el espacio donde poder producir por sí mismos.*²⁷⁹ Algo que con lo cual concuerdan las autoridades del Consejo, para quienes las acciones implementadas solo persiguen apoyar a los alumnos a organizarse de forma autónoma: *Apoyar este Congreso fue parte de ese esfuerzo para que ellos participen, porque el financiamiento de estas actividades ha corrido por parte del Consejo. Eso lleva a que por ahí circulen juicios un poco adversos de que el Consejo quiso hacer un movimiento a la manera del Consejo. Lo cual para nada es así. (...) Si hubieran venido los del CEIPA a pedirnos para hacer un congreso nacional de educación se los hubiéramos financiado también. Nos pareció que una instancia de Congreso que hubiera podido reunir a una cantidad importante de estudiantes, más allá de quienes fueran los convocantes y más allá de la agenda que se fijara, que era importante. Fue un apoyo logístico. En este caso ellos nos invitaron, nos pareció que sería un desaire no ir, pero inclusive cuando participamos de la conferencia no participamos de las instancias de discusión que nos pareció que tenían que ser completamente independientes.*²⁸⁰

La visión del Colectivo Estudiantil: La valoración de esta estrategia es dispar al interior del colectivo estudiantil. Los Centros Estudiantiles de Montevideo, ven en la misma un intento del Consejo por encadenarlos a su agenda a través de Comisiones de Carreras que solo tienen una carácter consultivo: *No veo en la Comisión de Carreras un espacio*

²⁷⁷ BL

²⁷⁸ BL

²⁷⁹ BL

²⁸⁰ Ana Lopater

que dinamice, porque en realidad lo que vamos a hacer es atarnos a tiempos que no son los nuestros y al ser un espacio, netamente consultivo, dónde las resoluciones políticas pasan por el CFE, lo mismo que puede hacer la Comisión de Carreras, lo podemos hacer nosotros con espacios creados por nosotros mismos, donde nosotros pongamos el tiempo, el orden del día, dónde nosotros veamos las competencias de ese espacio.²⁸¹ En este sentido, entienden que las acciones del Consejo deben estar orientadas a trabajar con los Centros, en tanto legítimos representantes del colectivo estudiantil: *Lo otro que falta es que el CFE o el organismo de turno, llame a los estudiantes organizados para proponer políticas desde los estudiantes organizados, porque hasta ahora el último llamado a estudiantes ha sido a estudiantes en general y no a estudiantes organizados. Entonces creemos que desde los lugares donde tienen que haber posturas, es desde los estudiantes organizados.*²⁸²

Por su parte desde los Centros del Interior como así también los delegados a las Comisiones Nacionales de Carrera, estiman la estrategia como positiva en tanto la misma sintoniza con las posibilidades que brinda el actual Marco Legal: *la ley vigente promulgada en 2008, sigue consagrando la creación de un Consejo de Educación no Formal y sigue consagrando la creación del Instituto Universitario de la Educación*²⁸³ Como así también de las directivas gubernamentales, que coyunturalmente son favorables a sus intereses: *El Consejo viene con la orden de cambio, los únicos que quieren un cambio son los estudiantes, si yo fuera consejera política ¿con quién me voy aliar? Con los únicos que quieren el cambio.*²⁸⁴ Esto resignifica a los espacios creados, como oportunidades efectivas para incidir en los procesos: *Nos están dando la participación que antes no teníamos. Nos están escuchando. Tenemos vos y voto igual que los docentes,*²⁸⁵ Algo que se refuerza a través de un apoyo logístico concreto: *El Consejo realizó muchos cambios, brindó viáticos para los pasajes, se duplicaron los tickets para la alimentación. Son todos mecanismos que se van aceitando para la participación.*²⁸⁶ Este apoyo no solo se limita a lo económico, sino que incluye el poner a disposición de los estudiantes, la tecnología disponible para facilitar su comunicación interna: *Lo más grande que ha tenido este Consejo, es la comunicación*

²⁸¹ DA

²⁸² IL

²⁸³ BC

²⁸⁴ KM

²⁸⁵ FG

²⁸⁶ SS

con otra tecnología. Ahora hay videoconferencia, whatsapp, facebook, hay otros mecanismos.²⁸⁷

Esta valoración positiva, también va de la mano del interés demostrado por dialogar con los estudiantes, a través de visitas a los Institutos: *La señora Lopater cuando asumió, y el señor Garibaldi, visitaron el CERP. Y nos reunieron a todos los estudiantes y ella nos preguntó: “¿Acá hay un gremio constituido, como centro de estudiantes?” Sí.” ¿Y quiénes son?”, “¿quiénes trabajan?” Y ella tuvo una cierta deferencia hacia nosotros.*²⁸⁸ Su concurrencia a instancias a las que fueron invitados: *Creo que hay y lo han expresado ellos, una intención de que el estudiante participe, fueron al Congreso los cuatro, estuvieron, (...) estuvieron se sentaron y (...), se les dijo lo que se les dijo.*²⁸⁹ Como así también dar un rápido trámite a sus reclamos: *Y todo lo que se planteo en el Congreso hoy es un expediente, y ahora esta semana fueron a Florida, porque los estudiantes de Florida presentaron determinadas cosas y determinadas quejas y ellos fueron. Inclusive se va a presentar ahora un texto, va hacer el Consejo, no una resolución sino una interpretación, donde va a decir claramente que los estudiantes tienen la misma voz y voto, que los egresados y los profesores.*²⁹⁰

No obstante lo anterior, con el desenvolvimiento de las acciones, se comienzan a percibir dificultades. Las mismas giran en torno a las diferentes condiciones de participación que tienen los estudiantes con relación a las autoridades y los docentes, como así también al ritmo de trabajo instituido por la organización: *El Consejo crea lo que es la Comisión Nacional de Carrera, inmediatamente ya se crea la comisión de becas, inmediatamente la Comisión de Reválidas, surge ahora a nivel nacional la Comisión de Enseñanza y todas tienen su importancia. Me parece que si uno pudiera estar en todas estaría, pero la realidad muestra que no se puede físicamente estar en todas, porque nosotros cumplimos un rol como estudiantes y a su vez tenemos un trabajo afuera.*²⁹¹

3.5 Tácticas Micro-políticas:

La estrategia del Consejo se conecta con la Macro Política a través de los Planes Educativos del Gobierno. No obstante esto, su accionar, se realiza en una esfera micro-

²⁸⁷ MD

²⁸⁸ Marco Colo

²⁸⁹ KM

²⁹⁰ KM

²⁹¹ SS

política, que al decir S. J. Ball (1989)²⁹², articula no solo los intereses de estudiantes, docentes y funcionarios, sino también los objetivos del Consejo, y los conflictos generados por la implementación de su proyecto político. Con relación a esto último podemos decir, que uno de sus principales problemas radica en el carácter jerárquico y vertical de la cultura instituida que, parafraseando M. de Certeau(1991)²⁹³, invisibilizó políticamente al colectivo estudiantil. Ello se debe a que nunca se contempló la creación de instancias similares a las Asambleas Técnico Docentes, que les permitieran interactuar y formular sus puntos de vista sobre las Políticas Educativas de la organización. Sólo podían aspirar a participar de los CAC²⁹⁴, cuya temática se refería a la gestión institucional. Es así que su capacidad de organización quedó fuertemente pautada por las particularidades de cada uno de los 32 Institutos, mientras que sus posibilidades de coordinación se restringían a esfuerzos que esporádicamente pudiera realizar los Centros de Estudiantes. Ello explica buena parte de las dificultades para generar en el marco del actual proceso, interlocutores que vincularan institucionalmente a los estudiantes con las autoridades y los docentes: *En relación a la ATD nosotros tratamos de propiciar la comunicación, pero es difícil encontrar un interlocutor. Cuando estaba la Consejera Estudiantil con su secretaria, ahí el vínculo era relativamente fácil, porque era a través de ella. Después muchas veces el vínculo se da por los personales que uno va teniendo, en las instituciones donde trabaja. Casi que ahí nos vamos enterando de las cosas que están pasando, qué problemas tienen.*²⁹⁵

De igual manera puede explicarse la ausencia de un proyecto que sintetice sus expectativas y los posicione con mayor autonomía dentro de la actual coyuntura: *Siempre estamos hablando de espacios institucionalmente creados y ofrecidos, porque no hubo un movimiento estudiantil pidiendo las Comisiones de Carreras, no hubo un movimiento estudiantil pidiendo la Consejera, porque al contrario hubo un grupo de estudiantes que se opusieron, porque consideraron que eso no era cogobierno, que pensaban que no era una participación real. Entonces finalmente quedan en lo que se les ofrece para que ellos puedan participar. Ahí sigue habiendo subordinación.*²⁹⁶

²⁹² Ver Marco Teórico, pág. 20

²⁹³ Ver Marco Teórico, pág. 13

²⁹⁴ Ver Marco Histórico, pág. 85

²⁹⁵ SA

²⁹⁶ SA

El análisis realizado permite observar que el colectivo estudiantil desarrolla acciones tácticas, de carácter fragmentado e inorgánico, para relacionarse con los espacios de una organización, a la que les cuesta asumir como propia.²⁹⁷ Las mismas según los dispositivos de que se valen, tienden a nuclearse en torno a dos lógicas. Una lógica desarrollada por las Asociaciones Estudiantiles surgidas a partir de las Comisiones de Carreras y la lógica desplegada por los tradicionales Centros Estudiantiles: *Hay dos lógicas, está la lógica de participar en una inserción institucional y la lógica de los centros gremiales estudiantiles, que yo no la veo incompatible. La veo complementaria, pero no sé como la van a manejar ellos.*²⁹⁸ En ambos casos se traducen en acciones tácticas que despliegan las organizaciones estudiantiles, para posicionarse frente a la autoridad, relacionarse entre sí y fortalecer su cohesión interna. Estas lógicas en tanto representan diferentes maneras de actuar, han desarrollado una vinculación que aunque tuvieron momentos de buena productividad, presentaron también importantes niveles de conflictividad: *Ese es el tema y por ahí pueden estar operando algunas estructuras muy tradicionales. “Si no es de esta forma no puede ser”, pero son ellos los que tienen que hacer esos procesos, superar esos conflictos, acordar, negociar.*²⁹⁹

3.6 La táctica de las Asociaciones Estudiantiles frente a las autoridades:

La táctica de las Asociaciones Estudiantiles es llevada adelante mayormente por estudiantes de Magisterio. Se apoya en liderazgos fuertes y en una visión pragmática de la coyuntura. Para la misma, resulta clave el aprovechamiento de las oportunidades en beneficio de sus intereses. En este sentido su accionar se orienta al decir de S.J.Ball(1989)³⁰⁰, por la negociación de metas pragmáticas para el corto y mediano plazo, como es el caso de la reforma del actual Plan de Estudios: *Los únicos interesados de que el plan cambie somos nosotros, tampoco, acá hay interés, de los profesores que no quieren perder las horas, no vamos a ser ingenuos, bajo ningún concepto quieren perder las horas, interés de haber un cambio real, no hay, los únicos que estamos interesados en cambiar somos los estudiantes.*³⁰¹ Esto implica operar sobre temas y tiempos que son pautados por otros: *A mí me parece que el tema, pasa por*

²⁹⁷ Ver Marco Teórico, pág. 13

²⁹⁸ Ana Lopater

²⁹⁹ Ana Lopater

³⁰⁰ Ver Marco Teórico, pág. 21

³⁰¹ KM

aportar en éste momento, después que se apruebe el plan en el 2018, ¿tú piensas que se va a lograr algo? ³⁰²

Su método por un lado busca construir sentido a través del empoderamiento de los dispositivos establecidos en estructuras formales, como las Comisiones Nacionales de Carreras: *Entonces fue toda una pelea y todo un aprendizaje porque hubo que imponerse, cuando las Comisiones de Carrera recién empezaban, a los estudiantes nos subestimaban bastante y me acuerdo una vez que nos atrincheramos y eran las 7 hs de la tarde y no salíamos, pero hasta que pusieran en el acta que nosotros no estábamos de acuerdo no los dejamos ir. Hoy ya negocian más fácil, porque la Comisión de Carrera te da esa posibilidad, si tú no estás de acuerdo pone en el acta que no estás de acuerdo. (...) la idea es trabajar en conjunto, en la Comisión de Carrera en Magisterio, como trabajamos en equipo, no pudieron con nosotros y acá peor todavía, porque acá el que menos tiene es doctor o magister, los más “Pichis” somos nosotros, entonces si no nos unimos y trabajamos en conjunto, nos caminan por arriba.* ³⁰³ Por el otro, tal como lo plantea S.J.Ball(1989) ³⁰⁴, apela a la búsqueda de apoyos a través de vías informales de influencia. Ejemplo de esto son los respaldos logrados con la Inspección de Educación Especial, a través de las relaciones personales de una de sus integrantes: *Lo que pasa que por ejemplo, en el caso de Magisterio fue bastante atípico, porque como no teníamos mucho apoyo de la Comisión Nacional, salimos a buscarlo. (...) mucha gente ni sabe, que durante tres meses, nuestra oficina no era esta, era Tres Cruces, hubo chiquilines que por estar todo el día buscando apoyo, no comían, hasta que yo hable con la Inspectora de Educación Especial, que nos habilito para ir a comer al comedor de Educación Especial.* ³⁰⁵ Es el aprovechamiento de estos vínculos lo que les permite establecer un plan de acción: *La inspectora nacional de educación especial fue la que nos abrió la puerta, (...), cuando yo hable con la inspectora nacional le planteé que (...) los estudiantes, querían (...): que se hiciera un Congreso solo de Magisterio para discutir todos éstos temas y después que habláramos por el tema de la inclusión, (...), nosotros tuvimos tres meses que nos apoyó solamente educación especial, a veces cuando íbamos a una escuela, avisaban que íbamos nosotros y hablábamos con padres, recorrimos más de 15 escuelas, vimos una realidad, que yo*

³⁰² KM

³⁰³ KM

³⁰⁴ Ver Marco Teórico, pág.21

³⁰⁵ KM

creo que a los que estábamos en la comisión nos abrió la cabeza y nos empujo para seguir trabajando ³⁰⁶

Su accionar se basa en propuestas de actividades concretas como la realización de un Congreso Estudiantil, a partir de las que procuran establecer vínculos con los círculos de decisión: *Entonces lo que hacían los chiquilines cuando venían con el pasaje para la Comisión de Carrera ya aprovechábamos y salíamos a recorrer y después un día yo les dije a los gurices, bueno ahora tenemos que dar el paso dos, (...) Vamos a empezar a llamar a alguien con influencia dentro del Sistema que en definitiva nos de pelota y ahí empezamos a llamar a todos los Consejeros, los que teníamos los teléfonos, cuando fuimos a la Comisión de Carrera Edison nos dio su celular y Aldo muy hábil lo anoto y un día fue y dijo yo lo voy a llamar a ver qué me dice, una vez lo llamo no lo atendió, dos veces y le dejo un mensaje, a la tercera vez lo llamo y le dijo que queríamos hablar con él, lo que estábamos haciendo y vinimos, acá al despacho de Edison, le planteamos y le trajimos fundamentado, en 6 hojas porque queríamos un Congreso, y ahí ya venía la estructura del Congreso (...).*³⁰⁷

El carácter puntual de dichas propuestas, les otorga flexibilidad para negociar sus intereses con las autoridades: *Después de ahí ya nos agrandamos, y pedimos una entrevista con la Directora General, (...) Lopater nos hizo pasar, nos preguntó de que queríamos hablar (...) y le presentamos el tema del Congreso y ahí nos dijo, que bueno ella nos daba plata y los pasajes y qué nosotros organizáramos. Le planteó a Magisterio la posibilidad de invitar a las demás carreras y nosotros lo que dijimos era que si Maestro Técnico iba a participar, si Profesorado iba a participar y Educador Social iba a participar los íbamos a invitar a participar de la organización. Y ahí fue cuando en noviembre empezamos a llamar a todos, las comisiones de carrera, mandamos email a todos los gremios también y yo fui varias veces al gremio normal a conversar con ellos a invitarlos a que vinieran a participar, el CEIPA de entrada dijo que no, y ahí los que empezamos éramos 5 o 6 a trabajar, después las demás carreras*
³⁰⁸

La alianza con autoridades, mandos medios y docentes en una organización que reconocen como jerárquica, es vista como algo necesario para concretar sus objetivos:

³⁰⁶ KM

³⁰⁷ KM

³⁰⁸ KM

Así te digo una cosa, nosotros hemos logrado algo muy importante, venimos hablando con ATD de hace meses, la ATD nos llamó para sentarnos a conversar y me parece que eso es un hecho histórico, nunca la ATD se ha sentado con los estudiantes y menos llamarlos a charlar, y yo le dije que sí, hay puntos que yo no tengo duda que vamos a llegar a un acuerdo por ejemplo, lo que yo hable con Beatriz, después del Congreso que nos quedamos conversando afuera como una hora el tema de ir al parlamento a reclamar por esa Universidad profesores y estudiantes juntos³⁰⁹ Lo que explica en buena medida no solo los espacios destinados dentro del Congreso a la interacción con la ATD, autoridades de Primaria, Secundaria y la Enseñanza Técnica, sino también la presencia de muchos Directores, como conferencistas: Bueno, en realidad la idea de los Directores, era haber ido antes a la reunión de Directores y que ellos eligieran pero como se suspendió todo y después se agravó todo por el tema del tornado, hubo que elegir Directores. Susana fue la primer Directora en agosto, cuando empezamos a movernos y nos apoyo, nos dijo: “ si, hagan, tienen totalmente mi apoyo” Sin lugar físico y una Directora que nos apoyara, digo a ver, por más que queremos ser Universidad, esto es jerárquico, guste a quien le guste. Y si teníamos el apoyo de una Directora ya cuando veníamos hablar con alguien ya es diferente no.³¹⁰

Es este activismo eficiente en la medida que logra satisfacer necesidades de las autoridades, es lo que les permite empoderarse de espacios dentro de la organización: *Ellos hicieron su agenda, hicieron su contacto con los otros Consejos. Lo cual nos parece una estrategia muy interesante. (...)Con los estudiantes que hemos tenido más contacto es justamente con estos que están llevando adelante el Congreso. Se aparecieron un buen día nos hicieron la propuesta. En el piso séptimo funciona una Secretaria Estudiantil, que ofició como Secretaria de la última Consejera Estudiantil, pero que ahora estaba un poco allí sin hacer nada. Ellos se posicionaron de ese piso séptimo. Se posicionaron de la secretaria estudiantil y nosotros los dejamos porque nos pareció muy saludable y se han manejado muy bien, en cuanto a que hicieron cosas que por ahí nunca pensé que se les pudiera ocurrir, como invitar a los a los distintos Consejos de los subsistemas para preguntarles “cómo están pensando el perfil de egreso”. Ojalá que esto siga y se enriquezca. Con este grupo de estudiantes que*

³⁰⁹ KM

³¹⁰ KM

*organizó el Congreso hemos tenido muy buen relacionamiento y los veo muy animados con ganas de producir de crecer.*³¹¹

Es en vistas de lo anterior, que las Asociaciones evalúan el resultado de su trabajo a través de las actividades realizadas: *Yo creo que acá volvemos a lo mismo el trabajo en equipo, el darnos cuenta que no somos yo, que somos nosotros es la única forma de hacer exitoso un montón de cosas, Nosotros desde agosto hasta ahora hemos tenido el éxito de poder haber hecho un Congreso, de traer el lunes antes del Congreso a Natalia Trenquin y Miguel Charlo, para presentar determinados temas que nos estaban preocupando, que la Coordinadora de Psicología nos dijera, chiquilines revolviéron la olla, bueno esa era la idea.*³¹²

No obstante esto, por las características anteriormente desarrolladas, presentan el riesgo de que se desdibuje el perfil de las Asociaciones como representantes de los intereses del colectivo estudiantil. Debido al hecho de que se evita el cuestionamiento sobre determinados temas, que puedan comprometer contactos que se juzgan como valiosos: *Creo que después del Congreso, muchos de esos representantes que hoy están viniendo acá, tomaron una posición cómoda dentro del Consejo. Quizás tomaron una posición de no confrontación, porqué, porque hay otros intereses. Considero que uno de los intereses que puede llegar a haber ahora, es la famosa elección del Consejero Estudiantil y yo de alguna manera no tengo que chocar. Tengo que mantenerme en esa línea de “sigámosla llevando”. Yo veo una segunda etapa, en que ese grupo que se había formado, se quedó estancado en la línea que marca el Consejo. Entonces reclamamos que tendrían que haberse hecho con más énfasis, no se adoptaron, se dejaron pasar.*³¹³

Lógica de las Centros Estudiantiles: La táctica de los Centros Estudiantiles, parte de reconocerse tributaria del discurso ideológico y político del Movimiento Sindical Uruguayo, a quien toma como referente. El mismo les permite al decir de S.Hall(1998)³¹⁴, posicionarse para articular sus prácticas dentro de la actual coyuntura, a partir de valorar al trabajo organizado de los colectivos como herramienta para incidir en los procesos de toma de decisiones. Su poder radica entonces en el vínculo dialógico

³¹¹ Ana Lopater

³¹² KM

³¹³ SS

³¹⁴ Ver Marco Teórico, pág. 12

con el colectivo. Lo cual les permite representar sus intereses frente al Consejo: *Entonces (...) Me encuentro con la línea de los gremios. (...)Ellos apuestan siempre a la participación de todos. Ellos van a hacer una movida y se están comunicando con los representantes de todos los departamentos. Eso me parece espectacular. Es una línea de trabajo donde se logra la participación de todos. Ellos nunca se alinean con decisiones del Consejo que van en contra de los estudiantes. Están siempre en el apoyo del estudiante y sus derechos y no vacilan en decirlo y no vacilan en enfrentarlo y es la línea que llevan adelante.*³¹⁵

Es así que sus propuestas trascienden la realización de actividades concretas, para centrarse en acciones o dispositivos que están directamente vinculados al desarrollo de las Políticas Educativas: *La carrera de Educación no salía más en Paysandú y en ese contexto nos asociamos como estudiantes de Educación Social, creándose la Asociación de Estudiantes de Educador Social de Paysandú...AEESPAY y comenzamos a tener distintos diálogos con las autoridades CFE en el año 2013, para empezar a trabajar y pensar la manera de que la Carrera de Educador Social continuara en Paysandú un año más, en aquel momento se pensó hasta 2014. Empezamos por ese tema y también por el tema de la falta de docentes.*³¹⁶

El carácter político de sus propuestas establece límites a los procesos de negociación. Lo cual lleva a que ante determinados desacuerdos pueda recurrirse a medidas de confrontación: *Ha sido un camino, en el cual el diálogo entre los estudiantes y la Dirección, viene creando muy buenas cosas para el estudiantado en general. Me refiero a tener una Cantina, modificar una Biblioteca, tener un proyecto de ampliación. Tener mayor accesibilidad al Centro, para los compañeros que tienen algún tipo de discapacidad. Vos vas a los CERP y son todos con escalera. Son preocupaciones de los Centros de Estudiantes, que se vuelcan a las direcciones y se trata de hacer algo en conjunto. A veces dicen que si, a veces que no. Siempre apostando al diálogo. Después hemos tenido conflictos. Hay que preguntarle a nuestro Director que se ha comido como 5 ocupaciones. Ha habido conflictos serios. Se trata después de seguir.*³¹⁷ Al igual que en el caso de las Asociaciones, estas experiencias se incorporan a relatos que

³¹⁵ SS

³¹⁶ AR

³¹⁷ Marco Colo

al decir de J. Huergo(2004)³¹⁸, permiten a los Centros no solo interpretar la marcha de los procesos, sino también conformar su identidad al reconocerse en principios y prácticas de lucha : *Tienen un antecedente esas mesas de trabajo que fue la previa ocupación del CFE por parte de AEES Montevideo a finales del año 2013. En ese momento AEES Montevideo recoge también un poco los reclamos de todos los estudiantes de Educación Social y se ocupó el CFE 2013 para exigir el Articulador de Carrera, el edificio propio y los boletos estudiantil. Como había también otros reclamos pero como eso fue lo fundacional para que luego se instalen las Mesas de Trabajo.*³¹⁹

Esta táctica es en líneas generales las que llevan adelante tanto los Centros de Interior, como los de Montevideo. No obstante esto, se plantea en su interior diferencias interpretativas con relación a la coyuntura. Los primeros tienen una valoración positiva sobre los cambios que se están procesando, porque les brinda oportunidades de empoderarse de nuevos espacios: *Creo que ahora se abren las puertas para tener una participación real en el Consejo, en la elección del Consejero Estudiantil, creo que es la oportunidad que tienen los gremios para movilizarse para que la participación del estudiante sea de un estudiante agremiado.*³²⁰

Los segundos rechazan la participación en tanto los espacios instituyentes que se ofrecen, no tienen las garantías que ellos demandan en su plataforma política: *El CFE tiene esas limitaciones. No es autónomo y el cogobierno es muy tirado de los pelos, porque los órdenes tenemos minoría en comparación con el Poder Ejecutivo.*³²¹ Lo cual no niega la posibilidad de establecer instancias de negociación, si se juzgan convenientes desde el punto de vista táctico: *Es importante el tema de la discusión, de involucrar a la mayor cantidad de estudiantes y profesores. Eso no quita que nuestras propuestas las sigamos presentando ante las autoridades, inclusive lo hemos hecho. El Centro de Estudiantes si tiene que presentar una propuesta a la Dirección del IPA lo hace, si tiene que presentar una propuesta a la dirección del CFE lo hace, ha tenido reuniones con las autoridades del CFE. Si tiene que escribir una propuesta el día de mañana y presentarla a la Comisión de Carrera Local o a la Comisión Nacional*

³¹⁸ Ver Marco Teórico, pág. 14

³¹⁹ AR

³²⁰ SS

³²¹ RV

quizás, también lo hace.³²² Todo esto se define sobre la marcha y con criterios de horizontalidad que respetan los tiempos de discusión de las instancias grupales: *Los pasos tácticos que va dando el centro de estudiantes, se van viendo en cada instancia en cada asamblea, en cada plenario y yo por lo menos en mi cabeza, no tengo definida una estrategia, un rumbo definido de cómo dar esos pasos, pero habrá que irlo evaluando.*³²³

El carácter igualitarista de su discurso, lleva a rechazar algún tipo de apoyo logístico por parte del Consejo, en tanto el mismo pueda ser considerado como un privilegio de su organización por sobre el resto del colectivo: *Nosotros consideramos que vos al pedir plata, es como que la estás pidiendo para un sector de los estudiantes, que en este caso vendría a ser la Federación, con nuestra forma de organizarnos. Con ese criterio los compañeros que se organizan de otra forma, como los delegados de clase, también están en el derecho de pedirle al CFE plata. Esto es una cuestión que parte de nosotros como federación, vamos a tratar de hacer aportes como Centro de Estudiantes para tener un fondo común. Pero en un principio nosotros preferimos pedirle al PIT³²⁴, que también estamos en discusiones, pero es mucho más factible para nosotros la relación con el PIT-CNT³²⁵ por nuestra estructura, o con FENAPES³²⁶ y AFUTU³²⁷ que con el Consejo. El Consejo vuelvo a repetir es para toda la Formación y nosotros somos un sector de esa Formación.*³²⁸

En este sentido, los componentes tanto ideológicos como políticos de su discurso, sirven como fundamento al decir de SJBall(1989)³²⁹, de sus prácticas micro-políticas: *El estudiante que no está agremiado, tiene un problema lo plantea, lo soluciona, se da media vuelta y ya se olvidó. El agremiado está siempre. Siempre se está acordando de cada momento, de cada fecha, de que hay que hacer esto, de que hay que hacer lo otro. Esos estudiantes que están agremiados y participando siguen una línea que es defender a los estudiantes.*³³⁰

³²² DA

³²³ DA

³²⁴ Plenario Inter-sindical de Trabajadores

³²⁵ Denominación actual de la Central Sindical Uruguaya

³²⁶ Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria

³²⁷ Asociación de Funcionarios de la Universidad del Trabajo del Uruguay

³²⁸ Marco Colo

³²⁹ Ver Marco Teórico, pág. 20

³³⁰ SS

No obstante lo cual, por este mismo discurso corren el riesgo de concentrar su accionar en temas macro de planes de estudio o el presupuesto destinados a la Educación y descuidar otros aspectos que aunque más cotidianos, son claves para el desarrollo de una nueva institucionalidad: *Los estudiantes han participado, en el desarrollo de esta Institucionalidad, más que nada, desde el punto de vista gremial y centrado en Montevideo, en el gremio del Normal³³¹ y del IPA³³². En general muy vinculados a la FEUU³³³. Entonces las luchas, en qué estuvieron centrados, en Presupuesto que es muy importante, en las características de los locales, en tener clases, pero no es una participación de involucramiento con la Institución y de contribuir a través de aportes en dónde sean reconocidos y contribuir al desarrollo de la Institucionalidad. Grupos de carácter gremial, muy valiosos pero tratando de reaccionar frente a determinadas cosas, que fueran un escándalo, pero si ellos tienen dificultades con algún docente no hacen denuncias. Es muy difícil que logren una transformación, porque no tienen la posibilidad de hacer una evaluación docente que esté institucionalizada. No incide en que el docente continúe o no continúe dando clases, pero además no participan de la currícula, ni de lo académico. Solamente pueden recibir y de alguna manera obedecer.*

334

3.7 Tácticas de relacionamiento entre Centros y Asociaciones:

La realidad del colectivo estudiantil se caracteriza por una fuerte descentralización, que lo lleva a encontrarse desperdigado por más de 30 Institutos de grado a lo largo de todo el País. Ello lleva a que el trabajo coordinado entre sus distintas organizaciones, requiera de cierta infraestructura para generar instancias de encuentro: *Entonces capaz que hay muchas propuestas que no terminan de consolidarse, por una cuestión a veces hasta económica, de que juntar a los estudiantes de todos los departamentos implica una infraestructura que nosotros como estudiantes no la tenemos.*³³⁵ Es así que el primer elemento que emerge en el análisis de este tema, lo constituyen las limitantes económicas: *Es muy difícil mantener en un período corto de tiempo, coordinaciones seguidas, por factores lógicos de distancia, dinero. Las herramientas que tienen los Centros de Estudiantes no son muchas. Los Centros de Interior menos.*³³⁶ Esto es algo en el que se nota un consenso a nivel de todas las Organizaciones: *Porque a ver no es*

³³¹ Instituto de Maestros

³³² Instituto de Profesores Artigas

³³³ Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay

³³⁴ SA

³³⁵ Rocío Martínez

³³⁶ DA

*fácil venir a Montevideo, (...) para un estudiante de Magisterio, que está dentro de Magisterio todo el día, económicamente o lo mantienen los padres o trabaja y está al límite. Entonces tampoco puede, hay una cosa que es cierta la participación se limita por un tema económico. Los profesores no tienen ese problema y los egresados tampoco, entonces tenemos un problema que no es menor.*³³⁷

Las dificultades no solo remiten a la falta de dinero, sino también a la falta de tiempo dada la situación de la mayoría del estudiantado que deben combinar trabajo con estudio: *Generalmente los compañeros estudian, trabajan ya eso les implica una cosa. Militan en su centro de estudiantes que ya eso les implica otro tiempo más y a eso le tenemos que agregar este tipo de instancia, por lo tanto les es más difícil.*³³⁸ Algo que también es transversal a todas las organizaciones: *No es lo mismo el que trabaja nueve horas y media en una empresa privada que el que trabaja seis horas en la Educación, como también el empleado público que tiene seis horas, horario flexible, justifica, se puede ir antes, puede volver.*³³⁹ A lo cual debe sumársele las exigencias de un frondoso Plan de Estudios: *Porque ¿qué pasa? Este Plan, si lo hacemos en estos 4 años, no tenemos un tiempo para sentarnos a discutir, el trabajo interdisciplinar por ejemplo, o inter-generacional, no hay tiempo. Es tan extenso en carga horaria, y en cosas que se nos piden, que la participación, que es un pilar fundamental para nosotros y para los que vienen atrás, no se está dando.*³⁴⁰

Es así que la interacción entre las distintas organizaciones, surge a raíz de dispositivos creados por el Consejo, como pueden ser las Comisiones de Carrera y Enseñanza, o de eventos que se realizan con su financiación como es el caso del Congreso de la Paloma.

El Congreso como propuesta de las Asociaciones: El Congreso de la Paloma surge a propuesta de los delegados de Magisterio, para lograr apoyo del estudiantado en torno a los problemas concretos que estaban teniendo dentro de la Comisión Nacional de Carreras: *Porque nosotros los estudiantes de Magisterio queríamos tener apoyo de los demás estudiantes. Nos enfrentábamos todos los días a una Comisión de Carrera que nos decía que no, y la única forma de legitimar lo que nosotros queríamos, era juntar a los estudiantes y decir miren muchachos nos pasa esto, nos están atomizando, si ustedes*

³³⁷ KM

³³⁸ IL

³³⁹ FG

³⁴⁰ MD

*dicen que sí, nosotros vamos para adelante, pero dicen que no, no podemos seguir. En realidad el trasfondo fue ese.*³⁴¹ Dicho Congreso como ya se explicara anteriormente, se hace extensivo a las demás Carreras a petición del Consejo. Las cuales responden afirmativamente en vistas de las problemáticas comunes que enfrentaban: *Cuando yo me enfrento a la propuesta, y viendo todas las carencias y dificultades que hemos tenido por profesorado, Yo les planteo lo mismo, tenemos ciertas dificultades (...) de entablar comunicación, de que llegue la información, de que se concreten las acciones, de que nos sentemos a una mesa diez, 15, 50, 120 a trabajar las temáticas. Frente a esto yo propongo que sí, que por parte del profesorado la iniciativa de seguirla estaba.*³⁴²

Otra de las finalidades del Congreso consistía en que los estudiantes, tomaran una postura conjunta frente a los cambios que se procesaban en la actual coyuntura: *En esta transición de los Centros de Formación en educación hacia una Universidad, también queríamos un poco ponernos de acuerdo, si estamos de acuerdo o no estamos de acuerdo, cómo la queremos, si es viable o no. Venía un poco por ese lado.*³⁴³ En tal sentido el mismo fue pensado por las Asociaciones como una tribuna de reafirmación identitaria en la que las distintas Carreras presentaban su perfil profesional y las necesidades que del mismo se derivaban: *Nosotros queríamos primero que nos conozcan. Vos decís Maestro Técnico y muchos no saben que es. Sos Maestro, pero también sos Técnico o sos un Técnico que hace de Maestro. Mucha gente no sabe que hay una carrera de Maestro Técnico y que es de cuatro años. Que se conozca un poco y que vean la realidad que tenemos y montón de problemas que hay en INET³⁴⁴, de Carreras que no están aprobadas, de Carreras que no abrieron. Hacer un poco de presión para que abran esas Carreras, para que nos escuchen desde otro punto, porque solo hablando con la dirección del INET, nos dimos cuenta de que no era la forma de solucionar todos esos problemas. Generamos el espacio, donde uno de los días nos juntamos todos los estudiantes de Maestro Técnico y trabajamos las dificultades del INET y el CERP de Salto, que eran los que estábamos y ahí fue que hicimos un*

³⁴¹ KM

³⁴² MD

³⁴³ FG

³⁴⁴ Instituto Normal de Enseñanza Técnica

*documento de tres hojas de inquietudes y problemas que teníamos y se lo hicimos llegar a la gente del Consejo.*³⁴⁵

La lógica pragmática que orienta la relación de las Asociaciones con las autoridades, impregna también todos los ámbitos de desenvolvimiento de las mismas. En tal sentido evaluación del Congreso tanto en sus logros como en sus fracasos, refiere a aspectos concretos dentro de la órbita Institucional. Como positivo se valoran las respuestas del Consejo con relación a los planteos más apremiantes de los delegados: *Muy positiva, después del Congreso tuvimos respuestas a cosas que veníamos manejando, como el grupo de trabajo de la gente de Gastronomía, que se pusieron a trabajar para ver la currícula del programa, porque antes de que se cerrara el INET había una currícula de Maestro Técnico de Gastronomía. (...) Eso me parece que es un poco el Congreso y que nos movimos los estudiantes en INET, para formar ese grupo de trabajo. Entre el Congreso, las Comisiones de Carreras y el vínculo que hicimos los estudiantes en INET, me parece que es un logro más que importante.*³⁴⁶

Por su parte las objeciones, derivan por un lado de la lentitud de ciertas Organizaciones Estudiantiles para responder a los compromisos adquiridos: *Yo creo que el fracaso, fue por eso porque estamos a 4 semanas del Congreso y por ejemplo de profesorado, todavía estoy esperando que nos digan, bueno fulano es de la Comisión tal. Ni soñar, no he visto iniciativa, no vi iniciativa de la mesa que se nombro, yo le he comentado a unos cuantos y cuando nos vamos a reunir, yo ya estaría sentada acá, aunque es organizar el próximo Congreso y Comunicaciones, bueno ponete las pilas.*³⁴⁷ Por otro lado de no haber tenido en cuenta para la convocatoria a la diversidad organizativa que presentaba el estudiantado en los distintos Institutos: *Entonces el gran debe para mí es que se excluyó una parte fundamental de todo esto. Si yo lo planteo eso ahora me van a decir: “nadie los excluyó, ellos no participaron”, pero yo no les brindé el espacio, porque hay una gran diferencia que yo diga: “Todos los estudiantes pueden participar” a que yo diga: “Garantizo de que tiene que haber representantes agremiados acá para participar”. Entonces yo les doy ese espacio y si o sí tienen que estar representados.*³⁴⁸

³⁴⁵ FG

³⁴⁶ FG

³⁴⁷ KM

³⁴⁸ SS

La visión de los Centros del Interior: El Congreso en tanto proyecto de los delegados de la carrera de Magisterio, era en su propuesta inicial expresión de su lógica pragmática. Eso generó ciertos problemas con delegados de otras Comisiones Nacionales de Carreras como la de Educador Social, que no se sentían reflejados en una propuesta elaborada sin su consulta: *Este Congreso de educación, tuvo un sesgo de Magisterio. Capaz que con las mejores intenciones se quiso armar un Congreso de estudiantes para debatir ha cerca de la Universidad de la Educación, pero solamente desde la mirada magisterial, que no fue lo suficientemente amplia para incluir la mirada de otros actores de la educación y esos estudiantes compañeros que organizaron el Congreso, no contaron que un estudiante de Educación Social y uno de ATP³⁴⁹, tiene que tener el mismo voto que un estudiante de Magisterio, ese creo que fue el primer error³⁵⁰* Algo de esto se observa en el eslogan de la Convocatoria que sintoniza claramente con el discurso pedagógico de Magisterio: *Nosotros tampoco participamos de la elección del eslogan, que era muy valeriano ya no me acuerdo que decía pero, a nosotros nadie nos consulto ¿te parece el afiche así?³⁵¹*

Cabe agregar que dichos delegados, tenían además una trayectoria más reciente dentro del CFE y por lo tanto un menor dominio de su cultura institucional: *La carrera de Educador Social tiene 25 años en el Uruguay y adentro del CFE tiene unos cuatro o cinco, y pierde por goleada cuando se encuentra con los estudiantes de Magisterio, porque esta es una institución magisterial.³⁵²* Esto aunado a formas de interpretación más cercanas a la lógica de los Centros Estudiantiles, generaba en su interna debates sobre la conveniencia política de participar en un Congreso patrocinado por el CFE: *La lógica que a veces aparece, cuando uno decide participar en algo que organiza CFE, como Centro de Estudiante o de forma individual, hace que uno tiene que saber que se va a exponer a cierta crítica de otros estudiantes, que opinan que por ahí no está el camino porque en realidad estos son espacios de pseudo participación, que poco se puede decidir y que entonces nos quedamos ahí y no hacemos nada. Cuando uno decide participar se encuentra con algunos obstáculos.³⁵³*

³⁴⁹ Asistente Técnico en Primera Infancia

³⁵⁰ AR

³⁵¹ BC

³⁵² BC

³⁵³ BC

La confrontación y negociación de intereses se generó principalmente sobre los mecanismos de selección de los delegados. Al respecto la propuesta del grupo organizador procuraba, al decir de Laclau y Mouffe(1987)³⁵⁴, institucionalizar el Congreso de acuerdo a la dinámica de las Comisiones de Carreras, por lo que para la asignación de delegados a cada Instituto no se tenía tanto en cuenta su matrícula, como si la cantidad de Carreras que ofrecía: *A cada uno de los CERP se les dio un solo representante para ese Congreso. Y nosotros desde el primer día, ni bien llegamos dijimos no, el CERP no puede tener un solo representante. Un solo representante para ver la realidad, los CERP están abarcando estratégicamente varios departamentos, entonces dijeron no. Y el IPA tiene dos, fenómeno. Obviamente, tiene una población de dos mil, tres mil estudiantes, pero tampoco es el reflejo de una realidad. Dejar reducida a 2 estudiantes la visión general del IPA. Así que insistimos, la primera respuesta fue que no, que el dinero era una cuestión de fondo, entonces contrapropusimos: nosotros mandamos a otro pagado por nosotros. Pero por lo menos dos tienen que ir de los CERP. Y se solucionó el problema, pero a costa de cartas enviadas a la organización.*

355

El tamaño de las delegaciones cobraba a nivel político mucha importancia, en vistas de que uno de los cometidos del Congreso era ratificar lo delegados a las Comisiones Nacionales de Carreras, como así también designar delegados a la Comisión de Enseñanza. Lo que políticamente beneficiaba a los Institutos hegemonizados por Magisterio: *Porque hay una partecita, que fue la del día viernes a las 10 y media de la mañana, que nos rechinó a todos, que decía: “Aprobación y legitimación de estudiantes para poder tener cargo representativo”. Ahí nos dijimos, por una cuestión política y numérica, hay 22 IFD, contra 5 CERP y el IPA, numéricamente, si vamos a las votaciones, Magisterio va a sobrar todo. Esa fue la primera lógica. En ese desmenuzar el documento fue lo primero: una cuestión política. Porque cuando uno va a los números del CFE, se ve que la masa de Magisterio es de 6 mil y pico de compañeros, y la masa del estudiantado de profesorado es de 14 mil. Y ahí sí, es donde se mete la política. Así que dijimos no, si nosotros duplicamos el número de compañeros de profesorado la cosa cambia, máxime cuando hay IFD que tienen 60 o 70 compañeros inscritos y podían llevar 4 representantes, porque era un representante por carrera. Los CERP no podemos porque generalmente todos tenemos una sola Carrera de*

³⁵⁴ Ver Marco Teórico, pág. 15.

³⁵⁵ Marco Colo

*Profesorado. Como lo vamos desmenuzando nosotros, lo empezamos a ver con otros ojos al Congreso.*³⁵⁶

Finalmente los Centros de Estudiantes observaban que el carácter abierto de la convocatoria, llevó a conformar el Congreso con delegados que presentaban muy escaso conocimiento sobre los temas que iban a ser abordados: *Nosotros consideramos que una persona que va a un Congreso tiene que ser una persona que realmente tenga conocimientos, de las formas, de cómo se trabaja, de cuáles son los temas que se van a discutir, que sepa que existe una página del CFE, que están las resoluciones, no como nos pasó que nos encontramos con que (a un ojo por ciento), el 70% de los compañeros no tenía ni idea de que existía la página del CFE, ni que podía bajar las cuestiones. Que un 70% de las instituciones, estamos hablando de los 32 Institutos no tenía idea de cómo se conformaba la Comisión de Becas y tampoco sabían que existía una Comisión de Becas*³⁵⁷

Esto último por un lado planteaba un problema a la hora de aprovechar políticamente las distintas instancias del Congreso, para avanzar sobre temas de una nueva institucionalidad y planes de estudios: *Esas instancias para mí son ricas para una discusión y un diálogo abierto hacia un cambio en las Políticas Educativas, del nuevo Plan. No para hablar si la institución se llueve, si no tengo profesor de tal cosa, si el Director trató mal a fulano.*³⁵⁸ Por otro lado fue algo que permitió a los Centros del Interior empoderarse de nuevos espacios, debido a la formación política de sus militantes: *Participamos del Congreso y en el mismo tuvimos una muy buena aceptación. Logramos pila de cosas, entre las que se incluyen poner a los compañeros agremiados en las distintas comisiones que se armaron, con el apoyo de jóvenes que desconocían totalmente lo que era un Centro de Estudiantes y nuestra forma de trabajar.*³⁵⁹ Es así que lograron mejorar su imagen y transformarse en referentes para el resto del estudiantado, estableciendo con ello una cadena de equivalencias³⁶⁰ que les permitió unificar los reclamos estudiantiles de los Institutos tras la creación de una Organización Gremial: *Nosotros lo que evaluamos es que fue muy positivo. (...) En realidad, la intención nuestra, (...), de participar era fomentar la formación de Centros*

³⁵⁶ Marco Colo

³⁵⁷ Marco Colo

³⁵⁸ SS

³⁵⁹ Marco Colo

³⁶⁰ Ver Marco Teórico, pág. 15

*de Estudiantes en los Institutos dónde no hubiera, tirar abajo esa idea de revoltosos: “Estos vienen a tirar todo abajo y no tienen argumentos”. Nosotros no dormimos ni el miércoles de noche, ni el jueves de noche. Nosotros elaborábamos desde documentos hasta cómo nos íbamos a plantar al otro día. Pero no solo entre profesorado. Era profesorado, ATPI, estábamos todos ahí, y sumamos gente. Los mismos chiquilines nos decían: “nosotros a los del gremio no los queríamos ni ver, pero están metiendo cabeza en esto!”. Y cuando nos dijeron eso: ¡Sentimos que tocamos el cielo con las manos! Y que los compañeros nos manden un mensaje diciendo: “Qué difícil que es pero estoy moviendo todo para armar un Centro de Estudiantes acá”. Entonces en realidad fue positivo el Congreso.*³⁶¹

La táctica del CEIPA: Como ya se explicara de los Centros Estudiantiles de Montevideo, con el único que se logró entablar contacto, para esta investigación fue con el Centro de Estudiantes del Instituto de Profesores Artigas (CEIPA). El mismo en conjunto con los demás Centros Capitalinos resolvió no participar del Congreso. A su vez tiene una táctica para vincularse con las demás organizaciones, que, opera según la coyuntura y mayormente asesorando los emprendimientos de otros Institutos: *Se va dando como está la situación en cada momento, porque sobre todo en el Interior no hay un Centro de Estudiantes que tenga una vida tan larga como la del CEIPA. No es lo normal eso, mismo por lo que hablábamos de los problemas que tienen esos Centros de Estudiantes. Entonces lo que tratamos de hacer, es dónde conocemos y sabemos que están empezando a organizar, tratamos de tender puentes e invitarlos a coordinar. Hemos ido nosotros para allá y han venido los compañeros para acá también. Cada vez que nos enteramos que en algún lugar hay un Centro de Estudiantes activo, tratamos de establecer lazos y puentes.*³⁶²

Con relación a otro tipo de vinculaciones, las mismas han prosperado con los Centros de Montevideo bajo la forma horizontal de coordinaciones, que garantizan la autonomía de cada Centro: *Estamos todo el tiempo en contacto con los compañeros del Centro de Estudiantes de Magisterio y de Educación Social (AEES). Tuvimos una reunión hace cosa de un mes y dentro de un mes y medio vamos a tener otra. La idea es tener una periodicidad de cada un mes, un mes y medio irnos reuniendo.*³⁶³ En estas reuniones se

³⁶¹ Marco Colo

³⁶² IL

³⁶³ IL

tratan de generar acuerdos sobre aspectos puntuales de la coyuntura: *Esas coordinaciones fueron surgiendo durante los últimos años, buscando dar respuestas a situaciones concretas que se han dado. Cuando empezó todo el tema de la discusión del IUDE y la participación o no en este Consejo de Transición, se dieron coordinaciones a nivel nacional, para tratar de tomar posiciones unificadas entre todos los Centros de Estudiantes, pero generalmente responde a eso, necesidades concretas de tener que tomar decisiones.*³⁶⁴ Como así también con relación a temas propios de la actividad gremial: *Con los compañeros de Maldonado, hemos tenido charlas con respecto a algunos problemas políticos, a la lucha por la Educación y Presupuesto, con los compañeros de AEES también hemos tenido, más o menos dentro de los mismos ejes y hace unos 15 días, más o menos, también hubo una charla sobre los problemas de la participación y esto que estamos hablando contigo, también se dio una charla en cuanto a eso, de la AEES que se abrió y nos invitó a participar y unos cuantos compañeros fueron y participaron.*³⁶⁵ Estas coordinaciones tratan de mantener una cierta periodicidad, pero por el momento no se plantea su evolución a otro tipo de organización: *En realidad las reuniones y coordinaciones se dan de manera física y luego sobre temas más organizativos nos comunicamos por mail o por teléfono. No hay un ámbito de discusión fuera de eso. Después con alguno en particular tenemos una relación más fluida y organizamos algún tipo de actividad específica.*³⁶⁶

Por otra parte con relación a los Centros del Interior se han suscitado diferencias sobre la valoración de la coyuntura: *Nosotros de hecho tuvimos el intento de formar una Instancia Nacional Gremial. Una herramienta gremial de Formación en Educación, que en parte naufragó por las diferencias que teníamos los distintos Centros de Estudiantes.*³⁶⁷ Dichas diferencias referían a la conveniencia de participar en los procesos de cambio que se están gestando. Las mismas comienzan a gestarse con la presentación de una lista para participar en la primer elección del Consejero Estudiantil: *Bueno como ya dije, nosotros como CEIPA y también los compañeros del CEM de Magisterio, desconocíamos la institucionalidad del CFE y no planteábamos ningún tipo de participación y los compañeros de los distintos CERPS e IFD del interior más los de la AEES planteaban que había que participar en el Consejo, había que presentar*

³⁶⁴ DA

³⁶⁵ IL

³⁶⁶ IL

³⁶⁷ RV

*una lista y que eso podría habilitar a que el estudiantado de formación docente, estuviera representado y pudiera impulsar una plataforma reivindicativa desde ahí.*³⁶⁸

El Congreso como encuentro entre tres tácticas: La observación presencial del Congreso, permitió apreciar la puesta en escena de estos tres tipos de tácticas. La de las Asociaciones Estudiantiles, la de los Centros Capitalinos y finalmente la de los Centros Estudiantiles del Interior. Las primeras tuvieron un rol protagónico, tanto en el diseño de la jornada como en su implementación. Debido a ello, en todo momento procuraron el cumplimiento del cronograma establecido, para lo cual ponían especial cuidado en el manejo de los tiempos. Es de hacer notar también su apuesta a institucionalizar el Congreso como práctica que al decir de Laclau y Mouffe(1987)³⁶⁹, articulara los distintos intereses del estudiantado en torno a una determinada forma de trabajo. Es así que se apeló por un lado a la elección entre los delegados concurrentes, de un grupo encargado de organizar el próximo Congreso. El mismo reproducía la lógica de las Comisiones Nacionales de Carrera, dado que debía estar formado por un delegado de cada una de las Carreras que ofrecía la Formación en Educación: Magisterio, Maestro Técnico, Profesorado, Educación Social y la Tecnicatura de Asistente Técnico de Primera Infancia. Por el otro se desarrolló un protocolo propio de los eventos oficiales. Es así que en la jornada de cierre se contó con la presencia de los pabellones patrios y se entonó el Himno Nacional.

Los Centros Capitalinos por su parte, optaron por manifestar su desacuerdo en el seno del propio Congreso. Es así que al comienzo del primer día una delegación de los mismos, interrumpió las conferencias para leer una proclama, que daba cuenta de las razones políticas de su rechazo. Las mismas referían a la desconfianza generada por el patrocinio del Consejo, los problemas de difusión de su convocatoria, las coincidencias entre el cronograma y la agenda del Consejo, para terminar con el carácter no resolutivo de las Comisiones Nacionales de Carreras. Una vez finalizada la lectura se retiraron. Esto motivó que a media mañana se realizara una reunión con todos los asistentes, en donde se discutió sobre lo acontecido y el grupo organizador procuró explicar muchos de los cuestionamientos expresados en la proclama. La reunión finalizó con una declaración escrita y firmada por todos los asistentes, en la que se dio cuenta del suceso,

³⁶⁸ RV

³⁶⁹ Ver Marco Teórico, pág. 15

se manifestó la posibilidad de compartir muchos de sus planteos, pero se discrepaba con la forma de proceder.³⁷⁰

Los Centros del Interior, procuraron generar vínculos con las delegaciones de Institutos que no contaran con Organización Sindical, tener incidencia en el grupo elegido para la realización del próximo Congreso, como así también dar más tiempo a los espacios de reflexión dentro del cronograma. En este sentido y aprovechando el predominio alcanzado dentro del grupo encargado del próximo Congreso, convocaron a una nueva reunión en la tarde del segundo día. En dicha reunión, manifestaron la necesidad de aclarar ciertas dudas generadas sobre los problemas de la convocatoria. Plantearon además: modificar la redacción de la declaración, sobre lo acontecido con los Centros Capitalinos, para que la misma expresara la voluntad de los asistentes de dialogar con estos, especificar mejor los cometidos de su grupo de trabajo y finalmente preparar una plataforma reivindicativa para presentar en la reunión con las autoridades del Consejo en la tarde del tercer día. El Comité Organizador procuró tener una actitud de conciliación, con el planteo. Dio cuenta de muchos de los obstáculos que tuvieron con la convocatoria, que en algunos casos provenían de actitudes de sabotaje de ciertos mandos medios. Se manifestó afín a introducir breves modificaciones en el documento. Finalmente informó que en la mañana del tercer día estaba previsto un espacio para preparar la reunión con las autoridades del Consejo. La mayoría de los delegados fueron contestes con el planteo y el Congreso continuó desarrollándose de acuerdo al plan establecido.³⁷¹

3.8 Tácticas de cohesión interna:

A la hora de institucionalizar a las Agrupaciones Estudiantiles, se nota tanto en la lógica de los Centros como de las Asociaciones Estudiantiles, la necesidad de generar prácticas de comunicación interna que trasmitan el saber generado a lo largo de este proceso para cristalizar sus estructuras organizativas: *Yo creo que como estudiantes de Formación Docente, todavía nos debemos, compartir estas cosas de forma escrita y documentadas a otros estudiantes, dejar una especie de legado de participación, que es necesario porque pareciera que cada vez que empieza un compañero a militar empieza de cero. (...) Si nosotros pensamos en que la Universidad de la Educación es posible, estas cosas, esta discusiones, estos procesos, esta forma de tomar decisiones, estas formas de*

³⁷⁰ Apuntes de Observación Presencial

³⁷¹ Apuntes de Observación Presencial

*elegirnos, tienen que empezar a quedar en papel para poder compartirlo con el que llega.*³⁷² De esta forma el conocimiento se transforma en un objeto que al decir de Laclau y Mouffe(1987)³⁷³, puede ser apropiado por las generaciones venideras para sostener una nueva hegemonía institucional, basada en la participación organizada de los estudiantes: *Para poder generar una biblioteca de experiencias propias, para después saber cómo manejarnos, para cuando estemos en el largo plazo decir ¿te acordás cuando hicimos esto? Creo que con pequeños pasos se pueden dar grandes logros a futuro.*³⁷⁴ No obstante esto, las prácticas de cohesión interna variarán según el tipo de organización. Está la apuesta pragmática de las Asociaciones de comenzar a organizar al estudiantado en torno a temas puntuales y concretos. Luego está la búsqueda de los Centros Estudiantiles del Interior, para generar una estructura que involucre al Consejero Estudiantil con las bases de los Institutos, a través de instancias grupales de intermediación. Finalmente está la apuesta del CEIPA de generar organización a partir del protagonismo de instancias grupales mediante el ejercicio de una democracia directa.

Las Asociaciones: Las Asociaciones son las que mayor debilidad organizativa presentan. Sus prácticas militantes se articulan entorno de actividades concretas. Las cuales promueven la militancia a partir de la gratificación que genera el tomar conocimiento de otras realidades: *El Congreso me hizo ver, que desconocemos un millón de cosas. Llegue allá y les dije: “no saben todo lo se están perdiendo y lo que pasa en los demás Institutos”. (...) si yo quiero participar y el otro no, bueno yo voy a buscar la forma de participar, y después contagiar al otro. Después vos vas a salir a trabajar, vas a estar en contacto con los demás, no te vas a limitar a tu departamento, ni a tu zona, ni a tus compañeritos que tenías, entonces me parece que esa instancia y poder tener contacto con otros, para mí fue lo más rico del Congreso, además de la participación y de todo lo que aprendimos*³⁷⁵

Se trata de articular la organización a partir de temas que afecten a la cotidianidad o expresen las inquietudes de los estudiantes: *El tema es, para que participe, primero que visualice la realidad en la que estamos, que muchos desconocen que va a haber una reforma de la carrera, y después contagiar las ganas. (...) Tenemos que ver qué es lo*

³⁷² AR

³⁷³ Ver Marco Teórico, pág. 18

³⁷⁴ MD

³⁷⁵ FS

que queremos nosotros. Como queremos que sea la Formación Docente, dentro de unos años (...) ³⁷⁶ En este sentido, se confía en que los logros obtenidos en la marcha, vayan sumando gente a la organización: *Como podemos hacer lo desconozco, capaz que avanzar un poco en lo que nosotros queremos, transmitir y capaz que con el correr de la marcha se suma alguno más, viendo que se pueden lograr cosas, mostrando lo que hemos logrado y con el mensaje de que cuanto más cabezas sean, mejor se piensa. Cuanto más seamos más posibilidades de lograr cosas tenemos.* ³⁷⁷ Los militantes aquí operan tanto como líderes de opinión, como gestores de las acciones. *Entonces cuando asumí este cargo, como gestor del conocimiento más bien, pasamos clase por clase, informamos, tratamos de contagiar a los demás y recién se está sintiendo un poco, el cambio de participación estudiantil.* ³⁷⁸

Sus desafíos están por un lado en movilizar fundamentalmente a un estudiantado, con poca capacidad de asociación: *Al menos para nosotros en el Instituto (...), no hay forma de reunir a los estudiantes. Es como que cada uno está en la suya. Tienes que andar atrás de ellos. Nosotros desde el año pasado, nos estamos moviendo para tratar de formar un grupo de por lo menos de 5 que nos reunamos a charlar y poder participar con los demás* ³⁷⁹ Mientras que por el otro consolidar estructuras, que den continuidad al proyecto más allá de la iniciativa personal de los militantes: *Capaz que falta formalidad. (...) Estamos en pañales y esperemos que esto tenga una continuidad, que formando un orden estudiantil es la forma de lograr esa continuidad, porque muchos de los que estamos participando en estas reuniones estamos en cuarto año. Nos quedan pocas materias para egresar.* ³⁸⁰

La Federación de Estudiantes de Formación en Educación del Uruguay: Los Centros del interior, se acaban de organizar en una Federación de Estudiantes de Formación en Educación del Uruguay (FEFEU). Este fue el puntapié inicial para ganar las elecciones del Consejo Estudiantil el pasado 31 de agosto. A partir de esta nueva estructura tratan de articular a la interna sus prácticas militantes en base a la representatividad de los colectivos organizados: *Nosotros si nos alejamos del gremio es como que no llevamos*

³⁷⁶ FG

³⁷⁷ FG

³⁷⁸ FG

³⁷⁹ FS

³⁸⁰ FG

la voz de nuestros compañeros.³⁸¹ Ello va de la mano con promover generación de Centros como forma privilegiada de participación estudiantil a nivel de los Institutos: *Una de las fortalezas son los Centros de Estudiantes que se han podido generar en los diferentes Institutos, que tendrían que buscar la forma de poder seguir esparciéndose en los lugares donde no está y ver cómo hacer o atraer para que otros estudiantes también participen.*³⁸² Se apuesta al activismo grupal, con un método de trabajo que se legitima en el logro de un accionar apoyado en un amplio acuerdo de base: *Nosotros lo hacemos muy horizontal. Yo sé que lleva el doble de tiempo, porque lo que se discutió acá tiene que bajar a las bases, discutirlo en nuestro Centro para ver si hay acogida o no, y después elevarlo. Y muchas veces está en contra de lo que vos pensás.*³⁸³ Esto implica una dinámica de trabajo que trata de ejercitar el debate en profundidad, para la búsqueda de consensos: *Te vuelvo a decir podemos disentir, entre nosotros, en un cuarto intermedio por no sé qué, pero nunca dentro de una Comisión Nacional y eso lo tienen que saber y de hecho creo que se mama por decirlo de alguna forma, el estudiante nuevo, creo que los más viejos se lo tratamos de transmitir: “ mira que esto es consensuado, podemos matarnos a palos en un cuarto intermedio, pero frente a la Comisión nosotros estamos todos de acuerdo ”*³⁸⁴

Se persigue el ejercicio del cargo del Consejero Estudiantil, mediante una titularidad rotativa como forma de legitimar a las distintas Carreras que respaldan a la Federación: *El trabajo va a ser rotativo. Mi puesto de consejero va a durar seis o siete meses no más, porque nosotros la intención que tenemos, es que cada uno de los compañeros sea consejero, porque así se valida cada una de las Carreras que integra la lista. Darle un poco más de auge a lo que es Educador Social y su problemática específica y que sea representado en el Consejo por la figura de Marcelo, lo mismo con Magisterio a través de la figura de Nicolás o de Lourdes. Eso fue elaborado y discutido en las reuniones que tuvimos como federación.*³⁸⁵ El apoyo radicará en grupos de trabajos que agilicen los mecanismos de discusión y consulta con las bases: *Nos parecía que el grupo de trabajo tiene que estar permanente, y va a ser un grupo de determinadas personas elegidas para esa Comisión, de los Centros de Estudiantes organizados que integran. Ese va a ser el trabajo más grande que vamos a tener, porque nosotros consideramos*

³⁸¹ Marco Colo

³⁸² Rocío Martínez

³⁸³ Marco Colo

³⁸⁴ BC

³⁸⁵ Marco Colo

*que las decisiones que se vayan a tomar, van a tener que ser discutidas si o si, por las bases. Eso es lo que a mí me parece más responsable, para eso tendría que haber una discusión. No se puede firmar algo de una semana para la otra. Si no está digerido en las bases pasa a ser un papel en blanco.*³⁸⁶ Dichos grupos no solo mitigarán la soledad del Consejero Estudiantil, sino también compensarán su desconocimiento sobre temas que afectan a las distintas carreras: *Por eso mismo es el apoyo del grupo de trabajo. Yo enseguidita estaría en comunicación directa con ellos. Quizás pecamos de no ser ejecutivos, pero yo debo consultar algo con mi par, porque voy a ser referente de cinco Carreras y eso es lo que hemos discutido siempre, por eso no hay cogobierno, porque para las decisiones que se puedan llegar a tomar en este Consejo hay un solo representante con voto a nivel estudiantil. No tienen peso. La parte rotativa no es que yo o los otros compañeros se borren, sino en darle el espacio representativo al otro compañero y siguiendo con el trabajo, para apuntalar al compañero que viene atrás.*³⁸⁷

Esta táctica enfrenta el desafío de consolidar su trabajo en red con los Centros Estudiantiles de cada Instituto. En ese sentido, la fuerza que logren los mismos es lo que terminará dotando de dinamismo a la estructura de la novel Federación. En caso contrario su debilitamiento corre el riesgo de vaciar de sentido la función del Consejero Estudiantil, tal como se diera en un pasado reciente: *Creo que no había tanta comunicación, ni coordinación como al comienzo, que era eso que nosotros llamábamos la Agrupación a nivel nacional, pero bueno como se fue diluyendo un poco. Entonces yo consideré que el origen de mi tarea ya no estaba, por una cuestión ideológica inclusive. Yo no voy a estar en un espacio, cumpliendo con una tarea si no hay un colectivo detrás que me esté diciendo lo que tengo que hacer.*³⁸⁸

El CEIPA: El Centro de Estudiantes del IPA articula sus prácticas militantes, apoyado en un discurso ideológico que fundamenta su accionar en instancias grupales de discusión y relaciones de horizontalidad entre sus miembros: *En ese sentido creo que el CEIPA ha sido un gremio muy inteligente en el sentido de ser de puertas abiertas, donde la diversidad sea una constante, donde se promueva la diversidad de opinión, pero siempre guiado por la unidad, la solidaridad. Pueden haber diferencias, pueden haber discrepancias, pero siempre mantener la idea de un CEIPA unido. Un único*

³⁸⁶ Marco Colo

³⁸⁷ Marco Colo

³⁸⁸ Rocío Martínez

*gremio dentro del IPA. Somos un gremio que no tiene agrupaciones, también que se maneja sin una dirección política. Creemos que también eso destacable, porque hay compañeros que militan hace dos, tres, cuatro años y hay compañeros que se arriman y efectivamente tienen la misma voz y la misma capacidad de resolución que el compañero que tiene más años de trayectoria militante. Eso claramente no pasa a nivel de todos los Centros de Estudiantes y lógicamente a nivel sindical tampoco. Si bien a nivel sindical son otras las dinámicas que operan.*³⁸⁹

Es debido a esto, que no reconoce líderes en su organización sino voceros, como así tampoco admite estatutos que puedan burocratizar su dinámica interna: *Así como no se reconoce una dirigencia ni una mesa del centro de estudiantes. Muchos compañeros pueden plantear que tener un estatuto, es como una forma de burocratizar la militancia, que desde mi punto de vista, muchas de las resoluciones de la Convención burocratizan bastante la militancia, una lógica anarquista de básicamente no tener normas. Esa idea asamblearia de democracia directa.*³⁹⁰ Esta última apreciación refiere a la necesidad del CEIPA de reafirmarse institucionalmente a partir de una frontera de negatividad, que al decir de Laclau y Mouffe(1987)³⁹¹, establece su identidad organizativa a través del rechazo a las prácticas burocratizadas propias de organizaciones jerárquicas: *A nivel sindical hay ciertas prácticas, sobre todo cuando hablamos de organizaciones que se manejan de una manera más vertical que tienden a acumular en pocas personas la mayor cantidad de decisiones, tiende a generar un quiebre entre lo que es la Dirección y las bases y a través de esta Dirección que está alineada con alguna corriente política, terminás generando un gremio homogéneo, donde a veces la pluralidad y la heterogeneidad no está bien vista.*³⁹² No obstante esto y tal como se expresa en un anterior testimonio, el reglamento cae en prácticas de burocratización. Lo cual remite al decir de García Canclini(1991)³⁹³ a contradicciones propias de las organizaciones sociales, donde el rechazo a la cultura hegemónica no necesariamente pasa por la adopción de ciertos dispositivos: *Yo creo que el plenario no sea resolutivo es tremendamente burocrático, porque te obliga si querés tomar una resolución de peso, a convocar a asamblea, que también las asambleas del CEIPA tienen la cuestión de que en general, a menos que sean muy bien propagandeadas y sean por una cuestión*

³⁸⁹ DA

³⁹⁰ RV

³⁹¹ Ver Marco Teórico, pág. 16

³⁹² DA

³⁹³ Ver Marco Teórico, pág. 13

*que toca los intereses bien particulares de los estudiantes, como por ejemplo ocupar el IPA, son de muy baja participación. (...). Con 10 personas una asamblea del CEIPA te puede resolver por 6 contra 4 te puede resolver que va a hacer el centro de estudiantes y sin embargo un plenario 10 personas no podrían hacerlo, incluso un plenario de 20 personas no podría hacerlo y perdería con una asamblea de 10.*³⁹⁴

Otro elemento articulador de sus prácticas radica en el aprovechamiento de instancias de polarización: *En algún punto yo creo que cuando las situaciones llegan al momento de mayor tensión de mayor conflictividad, cuándo se polariza la cosa a nivel político, creo que ahí es cuando se genera mayor participación, mayor compromiso. Cuando hay un conflicto determinado la gente tiende a elegir por una parte o la otra del conflicto, por lo menos cuando se maneja de manera binaria, donde hay dos posturas. En ese sentido creo que el estudiantado del IPA, siempre opta por las reivindicaciones y las luchas de los estudiantes, que creo que muchas son compartidas hace años, como el tema de la autonomía y el cogobierno, el tema de la participación, muchas se dan año a año, ya sea el tema de la Rendición de Cuentas y el Presupuesto.*³⁹⁵

Esta táctica se apoya en una concepción política, que rechaza la existencia de Organismos de Dirección, a la par que ciñe en forma estricta su accionar a los acuerdos alcanzados en las instancias grupales de discusión: *Lo de nosotros no es una dirección política, en el sentido de un Organismo de Dirección. Si tenemos orientación política, que es la orientación que le da la convención aprobada en el 2011, que marca líneas y ejes políticos claramente de trabajo en el corto y mediano plazo. Si bien no son definiciones políticas acabadas y alineadas con determinadas teorías políticas, si son definiciones de carácter político y a su vez los compañeros del centro de estudiantes, aportan desde su perspectiva a construir una orientación política con el estudiante. No tiene Organismo de Dirección. Si hay Dirección en el sentido de que todas las cosas que caminan van hacia una Dirección. En ese sentido el centro de estudiantes camina en una dirección política.*³⁹⁶ La misma a la postre corre el riesgo de transformar a su dinámica interna en un juego exclusivo para personas con alta formación política, alejado de las inquietudes del estudiantado: *Yo el análisis que he hecho estos años, es que la mayoría de las decisiones que toma el movimiento estudiantil, alejan al*

³⁹⁴ RV

³⁹⁵ DA

³⁹⁶ DA

estudiante de su herramienta, para empezar desde la estética, porque el IPA tiene una estética horrible con pintadas rojas y negras, muy desprolijas que visualmente no son atractivas para el estudiante, en términos incluso de marketing aunque no me gusta utilizar mucho ese término y después que terminan tomando resoluciones que hacen a discutir cosas entre convencidos, de compañeros que ya participamos de organizaciones donde discutimos esas cosas y que no tocan a los problemas reales del estudiantado.³⁹⁷ Es por ello que los espacios de realización de las resoluciones son las instancias más productivos, donde se articula mejor las relaciones entre los militantes: Lo bueno de las Comisiones es que participamos compañeros de distintas tendencias en la mayoría de ellas y eso lleva a que sea un espacio menor de disputa que los plenarios, porque como son cuestiones muy concretas, si bien se dan diferencias y discusiones, no se da esa teatralidad que capaz que tienen los plenarios, las asambleas, donde vamos gritamos y nos peleamos, nos decimos cosas, porque tampoco está el estudiante de a pie que haya que convencer de algo y vamos y bueno vemos que podemos hacer para instrumentar las resoluciones que ya tomaron otras instancias del Centro de Estudiantes.³⁹⁸

4. Capítulo de Organización

En el presente capítulo se comienza por analizar el proceso de transformación que está experimentando el colectivo estudiantil dentro de la organización de Formación en Educación. Su evolución desde la situación de un grupo objeto, verticalmente moldeado por las autoridades, a un grupo sujeto con posibilidades de interactuar horizontalmente e incidir en el proceso de toma de decisiones. Se detallan los modelos de organización que van configurando, las resistencias institucionales que enfrentan, como así también sus fortalezas, debilidades, avances y desafíos. Finalmente se estudia el rol del cargo de Consejero Estudiantil y de las Comisiones de Carrera y Enseñanza, como dispositivos instituyentes de un nuevo tipo de relación de los estudiantes con los docentes y las autoridades.

4.1 La transformación estudiantil de Grupo Objeto a Grupo Sujeto:

Uno de los más importantes cambios que a nivel institucional instaura el nuevo marco normativo, es la transformación del rol que como grupo juega el colectivo estudiantil

³⁹⁷ RV

³⁹⁸ RV

dentro del Dominio de Relaciones³⁹⁹ de la Formación en Educación. Los mismos hasta el presente se ubicaban en la base del sistema como un Grupo Objeto, cuya organización y cometidos, al decir de L. Schvarstein (2000)⁴⁰⁰, se limitaba a reproducir tanto objetivos como acciones curriculares, que estaban verticalmente instituidas a través del Plan de Estudios. Las potestades de ocupar un cargo en el Consejo, como así también integrar con voz y voto las distintas comisiones de trabajo sobre planes de estudio, dota a los estudiantes de un poder de incidencia que según el autor anteriormente citado, es propio de un Grupo Sujeto. Los mismos para ocupar esos nuevos espacios, deben generar un dispositivo que los vincule desde una perspectiva democrática y horizontal. Es así que de acuerdo a las características de la actual coyuntura comienzan a desarrollar formas de interacción según dos modelos de organización, que se podrían denominar como modelo de organización institucional y modelo de organización sindical. Dichos modelos no son necesariamente contrapuestos y desarrollan su estructura de acuerdo al dispositivo que los originó.

Modelo de organización institucional: El modelo de organización institucional, surge en torno a las convocatorias del Consejo para que los estudiantes designaran delegados a las distintas comisiones tripartitas que venía instaurando. Las más destacadas son las Comisiones Nacionales y Locales de Carrera, como así también la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular. Dichas comisiones por sus cometidos de Orientación Programática y Formulación de un nuevo Plan de Estudios, no solo ponen al estudiantado ante un nuevo rol de proponer y decidir, sino que también los obliga a interactuar entre sí, en procura de lograr la representatividad de sus propuestas y el apoyo colectivo a sus decisiones. Este modelo de organización aún en ciernes, establece en su cúpula una mesa de trabajo conformada por delegados de las cinco carreras. La cual se encarga de viabilizar un adecuado manejo de la información, tanto entre los colectivos de las distintas carreras como de los delegados con el resto del estudiantado: *Hay una Mesa, Superior de los secretarios, que trabaja a nivel interdisciplinario, y son Magisterio, Profesorado, ATPI, Educador Social y Maestro Técnico. Esa mesa es la que decide en cuanto a estructura docente, porque en las Comisiones solo se admite a dos estudiantes, y esos dos estudiantes están representando a todas las carreras. La mesa sube y baja la información. También es empezar a trabajar las cinco carreras*

³⁹⁹ Ver Marco Teórico, pág. 23

⁴⁰⁰ Ver Marco Teórico, pág. 23

*juntas, trabajar las particularidades entre nosotros. Yo creo que es una estructura estable, que con muy buen estatuto y con un trabajo constante puede tener andamiaje. Y creo que también en esta discusión del cogobierno, es una estructura que nos beneficiaría para empezar a crear esa cultura participativa con los que están y con los que necesitamos y que también empiecen a sentar cabeza.*⁴⁰¹

Dentro de este modelo, las formas de designar sus delegados a la mesa de trabajo, es privativa de cada una de las carreras. En este sentido hay carreras como la de Magisterio donde ha primado una visión pragmática que prioriza un accionar pertinente a las demandas de la coyuntura, por sobre la reflexión de sus formas de delegación: *Magisterio es más organizado que todas las otras carreras, y no tenemos tanto lío para poder delegar o trabajar en equipo. Nosotros no nos agarramos a patadas ni a trompadas, nosotros votamos estamos de acuerdo, no estamos de acuerdo, punto y ahora se puso todo el mundo a trabajar, a ver nos quedan tres meses para renovar toda la malla curricular, no podemos darnos el gusto de perder el tiempo, y nadie espera por nosotros, acá hay plazos, en octubre se vota, se firma la nueva malla curricular, nos quedan cuatro meses para meter la cuchara.*⁴⁰² En este sentido, se opera con un sistema de delegaturas tradicional, que surge y renueva con las elecciones de los delegados y apuesta a conformar equipos de trabajo que operen con relativa autonomía: *Magisterio se organizó puso sus delegados. Después fuimos los que ya estamos diciendo que en setiembre hay que sentarse a discutir la malla curricular, porque tenemos poco tiempo, bueno ahora veremos la forma, el instrumento y ver cómo nos organizamos, de ver de trabajar en equipo, poder dar participación, hoy por ejemplo ir todos a la Comisión de Enseñanza para ver cómo funciona, porque yo soy la titular pero si hay más gente atrás mío, yo también puedo algún día descansar, tomarme aunque sea unos días y saber que todos trabajamos en la misma línea.*⁴⁰³

En el caso de carreras como la de profesorado el proceso fue más trabajoso, dado que se priorizó primero las formas de representación acorde a la institucionalidad horizontal que se pretendía generar: *Entonces, tiré la idea ahí de que había Comisiones que estaban sin representación, que teníamos que decidirlo, trabajarlo, y tiré la idea de generar una comisión, que se fue transformando en lo que quedó: una comisión*

⁴⁰¹ MD

⁴⁰² KM

⁴⁰³ KM

*integrada por todos los Centros, donde hay tres secretarios ejecutivos que lo único que hacen de forma igual es transmitir la información y compartir los avances que hay, asistir a reuniones importantes en representación de los colectivos particulares de cada centro. Si tuvimos esa dificultad de que no decidimos quién va a ir a esta comisión o a esta otra.*⁴⁰⁴ En opinión de sus organizadores, si bien no se pudo cumplir en tiempo y forma con muchas de las demandas planteadas, la profundidad de los acuerdos alcanzados, garantiza un accionar sostenido para el corto y mediano plazo: *Nosotros no elegimos ni presidente, ni secretario, ni un titular ni un suplente. Pusimos sobre la mesa que los colectivos tenían que estar representados en su totalidad, pero a través del Secretario Ejecutivo de cada Centro. Establecimos como iba la información a circular. Obviamente tiene que haber un organigrama, tiene que haber alguien en la cabeza, no puede quedarse todo allá. Porque si reducimos todo a uno o dos nada más, es como decías hoy: tengo que estudiar, tengo la práctica, tengo el grupo a cargo, tengo mi materia, tengo una reunión y además tengo que bajar a la base. Se votó unánimemente, eso es otra cosa. Son cuestiones que nosotros valoramos mucho.*⁴⁰⁵ Es así que se llega una estructura, en la que la representación ante la mesa de trabajo, es compartida por tres secretarios ejecutivos. Los cuales son encargados de subir y bajar la información a los Institutos. Estos últimos cuentan con comisiones que ofician de nexo con los secretarios, se encargan de analizar la información, y promover su discusión a nivel del Centro, dentro de un determinado tiempo. A su vez estas comisiones locales pueden interactuar entre sí para procesar mejor la información: *La idea general es que Leonardo del CERP Suroeste, Maira del CERP de Salto y Rubén del CERP de Centro son nuestros tres secretarios ejecutivos, viene a ser como la mesa general. Eso es lo que tenemos bien claro, por parte de profesorado. Nosotros en los centros discutimos, tiene que haber un tiempo y forma. Tenemos tanto tiempo para discutir esto. Se discute. El eje tres por ejemplo, que es una mega responsabilidad para ellos. A partir de ahí es que se genera el trabajo desde la base y en representación de ellos. Cada uno de los Centros después, tiene un trabajo de tres, y si pueden estar más, mejor, que son los encargados de discutir las cosas que vienen desde arriba y que a veces hay que “aterrizarlas”. Y en las propuestas también desde abajo, son el nexo. Si hay propuestas que no se discutieron y no se ve la misma realidad en Rivera que en Colonia, esa*

⁴⁰⁴ MD

⁴⁰⁵ Marco Colo

*comisión local tiene la capacidad de elevarlas a ellos, y ellos discutirlo y volver a bajarlo.*⁴⁰⁶

Modelo de organización sindical: El modelo de organización sindical, surge de los Centros de Estudiantes que existen en la Formación en Educación. Los Centros de Estudiantes constituyen la imagen que sintetiza al decir de Schvarstein (2000)⁴⁰⁷, todos los elementos identitarios de su propuesta organizativa. En este sentido se parte de reivindicarlos como representantes del estudiantado, no solo por el carácter horizontal de su institucionalidad sino también por la dimensión política de sus propósitos: *La herramienta gremial es una excelente instancia para acercarse a los estudiantes y poder trabajar con sus dificultades particulares, con sus problemáticas concretas y también tratar de generar cierta conciencia política en el estudiantado del IPA.*⁴⁰⁸ Los Centros Estudiantiles logran poder en base a su capacidad de convocatoria, por lo que no solo prestan especial atención al manejo de la información, sino que son abiertos a la integración con nuevos alumnos: *Por ejemplo a mi me paso, el año pasado, estude en el Instituto Normal en Montevideo, hice 1° año, y veíamos como desde el CEM*⁴⁰⁹, *siempre estaban convocando. Ellos hacían una reunión y pasaban clase por clase y nos decían vamos a discutir esto es a tal hora tal día, siempre buscando la participación. Yo veo que eso falta en el Instituto que estoy que es el de Minas. Yo en ese sentido lo veo positivo al gremio.*⁴¹⁰

Centros como el CEIPA han ido desarrollando una orgánica que reivindica una institucionalidad horizontal, como así también rechaza el Sistema de Delegaturas. Ello se debe a los grados de autonomía y distanciamiento del estudiantado, que el delegado puede desarrollar a través de dispositivos burocráticos. Es así que no tienen delegados, sino voceros y el poder de resolución recae exclusivamente en instancias grupales: *El CEIPA así como no tiene dirigentes, tampoco tiene un estatuto y las resoluciones más macro, son las que tiene por la Convención, que es su organismo resolutorio superior. La última convención además fue en el 2011, incluso antes de que yo ingresara al IPA. En todo mi período como militante en el CEIPA nunca tuve una instancia de convención, donde pudiera discutir en líneas generales la postura política del Centro*

⁴⁰⁶ Marco Colo

⁴⁰⁷ Ver Marco Teórico, pág. 22

⁴⁰⁸ RV

⁴⁰⁹ Centro de Estudiantes de Magisterio

⁴¹⁰ LM (Mag.)

*de Estudiantes. (...)La Convención es el órgano resolutorio superior, están las Asambleas que aparte de la convención son los organismos resolutivos que pueden resolver por voto, por mayoría y minoría. Están los Plenarios que su función sería reunir a los referentes de las Comisiones, que en general no funciona así, porque al plenario va el que quiere y no siempre las Comisiones nombran referentes. Teóricamente tiene que instrumentar la resolución de las asambleas, pero por ser la instancia que funciona con más regularidad, es la que termina tomando resoluciones políticas en la cotidiana. El plenario tiene que tomar resolución si o si, por consenso. Si una persona no está de acuerdo, la resolución no se toma, porque no está habilitado el voto, no está habilitado que la mayoría de los compañeros se imponga sobre la minoría, si en las asambleas pero no en los plenarios y bueno después están las Comisiones, que dividen el trabajo del Centro de Estudiantes y funcionan semanalmente.*⁴¹¹

Debido a características como las anteriormente mencionadas, el manejo del poder se torna un elemento clave en la vinculación entre los distintos centros. Tal como sostienen Etkin y Schvarstein(2005)⁴¹², para imponer un punto de vista se debe articular dentro de una diversidad de identidades e intereses. Es así que los centros suelen interactuar bajo la forma de redes. La cuales constituyen los dispositivos que mejor les permiten establecer acuerdos puntuales y mantener su autonomía a nivel organizativo y económico: *En el Congreso de estudiantes de 2014, que se realizó en Florida, nosotros establecimos una especie de coordinadora, que anduvo no sé si con el mismo ánimo o el mismo ímpetu que empezó a tener ahora, pero sí tuvimos varias cuestiones propias para problemas locales que nos sirvió trabajar en equipo. En esa coordinadora estaban compañeros del IPA, a través del CEIPA, del Instituto Normal, CERP Suroeste, CERP de Atlántida, gente de Tacuarembó... No nos manejamos nunca a través de los fondos del CFE, nos movíamos a través de lo económico en particular, nos reunimos acá en Montevideo, en Colonia; el año pasado estuvimos muy firmemente con el tema en la elaboración del CODICEN, tuvimos reuniones previas en toda la lucha por el salario docente, por la estructura docente.*⁴¹³

⁴¹¹ RV

⁴¹² Ver Marco Teórico, pág. 26

⁴¹³ Marco Colo

La decisión de algunos centros de participar en las instancias propiciadas por el Consejo como la segunda elección del Consejero Estudiantil, generó un parte aguas que derivó en la creación de la Federación de Estudiantes de Formación en Educación del Uruguay (FEFEU): *Éramos 5 centros ese día, el CEIFOD, (los compañeros del IFD de Paysandú), los compañeros del Salto, los compañeros del Centro, CERP SW y los compañeros de Minas que no tenían Centro de Estudiantes, pero que se habían enganchado con todas estas cuestiones. Nosotros nos reunimos tres veces antes de armar la Federación: en Paysandú, en Durazno y en Florida, para ese cuarto encuentro en dónde si formamos la Federación. A partir de ese momento se sumó Trinidad, Carmelo, el CERP de Atlántida, la gente de ATPI de Rocha, la gente de Rivera que empezó a sumarse.*⁴¹⁴ La Federación aspira a tener un estatuto como así también a desarrollar una institucionalidad horizontal, que promueva la creación de Centros de Estudiantes, como forma básica de organización a nivel de los Institutos: *Nosotros si bien no tenemos un estatuto legal, para pertenecer a la Federación, exigimos tener un Centro de Estudiantes que te avale. No queremos figuras individuales. Cuando el compañero viene a hablar, lo hace en representación del centro de estudiantes, de lo discutido por ellos, sean tres, diez o cien compañeros, pero que traigan las resoluciones de la mayoría. Eso es lo que pretendemos.*⁴¹⁵

Los Centros de Estudiantes en tanto síntesis distintiva de su identidad organizativa, representan en lo ideológico la apuesta a una institucionalidad horizontal, en donde las decisiones al decir de Etkin y Schvarstein (2005)⁴¹⁶, surgen de la transacción entre las diversas racionalidades de sus componentes: *Para nosotros un centro de estudiantes es estar pensando en el otro, parte de lo ideológico, de una forma de ver las cosas. La confianza de que las cosas se pueden hacer entre muchos y que esos muchos, no tienen porqué estar todos de acuerdo, porque si no es un grupo de amigos. Tratamos de que la visión sea más amplia, porque si vamos al centro de estudiantes a conversar de Educación y todos tenemos la misma postura, no se construye. La discrepancia te permite tomar en consideración lo que no habías pensado. Tiene que ser un centro donde las Carreras se reflejen.*⁴¹⁷ A nivel operacional se definen no solo por la cantidad de sus miembros, sino también por sus vínculos con los temas de Política Educativa,

⁴¹⁴ Marco Colo

⁴¹⁵ Marco Colo

⁴¹⁶ Ver Marco Teórico, pág. 26

⁴¹⁷ Marco Colo

como así también su interacción con los referentes sindicales de su entorno académico y geográfico. En tanto identidad esto es lo que según Schvarstein (2000)⁴¹⁸, dota a los Centros de singularidad y autonomía frente a los condicionamientos del exterior: *Tenés que tener como decimos nosotros en joda: “8 para la ocupación”, por reglamento. Cada cual verá luego como se conforma y se arma. En la parte organizativa, se necesita tener un nexos si o si, con lo que es exclusivamente CFE, porque el centro de estudiantes va a discutir cuestiones de formación que tienen que ver con la Educación, además del contexto, que implica tu barrio, tu zona, como seres situados que somos. Cuáles son las relaciones que estableces con tu gremio más par que vendría a ser FENAPES o AFUTU, porque en el caso de profesorado o Maestro Técnico es dónde más seguramente vas a ir a trabajar y en el caso de Magisterio la FUM. Establecer mecanismos de reglamento que muchas veces los estudiantes no están acostumbrados. Asesorarlos de que en la página del CFE hay un link que dice: “resoluciones estudiantiles”. Entrar y ver qué tipo de resoluciones hay.Cuál es el reglamento, cuál la Ley de Educación. Nosotros estamos regidos por una Ley de Educación nacional. La tendríamos que tener conocida, yo no digo de la A a la Z, pero algunos artículos sobre las funciones del CFE, tendríamos que tenerlos claros.*⁴¹⁹

La Federación es autónoma porque si bien parte de posturas ideológicas afines con los demás sindicatos, desarrolla un discurso propio: *Una cosa a destacar, es que la Federación es autónoma. Obviamente que si vos la ves tiene un perfil de izquierda, por decirlo de alguna forma, pero no responde a ningún partido político. Eso es algo fundamental. Tampoco inciden ni FENAPES, ni AFUTU. Esta cuestión de autonomía a nosotros nos está resultando muy favorable, porque no tenemos ni el discurso de unos, ni quedamos mal con otros.*⁴²⁰ En tal sentido su forma particular de interactuar con el Consejo, le ha permitido valerse de la gestión de la cantina del CERP de Colonia, con la que obtienen recursos para actuar con una relativa independencia: *Todo esto sale a pulmón. Lo estamos bancando nosotros mismos, no tememos dinero de otros lados. Nuestro Centro de Estudiantes, tiene la Cantina que la gestiona y esos fondos los destinamos para los viajes. Para que tengas una idea el viaje de Montevideo a Salto, sale 3000 pesos por persona. Nosotros en Colonia nos sale 1900 a cada uno.*⁴²¹

⁴¹⁸ Ver Marco Teórico, pág.25

⁴¹⁹ Marco Colo

⁴²⁰ Marco Colo

⁴²¹ Marco Colo

La Federación reivindica el protagonismo de sus bases, para definir su propuesta programática en las pasadas elecciones del Consejero Estudiantil: *Con eso vino el tema de la lista y la organización de la lista. Eso puede ser quizás una de las claves para haber ganado las elecciones. Un grupo de trabajo que consultó a cada uno de los Centros de Estudiantes para elaborar la estrategia y la plataforma. Porque no hubo una serie de ideas aisladas que salían, sino realidades nacionales que empezaron a tener sentido.*⁴²² En el diseño de la lista se procuró además reflejar la identidad de la Federación, en lo que refiere a sus valores ideológicos que incluyen la igualdad de género y la representatividad de las distintas Carreras. Su ordenación fue democráticamente establecida por las organizaciones de base: *Mientras que la lista nuestra, lo que intenta es nuclear hoy en día tres carreras, que son Magisterio, Educador Social, y Profesorado. Porque los representantes de esas carreras tienen Centros de Estudiantes organizados. Como ATPI no tenía y eran voces puntuales, no integró la lista y no tuvimos mucha comunicación, ni contacto con Maestro Técnico. Marcelo que es el segundo es de Educador Social de Paysandú. En ese orden organizamos: Profesorado, Educador Social y Magisterio. (...)Nosotros nos elegimos en un proceso de elección entre los diez Centros que estábamos en esa asamblea y se decidió que el CERP del SW en representación de mi persona,. estuviera al frente de la lista. La ordenación fue a elección de esos 10 centros. Esta en nosotros contemplado el tema de género, que está por ley.*⁴²³

Resistencias de lo instituido: Un marco legal como el vigente a partir de la Ley 18437, trata de expresar con relación a la participación estudiantil una estrategia de desarrollo contra-hegemónica, al orden vertical establecido por más de 30 años. Dicho orden al decir de S.J. Ball (1999)⁴²⁴ fue instituido por un lado mediante factores externos como el viejo marco legal: *Nosotros venimos de una cultura institucional, dónde la organización nos estaba dada. La organización no la elegíamos nosotros y creo que ese es un cambio cultural muy profundo para una institución, que tiene que ver también con ciertas señales de identidad, con una caracterización institucional, que no se hace de un día para el otro. Es un proceso.*⁴²⁵

⁴²² Marco Colo

⁴²³ Marco Colo

⁴²⁴ Ver Marco Teórico, pág. 26-27

⁴²⁵ Edison Torres

Por otro lado a través de factores internos como los moldeamientos implícitos que establece la Pedagogía tradicional. Lo cual supone en primer lugar la reproducción de una cultura organizacional, que al decir de J. Huergo y K Morwicki(2009)⁴²⁶ sostiene el poder instituido mediante un discurso de orden, racionalidad y relaciones jerárquicas: *A veces, a mí me pasa que veo que en el CFE los estudiantes siguen pensando en un “liceito”, esto es un “liceito” y el profesor tiene derecho a venir a buscarme porque yo no entré en la clase. Me vinieron a buscar el otro día al comedor porque no entré a la clase. Pará estamos en la escuela, estamos en el liceo, dónde estamos. Yo estoy sentada en el comedor frente a dirección. Porque me tiene que venir a buscar, si no estuve en clase en éste momento dónde cuenta las asistencias poneme la falta, pero no tenés que venir a buscar, porque esto no es la escuela ni es el “liceito”. Somos todos adultos mayores de dieciocho años, cada uno entra, no entra, decide lo que hacer con su carrera. Entonces decido no entrar y bueno si después me llevo las materias y si me recibo el otro año o el otro, decido yo no el profesor.*⁴²⁷ En segundo lugar por el moldeamiento de prácticas profesionales funcionales a estrategias de disciplinamiento: *Después esta mucho la idea de que el estudiante de maestro o profesor, tiene que ser modelo, que incide hasta en su presentación corporal, que en otras instituciones universitarias no se produce. Sobre todo lo de enseñarles que las ideas nuevas hay que ser moderado, porque lo que se enseña tiene que estar dentro de lo aceptado del statu quo. No hay tanto lugar para la novedad o para lo irritante.*⁴²⁸ Estas prácticas procuran abarcar todo los aspectos de la vida institucional de la organización: *Después está eso de cuando empiezan las prácticas, que se trata de incidir en la manera de cómo se visten. Si van o no van con championes a la práctica o con este otro calzado, las crocks. Muy difícil que se acepte que una maestra a la práctica vaya con Crocks. Yo tampoco iría con crocks a dar clase, pero creo que porque corresponde a distintas edades, o por ejemplo los piercings, no está bien visto. A muchas de las maestras se les dice que si se hacen un tatuaje, traten de hacérselo en un lugar dónde no se vea, por fuera de la túnica.*⁴²⁹ Se fundamentan en la necesidad formar al futuro educador en códigos adecuados de inserción profesional: *No estoy muy segura, capaz que es difícil generalizar, pero yo creo que se reproduce al pensar en los inspectores, en cómo son*

⁴²⁶ Ver Marco Teórico, pág. 28

⁴²⁷ FS

⁴²⁸ SA

⁴²⁹ SA

*las prácticas. Lo que son las prácticas en el Subsistema también generan efecto en Formación Docente, (...).*⁴³⁰

Es por lo tanto obvio, que a la hora de su puesta en práctica, la participación estudiantil suscitaría una muy variada gama de conflictos: *Es un lugar muy normativo y que no da mucho lugar a la participación, no es ameno la mayoría de las veces y que uno se tiene que hacer el lugar y que ese lugar te cuesta.*⁴³¹ Dichos conflictos surgen en primer lugar, debido a las resistencias al cambio de actores del orden instituido, que sienten cuestionados los espacios de poder que antes detentaban: *Todavía hoy opera una fuerte cultura de la organización central, piramidal, que en los Centros hay cierto cuidado a esa organización. Cuando se generan debates o la posibilidad del diálogo horizontal, no siempre se logra en esos ámbitos concretarlo*⁴³² Para el tema que nos convoca, esto resulta más que evidente en las denuncias realizadas por la Consejera Estudiantil Rocío Martínez, sobre las amenazas realizadas por algunos Directores, a los alumnos que intentaban formar una organización estudiantil en sus establecimientos: *Hay Institutos en que es muy jodido, por así decirlo el vínculo que hay entre los estudiantes, los Directores, los funcionarios y demás. Lo que en algún Instituto se logró, en otros sigue habiendo problemas. Es una cuestión de reproducción institucional, de trabajar años y años de la misma forma. Sigue habiendo Directores y funcionarios docentes y no docentes, que siguen sin entender que hoy por hoy, los estudiantes tienen vos y se organizan para participar. (...)Una de las cuestiones que pasaba en muchos Institutos, era que si se generaba un Centro de Estudiantes, la amenaza constante de que les vamos a sacar la beca a todos los que se arrimen al Centro de Estudiantes. (...)Así directamente y sin ningún filtro.*⁴³³

Las actitudes de algunos Directores, ocupan un lugar destacado dentro de este capítulo. Según muchos testimonios, los mismos ofician por un lado, como reproductores de una institucionalidad vertical, que pone a los estudiantes en un lugar de minoridad y carencia: *El Director tratando también a los estudiantes como niños, o como si fueran estudiantes de secundaria. Ahí se nota mucho también, la relación jerárquica, paternalista. Tú vas a ver que se utiliza mucho el término: los chiquilines, los*

⁴³⁰ SA

⁴³¹ AR

⁴³² Edison Torres

⁴³³ Rocío Martínez

*muchachos, los gurices.*⁴³⁴ Por el otro al poner frenos al desarrollo de los dispositivos que se intentan instituir desde el Consejo, como pueden ser las Comisiones Locales de Carreras: *Yo creo que ahí también no en todos los Institutos está funcionando bien, porque a veces quizás las Direcciones no son del todo afines, porque pueden ver cuestionado también algunas de las decisiones que se están tomando*⁴³⁵ Muchas de estas decisiones referían a atribuciones que no estaban contempladas a nivel curricular, ni tampoco a nivel normativo: *Una de las cosas que pudimos regular, era de como se integraban los tribunales en las diferentes didácticas, que era totalmente arbitrario y en algunos Institutos iban los Directores por ejemplo y en función de la cara del estudiante salvaban o no. El Director era docente de Matemáticas e iba a una clase de Inglés como si nada y opinaba de lo que quería.*⁴³⁶

Con relación a la organización de los estudiantes tratan por un lado de digitar la formación de Centros: (...) *en determinados Institutos, hay gremios que pertenecen, entre comillas a las Direcciones. Te dice el Director: “Armate el Centro de Estudiantes. Vean que tienen que discutir y luego lo arreglamos”.*⁴³⁷ Por el otro tratan de sabotear intentos de organización estudiantil. Algo que puede producirse de forma indirecta: *En una oportunidad que estábamos coordinando en (...) y se nos apagan todas las luces de un gimnasio donde estábamos. Ese tipo de práctica por lo que nos han dicho en varios lugares, son comunes. Se ve con hostilidad al estudiante organizado y esa es una de las dificultades que yo más veo.*⁴³⁸ Como así también de manera explícita. Tal como lo denuncian los delegados a las Comisiones Nacionales de Carreras, cuando estaban con estudiantes de todo los Institutos a través de una videoconferencia, explicando su propuesta del Congreso de la Paloma: *El objetivo fue que la información llegara directamente de estudiantes que se estaban organizando, a estudiantes que estaban cursando la carrera. Se trataba de darle un marco, cómo se iba a hacer, adónde se iba a hacer, a quiénes íbamos a invitar, qué se necesitaba para estar en el Congreso, alentar a la participación, (...). Porque la comunicación fue con todos los centros, salvaguardando algunos que no habilitaron el panel, o no había estudiantes. En una de las videoconferencias, si bien era para estudiantes teníamos un*

⁴³⁴ SA

⁴³⁵ SA

⁴³⁶ Rocío Martínez

⁴³⁷ Marco Colo

⁴³⁸ IL

Director, sentado entre los alumnos. (...) ⁴³⁹ Según los testimonios, el jerarca en cuestión intentó tener injerencia en temas que eran de estricta competencia del orden estudiantil. Lo cual terminó desatando un conflicto: Nos enfrentamos a una situación incómoda, donde tuvimos que decirle al jerarca de la institución, que era una instancia de estudiantes y por lo tanto le pedíamos que se callara. Pero no fue recibido de buena manera y entablamos una discusión... Además, desató bastante conflicto en varios niveles, amenazó a otra Directora y luego cooptó a otros docentes que eran allegados a nosotros, para de alguna manera bajarnos el hacha. ⁴⁴⁰

Este tipo de actitudes, tal como lo expresan los entrevistados suelen darse con mayor frecuencia en el interior del país: *Veo más amenazas a nivel del interior del país, que acá en Montevideo porque han sido públicas las denuncias de muchos compañeros sobre: amenazas de Directores, amenazas de distintos funcionarios cuando se intentaron organizar. Se les sacaban conquistas que habían generado, como un salón gremial. Se los saca el director de turno para que no se puedan juntar. ⁴⁴¹*

Debilidades Estudiantiles: Las resistencias de lo instituido mantienen su eficacia en la medida que encuentra sintonía, con determinadas actitudes del colectivo estudiantil. Las cuales demuestran que buena parte del mismo se encuentra atravesado por una institucionalidad vertical: *Muchos estudiantes en sus miradas antes de llegar al centro de la conversación pasan por sus referentes a nivel institucional, que tienen un estatus jerárquico diferente. Es una cultura que viene impregnada de la lógica de los sistemas en que se desarrolla tanto la práctica como el ejercicio del desarrollo profesional. ⁴⁴²* Esta institucionalidad reproduce un relacionamiento subordinado con otros actores de la organización, que se antepone a los espacios de interacción colectiva propios del orden estudiantil: *No sé si eso en particular, pero capaz que les cuesta un poco a veces encontrarse, generar una asamblea. Por ejemplo a mi me llama mucho la atención que los estudiantes si quieren reunirse por algo en Formación Docente, piden permiso a la Dirección. (...)En el interior es muy difícil que tú encuentres un cartel que diga: “Todos los turnos se van a reunir a la hora tanto por tal cosa y le avisamos a la Dirección que vamos a utilizar, tales salones o patios” Yo nunca lo vi. Seguramente se*

⁴³⁹ MD

⁴⁴⁰ MD

⁴⁴¹ IL

⁴⁴² Edison Torres

da en el IPA y en el Normal, porque lo que hay es en todo caso un funcionamiento gremial, con historia de los sindicatos.⁴⁴³

Esto puede obedecer a la introyección por parte del estudiante, de un discurso instituido que lo pone en un lugar de carencia: *Yo creo que el estudiante de CFE, no pondera los lugares de participación porque la institución por mucho tiempo lo reprimió, y el estudiante que está en IFD, por lo menos lo que nosotros hemos podido recorrer en estos procesos de participación, está muy reglado (...), no se sentían, como se hace sentir en la UdelaR y eso también nos empezó a generar como un complejo de inferioridad, porque a si vos sos estudiante del CFE, como que quedas un paso, un escalón abajo en militancia.*⁴⁴⁴ Esta baja autoestima es la que naturaliza en ellos actitudes de subordinación, fruto de sobreestimar el poder sancionador de las autoridades: *Por otro lado para salir de esa subordinación, hay que empezar a participar en algunos espacios. En realidad a ellos nada les pasaría si en un Instituto dijeran: “Bueno queremos tratar tal problema con tales profesores y nos vamos a reunir a tal hora y suspendemos las clases”. ¿Qué les puede pasar? por una falta, pero no lo hacen. (...)*⁴⁴⁵

La represión de la que históricamente fue objeto la participación organizada por parte del poder instituido, llevó a promover a nivel del estudiantado estrategias individualistas. Las mismas son fruto del miedo a las represalias que se derivan del carácter asimétrico de las relaciones de poder⁴⁴⁶, tal como lo sostiene Marco Colo, al reflexionar sobre su experiencia como delegado: *Eso implica hacerte cargo, que en el interior hace que te miren de determinada forma. Nosotros vimos que muchas de esas cuestiones eran las que daban miedo a los estudiantes de organizarse.*⁴⁴⁷ El individualismo entonces no solo es más compatible con el orden instituido de la Formación en Educación, sino que también expresa al decir de Etkin y Schvarstein(2005)⁴⁴⁸, la operativa más conocida para resolver los problemas. La cual pasa por mantener buenos vínculos con las autoridades: *La debilidad es el individualismo, creo que es lo peor que le puede pasar a los estudiantes, a aquellos que*

⁴⁴³SA

⁴⁴⁴ AR

⁴⁴⁵SA

⁴⁴⁶Ver Marco Teórico, pág. 27

⁴⁴⁷ Marco Colo

⁴⁴⁸ Ver Marco Teórico, pág. 28

quieren sacar una bandera de forma individual y tirarse a una batalla solos. Eso lo he visto mucho. En esta organización lo he visto mucho. Estudiantes que quizás tienen un potencial enorme para poder pelearla y empiezan a tomar acciones individualistas. Los estudiantes no son bobos, empezamos a mirar cuando hay movimientos y lo peor que nos puede pasar, es que haya movimiento y nosotros no lo sepamos. El individualista tiende a cometer ese error, porque como quiere sobresalir quiere quedar bien acá, quedar bien allá, hace movimientos, no informa y después los estudiantes se enteran por otro lado.⁴⁴⁹ Esto desvirtúa los procesos de participación en tanto los mismos deben reposar sobre acciones de empoderamiento colectivo: Lo que a mí me preocupa es esa visión de que no se necesita organización para participar, de que cualquiera puede ir y eso no lo compartimos, principalmente porque esos lugares, son espacios de poder y tiene que haber un colectivo participando, sino se termina desvirtuando.⁴⁵⁰

Las dificultades de los estudiantes para constituirse en grupo sujeto, surgen también del manejo que a nivel interno deben de hacer sobre el poder que la nueva normativa les otorga. En este sentido los vínculos que se establecen, entre los delegados y el resto del colectivo, están impregnados de elementos de resistencia. Dichos elementos tal como lo plantean Etkin y Schvarstein (2005)⁴⁵¹ fijan los límites de su poder a la par que le exigen el reconocimiento de todos los intereses que están presentes a nivel colectivo: *El ser representante también te lleva a que los estudiantes te vean tus debilidades y tus fortalezas, y que depende de tus debilidades que te cuestionen o no, les caigas bien o no... es como un mundo muy complicado, por ejemplo yo muevo el lente para un lado y a unos les va a gustar porque va con sus intereses y hay otros que no. Es muy complicado tener representatividad.⁴⁵² Los delegados en tanto expresión del nuevo poder instituido, serán al decir de S.J. Ball (1989)⁴⁵³ blanco para ataques y resistencias de las fuerzas opositoras: *Estas son de las perversiones que tiene el sistema, que si bien el cargo de representatividad es algo lindo, y te genera la posibilidad de poder entablar y tener una discusión, tiene estas cosas que terminás siendo perseguido: “si te la pueden complicar te la van a complicar”.*⁴⁵⁴*

⁴⁴⁹ SS

⁴⁵⁰ Rocío Martínez

⁴⁵¹ Ver Marco Teórico, pág. 27

⁴⁵² MD

⁴⁵³ Ver Marco Teórico, pág. 26-27

⁴⁵⁴ MD

Es así que las disputas por el poder se plantean no solo con las autoridades, sino también a la interna del colectivo, por ejemplo para apropiarse de los espacios de mediación entre los estudiantes y la Dirección: *Tenemos una Asociación de estudiantes que está en contra de todo esto, que no participa en nada, pero que cada vez está más aislado., (...) que a veces hacen de obstáculos para vincularnos con los estudiantes, porque pretenden que todo pase por la asociación de estudiantes. Una asociación que está bastante aislada, dificulta el vincularse con el resto, y creo que ahí genero como ciertas rispideces, porque yo me vinculaba directamente con los estudiantes, en las aulas, en las asambleas.*⁴⁵⁵ Como así también por las diferencias de situaciones e intereses que se tienen: *Después tenemos problemas nosotros, estructurales, de nuestra chacrita, cada uno tira pa su lado. Es muy difícil que el CEIPA se ponga en el lugar del CERP suroeste, porque su realidad es muy distinta. Y es imposible que el Instituto normal, con todas sus carencias y con todo lo que le pasa, se pueda poner de acuerdo en una reivindicación del CERP de salto.*⁴⁵⁶

Fortalezas: No obstante lo anterior, el análisis realizado permite también detectar en el colectivo estudiantil, fortalezas que lo pueden ayudar en su transformación como Grupo Sujeto. En el caso de los estudiantes de profesorado, se destaca la trayectoria lograda por sus Centros Estudiantiles. Lo cual al decir de Etkin y Schvarstein (2005)⁴⁵⁷, legitima su poder en tanto actor reconocido dentro de la tradición de los Institutos: *El CERP SW tiene toda una tradición. Yo ingreso al CERP en el 2012 y ya venía con historial gremial, según lo que yo he podido rastrear desde el 2008, 2009, pero el CERP del Centro también lo tiene, lo mismo que el CERP de Salto y ni te digo los compañeros del IFD de Paysandú, que es lo que yo tengo más a mano en conocimientos.*⁴⁵⁸ La tradición en este caso, no solo refiere a la permanencia en el tiempo sino al conocimiento generado por el prolongado ejercicio de determinado tipo de prácticas. En este sentido que muchos de los estudiantes que ingresan a la carrera de profesorado, tengan una experiencia previa de militancia en secundaria, es algo que potencia su integración a un Centro Estudiantil: *Además mucho de los estudiantes que llegan acá, ya vienen con una tradición de militancia y participación, desde Secundaria que me parece interesante para rescatar, porque llegan aquí con otra experiencia y percibiendo los problemas*

⁴⁵⁵ BL

⁴⁵⁶ Marco Colo

⁴⁵⁷ Ver Marco Teórico, pág. 30

⁴⁵⁸ Marco Colo

desde otro punto de vista y con construcciones colectivas muy importantes.⁴⁵⁹ El conocimiento es fuente de poder, en tal sentido la formación recibida es algo que también apoya la construcción de un grupo sujeto: *Yo creo que el estudiante del IPA (...) Entiende que desde la docencia puede formar a las nuevas generaciones y todo ese discurso que se nos implanta en Pedagogía, que es una buena base, también el hecho de que gran parte de los autores que trabajamos en las asignaturas, en las generales, sean autores críticos que plantean la Educación como un hecho político y la importancia de la participación. Todo eso hace que el estudiante del IPA en general sea hinchado de Freire, que le guste discutir sobre Pedagogía y es una buena semilla, para que después que ese estudiante se organice y pueda llevar esas cosas a la práctica y luchar por la realidad, tanto del Instituto como de la sociedad.*⁴⁶⁰

El conocimiento como factor instituyente para la generación de un Grupo Sujeto, también está presente en los estudiantes de la carrera de Educador Social. El mismo surge de las herramientas teóricas, que les brinda su formación: *Nosotros sentimos que tenemos la capacidad de planificación y de organización. Capaz que la tenemos por nuestra propia formación, que esto de poder visualizar las cosas y pensarlas, eso es el aporte nuestro, por lo menos lo que yo identifiqué.*⁴⁶¹ Lo cual les permite moldear relaciones horizontales con la autoridad: *El estudiante de Educación Social tiene un plus todavía, que es que la visualización que uno tiene de la autoridad es bastante horizontal, que nosotros en base al respeto siempre, pero nos animamos, no importa que sea la directora del Consejo a plantear las cosas, porque es nuestra forma de trabajo, la horizontalidad con los sujetos que trabajamos*⁴⁶²

Finalmente en el caso de los estudiantes de Magisterio, se resalta su capacidad de interactuar grupalmente en base al reconocimiento de objetivos comunes y la capacidad de sacrificio personal: *Yo creo que Magisterio cuenta con algo a favor que no tienen los demás y en eso me saco el sombrero, es que tenemos la capacidad de organizarnos y la capacidad de interponer. Yo creo que todos los que estamos acá interpusimos ver la realidad que está pasando Magisterio hoy, a los problemas personales, nuestras intenciones personales, entonces yo creo que es un paso totalmente a favor, porque es*

⁴⁵⁹ IL

⁴⁶⁰ RV

⁴⁶¹ AR

⁴⁶² AR

*más fácil, yo si quiero me quedo acostada tranquila no tengo clase, total, y sin embargo estoy acá, porque entiendo que tenemos que trabajar*⁴⁶³

Avances realizados: Las fortalezas anteriormente mencionadas, cristalizaron en una serie de avances, en torno a la conformación del colectivo estudiantil como un Grupo Sujeto. Un primer nivel de avances refiere a una nueva configuración de relaciones a la interna del orden estudiantil, que se materializa en canales horizontales de interacción entre los distintos Institutos y Carreras de Formación en Educación: *La fortaleza es que hoy en día hemos logrado un grado de comunicación que no se lograba otros años. Este Congreso, generó espacios que hoy los vemos en grupos de Whats App. Yo no conocía a un estudiante de Paysandú, a un estudiante de Melo, a un estudiante de Tacuarembó. Hoy los conozco, se quienes son. Hoy quiero que se enteren de algo, voy al grupo, pongo tal cosa y todo el mundo se enteró y si no le digo a Fulano y Fulano desparrama y están todos enterados y vamos a tirar todos para el mismo lado.*⁴⁶⁴ Se percibe la conformación de un orden hegemonizado por los Centros Estudiantiles, en base a una transacción con racionalidades y formas de acción de los delegados a las Comisiones Nacionales de Carrera: *Eso es algo que antes no se veía, antes era más cerrado. Los gremios trabajan sobre los gremios y nadie se enteraba de lo que ellos hacían. Hoy hay una apertura más grande a la participación. Los gremios no me cerraron a mí la puerta, porque yo no era agremiado. Todo lo contrario, cuando yo me senté a charlar con ellos me dijeron: “Estamos acá para lo que necesites”. Eso me parece espectacular. No radicalizarse, no cerrar las puertas, no: “Si no está agremiado no vale”.*⁴⁶⁵

Se constatan en los Institutos con mayor debilidad organizativa, movimientos de estudiantes que buscan organizarse: *(...) los compañeros de Carmelo, que en un comienzo se integraron con voz y sin voto y ahora tienen Centro de Estudiantes. Rocha, Rivera y Trinidad conjuntamente con los IFD de San Ramón y Florida están en el mismo camino.*⁴⁶⁶ Muchos toman como referentes a los Centros Estudiantiles, en vistas de los espacios que conquistaron al interior de sus Institutos: *Yo en particular considero, en nuestro Instituto no hay gremio, hay un Centro de Estudiantes que se está tratando de organizar, si me he contactado con la gente del CERP años anteriores pero*

⁴⁶³ KM

⁴⁶⁴ SS

⁴⁶⁵ SS

⁴⁶⁶ Marco Colo

para ver la forma en que están organizados, incluso los he llamamos a nuestro Instituto y vinieron sin ningún tipo de problema, pero por un tema de venir a contarnos cómo lograron empezar a organizarse. Me parece que, van por el camino de nosotros. No creo que estén alejados. Igual que nosotros, buscan la participación y que tenemos que nosotros considerar a todos, al estudiante que esta solito y que no le interesa, el gremio organizado, el grupo de estudiantes que está organizado pero no son gremio (...) Han logrado un montón de cosas porque yo creo que la mayoría de los Centros que tienen Gremio, tienen la fotocopiadora, tienen la cantina.⁴⁶⁷

A nivel de estos Institutos se dan casos, en los que los estudiantes desarrollan estrategias de negociación con la Dirección de sus establecimientos, para espacios de organización estudiantil: *En la primera reunión que hicimos éramos tres, entre maestro técnico y profesorado técnico. Ya ahí fijamos otra reunión, donde éramos 10 de todas las áreas y muchos se quejaron de que los docentes, les ponían la falta y no podían participar. Entonces hablando con Dirección y con los docentes pusimos la reunión un día que había sala docente, que eso la planteó un profesor. Ese día fueron cerca de 20 estudiantes, en esa reunión hicimos un correo, hicimos un grupo, para poder comunicarnos y transmitir toda la información nos llega a los veinte y esos veinte se lo dividen en todos los grupos y entonces todos los grupos estamos informados. Todas esas personas ya quedaron como referentes.⁴⁶⁸ Estos espacios permiten reconocer sus realidades para negociar mejor sus intereses, en las Comisiones Nacionales de Carreras: *Ahora estamos por fijar una próxima reunión, intentando ser los mismos de la vez pasada y que no falte nadie y estamos en una etapa de catarsis, dónde vemos las distintas problemáticas, porque al ser varias carreras, tenés desde textil, mecánica, informática, electrónica, electrotecnia, construcciones. Entonces cada una de esas carreras es un mundo aparte, que el resto desconoce. Entonces en cada una de las reuniones, nos ponemos al día con las cosas que se están procesando en la Comisión de Carreras y el resto, es catarsis viendo todos los problemas que hay y tratando de buscar soluciones. En ese proceso de catarsis es que redactamos tres hojas en el Congreso. Todo lo que hablamos en el INET, se transmitió en el Congreso. (...)En la actualidad seremos aproximadamente entre 15 y 20, por lo que recuerdo de la última reunión. Vamos aumentando de a poquito y por ahora nos estamos reuniendo una vez**

⁴⁶⁷ FS

⁴⁶⁸ FG

*al mes y tratamos de juntarnos a fin de mes para ver lo que vamos a plantear a la Comisión de Carreras.*⁴⁶⁹

Un segundo nivel de avances, refiere a la mayor incidencia del colectivo estudiantil dentro de las nuevas instancias creadas por el Consejo: *El gremio este año participo, a la par de una Comisión para las elecciones de la Comisión de Carrera Local, se avalo a los compañeros que consideraron pertinente, por haber estado participando, la postulación de algunos compañeros. No fue casualidad que los primeros representantes son participantes activos del gremio. Las Comisiones de Carrera, está conformado en su orden estudiantil, por participantes que después confluye en el gremio, siendo de profesorado, Educación Social, de Magisterio, de ATPI, con más o menos frecuencia de participación por esto de la mezcla de los tiempos institucionales, pero con una presencia e ideología.*⁴⁷⁰

Esta mayor incidencia legitima a los Centros de Estudiantes como representantes del orden: *Nosotros, cuando trabajamos con el Consejo, por fuera, entre octubre y noviembre del año pasado, obtuvimos pila de cosas para CERP Suroeste y para el CERP centro, en cuestiones específicas del CERP, y se nos preguntó ¿en representación de quién vinieron ustedes? Fue la pregunta que nos hicieron los consejeros, nosotros venimos en representación de un Centro de Estudiantes. No somos representantes de Historia ni de Matemáticas ni de Física, somos representantes de un Centro de Estudiantes, de CERP Suroeste y CERP Centro. La apertura que tuvimos a partir de eso fue fabulosa.*⁴⁷¹ Esta representatividad permite a los Centros, no solo empoderarse de estos espacios, sino también a través de la negociación adaptar mejor la normativa a sus intereses: *Estábamos ahí y decíamos: “que hacemos porque fijate, bueno si Maldonado y Montevideo no quieren participar genial, pero acá tenemos Treinta y Tres Paysandú, Artigas, Canelones que se están comprometiendo y tenemos tres votos. Bueno vamos hacer una cosa, vamos a pedir porque hasta el momento no se podía, que siempre podamos concurrir los cuatro estudiantes un estudiante por centro y que nosotros nuestro voto lo vamos a manejar como se nos ocurriera”, más que por ser estudiantes estábamos en minoría y si no manejábamos un consenso dentro de las votaciones, es peor todavía. Bueno se lo solicitamos a la Comisión, (...) y nos*

⁴⁶⁹ FG

⁴⁷⁰ LM (ES)

⁴⁷¹ Marco Colo

aceptaron, (...), hoy por ejemplo la Carrera está en Rivera, está en Maldonado, si bien el orden estudiantil tiene tres votos, cualquier estudiante de Educación Social quiere mandar su delegado siempre puede por lo menos venir, que para nosotros no es menor.

472

Los desafíos para el cambio: Para que los cambios en la participación estudiantil, cristalicen como promesa de mejoría y no como amenaza de deterioro al decir de Graciela Diker(2005)⁴⁷³, se debe de atravesar a nivel organizativo por una serie de desafíos. El primero de ellos refiere a la generación de una estructura organizativa nacional que articule sus propuestas y las haga llegar al Consejo: *Si tuviéramos un orden más organizado, el Consejo por lo menos se enteraría de lo que necesitamos, por ejemplo los compañeros de Salto hicieron un documento donde plantearon como podría ser el ejemplo de una pasantía de egreso donde decía: la cantidad de horas a cumplir, cómo se llevaría a cabo, cómo elegir al docente adscriptor o referente, dónde se podría hacer la práctica, qué convenios se podrían hacer. Eso se podría trabajar como hicieron los compañeros de Salto y ya tienen más o menos organizado con la gente de Dirección como hacer esa pasantía, pero acá en el INET, eso no pasa porque los estudiantes no nos juntamos, no hablamos. No debatimos estas cosas.*⁴⁷⁴ El segundo refiere al carácter nacional y descentralizado de la Formación en Educación. Lo cual es parte de su identidad organizativa, en tanto alude a la finalidad institucional de formar Profesionales de la Educación para todo el país y por lo tanto exige un modelo de organización que no conoce referentes en la región: *Uno de los elementos, es el tema de las distancias, la fluidez de la comunicación (...) Ese creo que es un elemento a ir consolidándose y desarrollándose. Es un modelo muy diferente a los que uno puede encontrar a nivel universitario tanto en el Uruguay como en la región. En general las instituciones se piensan en el gran espacio físico donde se desarrollan las formaciones, pero pocas veces he visto experiencias que conjuguen un sistema confederado como podría ser en nuestro caso con las 32 sedes que tiene nuestra institución. Ese es un elemento con el que vamos a tener que trabajar mucho, no solo los estudiantes sino también los egresados y los docentes.*⁴⁷⁵

⁴⁷² BC

⁴⁷³ Ver Marco Teórico, pág. 32

⁴⁷⁴ FG

⁴⁷⁵ Edison Torres

La descentralización también implica asumir la diversa la realidad estudiantil en cada uno de los Institutos: *Son particularidades del colectivo. Somos muchos, somos muchas particularidades, estamos en todo el país, todo el país tiene muchas diferencias y sobre todo a nivel lingüístico, y si a nivel lingüístico tenemos diferencias, imaginemos cómo será a nivel administrativo*⁴⁷⁶ Ello implica a su vez el desafío de pensar su representatividad dentro de la organización. La cual debe conjugar diferencias administrativas, de la oferta de carreras y la matrícula: *¿Cómo es la representatividad por ejemplo?. Tiene que estar determinada por la cantidad de estudiantes que tenga cada centro, la cantidad de delegados que le corresponde. Tiene que ser un delegado solo o dos o tres de cada centro, porque lo que importa es compartir información y no de cuantas personas se trata, o la representatividad tendrá que ser por Carreras y ¿quién lo determina eso?*⁴⁷⁷ Esta última pregunta hace mención según Etkin y Schvarstein (2005)⁴⁷⁸, a la necesidad política de las autoridades de contar con un interlocutor representativo de los estudiantes, para negociar y estabilizar su participación: *Si lo determina el Consejo, podrá hacerlo de forma muy bien, pero es de orden jerárquico. Si lo determinan los estudiantes, cuál va a ser la primer organización que dé lugar a eso.*⁴⁷⁹

Una organización de los estudiantes a nivel nacional, no solo es necesaria para representar sus intereses, sino también para viabilizar el empoderamiento colectivo de los espacios instituyentes: *Creo que una de las debilidades que tuvimos fue que no hubo una comunicación muy fluida, pero por esa cuestión de que una, dos o tres personas asumiendo toda la tarea, es muy difícil y también nos pasaba de que nos encontramos todo un escenario nuevo a aprender un montón de cosas, que eran dimensiones demasiado grandes como para abarcar todo (...)*⁴⁸⁰ Esto constituye otro de los desafíos, en tanto se debe procurar formas de ejercer la representación, que eviten por un lado el ejercicio del poder desligado del colectivo: *Falta allí ese sostén de red para que puedan ser delegados que participan en nombre de un grupo que los sostiene.*⁴⁸¹ Por otro lado que estas formas de trabajo tampoco impliquen a las personas un sacrificio imposible de asumir. Algo que ya percibía la organización de estudiantes que asumió por primera vez

⁴⁷⁶ MD

⁴⁷⁷ SA

⁴⁷⁸ Ver Marco Teórico, pág. 26

⁴⁷⁹ SA

⁴⁸⁰ Rocío Martínez

⁴⁸¹ SA

el cargo de Consejero Estudiantil: *Decidimos rotarnos porque sabemos que la dedicación de tiempo puede implicar que nos atrasemos en la Carrera. Por ahora nos comunicamos vía correo electrónico y a veces nos juntamos. La idea es crear Comisiones Temáticas.*⁴⁸²

Finalmente cabe hacer mención al desafío de generar experiencia en los cargos de cogobierno. Tal como lo plantea el consejero recientemente electo Marco Colo: *No sabemos cómo va a ser el relacionamiento con el CFE, porque no tenemos experiencia de trabajo.*⁴⁸³ Ello implica no solo el establecimiento de vínculos con las autoridades sino fundamentalmente con organizaciones estudiantiles que tienen una visión política muy distinta de la coyuntura: *me preocupa mucho, en un aspecto positivo la relación con los compañeros de Montevideo Porque son compañeros y tenemos un 99% de coincidencias, pero no sé, cómo va a ser su reacción frente a esto.*⁴⁸⁴ A esto se suma la vinculación con algunos delegados a las Comisiones Nacionales de Carreras, que fruto de la acefalia en que había caído el cargo de Consejero, se han empoderado de espacios al interior del Consejo: *Me preocupa los espacios ocupados por otros estudiantes dentro del CFE. No legitimados, o legitimados no se sabe de qué forma. No sé si van a seguir ocupando esos espacios o no?*⁴⁸⁵

4.2 Dispositivos Instituyentes:

Las políticas gubernamentales de promoción de la participación estudiantil, reposan en dos grandes dispositivos instituyentes. El primero de ellos está establecido por el marco normativo del CODICEN y refiere a la figura del Consejero Estudiantil, que integra el CFE con voz y voto. El segundo es el sistema de Comisiones Tripartitas creado por el Consejo, que permiten la participación de delegados estudiantiles sobre temas de Políticas Educativas en paridad de condiciones con los docentes y egresados. Es de más reciente aparición y se constituye por las Comisiones de Carreras tanto nacionales como locales y la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular.

Consejero Estudiantil: El Consejero Estudiantil, implica la existencia de un espacio de poder del que debe empoderarse el orden estudiantil organizado. Es concebido como representante del orden y en tal sentido cuenta al igual que su par del orden docente,

⁴⁸² Rocío Martínez: Entrevista de *La Diaria - Consejos desde el interior.*

⁴⁸³ Marco Colo

⁴⁸⁴ Marco Colo

⁴⁸⁵ Marco Colo

con los mismos derechos y obligaciones que los demás consejeros: *La resolución que los instituye o instituye al Consejo de Formación en Educación*⁴⁸⁶ *con la composición esa mixta de tres consejeros electos por propuesta política y dos por los órdenes, no establece ninguna diferenciación. La diferenciación está más bien por el rol que se cumple, se me ocurre que estos consejeros que representan colectivos, tendrán que consultar a sus colectivos, traer de alguna manera las orientaciones de sus colectivos, pero esa va más a como se concibe el rol.*⁴⁸⁷ No obstante esto, los vacíos normativos en cuanto al rol que los mismos debían cumplir, generó en un comienzo una serie de conflictos de interpretación con los anteriores consejeros designados por el poder político. Los mismos referían a las atribuciones y grado de representación que les correspondería, como representantes de la nueva institucionalidad universitaria, con relación al resto de las autoridades. Estas diferencias pretendían al decir de Etkin y Schvarstein (2005)⁴⁸⁸, imponer una racionalidad política que estabiliza las potestades y formas de trabajo de ambos consejeros, a un rol fundamentalmente deliberativo en las sesiones oficiales del Consejo, reservando para el resto de las autoridades el tradicional rol ejecutivo. Algo que fue superándose, fruto de numerosas transacciones. Tal lo que puede inferirse del testimonio del consejero electo por los docentes, sobre su trayectoria dentro del CFE: *Tengo dos tiempos bien distintos. Uno donde las limitaciones pasaban por cuestiones operativas, de tener la posibilidad de movilizarme pensando en la complejidad que tiene la formación de educadores en el Uruguay, donde es a través de 32 centros que están distribuidos en todo el país. También de alguna manera los espacios de representación que tienen que ver con los distintos ámbitos donde el Consejo tiene su área de influencia, pero te digo poco a poco, se han ido sistematizando esos espacios de participación, se han ido consolidando elementos que dan la posibilidad de tener las mismas condiciones a la hora de acceder a determinado espacio de trabajo. Eso ha sido un proceso que se ha venido dando.*⁴⁸⁹

Los avances logrados por el Consejero docente, que lo empodera de iguales potestades ejecutivas que sus pares, no se registran para los Consejeros estudiantiles. Aquí el cargo quedó acéfalo antes de terminar el primer período. Lo cual puede llamar a la reflexión sobre las posibilidades de los estudiantes de hacer frente a las

⁴⁸⁶ Acta extraordinaria N° 5, Resolución 1, 24 de junio de 2010.

⁴⁸⁷ Ana Lopater

⁴⁸⁸ Ver Marco Teórico, pág. 26

⁴⁸⁹ Edison Torres

responsabilidades del cargo de la misma forma que lo hacen los docentes: *Aun no estoy conforme con lo que puede ser la participación de los estudiantes y los egresados. En este momento estamos con un espacio de Consejera Estudiantil vacío, que se está iniciando un proceso de elección, pero que hoy por hoy, al haber egresado y dejado su calidad de estudiante, ese espacio está siendo asumido por distintos estudiantes que se están organizando, pero que en realidad no tienen la participación que tenía la Consejera, que es en todos los ámbitos del Consejo. Esos son de los aprendizajes que uno tiene que ir haciendo en cuanto a los tiempos que puede estar un Consejero Estudiantil.*⁴⁹⁰ Esto se debe al carácter militante del cargo. El cual debe cumplir las mismas tareas que los Consejeros, sin percibir remuneración alguna: *Es un cargo no rentado, por lo que forma parte de la militancia de cada uno. Implica tener reuniones y hay que cumplir con las mismas tareas que tienen los consejeros y estar en la toma de decisiones que hacen a la formación docente. Hay que interiorizarse sobre los temas, estudiarlos, discutirlos en las bases y tomar las decisiones en el Consejo.*⁴⁹¹

La Consejera debió hacerse cargo en forma honoraria de una vasta red de temas, propios de una organización compleja y altamente burocratizada: *En el Consejo se tratan todos los temas que te puedas imaginar, desde una empresa para matar las palomas en el IPES, hasta el Plan y el Programa de todos los profesorados. Entonces para poder cumplir con la tarea, tenés que estar muy empapado en todas las cosas*⁴⁹² Esto aunado a ciertas exigencias de ejecutividad fue dificultando la posibilidad de realizar su trabajo en consulta con las bases: *Son las dinámicas que te van llevando. Vos estás en una sesión y surge un tema que tenés que resolverlo. Hay cuestiones que las tenés que resolver, que no pueden estar esperando. En eso habría que buscar la forma de resolver determinadas situaciones. (...)*⁴⁹³ Lo cual lleva a reflexionar sobre las formas de articulación entre el Consejero Estudiantil y su colectivo, dentro del marco de una organización compleja y descentralizada: *A veces comparaban “Si pero la Universidad de la República tiene Consejeros Estudiantiles y no tienen estos problemas”, pero la Universidad de la República recién ahora está comenzando a expandirse a todo el país. Formación Docente está en todos los departamentos.*⁴⁹⁴

⁴⁹⁰ Edison Torres

⁴⁹¹ *La Diaria - Consejos desde el interior.* (Entrevista a Rocío Martínez):

⁴⁹² Rocío Martínez

⁴⁹³ Rocío Martínez

⁴⁹⁴ Rocío Martínez

Los problemas anteriormente mencionados afectaron al decir de S.J.Ball (1989)⁴⁹⁵, a la gobernabilidad de la Consejera para incidir en las Políticas Educativas, como así también su representatividad con relación al orden estudiantil: *Cuando fuimos con la Coordinadora, al Consejo, a plantear determinadas cuestiones propias y que no veíamos nuestra representación en la Consejera Estudiantil porque en realidad era lo que pasaba, no nos representaba como colectivo. La señora Lopater nos dijo, con una sonrisa de oreja a oreja, y con toda la razón del mundo y nos cayó como un balde de agua fría: “¿Cómo pueden decir eso ustedes?”, ella es la Consejera y tiene el aval de 10 mil y pico de estudiantes ¿cómo no va a ser representativa? Y tenía razón! Pero el número no hacía realmente, ¿por qué?, porque la votación era votar a alguien o no votar. Y era obligatorio. Lista única ¿a quién van a votar?*⁴⁹⁶

Es debido a esto, que el tema trasciende a las personas que ocupen los cargos. Refiere a la generación de vínculos instituyentes, que modifiquen la forma de ejercer el gobierno: *(...) lo que pasa es que no hay previsto toda una estructura de funcionamiento, que sostenga y que le dé contenido a ese Consejero Estudiantil, de hecho nosotros tenemos un Consejero Docente y que se juega por lista propia. En realidad si hay algo en el debe, tiene que ver con toda la estructura que sostenga los espacios de cogobierno. A mí me parece que las Comisiones de Carrera, son un interesante antecedente para promoverlo, más allá de que creo que hay que construir la red que lo sostenga y de representatividad a cada quien.*⁴⁹⁷ Lo cual supone pensar en formas de trabajo, que puedan potenciar el rol instituyente de este cargo: *Yo por ejemplo soy de las que discrepa con el tema que tengamos un Consejero Estudiantil y que sea una, yo creo que tenemos que tener equipos trabajando, que la Consejera tenga que ser un trámite porque es necesario, sí, yo te puedo decir que es necesario porque hay cosas que si vos no tuvieras la consejera no hubieran salido, o hubieran salido de otra manera, pero tenemos que tener equipos trabajando, equipos de Magisterio, equipos de profesorado*⁴⁹⁸

Comisiones de Carreras y de Enseñanza: Tanto las Comisiones de Carrera como la de Enseñanza, fueron creadas en enero del 2014 por la Resolución N° 35 del Consejo de Formación en Educación. Las mismas respondían al decir de Etkin y Schvarstein

⁴⁹⁵ Ver Marco Teórico, pág. 26-27

⁴⁹⁶ Marco Colo

⁴⁹⁷ BL

⁴⁹⁸ KM

(2005)⁴⁹⁹, a la necesidad política de compatibilizar los planes del Consejo con demandas que provenían fundamentalmente de la Carrera de Educador Social. Fruto de estas últimas se había producido la ocupación del Consejo, por parte de los estudiantes, durante el año 2013. Las mismas pese a su carácter consultivo, se inspiran en el modelo de organización universitaria, que se aspira alcanzar. Lo cual se plasma con la participación en igualdad de condiciones de docentes, estudiantes y egresados: *Las comisiones de Carreras surgen de los compañeros de Educación Social, que ya la venían trabajando los compañeros que estaban en el INET y cuando logramos crearlas, para que estuvieran en todas las carreras, con paridad de órdenes además, porque una de las definiciones era que estuvieran integradas, como nosotros pretendemos que estén integrados los Consejos (...).*⁵⁰⁰

En tanto dispositivos instituyentes, son resignificadas por el actual Consejo. El cual las concibe como una herramienta que so pretexto del diseño del nuevo Plan de Estudios, permite por primera vez articular horizontalmente a estudiantes docentes y egresados, tanto en los Institutos como a nivel Nacional: *Hemos tratado de potenciar la Comisiones de Carrera que ya venían de antes y que tienen que ver con justamente flexibilizar el Plan. (...) Las estamos concibiendo como un espacio que se fortalece y que tendría que seguir existiendo, independiente del Plan, pero que en este momento además también las estamos pensando también como una instancia de discusión del futuro Plan. Esas Comisiones de Carreras tienen dos niveles, hay Comisiones de Carrera Locales en cada Centro y por cada Carrera que tengan los Centros, donde se busca la incorporación de los docentes, de los estudiantes y de los egresados y hay Comisiones de Carreras Nacionales, que han surgido un poco como expresión de las locales, también por cada una de las Carreras (...).*⁵⁰¹ Los aportes realizados por cada una de las carreras se sintetizan en la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular. Esta además de estar integrada por los tres órdenes, cuenta con representantes de los Directores y los Coordinadores Académicos: *Hemos creado un nuevo espacio que es la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular, que existía como comisión de enseñanza para pensar un poco todo lo que tenía que ver con el núcleo común de formación, pero que nosotros le agregamos “y Desarrollo Curricular”, porque la hemos establecido como el principal espacio para discutir los ejes orientadores, que el*

⁴⁹⁹ Ver Marco Teórico, pág. 26

⁵⁰⁰ Rocío Martínez

⁵⁰¹ Ana Lopater

Consejo ha establecido con respecto a la Propuesta Curricular y recibir los aportes de los distintos colectivos, sintetizarlos y a partir de ahí ir produciendo documentos. (...) Está representado el Orden Docente. Están representados los Egresados de cada Carrera. Están representados los Estudiantes (...) Están representados también, (...) Los Directores y los Coordinadores Académicos. Esa comisión empezó a funcionar a fines del año pasado. No fue fácil al principio que realmente se articularan para poder funcionar como verdadero grupo de trabajo, yo creo que este año si lo están logrando. Tampoco (...) fue fácil que hubiera un aluvión de aportes.⁵⁰²

El proceso de conformación de las Comisiones Nacionales de Carreras, tuvo características instituyentes, con relación al sistema establecido de elección por voto secreto y con listas de candidatos. Se apeló a un sistema que combinaba instancias de reflexión y negociación grupal con mecanismos de democracia directa. El Consejo primero dio libertad a los Institutos para conformar sus comisiones locales. Luego con los delegados de las comisiones que se lograron conformar, realizó dos reuniones con el objetivo que los mismos eligieran a los representantes de los tres órdenes en las Comisiones Nacionales: *Bueno en diciembre de 2014 era imponente la cantidad de gente que fue al IPES, para conformar todas las Comisiones de Carrera, fue así y en febrero bueno cada uno volvía a su departamento a su Centro y diciendo, bueno tenemos que volver en febrero quienes van a ir como hacer y bueno organicémonos. En febrero vuelve a ir gente y es en febrero de 2015 que queda votada esta Comisión que cuenta por supuesto con un Orden Estudiantil, un Orden de Egresados y un Orden Docente. (...) y esta Comisión tiene funcionamiento durante tres años lectivos.⁵⁰³*

Este mecanismo de elección es coherente con el esfuerzo instituyente por parte del Consejo, de objetivar formas más horizontales de interacción entre los tres órdenes: *Las Comisiones de Carreras, son justamente creadas por toda una forma de trabajo que se genera en el CFE. La Comisión de Carreras, incluye por primera vez la participación estudiantil activa, o sea la idea es que una comisión de carreras esté integrada por alumnos, docentes y egresados, y todos están en igualdad de derechos. (...)La Comisión de Carreras además es un órgano consultivo del Consejo de Formación en Educación. Entonces el hecho de ser parte de esa comisión, es algo más que relevante para poder*

⁵⁰² Ana Lopater

⁵⁰³ BC

*llevar in situ el tema a la Comisión*⁵⁰⁴ Tanto estas posibilidades horizontales de interacción, como la combinación de instancias nacionales y locales, dota a las Comisiones de Carreras de una potencialidad instituyente al decir de Etkin y Schvarstein (2005)⁵⁰⁵, para generar una cultura de cogobierno basada en la negociación dentro de la cotidianidad de los Institutos: *Me parece que las Comisiones Locales de Carrera, son una herramienta interesantísima, que tiene tres líneas de definición del Consejo y uno puede desbordarlas de contenido. Veo por ahí una línea interesante de participación. Es una interesante figura, que puede ir generando el camino hacia...Sin duda no estamos en el cogobierno, pero eso puede ser una figura que empuje. Hay como una relación dialéctica entre lo que viene de arriba y lo que se produce abajo. Por más que arriba se digan muchas cosas, tienen que generarse condiciones en los centros, en la base.*⁵⁰⁶ Esto deviene de la capacidad que tengan los estudiantes, para instalar en el seno de las comisiones locales temas que hagan a la gestión de los Institutos: *El estudiante tiene que decir cosas acerca de la vida del Instituto, de los servicios, la propia currícula, de los docentes, de lo que pasa en su formación, que no solo es lo que pasa dentro del aula, y uno tiene que escuchar esas cosas para poder transformar, mejorar, cambiar, para reflexionar sobre aquello que acontece. Me parece que abrir a la participación nos aporta, enriquece las prácticas. Nos hace escuchar otros puntos de vista, nos hace más democráticos.*⁵⁰⁷

Buena parte de su capacidad instituyente radica además, en que las mismas permiten a los estudiantes, hacer llegar sus puntos de vista al Consejo, sin la mediación de mandos medios: (...) *en el poco tiempo que estoy de diciembre hasta ahora hemos logrado muchas cosas. Un diálogo que no teníamos antes con el Consejo. Una apertura que antes pensábamos que era imposible. Nosotros teníamos una jerarquía que si no fuera por estas comisiones desconocía el trato que tenía con los estudiantes y otra cosa es que no estamos empezando organizar, logrando pequeñas cosas los estudiantes (...), que antes no nos conocíamos, no utilizábamos la cartelera estudiantil para informar, no se sabía lo que se estaba trabajando.*⁵⁰⁸

⁵⁰⁴ SS

⁵⁰⁵ Ver Marco Teórico, pág. 26

⁵⁰⁶ BL

⁵⁰⁷ BL

⁵⁰⁸ FB

Ello se potencia mediante la representatividad de los delegados. Para lo cual es necesario que se apoyen en los Centros Estudiantiles, o tengan una red de pares que los sostengan: *En principio la experiencia de Paysandú fue que la Comisión de Carrera no se separe de lo que es la orgánica del gremio, es decir que los representantes de Comisión de Carreras estén participando activamente en el gremio del Instituto, entonces nosotros capaz que si diferenciamos y decimos gremio y Carrera, pero los compañeros que están en Comisión de Carrera son representantes de un Centro de Estudiantes en esta última elección, que fue hace una semana en junio. El Centro de Estudiantes de Formación Docente de Paysandú lo que hizo fue apoyar a determinados compañeros (...). Ese aval es la garantía, de que vos te vas a encontrar el jueves a las 17.30 hs en el salón 2b que es el salón donde se reúne, el Centro de Estudiantes de Paysandú con ese compañero que está en la Comisión Local de Carrera, de Magisterio, de Profesorado, de Educación Social y de ATPI.*⁵⁰⁹

El relevamiento realizado sobre las actas de las distintas Comisiones Nacionales de Carreras, durante el segundo semestre del año 2015, permite observar su rol instituyente a través de las demandas que realizan al Consejo. Estas no solo refieren a un local propio y equipamiento, sino también a tener acceso al sistema APIA, que es la red electrónica que utiliza el Consejo para realizar trámites burocráticos.⁵¹⁰ Lo cual expresa al decir de Etkin y Schvarstein (2005)⁵¹¹, su deseo de incidir dentro del área de su competencia, en las acciones cotidianas del Consejo, a través de factores presentes en todos los niveles de su organización. A su vez trazan planes de acción para promover y afianzar la presencia de comisiones locales en cada uno de los Institutos.⁵¹² Lo cual, según los autores anteriormente citados⁵¹³, remite a la interdependencia que estos dispositivos mantienen con el tipo de relación que institucionalizan. Deben su poder al marco normativo y las Comisiones Locales que los eligieron. En este sentido al promover la creación de Comisiones Locales, no solo aumentan su base de apoyo sino también la legitimidad de dicho Marco.

No obstante esto, el carácter consultivo de las Comisiones, como así también dificultades en su funcionamiento, las han hecho objeto de ciertos cuestionamientos.

⁵⁰⁹ AR

⁵¹⁰ CNC Magisterio Acta 2; 21/08/15 - CNC Mtro. Téc. Acta 7; 20/11/15

⁵¹¹ Ver Marco Teórico, pág. 27

⁵¹² CNC Prof. Acta S/N ; 24/07/15 - CNC Ed. Soc.; Acta 1; 27/06/15 - CNC Mag. Acta 9; 11/02/16

⁵¹³ Ver Marco Teórico, pág. 27

Los Centros Estudiantiles de Montevideo ven en las mismas, una maniobra engañosa del Consejo para legitimar su autoridad a nivel de los órdenes, sin otorgar reales garantías de participación: *Es un lugar que busca generar la sensación de participación estudiantil en la elaboración de Políticas Educativas, pero lo que genera es una falsa participación que nada tiene que ver con la autonomía y el cogobierno por los cuales históricamente luchamos y continuaremos luchando, ya que desde las Comisiones de Carreras no se promueve una participación vinculante, sino que son las autoridades las que tienen la última palabra.*⁵¹⁴ Si bien son ciertas las distancias que existen entre un cogobierno y lo que brinda las Comisiones de Carreras. También es cierto que en la actual situación constituyen un signo de apertura y de posibilidades de participación real: *Yo creo que por un lado el Consejo abre estos espacios, que muchos estudiantes tanto de Montevideo como del Interior, participan por encima de la herramienta gremial, porque tienen la inclinación de participar y trabajar por el bien común de los estudiantes y sin embargo las estructuras gremiales, sobre todo las de Montevideo, siguen cerradas a esa participación por encorsetarse en consignas justas y no ver que pueden moverse con mayor cintura y bueno estamos nuevamente perdiendo una oportunidad histórica, de poder irnos metiendo en el Consejo para ir transformándolo desde adentro.*⁵¹⁵

Los principales problemas se plantean con el manejo de la información al interior de las Comisiones. Lo cual al decir de S. J. Ball (1989)⁵¹⁶ remite a la disputa por el poder, en tanto el adecuado procesamiento de la información es clave para incidir en los procesos: *(...) las Comisiones de Carreras no están funcionando como corresponde, no se respeta su reglamento o la información no se maneja adecuadamente. El orden del día de lo que se va a trabajar en la reunión, no te lo envían en tiempo y forma. Te lo envían el día anterior o el mismo día de la reunión. Entonces a los estudiantes nos resulta muy difícil ver los temas que vamos a tratar e ir con una postura del orden estudiantil, si no sabemos lo que vamos a trabajar. Es ir como escucha, pero hay que abstenerse en las votaciones. Nosotros vamos en representación de un orden. Aunque yo esté de acuerdo con lo que se maneja, no puedo votar sin antes plantearlo en la reunión. Así seamos*

⁵¹⁴ Proclama de Asociaciones Estudiantiles (AEES; CEIPA; CEMPES; CEPES; GEFE)

⁵¹⁵ RV

⁵¹⁶ Ver Marco Teórico, pág.26

*seis en la asamblea que hago, pero esos seis que participan tienen derecho a opinar sobre lo que se está trabajando.*⁵¹⁷

Una de las comisiones dónde se presenta este problema de manera más álgida, es la Comisión Nacional de la Carrera de Maestro Técnico: *En realidad el proceso se genera en el mes de diciembre donde nosotros no formamos parte. Ahí es donde se refleja uno de los grandes problemas que encontramos en la Comisión de Carrera, que refiere a la difusión de la información. A la comisión nuestra llega la información totalmente limitada, dónde se informa lo que se quiere que se informe y no todo lo que llega a la Comisión que se debería informar.*⁵¹⁸ Aquí el problema vuelve a manifestarse, mediante el relacionamiento con jerarcas del poder instituido: *El secretario técnico de las comisiones es el que está por normativa, para informar a la comisión de todas las cuestiones. Es el que tiene la obligación de informar. Toda la información que recibe la tiene que brindar a sus pares de las Comisiones. El no puede nunca limitar la información. “Decir esto va y esto no”. El debe informar todo y es la comisión la que decide lo que tratar, lo que no tratar, lo que validar. La comisión tiene que estar enterada de todo. No puede pasar que uno no esté enterado de algo y que el secretario lo sabe. Ahí fue lo que pasó. Cuando se llamó a la organización, se le avisó al Secretario y este le avisó al alumno de su Institución, cuando la obligación de él era haber informado a todos. Ahí está la segmentación de la información. Entonces se crea un secretario para que sea el nexo con el Consejo y garantizar que la información llegue y ese secretario lo que está haciendo es trancarla. Es un filtro.*⁵¹⁹

Por último con relación a la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular cabe agregar, que estaba en pleno proceso de conformación, cuando se realizó el trabajo de campo. En este sentido uno de los objetivos del Congreso de la Paloma, era designar los delegados estudiantiles a dicha comisión. Lo cual solo Magisterio pudo cumplir en tiempo y forma. Es debido a ello que no ha sido incluida dentro del presente análisis.

5. Capítulo de Participación

En el presente capítulo se analizan las concepciones de participación que sustentan el accionar de los distintos actores estudiantiles. Se comienza por los procesos de democratización, en la Formación en Educación y como los mismos son concebidos a

⁵¹⁷ FG

⁵¹⁸ SS

⁵¹⁹ SS

través de las posibilidades de incidir en la toma de decisiones, la necesidad de organización para interactuar en la nueva institucionalidad, los intereses en disputa y las condiciones para su concreción. Luego se abordan los procesos de empoderamiento, a través de las posibilidades de involucramiento de los distintos actores con la estrategia desarrollada por las autoridades del Consejo. Se finaliza con las características y alcances de los procesos pedagógicos que se generan a partir de las prácticas participativas.

5.1 La participación como herramienta de democratización:

La información recabada nos permite ver que tanto en las entrevistas como en las fuentes escritas, se percibe el rol democratizador de la participación en la posibilidad rousseauiana de expresar las aspiraciones colectivas. En este sentido se visualiza a la participación como el reconocimiento de los actores involucrados dentro de la vida institucional de la organización: *El concepto de participación, evidentemente que tiene que ver con el poder ser reconocido, en cuanto al pensamiento, la voz, la manera en que los distintos actores pueden ir haciendo aportes a lo que es la vida institucional.*⁵²⁰ Ello va a remitir a una dinámica de lucha y negociación, por el peso que los distintos aportes tengan en el resultado final del proceso: *¿Cuáles son los espacios de reconocimiento de esa voz, o de esas prácticas o de esa manera de sentir y pensar?, es por lo que en general se lucha*⁵²¹ Serán estos últimos aspectos los que denoten su carácter transformador, que desborda muchas veces las estructuras del Sistema que lo contiene. Ello se debe a que los mismos conjugan los aportes de distintas miradas sobre un mismo acontecer: *Lo interesante que tiene la participación, es que puedan incorporar perspectivas diferentes, no funcionales al sistema, ni a los centros, ni a las direcciones. Qué supone la participación, darnos otras miradas, sobre los mismos acontecimientos desde distintos lugares. Es distinto el lugar de la Dirección, de un docente, de un DOE, que el de un estudiante.*⁵²² Al respecto Rocío Martínez, resalta que uno de sus principales aportes como Consejera del orden estudiantil, radicaba en agregar a los procesos de toma de decisiones, la visión de los alumnos sobre temas que atraviesan a la organización, en tanto refieren a la Macro-Política a través de la vida cotidiana de los Institutos: *Es generar otra visión de problemas más comunes que pueden tener los estudiantes con algunos docentes, o algunas cuestiones del día a día, o que tenés*

⁵²⁰ SA

⁵²¹ SA

⁵²² BL

*problemas con un Director o que perdiste un examen y fue injusto porque la forma en que te corrigieron no estaba correcta y todo lo demás, que sin un estudiante ahí, esas cosas no llegan o a veces llegaban, pero quedaban en la nada.*⁵²³

Puede apreciarse entonces, que de esta cotidianidad se extraerán tanto el conocimiento especializado, como los recursos de poder, que N. Bentancur (2007)⁵²⁴ señala como necesarios para negociar las acciones de Gobierno. Los cuales se generan a través de lazos de confianza horizontales: *Lo que pasa es que la cotidianidad de los estudiantes, la tienen los estudiantes y a veces hay cosas que no la hablas con un docente, que no la hablas con un Director.*⁵²⁵

Esto último también alude a la concepción de R. Rocangliolo (1983)⁵²⁶, sobre la representatividad social como factor de legitimación. Algo que es reafirmado por el Consejero de los Docentes, Edison Torres, al visualizar su rol como la posibilidad de sumar a los procesos de toma de decisiones, los aportes realizados por el Orden Docente, a través de sus organizaciones: *Pienso que la participación entendida como representante de los docentes, tiene que ver con la posibilidad de traer al seno de donde se toman las decisiones del Consejo, lo que se ha ido trabajando, se ha ido ordenando en cuanto al orden docente. En el caso del Consejo de Formación en Educación, la organización más consolidada que tiene, es la Asamblea Técnico Docente, a partir de ahí emanan determinados acuerdos, determinadas líneas de trabajo que son lo que para mí implica participar. Traer a este lugar de decisiones, traer a este lugar de trabajo, lo que se ha discutido durante tanto tiempo, (...)*⁵²⁷ Ello en tanto implica hacer valer en los procesos de toma de decisiones un punto de vista grupal, constituye también una transferencia de poderes, mediante el intercambio permanente con los colectivos organizados: *Transferir información y también transferir posibilidades de decisión, más que información. Yo creo que la participación entendida desde un lugar más amplio. Estamos hablando en relación a la posibilidad de tener una transferencia de poder. Esa ida y vuelta de poder que no solo queda en un espacio, que en determinado momento baja a los Centros (...). Es ese diálogo permanente entre quienes están en territorio, quienes están en cada uno de los Centros y quienes como*

⁵²³ Rocío Martínez

⁵²⁴ Ver Marco Teórico, pág. 34

⁵²⁵ Rocío Martínez

⁵²⁶ Ver Marco Teórico, pág. 34

⁵²⁷ Edison Torres

*yo, estoy trabajando en un espacio más central, unificador de lo que podría ser el ordenamiento del Sistema.*⁵²⁸

Esta dinámica implica una transformación que genera resistencia de los poderes establecidos, en tanto plantea la construcción de la nueva institucionalidad sobre relaciones de horizontalidad. Tal como se desprende de las expectativas que tenía uno de los delegados estudiantiles en la Comisión Nacional de Carrera de Maestro Técnico: *Cuando surge el tema de las comisiones de carrera, creí que era una instancia que teníamos de llevar la voz del Interior hacia Montevideo y poder ser partícipes de ese cambio que se estaba gestando. Todos pueden proponer, todos pueden opinar y en función de eso puedes llevar tus ideas adelante, cosa que antes no existía ninguna instancia de esas. (...)Yo creo que participación es cuando está abierta la participación del estudiante con igualdad de derechos.*⁵²⁹ Es por ello que la democratización también se torna en un proceso trabajoso, y necesitado de una planificación: *Da mucho trabajo abrir a la participación. Sin duda que vale la pena, pero da mucho trabajo. Da mucho trabajo invitar a las clases para una asamblea, para tener un espacio de intercambio con la Dirección. Da mucho trabajo instalar esta perspectiva, que creo que no se logra de un día para otro, hay que incorporarlo, hay que planificarlo, hay que tenerlo en la cabeza. Se arma un combo que hace que quede relegado y como una molestia.*⁵³⁰

Poder de resolución por cogobierno y estrategias de articulación: La transferencia de poderes constituye un elemento clave para la democratización, siendo el cogobierno la expresión máxima, dado que se constituye en un factor que al decir de Rocagliolo (1983)⁵³¹ combina en el seno de la organización aspectos normativos, económicos y sociales: *El cogobierno tiene que ver con la posibilidad de tomar decisiones, sobre todo lo que nos compete como actores de la organización. Yo creo que cogobierno supone poder administrar los presupuestos, supone decidir autónomamente por Carrera y no a través de un Organismo Director.*⁵³² Ello pone de manifiesto la importancia del poder de resolución que tengan las instancias de participación creadas en la actual coyuntura. Lo cual constituye un factor definitorio para la participación: *Una participación real tiene que tener carácter resolutivo. Cada uno de los organismos creados tiene que tener*

⁵²⁸ Edison Torres

⁵²⁹ SS

⁵³⁰ BL

⁵³¹ Ver Marco Teórico, pág. 34

⁵³² BL

*potestad de resolución. Eso no estaría dado. Generalmente los órganos que se han creado han sido de carácter consultivo.*⁵³³ No obstante lo cual se reconocen posibilidades de incidir en los procesos de toma de decisiones, a través de la interacción de las organizaciones con las autoridades y círculos de decisión: *(...) la ATD históricamente ha sido un espacio de construcción para participar, de hecho está establecido por ley que sea un órgano asesor y consultivo. Su participación en los cambios, depende también del relacionamiento que se tenga con las autoridades. No tenemos capacidad de decisión. La participación completa, real, sería cuando no solamente se puedan recomendar acciones, sino de alguna manera instrumentarlas y en ese sentido la participación ha ido cambiando, según las autoridades y la posibilidad de lucha de las organizaciones.*⁵³⁴

Lo grupal cobra aquí valor en tanto expresión de intereses colectivos y por ende factor de presión: *Yo, fulanito de tal, voy, le golpeo la puerta a un Consejero que esté en la Dirección General, y me va a dar la espalda o me va a palmear la espalda, y no va a hacer nada. Entonces, la fuerza de un colectivo, de un colectivo unido entre compañeros agremiados y compañeros no agremiados, hace que se genere un bloque bastante poderoso. No es lo mismo que el profesorado diga NO, a que Magisterio, Profesorado, ATPI, Educadores Sociales, Maestro Técnico diga NO. Son como dos grados de poder.*⁵³⁵ El trabajo mediante organizaciones estudiantiles, permite desarrollar estrategias de incidencia que trascienden las clásicas formas de protesta sindicales, para incorporar también mecanismos instituidos por la propia organización. Los mismos aluden a trámites burocráticos, que permiten vehiculizar demandas estudiantiles fundamentadas en el Marco Normativo y respaldadas por las organizaciones: *Había determinadas cuestiones específicas, que cuando vos ibas a solicitar algo como agente individual, no se te escuchaba o tardaban un tiempo impresionante. Entonces consideramos que frente a los mismos problemas que tenía la mayoría, era más fácil hacer algo en conjunto y organizado. Nosotros le pusimos mucho hincapié a lo que era la firma. Hacerte cargo de dejar una constancia escrita. Empezamos a buscar los mecanismos a través de Bedelía. "Yo quiero que se me contemple algo y la Dirección no me da corte. ¿Cómo tengo que hacer?" "Tenés que enviar una nota a Montevideo a través de un expediente" etc. Empezamos a hacernos*

⁵³³ IL

⁵³⁴ SA

⁵³⁵ MD

*cargo de las situaciones, que no eran denunciar por denunciar sino que tenían que tener un sustento.*⁵³⁶

La incidencia entonces no pasa solo por la presión sindical, sino también por el rol articulador que tanto las organizaciones como los Consejeros Estudiantiles, pudieran tener entre las demandas de sus bases y los centros de decisión: *Entonces había que buscar la forma de llegar al estudiante que está en Artigas y capaz que se genera un expediente en el Consejo, que para muchos estudiantes el Consejo es algo que está en la estratósfera y que nadie sabe como acceder, que nadie sabe qué es lo que hay ahí. Entonces el poder generar ese vínculo más real (por así decirlo) creo que es algo positivo, que tengas a alguien que te pueda seguir un expediente, como mínimo eso es algo que aporta.*⁵³⁷

La necesidad de organizarse para concentrar poder: La participación en tanto proceso cotidiano plantea la importancia de desarrollar capacidad asociativa en los distintos intersticios de la organización, algo que para Dos Santos y García Delgado (1986)⁵³⁸, constituye una forma de acumular poder para el colectivo estudiantil. La organización de los estudiantes se torna por lo tanto en un factor clave, para aumentar su incidencia en los procesos de decisión tanto a nivel institucional como académico: *A su vez entendemos que desde los estudiantes, un diagnóstico, balance de los planes de estudios y construcción de un plan nuevo, debe realizarse mediante la participación directa de los estudiantes organizados, generando espacios de producción colectiva con posibilidad de decisión real y fomentar desde nuestros propios esfuerzos la organización en lugares donde no existan Centros o Asociaciones de estudiantes.*⁵³⁹ Lo cual es reafirmado por uno de los delegados estudiantiles a la Comisión Nacional de Carrera de Maestro Técnico, al reflexionar sobre los problemas generados por la falta de un Centro de Estudiantes en su Instituto: *El tema es que todavía no nos podemos organizar bien a la interna y la participación queda debilitada sino tenemos organización los estudiantes. Yo solo no voy a lograr nada participando como (...), o como seis estudiantes de INET, pero si todos nos organizamos, y todos tenemos un punto en común y todos nos movemos, capaz que podemos plantear algo o exigir algo,*

⁵³⁶ Marco, Colo

⁵³⁷ Rocío Martínez

⁵³⁸ Ver Marco Teórico, pág. 35

⁵³⁹ Proclama de Asociaciones Estudiantiles (AEES; CEIPA; CEMPES; CEPES;GEFE):

*pero si no nos movemos...Son pequeños logros que si no los planteamos, no los escuchan.*⁵⁴⁰

La organización es la posibilidad de los estudiantes, no solo de actuar en las nuevas instancias generadas por el Consejo, sino para asumirse como uno de los ordenes integrantes de la nueva institucionalidad: *La Comisión de Carrera, no tiene que estar alejada ni opuesta, a lo que es la organización del movimiento estudiantil, porque creo que es una puerta a la institucionalidad, de que se conciba al movimiento estudiantil como parte de la institución*⁵⁴¹ Esto supone adaptar las estrategias desplegadas por las autoridades del Consejo, a la realidad de un orden cuyos delegados se manejan con los tiempos de la participación grupal y con un poder limitado por la representación de sus colectivos: *La participación grupal tiene tiempos distintos que la participación individual, eso de poner una cuestión en la asamblea, de votar, volver a consultar. Los que estamos acá sabemos que nosotros no decidimos, somos la persona que levanta la mano y vota pero los que nos dieron eso son compañeros*⁵⁴²

La representatividad en tanto poder de decisión delegado por un colectivo, supone la necesidad de reflexionar sobre sus alcances y límites. Esto es lo que plantea SS, con relación a su rol como delegado estudiantil, que en su opinión debe acotarse a una instancia concreta con finalidades específicas. El poder de representación de los delegados no puede ser extrapolable a otras instancias, por más relacionadas que estén estas con su función: *Creo que más allá de que yo represento a los estudiantes, los represento para venir a traer su voz y su voto a la Comisión Nacional, para cuando se trata de un encuentro de todos los estudiantes del país, de todas las Carreras. Quienes organizan creo que deben ser designados para esa tarea. (...)*⁵⁴³ Esa representatividad se legitima a su vez, a través de mecanismos de designación que garanticen la participación del mayor número de interesados: *Hay situaciones que ahora se están dando, donde va a haber una elección de Consejero Estudiantil y se hace una Comisión Electoral y nos enteramos que ya hay integrantes en la Comisión Electoral de maestro técnico. Entonces mi pregunta del otro día fue: "¿A quién representas? ¿Quién te eligió?" y salta de que fue mandado por su Centro, por dos o tres. Entonces vos no*

⁵⁴⁰ FG

⁵⁴¹ LM(ES)

⁵⁴² AR

⁵⁴³ SS

*representas a maestro técnico, vos representas a tu institución a esos dos o tres estudiantes que te mandaron.*⁵⁴⁴

La pugna de intereses: La democratización en tanto expresión de la voluntad colectiva, supone la existencia de distintos intereses, que pugnan y negocian tanto internamente, como entre los distintos colectivos que forman parte de la organización. A la interna del colectivo estudiantil, los enfrentamientos se plantean en torno a la eficacia que tengan las políticas de relacionamiento con la autoridad para defender sus intereses: *Cuando nosotros nos alineamos con las políticas del Consejo, o de los egresados, nosotros dejamos de representar los intereses de los estudiantes. Como representante de los estudiantes, creo que los intereses de los estudiantes deben de estar por encima de todos los intereses. Entonces si el Consejo trabaja en una línea donde no está favoreciendo los intereses de los estudiantes, o no le está buscando una solución a una problemática que tienen los estudiantes y esos estudiantes que están representando siguen esa línea y no reclaman, dejan de tener el rol para el que fueron electos.*⁵⁴⁵

En lo que refiere a las disputas entre los distintos órdenes, las mismas se vinculan a las resistencias del poder instituido. Pueden observarse a través de los conflictos que atraviesan la gestión de los Institutos y las Comisiones de Carrera, en tanto las mismas constituyen instancias cotidianas dónde se institucionaliza la vida académica de la organización. A nivel de los Institutos el debate se genera en torno a las posibilidades de democratización, que otorgaría el nuevo Marco Legal al orden estudiantil para participar en su gestión. Tal lo que plantea un ex vocero del CEIPA⁵⁴⁶, para quien el proyecto de Ley que crea la Universidad de la Educación, no solo restringe la participación estudiantil en los Institutos sino que también la filtra a través de estructuras intermedias: *Nosotros le hacíamos una serie de críticas sin duda a los proyectos de los partidos tradicionales que ni siquiera planteaban autonomía y cogobierno, pero puntualmente al proyecto del Frente Amplio, que era el que tenía más chance de salir, planteábamos por un lado que no era un cogobierno real, porque nosotros como orden solo teníamos la posibilidad de elegir en el centro, lo que sería el claustro del Instituto, pero no participábamos directamente en lo que hubiera sido el CDC y todas sus instancias superiores. También planteábamos que había una serie de*

⁵⁴⁴ SS

⁵⁴⁵ SS

⁵⁴⁶ Centro de Estudiantes del Instituto de Profesores "Artigas"

*estructuras burocráticas intermedias que eran innecesarias*⁵⁴⁷ Las disputas sobre el Marco Legal y Normativo llegan también al ámbito de las Comisiones Nacionales de Carreras particularmente la de Maestro Técnico, dónde el inter-juego entre los distintos órdenes puede redundar en estrategias para marginar la opinión de los estudiantes: *El estudiante no tiene peso ninguno por cómo están dadas las reglas de juego, porque lo que se vota y se aprueba alcanza con dos órdenes y son necesario los tres. Entonces planteamos una modificación a esa reglamentación, para que se necesiten si o sí los tres órdenes. Mayoría simple pero de los tres órdenes. Todos tienen que estar de acuerdo: Egresados, docentes y alumnos. Entonces de alguna manera, con eso logramos que la voz del estudiante siempre esté.*⁵⁴⁸

En la dinámica cotidiana la confrontación de intereses se plantea por un lado en demandas concretas por el acceso tanto a una información de calidad, como a canales de información eficaces. Esto es lo que sostiene una de las delegadas estudiantiles a la Comisión Nacional de la Carrera de Magisterio, al reflexionar sobre los problemas que tuvieron para hacer llegar a todos los Institutos la propuesta de realizar un Congreso Estudiantil en el balneario de la Paloma: *(...)la información es poder, cuando nosotros hicimos la video conferencia, la idea de nosotros es que la información llegue al estudiante, acá hay dos cosas la información llega al Director y el director se la da a quien quiere, o llega a los gremios y no pasa de los gremios. La prueba está en el normal, una estudiante de ATPÍ⁵⁴⁹, se entero de pura casualidad del Congreso y llamo personalmente para ir, y nosotros le dijimos que si por supuesto, porque no había nadie del Normal, pero nunca le informaron, igual que por ejemplo el CEIPA⁵⁵⁰*

Por otro lado las demandas refieren, a la defensa de la autonomía del orden estudiantil para la elección de sus representantes y formas de trabajo. Algo que se desprende del relato de SS a la hora de dar cuenta de las instancias de elección de los delegados docentes y estudiantiles, a la Comisión Nacional de Carreras de Maestro Técnico: *Cuando se plantea de buscar la forma, y quienes van a ser electos, porque quienes elegían a los representantes nacionales, eran los delegados de las locales. Yo había quedado electo por la Comisión Local. En esa instancia cuando lo estudiantes nos vamos a retirar para establecer los mecanismos de elección y para que tu veas cómo*

⁵⁴⁷ RV

⁵⁴⁸ SS

⁵⁴⁹ Asistente Técnico en Primera Infancia

⁵⁵⁰ KM

influye la parte docente sobre el estudiante. Cuando nos vamos a levantar, quien hoy es Secretario Técnico de la Comisión, no nos dejaba irnos porque decía que teníamos que ver cómo iban a hacer los docentes su elección para que nosotros la hagamos de la misma manera. Frente a esa posición yo me levanté, miré todos los estudiantes que estaban y les dije: "Nosotros somos estudiantes y creo que tenemos la autonomía absoluta como establecer como nos vamos a elegir a nosotros y no tiene que ser el docente el que nos diga, como elegirnos. Si ustedes están de acuerdo nos retiramos" y todos nos levantamos y nos fuimos a otro lugar. (...) Eso no le gustó nada al Secretario porque su fin era que nuestro Instituto no estuviera representado (...).⁵⁵¹

Condiciones para la democratización: Las disputas de intereses terminan en última instancia, remitiendo a las condiciones en que se dan los procesos. Dado que tal como lo plantea J. L. Rebellato (2010)⁵⁵², el carácter integral de la participación reposa en la toma de conciencia de que se puede incidir en la realidad, para lo cual es necesario el balance de los recursos disponible. Esto implica primero que nada los apoyos de que puedan disponer los estudiantes para ejercer su rol de representación y poder de decisión, desde su situación de estar diseminados en 32 Institutos a lo largo y ancho del país: *Nosotros algunas de las dificultades que tuvimos cuando estábamos en el Consejo, es que no se nos pagan viáticos y los viáticos que se nos pagaban eran a rendir. Entonces a veces nos decían "vení a Rivera" y francamente un 29 de mayo ir a Rivera, no tenés plata para pagarte el pasaje y rendirlo después. Uno como estudiante no tiene plata. Entonces a veces era todo exigencia. Era todo muy a pedal de conseguir la forma de ir o ir en ómnibus que son cosas que uno siendo estudiante, trabajando y teniendo otras responsabilidades, no puedes cumplir con absolutamente todo.⁵⁵³ Dichos recursos no son solamente económicos, sino que también refieren a un manejo flexible de la normativa, que les permita asumir las obligaciones de un delegado a las Comisiones o de un Consejero, sin descuidar su condición de estudiantes: *Entonces dentro de las cosas que nosotros veíamos, o que estuvimos hablando con los consejeros, era que los estudiantes que quedaran como Consejeros, tanto el que quedara de titular como los suplentes, tuvieran las mismas potestades a la hora de tomar decisiones. Porque a nosotros lo que nos pasaba era que mientras estuve yo como Consejera, era yo la que tenía que ir a todas las sesiones, era yo la que tenía que ir a las reuniones con**

⁵⁵¹ SS

⁵⁵² Ver Marco Teórico, pág. 35

⁵⁵³ Rocío Martínez.

*el CODICEN, con los Directores con todos los demás. Las compañeras intentaban apoyar desde otros lugares, pero en definitiva, la que tenía que estar participando era yo. (...) Después también otras de las cosas que se habló y que estaba para resolver, era el hecho de pagar lo pasajes a los estudiantes que tuvieran que venir y como una especie de beca por así decirlo que también se les pagara el techo y la comida a los estudiantes, cuando tuvieran que participar, como una forma de que esa participación desde el Interior se pueda hacer real, porque un estudiante, que está estudiando Magisterio y que tiene doble turno no puede a su vez tener todas las tareas de un Consejero, es poder ir repartiendo la tarea entre todos los que asuman esa responsabilidad. (...)*⁵⁵⁴

En segundo lugar, implica que el CFE adopte una actitud de acatamiento, ante las resoluciones emanadas de las distintas Comisiones Tripartitas, potenciando con ello a las mismas como reales espacios de participación: *Yo creo que el CFE se encuentra en el momento de abandonar el lugar paternalista y dejar que las comisiones decidan. (...), si CFE no deja que las comisiones nacionales comiencen hacerse responsables de las decisiones que toma, (...), lo que va a hacer es habilitar el discurso de los otros compañeros que dicen que estos son espacios de pseudo participación.*⁵⁵⁵ A su vez que asuma un rol activo para legitimar ante Directores y docentes, el derecho de los estudiantes a organizarse en Asociaciones con espacios y hasta tiempos propios dentro de cada Instituto: *La militancia estudiantil empieza a florecer en cada Centro. Yo creo que el CFE tiene que habilitar algunos espacios, y (...) no significa poner solamente plata, (...), significa que el CFE converse con su Instituto y converse con su Direcciones y habilite en serio a los estudiantes para poder militar, (...) teniendo algunas concesiones de horarios, (...) en la parte edilicia, porque no podemos pretender que los estudiantes se organicen y discutan y debatan si no tienen un salón. (...) No pensamos arquitectónicamente nuestras instituciones para albergar a estudiantes discutiendo, vamos a ser claros en un día de semana yo me imagino esto con todos los salones llenos y Centro de Estudiantes, dónde vas a trabajar a la plaza de la esquina o al patio de afuera. Yo creo que al CFE le hace falta un diálogo mayor con los Institutos (...) apuntando a que el estudiante se sienta cómodo. (...) estos lugares de participación,*

⁵⁵⁴ Rocío Martínez.

⁵⁵⁵ AR.

*son lugares que te dejan cómo estudiante, expuesto. Son lugares donde las relaciones de poder están presentes.*⁵⁵⁶

5.2 La participación como proceso de empoderamiento:

Tal como lo plantea la actual Directora del CFE: Ana Lopater, la institucionalización tanto del nuevo marco legal, como de las políticas educativas del CFE, requieren del compromiso del orden estudiantil. Ello implica al decir de Berardi, García Montejó y Sabatovich (2009)⁵⁵⁷, que los estudiantes con su participación potencien el carácter instituyente de los dispositivos normativamente creados como forma de dar paso a nuevas estructuras. En este sentido se necesita que los mismos elijan a su Consejero y envíen delegados estudiantiles a las diversas Comisiones Tripartitas que se vienen generando, principalmente para implementar un nuevo Marco Curricular. Esto lleva a que las actuales autoridades, continúen con la política de sus antecesores de fomentar la asociatividad a través del apoyo logístico a diversas propuestas emanadas del colectivo estudiantil. Tal como lo plantean las autoras anteriormente citadas, el empoderamiento se desarrolla en aquellas personas que logran ser capaces de integrar colectivos de intereses y desarrollar actividades conjuntas⁵⁵⁸. Es el caso del Congreso Estudiantil de la Paloma, que se origina como una propuesta de la delegación estudiantil de la Comisión Nacional de la Carrera de Magisterio.

En dicho Congreso confluyeron Asociaciones Estudiantiles, que respondían tanto al formato clásico de los Centros Estudiantiles, como al de las nuevas Asociaciones generadas con las Comisiones Nacionales de Carrera: *Este Congreso Nacional, surge justamente a partir de los estudiantes que electos por sus Centros empezaron a funcionar en las Comisiones de Carreras, en las Comisiones Locales o en las Comisiones Nacionales de Carreras. Hay estudiantes del Interior que están participando como Centros, pero hay otros estudiantes que tienen otra modalidad. Es una participación institucional a partir de participar en distintas Comisiones. Electos por asambleas de Centro, empiezan a vincularse entre sí para organizar este Congreso. También hay alumnos organizados como Centro Gremial que participan en la organización del Congreso. Son casi todos del interior.*⁵⁵⁹ Según este testimonio, el

⁵⁵⁶ AR

⁵⁵⁷ Ver Marco Teórico, pág. 35-36

⁵⁵⁸ Ver Marco Teórico, pág. 36

⁵⁵⁹ Ana Lopater

Congreso resultó de una gran utilidad no solo por lo funcional de su temática con el programa del Consejo, sino también por ser una demostración de las potencialidades de organización autónoma de los estudiantes. Lo cual respeta su diversidad organizativa y el carácter instituyente de su rol, con relación a los demás actores del sistema: *En un momento en el que estamos recogiendo los aportes sobre la estructura curricular, el aporte de un conjunto importante de estudiantes que tuvieran dos días o tres días para discutir entre ellos para recibir distintas opiniones para construir colectivamente nos pareció muy importante. Yo estoy convencida de que lo que produzcan hoy los estudiantes acá va a ser muy removedor, porque incluso interpelan a los docentes, interpelan los otros actores. Porque son los estudiantes que se han movido, que han logrado un número importante. El número además está en función de la representación de cada centro. Dependen de la cantidad de Carreras que tengan los Centros, la cantidad de representantes que tengan en este Congreso. Entonces me pareció que valía la pena hacer un cierto esfuerzo de apoyarlos, porque nos parece que la construcción que salga de acá va a ser muy importante y que va a llevar a otros aportes.*⁵⁶⁰

Esto último exigirá por parte de las autoridades una estrategia de diálogo, negociación y contemplación, ante un proceso de autoafirmación identitaria, que al cuestionar una serie de poderes instituidos desatará una serie importante de suspicacias y conflictos: *Cuesta para un estudiante de CFE y de un IFD participar, porque en realidad, no está dado que participe,.. ideológicamente, institucionalmente, ese dialogo que yo le reclamo al CFE se lo reclamo, en termino de que para tener estudiantes organizados, militando y pensando, algo de la lógica institucional de este immaculado edificio se va a romper, algo te va a desentonar entre las túnicas blancas de Magisterio, está claro eso*⁵⁶¹. Lo cual constituye un desafío que debe ser asumido, en tanto única posibilidad de institucionalizar las propuestas del Consejo: *“La participación es trabajosa, por supuesto, sobre todo en un momento histórico donde la participación está en crisis, pero estamos firmemente convencidos de que sin participación y sin un cierto grado de apropiación por parte de los actores de lo que se está construyendo, en la práctica no va a impactar como para transformar nada. Por eso vamos a seguir insistiendo en ese camino, que creemos, porque también es un problema de credibilidad. Al principio*

⁵⁶⁰ Ana Lopater

⁵⁶¹ AR

pensaban: "estos deben tener guardado quien sabe qué proyecto..., quién sabe dónde y nos hablan de participación", después se fueron convenciendo de que no había nada ya construido y que por esos senderos estamos caminando." ⁵⁶²

Las posibilidades de involucramiento con la estrategia: La estrategia desplegada por las autoridades del CFE, despierta opiniones distintas dentro del colectivo de estudiantes. Están los que tienen una valoración positiva de la misma, en vistas de que los espacios generados a nivel legal y normativo, pueden motivar el involucramiento de los estudiantes, para negociar sus demandas e intereses: *A nivel de la historia las diferentes organizaciones estudiantiles han reclamado siempre que se genere participación y la Ley de Educación lo que genera justamente es eso, espacios dónde los diferentes actores sociales puedan incidir y tomar resoluciones. (...) pero el hecho ya de por sí que esté el espacio, es uno el que se tiene que encargarse de darle contenido.*⁵⁶³ Esto implica aprovechar los espacios generados, como oportunidades de empoderamiento en base al saber generado por el trabajo organizado de los Centros. Las posibilidades de cambio surgirán a partir de los temas que traiga a colación la propia dinámica de la interacción, como así también la empatía que la misma pueda generar: *Primero que nada que hay que estar, eso es lo primero. Hay que ocupar los espacios. Si los espacios están generados, y hay una lucha estudiantil que viene de antes, las discusiones obviamente se van a generar, las cuestiones de peso van a caer, uno puede ser más simpático y el otro no, uno más radical y el otro no tanto y ahí, ya nos ha pasado en las mesas, es donde uno ve cómo se articula. Es un juego estratégico. Y nuestra estrategia es juntarnos nosotros como estudiantes. No nos sirve, desde mi punto de vista simplemente estar criticando. Dame una propuesta, venite acá, ponete en mi lugar, ponete en mis zapatos y ahí hablamos de otra forma.*⁵⁶⁴ Siguiendo a Berardi, García Montejó y Sabatovich (2009)⁵⁶⁵, puede decirse que la capacidad de empoderamiento de esta postura, radica en la apuesta a un involucramiento, por la empatía que se aspira a lograr con los otros órdenes. Una visión problematizadora del contexto a través de la metáfora del juego, que invita a la búsqueda creativa de soluciones mediante la legitimación y reforzamiento del rol de los Centros Estudiantiles. Los mismos dado su poder de representación y en interacción con las

⁵⁶² Ana Lopater

⁵⁶³ Rocío Marínez

⁵⁶⁴ Marco Colo

⁵⁶⁵ Ver Marco Teórico, pág. 36

instancias de participación institucional, se transforman en los dispositivos más idóneos para garantizar procesos de discusión, elaboración de propuestas y acatamiento de resoluciones por parte de un colectivo: *Para nosotros exige una organización y tiene que existir un espacio donde no solamente uno pueda poner su voz y su postura, sino que también pueda tomar algunas decisiones. Esos eran los pilares que nosotros entendíamos como participación, y seguimos pensando con los compañeros que seguimos en contacto, que para que exista participación tiene que haber organización. Creo que algo se fue logrando por la dinámica de los Institutos y de los lugares donde los compañeros estaban participando. El hecho de empezar a integrar Comisiones y que vinieran estudiantes a participar de las Comisiones, eso aportó. (...) para mí participar implica (...) formar parte de un colectivo, de discusiones y respetar las decisiones a nivel colectivo.*⁵⁶⁶

En contraposición a esta postura, sostenida fundamentalmente por las Asociaciones Estudiantiles del Interior, está la valoración que hacen los Centros Estudiantiles de la capital. Los mismos destacan también la importancia de la organización como espacio para la reflexión y construcción de las propuestas del orden estudiantil. No obstante lo cual, la concreción de las mismas no se canalizarían a través de los dispositivos institucionales, sino que serían concretados por el propio Centro, a través de su plataforma reivindicativa: *Lo que nos interesa a nosotros de la participación estudiantil, es la participación en los organismos gremiales, en los organismos de base, para nosotros está ahí la fortaleza y es ahí donde hay que hacer hincapié para tratar de crecer en organización, de crecer en propuesta, de crecer en lucha también, para las propuestas que generen los colectivos estudiantiles, tratar de que en los Centros de estudiantes encuentren un vehículo para concretarse. Nosotros creemos que ahí es donde se desenreda el asunto de la participación y ahí es donde se vehiculiza las reivindicaciones y las inquietudes que tienen los estudiantes.*⁵⁶⁷ De esta cita puede inferirse que el involucramiento surge de la reafirmación identitaria horizontal que experimentan los estudiantes, al conseguir la concreción de sus propuestas, en función de sus medidas de lucha, para lo cual es necesaria la coordinación de todos los Centros Estudiantiles: *Yo lo entiendo así y a eso le agregaría la coordinación que hasta hace poco no se daba, entre los distintos Centros de Estudiantes, órganos de base que*

⁵⁶⁶ Rocio Marínez

⁵⁶⁷ DA

*existen alrededor del país, en eso estamos caminando hace algunos años*⁵⁶⁸. Esta postura si bien apela fuertemente a lo grupal, visualiza la resolución de los conflictos de intereses por la apelación a los tradicionales mecanismos de protesta social, y no tanto por la búsqueda de soluciones creativas que son más propias del empoderamiento.

Lazos de solidaridad en vistas del bien común: Lo grupal en tanto instancia de vehiculización de inquietudes, es algo que surge como respuestas a las necesidades concretas de colectivo estudiantil. Constituye por tanto un factor clave, para un empoderamiento que persigue la regulación de la vida cotidiana basada en la adhesión a expectativas grupales y formas solidarias de acción⁵⁶⁹: *Todos tienen muchas incertidumbres y eso es lo que los arrima a participar, dudas sobre lo que va a pasar, lo que se está trabajando y lo que ellos pueden hacer.*⁵⁷⁰ En opinión fundamentalmente de las organizaciones de Montevideo, esto lleva a un proceso de reconocimiento por un lado del carácter público de los problemas, en tanto afectan a todos y por el otro de las potencialidades instituyentes que en colectivo se pueden desplegar: *Creo que en este espacio y con el resto de los compañeros que convivimos diariamente, me parece que es el lugar natural para juntarnos, de repente por ciertas cuestiones ideológicas desde la infancia ya. Me parece que es en colectivo donde se construye y se puede llegar a una transformación real. Es desde ahí donde puedo tener una incidencia con otros compañeros, que tengan las mismas inquietudes y los mismos problemas que yo enfrento día a día, para cambiar la realidad que vivo.*⁵⁷¹ Este proceso no solo genera autoestima por la confianza de que se puede incidir a partir de las propias acciones, sino también por asunción de una identidad que surge del sentido de pertenencia a un grupo: *Lo que si te da una satisfacción muy grande en cada una de las instancias, es encontrar que no estás solo. En un momento como este del siglo XXI, la postmodernidad, cuando se habla que lo que reina es el individualismo, encontrar un grupo de compañeros con ganas de hacer cosas en colectivo y de apostar a transformar la realidad en colectivo, te hace sentir la gratificación y pensar: “Pucha todas las cosas que tenemos en contra y sin embargo, esta gente que labura, pila y milita sindicalmente, además estudia, se dan tiempo en su vida para apostar a mejorar la*

⁵⁶⁸ IL

⁵⁶⁹ Ver Marco Teórico, pág. 36

⁵⁷⁰ FG

⁵⁷¹ IL

*realidad que vivimos” y que tratan de trascender a sí mismos.*⁵⁷² Es en suma la formación de una persona que confía en el accionar de los colectivos, por su capacidad de generar criticidad y lazos de solidaridad: *La creación, participación y discusión en ámbitos colectivos apuesta a un nuevo tipo de subjetividad que fomente la solidaridad, la capacidad de crítica, y el compromiso necesario para una transformación social, real.*⁵⁷³

En tanto involucramiento con los temas educativos que son los que convocan a todos los actores del Consejo, la reafirmación personal que experimentan los estudiantes no solo refiere al peso político que estos puedan tener en la coyuntura presente, sino que se proyecta al futuro a través del enriquecimiento de su perfil profesional: *Participación para mí, hoy por hoy es sumamente gratificante, no sé si estaría acá de otra forma, porque me parece que cada uno después que puso un pie en la participación, se da cuenta que este es el camino que yo quiero seguir (...), te hace repensarte a vos como docente decir: “bueno estoy bien, no estoy bien, ¿Qué tengo que cambiar?” (...)* Cuando estés en tu clase, no vas a ser el mismo docente, que el que nunca participo en nada, eso lo tengo clarísimo.⁵⁷⁴ Este proceso de auto-reconocimiento tendrá la virtud de permitir por un lado que los estudiantes se apropien de la organización, a través de la singularidad de su formación. Por el otro lado de lograr una síntesis de la identidad del orden, a partir de reconocer la riqueza y diversidad de los perfiles profesionales: *La concepción de uno mismo con respecto a la formación, (...) es como uno se empodera de la institución, uno camina con el: “yo soy educador social, yo soy maestro, yo soy profesor “(...) Y llevarlo con la frente un poco más alta (...). La propuesta yo creo que desde los estudiantes está emergiendo es: “no estamos solos, dialoguemos para darnos cuenta que hay muchos que están pensando en lo mismo”*⁵⁷⁵ La participación estudiantil será necesaria en tanto reforzadora de la autoestima del estudiantado, por el protagonismo que gracias a la misma adquiere y que lo predispone para asumir los desafíos de la transición hacia una institucionalidad universitaria: *La participación estudiantil es necesaria, porque la misma genera una formación docente consciente, una formación donde el estudiante es parte de la misma, capaz de generar un proceso activo, de cambio y transformación de sus propias limitaciones y fortalezas. A su vez, la*

⁵⁷² IL

⁵⁷³ Bienvenidos CEIPA, Gen 2011

⁵⁷⁴ FS

⁵⁷⁵ LM(ES)

*participación también responde a la transición a nivel universitario, el cual tradicionalmente se ha basado en la participación de los órdenes: Docente, Estudiantes y Egresados".*⁵⁷⁶

Apropiación de su realidad como pública y social: El proceso a ser desarrollado por el orden estudiantil, es al decir de Berardi, García Montejó y Sabatovich(2009)⁵⁷⁷ de carácter público y social, en tanto hace a los conceptos y contradicciones de su formación profesional, como así también implica la interacción con otros actores: *Los estudiantes por ser jóvenes, van a ir apropiándose de la necesidad de participar. Yo creo que también si realmente se apropian de los que se les enseña, en el sentido de tener un espíritu crítico, autónomo, de que la realidad está para ser transformada y que eso es lo que convierte al educador en un profesional y que no sea un reproductor obediente de las circunstancias sociales. Bueno ellos ahí estarían en la carrera que les enseña que tienen que apropiarse para generar los cambios. Esto que yo digo, también puede ser controvertido, también se podría pensar que la educación cumple la función social, de reproducir la sociedad y que en ese sentido incidir en los cambios puede ser difícil. No deja de ser paradójico. Está bueno que sea paradójico, en que haya contradicciones, lo que pasa es que ellos como grupo, también tiene que apropiarse para estar en inter-juego con los demás.*⁵⁷⁸ En este sentido uno de los fundamentos manejados para reclamar un cogobierno de la educación, está en el conocimiento que debido a su lugar dentro de la organización, los distintos órdenes tienen: *Es una forma de gobierno de las instituciones educativas en virtud de la cual, son los diversos órdenes dentro de la misma (...) los que (...) tienen las facultades de planificación y ejecución en todas las dimensiones del quehacer institucional. Esta forma de gobierno responde a la certeza, de que son los verdaderos actores de la educación quienes, gracias a sus conocimientos específicos, están capacitados para estas tareas.*⁵⁷⁹ Dichos conocimientos surgen de la cotidianidad de los procesos, que es lo que puede otorgar asidero en la realidad, a las decisiones que se tomen: *Cómo yo puedo pretender cambiar la política, si yo estoy detrás de un escritorio. No tengo contacto con ese que está viviendo. Hoy yo vengo y transmito mi posición desde dónde estoy viviendo. Soy alumno. Yo estoy yendo a clase. Soy un alumno activo y estoy asistiendo a todas las*

⁵⁷⁶ Hoja del congreso de la Paloma

⁵⁷⁷ Ver Marco Teórico, pág. 36-37

⁵⁷⁸ SA

⁵⁷⁹ Bienvenidos CEIPA, Gen 2011

*materias y vivo el problema día a día. No me lo tienen que contar y bueno yo vengo y traigo a esa comisión, todo eso que lo vivo en vivo y en directo. Así lo mismo los docentes, los egresados en el campo laboral.*⁵⁸⁰ Ello lleva a que desde su lugar en el Consejo, los estudiantes que salieron elegidos planteen una estrategia de gobierno que se apoye en los Centros de cada Instituto: *Esas cuestiones comenzaron a plasmarse en la plataforma que hicimos con tres puntos en común, que nos nucleaban. Primero el empoderamiento, a través de los estudiantes. Desde abajo y entre todos, es la forma de lograr determinados cambios a través del compromiso.*⁵⁸¹

El compromiso y la lucha como factores de legitimación: El compromiso estudiantil, se apoya en una concepción de la participación como derecho, que se legitima en tanto conquista ganada a través de la lucha. Esta implica una reducción de la vulnerabilidad estudiantil, en tanto parte de su realidad y perspectiva.⁵⁸²: *El tema es reclamar los espacios de participación. Es una cuestión de que las cosas no te las tienen que regalar. Es cosa más ideológica de luchar por lo que uno quiere, de que toda esa utopía, como puede llegar a visualizarse hoy la Universidad de la Educación que no lo sea. Aprovechar el espacio que está en el Consejo es una forma real de encarar la participación.*⁵⁸³ Ello parte de reconocer a la organización como un campo de batalla entre distintos intereses, donde los actores son reconocidos por su capacidad para el combate: *Fue una experiencia interesante, porque lo que vos tenés que hacer es darte cuenta que, nadie te va a dar nada, tú tienes que salir a buscar todo, una cosa que discrepo, que muchos creen que, porque sos estudiante, sos egresado o sos profesor te tienen que darlo todo, nadie acá adentro te da nada, al revés si te lo pueden sacar te lo sacan.*⁵⁸⁴ Lo cual va de la mano de actitudes que combinen la constancia para el mantenimiento de los procesos, como así también la capacidad de propuesta y realización: *Es muy lindo sacarse la foto, es muy lindo subirse, es muy lindo tener 5 minutos de participación, pero que complicado que es seguirla y el gran desafío era como se seguía y yo creo que Magisterio no fracasó. Mucha gente me ha llamado para decir que nosotros organizamos mejor los Congresos, (...) fuimos los primeros que*

⁵⁸⁰ SS

⁵⁸¹ Marco Colo

⁵⁸² Ver Marco Teórico, pág. 36

⁵⁸³ Rocío Martínez

⁵⁸⁴ KM

*planteamos y de ahí era la idea de organizarnos y yo creo que el desafío más grande que tenemos nosotros es mostrar que se puede construir y no de construir*⁵⁸⁵

El compromiso con la participación no está exento de una capacidad de sacrificio, en tanto remite a los tiempos exigidos para el trabajo en pos de las causas colectivas. Las cuales al conectar la cotidianidad con los grandes temas de la agenda social, dan un sentido a la militancia: *El compromiso es acá, con tu institución, con tus pares, con la Institución adonde vos vas a trabajar o a hacer proyectos, y con la sociedad. Y con la educación que vos querés para el futuro. Ahí es donde la palabra compromiso, que está tan trillada, lleva a eso... El compromiso son los tiempos. (...) Creo que la participación es súper valadera pero va de la mano del sacrificio y de compromiso.*⁵⁸⁶

Estas exigencias muchas veces entran en tensión con los deseos individuales de recibirse en tiempo y forma, lo cual termina restándole fuerzas a la participación: *En un lugar donde se forman futuros profesores, que van a cumplir un rol político en la sociedad muy importante, nosotros vemos que muchas veces vienen para tratar de hacer la carrera lo más rápido posible y volarse del IPA. Lo cual también está bien, porque hay que meterle a la carrera, hay que estudiar porque es importantísimo, pero a veces falta un poco de tratar de apropiarse de las herramientas de participación, de tratar de hacer más colectivo, de conversar con el compañero y un poco ahí está una de las grandes dificultades (...).*⁵⁸⁷ Dificultades que derivan de la ineludible cuota de renunciamiento que quienes desempeñan cargos de representación estudiantil deben asumir, sin por ello dejar de cumplir con las exigencias propias de su formación académica: *Cada vez que uno asume estos desafíos, sabe que tiene una cuota de compromiso y sacrificio. El sacrificio puede estar desde el punto de vista de abandonar un poco la carrera, de dejar otras cuestiones propias en la formación, que tampoco hay que desmitificarlo. Nosotros no estamos perdiendo conocimiento académico por ser parte de un Centro de Estudiantes. A veces sacrificamos nuestra carrera, porque nosotros también tenemos que demostrar que académicamente vamos a llegar a ser buenos profesionales, que no nos quedamos en la chiquita de estar en el gremio y nada más. Ese aspecto hay que contagiarlo.*⁵⁸⁸

⁵⁸⁵ KM

⁵⁸⁶ Marco Colo

⁵⁸⁷ DA

⁵⁸⁸ Marco Colo

5.3 La participación como proceso pedagógico:

A nivel pedagógico, el análisis realizado permite ver que en los entrevistados surge con mucha fuerza la concepción desarrollada por Machado y Mazzei (2000)⁵⁸⁹, de la participación a nivel terciario como ejercicio identificatorio de la profesión. La misma refiere a los niveles de criticidad que promueve toda práctica profesional, de acuerdo a las finalidades de un proceso educativo comprometido con su entorno: *Creo que si hay que definir participación estudiantil, primero hay que tener en cuenta que somos futuros educadores. Somos los que activamos las organizaciones sociales y somos los que estamos incentivando a la reflexión constante, a darnos cuenta del espíritu crítico. Si nuestro perfil de egreso, no lo desarrollamos siendo estudiantes, cómo podemos seguir la cadena, de seguir incentivando a muchachos y muchachas a desarrollar su espíritu crítico en todos los sentidos? Porque a nivel académico está muy bien por ejemplo discutir, en el caso de historia, sobre la 2ª guerra mundial, el espíritu crítico sí, la empatía con el tema sí, pero hay que centrarse también en que (...) estamos en el 2016, que hay muchos factores de los que el chico se tiene que dar cuenta y que tiene que empezar a tomar decisiones críticas sobre lo que está pasando.*⁵⁹⁰

Es un proceso formativo que trasciende los aportes de las diversas disciplinas, al vincular sus aportes teóricos con el ejercicio reflexivo sobre la práctica cotidiana: *Es la otra formación como profesional de la educación el participar y militar en un gremio, porque hay cosas que uno aprende en el aula que son recontra importantes en cuanto al contenido, pero hay otras que las aprende en el codo a codo con el compañero, (...)Y yo creo que esta Comisión de Carrera es eso son compañeros iguales a uno, que dejan un sábado las cosas que tienen para hacer, que atraviesan el país, para venir a escuchar para poder después responder a sus otros compañeros (...) Yo creo que es la base de una educación distinta. Porque si nosotros no participamos y no nos interiorizamos que le podemos exigir después al otro gurí que vamos a tener en frente si no aprendemos a debatir en la discrepancia con un compañero, ¿Cómo después le vamos a poder hablar al gurí que tenemos en frente? Y decirle que también se puede construir algo con otro hablando y no a las piñas*⁵⁹¹ En tanto formativo este proceso debe ser planificado, de manera que los estudiantes en su trayecto académico, puedan vivenciar la participación como un experiencia enriquecedora que alumbre en un futuro

⁵⁸⁹ Ver Marco Teórico, pág. 38

⁵⁹⁰ MD

⁵⁹¹ AR

sus prácticas: *Quién pasa por la experiencia de la participación, está en condiciones de abrirse a la participación en sus prácticas profesionales. Es parte de lo que hace a la currícula implícita. Hay que asumirla como línea de trabajo y hay que planificarla. Eso supone romper con algunas lógicas donde sin querer nos volvemos muy autoritarios, donde se centraliza mucho el poder de los Centros Educativos. Abrir a la participación hace a la democracia, a encontrar otros puntos de vista, a la interacción, al recibir, al escuchar, al retornarle al otro.*⁵⁹²

En este sentido, puede decirse que la estrategia desarrollada por las autoridades del Consejo de apoyar la auto-organización de encuentros estudiantiles y generar Comisiones de trabajo tripartitas, se enmarca dentro de esta línea. Ello se debe a que la misma apunta a transformar dichas instancias en dispositivos de formación estudiantil, a través del debate y la reflexión de ideas: *Yo pienso que uno de los elementos a seguir con atención es el proceso de representatividad de los estudiantes que participan en los espacios obtenidos en procesos democráticos, donde la discusión de ideas sea parte de esa formación que los educadores tienen que tener.*⁵⁹³ Los procesos generados a partir de estos dispositivos, irán desarrollando en los estudiantes una autonomía de pensamiento que es un elemento clave para su futuro profesional: *Si aspiramos a estudiantes con autonomía, si esperamos que ese estudiante termine siendo un profesional autónomo. Entonces también esto que están haciendo estos muchachos hoy en día, capaz que vale más que un mes de clase.*⁵⁹⁴ Lo cual también hace a la asunción del futuro rango universitario, en tanto persigue un nuevo perfil de egresado, que no se limite a la mera aplicación de técnicas didácticas, sino que también cuente con capacidad para investigar y operar sobre su entorno: *Es un cambio cultural que tiene que operar en la institución y que implica otras cosas además, no solo la participación sino también la concepción de como ver al educador. No solo como un dador de clases, sino tener incorporada la investigación y la extensión como parte del desarrollo, o el desempeño profesional.*⁵⁹⁵

Una percepción crítica de los trayectos formativos: Esta concepción de la formación como articulación de teoría con práctica, permite a los estudiantes desarrollar una visión

⁵⁹² BL

⁵⁹³ Edison Torres

⁵⁹⁴ Ana Lopater

⁵⁹⁵ Edison Torres

crítica sobre sus prácticas formativas. Lo que al decir de P. Mc Laren (2012)⁵⁹⁶, constituye uno de los elementos esenciales para imaginar modelos superadores y proponer estrategias de transformación. Dicha concepción en primer lugar refiere a la necesidad de estudiar las teorías a partir de los desafíos que plantea la época actual: *Yo veo, que nosotros vamos a salir al campo laboral y vamos haber estado cuatro años estudiando y no estamos preparadas para nada, (...) estaría bueno que para futuras generaciones pudiera estar un poco más conectada la realidad (...) en la que estamos hoy, en la que están los niños*⁵⁹⁷ Lo que puede suponer resignificar la práctica, como instancia que oriente el diseño del nuevo Plan de Estudios: *Teníamos una profesora de música que nos decía, que los que establecen la currícula, se enamoran de algunos contenidos y mechan esos contenidos que quizás no tiene nada que ver con la realidad a la que vamos a ir a trabajar, entonces desde nuestro punto de vista tenemos que hacernos escuchar, para que ellos consideren, que estamos ahí, más cerca en la práctica no tan allá arriba en la teoría*⁵⁹⁸ Esta crítica puede extrapolarse también al papel que vienen jugando, algunos de los dispositivos recientemente creados, como la Comisión Nacional de la Carrera de Maestro Técnico. La cual no incluye en su agenda, la incorporación en la currícula de salidas didácticas, actividad que es clave para articular teoría con práctica: *En las Comisiones de Carrera, hay docentes, hay estudiantes, hay egresados y todos trabajan en conjunto, pero ya hay un orden del día para trabajar. Si nos organizamos de otra manera, me parece que podemos trabajar otros puntos, que no se tratan en las comisiones de carrera y que son importantes para los estudiantes. Por ejemplo, salidas didácticas: ir a visitar una planta y ver cómo funciona, es riquísimo en cuanto a lo educativo, es bajar a tierra todo lo trabajado en las clases y no se hace y me parece que se podría hacer perfectamente. Estaría buenísimo, es motivador, creo que docentes y estudiantes estarían de acuerdo, pero en la Comisión de Carreras no se tocan esos temas. Entonces si nos organizamos con los estudiantes y también con algún docente que quiera participar de ese proyecto. Me parece que se podría lograr, pero hay que organizarse, tiene que haber interés y ganas de participar.*⁵⁹⁹

⁵⁹⁶ Ver Marco Teórico, pág. 37

⁵⁹⁷ LM(MAG)

⁵⁹⁸ EM

⁵⁹⁹ FG

En segundo lugar, dicha visión alude a las contradicciones que se plantean entre el discurso pedagógico y las prácticas que luego se aplican: *Porque necesitamos un cambio, nos están formando a nosotros para ser docentes, nos están formando con una cabeza de hace un siglo, (...)y en realidad vamos a formar a unos niños de ahora, estamos como desfasados, porque nos hablan de participación, del estudiante, del proceso y somos evaluados contrario a todo lo que se nos está tratando de enseñar, entonces solo en eso ya estamos mal, yo quiero formar a un docente que sea critico, reflexivo pero no te doy lugar, (...), porque yo traigo lo que hay que hacer y se hace así, entonces yo te quiero enseñar de una forma, (...) en la que yo no estoy siendo ejemplo, (...)*⁶⁰⁰ Ello entre otras cosas demanda un conocimiento sobre el Plan de Estudios, para a partir de ahí exigir su cabal cumplimiento, de acuerdo a los derechos de formación de los estudiantes: *Nosotros, en nuestra formación, tenemos que apostamos a hacer una participación consciente, real, comprometida, responsable, y aunque no todos nos podemos exigir por igual, pero por lo menos podemos tener un conocimiento de Planes de Estudio, tener conocimiento de la carga horaria que voy a tener, de qué materias voy a tener en el transcurso de mi carrera. Cuáles son los ejes, los pilares en los que se rige nuestra educación, cuáles son los autores que se van a trabajar en cada programa, por ejemplo, lo más básico, exigirle a un docente que me dé el Plan Analítico. Esa es una forma de participar. De estar realmente comprometido y de ser conscientes de que tenemos que generar eso.*⁶⁰¹

Un aprendizaje que se gesta en la práctica: La dinámica de participación, va generando aprendizajes en los estudiantes. Los mismos se originan a partir de la búsqueda de respuestas a necesidades cotidianas de la nueva institucionalidad: *El año pasado, llegamos con la primer partida presupuestal y convocamos a los órdenes a definir que comprarles: "Nos dan 150mil pesos en qué priorizamos" Fue genial, porque los estudiantes me plantearon: "pero es muy difícil lo que nos estás pidiendo. Nosotros de eso no sabemos". Eso tiene que ver con que se aprende a participar, es una práctica que hay que construir.*⁶⁰² El aprendizaje en esta práctica surge primero del compromiso mínimo, que se debe guardar con las responsabilidades asumidas: *Yo cuando empecé con todo esto, no tenía ni idea de cómo funcionaba, pero el hecho de haber empezado a participar de una reunión acá, otra reunión allá. Uno se va*

⁶⁰⁰ FS

⁶⁰¹ MD

⁶⁰² BL

empapando y no quiero ir como ignorante. Yo no quiero llegar a una reunión donde me estén hablando de la Ley de Educación y no tenga ni idea de lo que dice la ley de educación, que me estén hablando de la modificación del presupuesto quinquenal y no tenga idea de lo que es el presupuesto quinquenal. Eso me obliga a estudiar a mantener una constancia. Yo mantuve esa constancia y me puse en las comisiones.⁶⁰³ Luego se profundiza a través de construcción de lazos de solidaridad con otros: Es un aprendizaje el participar, porque uno tiene que aprender que no es yo, que somos un equipo. Que trabajar en equipo, es tener la capacidad de poder escuchar a los demás y trabajar en equipo nos hace más fuerte, si no hubiéramos sido 4 o 5 desde agosto, no hubiésemos soportado los 3 meses esos que soportamos a pan y agua, para decirlo de alguna manera, (...)⁶⁰⁴

Es así que el trabajo en equipo, se constituye como una de sus principales lecciones del proceso. Lección que no solo debe ser aprendida, sino también enseñada: *Mira yo creo que, primero tenemos que aprender a trabajar en equipo, segundo tenemos que aprender que somos un colectivo, esto es todo un proceso de aprendizaje dónde todos estamos aprendiendo y si tu preguntas por dónde pasa yo creo que por aprender del otro,(...)Luego tenemos que enseñar a participar y es uno de los desafíos más grandes que tenemos⁶⁰⁵ Este desafío de enseñar la participación remite a la necesidad de democratizar para las nuevas generaciones, un conocimiento que escapa al contenido de las asignaturas, pero que sin embargo es clave para el trayecto académico de los estudiantes por la organización: *A largo plazo te estás llevando una valija de conocimientos que capaz que otro compañero no los tiene, y es por eso necesario transmitir la información, sea de manera particular o sea de manera colectiva, de cómo hacer acciones, de cómo mover un expediente o hacer una nota para lograr que al maestro técnico se le paguen los seguros en sus pasantías, Son esas cosas que en el cotidiano a un estudiante no se le enseñan, que en el plan de estudio no está, cómo trabajar en Es un trabajo que te lleva relativamente bastante tiempo.⁶⁰⁶ Como corolario de este proceso, se va paulatinamente configurando una actitud necesaria para el ejercicio profesional: *La participación es sumamente rica desde el aprendizaje. A mí nadie me enseñó, cosas que yo aprendí investigando y queriendo informarme para***

⁶⁰³ SS

⁶⁰⁴ KM

⁶⁰⁵ KM

⁶⁰⁶ MD

*poder dar respuesta a preguntas que se me generaban a mí y se le generaban a compañeros, ir investigar bueno la página web del CFE que ha sido todo un jeroglífico encontrar las resoluciones, son aprendizajes paralelos que en un punto paradójicamente confluyen con la formación docente. La participación es poder estar y construirnos en el proceso*⁶⁰⁷ Lo cual concuerda con la visión democratizadora de Huergo y Piovani (2008)⁶⁰⁸, sobre la necesidad de romper con una lógica escolar de los procesos educativos, en pos de una apropiación activa e integrada del conocimiento.

6. Capítulo Imaginario

En el presente capítulo se analizan los procesos de participación estudiantil a través de las expectativas generadas a nivel colectivo, por el proceso de transición. Se comienza por estudiar las imágenes utópicas que se generan con respecto a una futura Universidad de la Educación. Luego se aborda los dispositivos de mediación que en torno a las mismas se plantean y los proyectos que se proponen. Finalmente se hace referencia, a las actividades implementadas en procura de dichas expectativas de cambio.

6.1 La utopía como fuerza de transformación:

Sin lugar a dudas la posibilidad de alcanzar el rango de institución universitaria, autónoma y cogobernada, constituye a nivel de todas las fuentes relevadas una situación ideal o utópica. La misma al decir de Castoriadis (2013)⁶⁰⁹, puede aglutinar el potencial transformador de todos los actores involucrados a través de sus expectativas de cambio y desarrollo institucional: *Lo ideal para mí sería que desde el orden docente, a través de las ATD, pudiésemos consolidar ese sueño de ser Universidad, con Cogobierno y Autonomía, por el hecho de que de esa manera, los tres órdenes, marcarían el camino a seguir, que podría tener errores, algún acierto, pero que fuera el camino que uno se marcará y no dentro de una organización jerárquica, donde hay un nivel de obediencia que es importante.*⁶¹⁰ Se entiende que una institucionalidad que garantice una articulación más horizontal entre docentes, estudiantes y egresados, constituye el marco óptimo para la formación de los profesionales de la educación: *Lo ideal para nosotros sería llegar a un carácter universitario de la institución, donde la participación de los ordenes sea lo más consistente y continua posible y donde el*

⁶⁰⁷ LM (ES)

⁶⁰⁸ Ver Marco Teórico, pág. 38

⁶⁰⁹ Ver Marco Teórico, pág. 39-40

⁶¹⁰ SA

*diálogo que se dé entre los órdenes, genere un escenario, lo más adecuado, lo más propicio para la formación de educadores.*⁶¹¹

Dicha institucionalidad es asociada a un reparto más equitativo del poder que atraviesa a la organización desde su cúpula, hasta las bases: *Nosotros queríamos y hubiéramos aspirado a una Universidad de Educación, autónoma y cogobernada, con paridad de órdenes y todos los órdenes representados, con Consejos en todos los Institutos. Nosotros partimos de que el cogobierno tiene que ser una cuestión de base. Desde ahí en todo caso, se vea la forma de generar las diferentes propuestas para tomar las resoluciones en general. Nosotros cuando asumíamos, asumíamos con ese objetivo.*⁶¹² Ello constituye al decir de J. L. Rebellato (2008)⁶¹³, una utopía que conjuga la racionalidad con una imaginación basada en expectativas de transformación cultural. La misma, comienza por el empoderamiento de los órdenes sobre las cometidos de la organización: *Yo me imagino la Universidad de la Educación, obvio con mucho dialogo, pero con los estudiantes comprometidos con la carrera, al punto de ser los que dirijan los contenidos que vayan a estudiar, que sean participes junto con los docentes, junto con los Directores de su formación. (...) con un cogobierno (...)*⁶¹⁴ Para luego conectar con temas trascendentales, que refieren a su proyección académica y social: *el sueño de los que estuvieron antes y de los que estamos ahora de ver una Universidad de la Educación, pero no solamente como comentamos con algunos compañeros de ver el escudo colgado de la Universidad de la educación, si no de crear un lugar donde se pueda discutir realmente, pedagógicamente y donde se pueda construir en serio un mañana distinto*⁶¹⁵

El camino a esta utopía se hace posible a través de una redistribución del poder, como requisito básico para institucionalizar el cogobierno: *Para ser Universidad necesitábamos, no solamente hacer recomendaciones a las autoridades de turno a través de las ATD, sino participar del cogobierno, donde la participación sería, más real y efectiva y el cogobierno sería justamente con los demás órdenes: egresados y con estudiantes. Yo creo que la situación ideal podría ser llegar a eso.*⁶¹⁶ El cogobierno

⁶¹¹ Edison Torres

⁶¹² Rocío Martínez

⁶¹³ Ver Marco Teórico, pág. 40

⁶¹⁴ AR

⁶¹⁵ AR

⁶¹⁶ SA

remite al decir de Castoriadis (1993)⁶¹⁷, a un mundo de significaciones sobre una organización educativa en dónde las decisiones se toman entre todos, sin depender de los buenos oficios de las autoridades de turno: *El cogobierno yo creo que pasa por poder tener incidencia real en las decisiones finales. Nosotros nos podemos sentar con el consejero Garibaldi, que tiene con nosotros una relación excelente, y nos podemos juntar con la señora Lopater, y charlar y tomar un café, espectacular, y eso también es un logro. Pero nosotros no cortamos, ni pinchamos, podemos aportar, pero las decisiones finales, no. Se arma una Comisión si, pero cuando se cierra el telón nunca sale la voz del estudiante, no, como ordenanza, a través de la persona que esté en el puesto, con la firma. En ese caso queda desvirtuada la voz del estudiante, pero no me refiero solamente al CFE me refiero a los ámbitos nacionales en general.*⁶¹⁸

La utopía de una Universidad de la Educación, no es solo un punto de llegada, sino que también implica la imaginación de un camino a transitar para su consecución. Tal como se infiere de los planteos de Castoriadis (2013)⁶¹⁹, será a partir de las prácticas de participación, que se construya en el presente instituido la nueva Universidad de la Educación. En este sentido en el Congreso Estudiantil de la Paloma, se percibió que primaba en los estudiantes, una concepción del formato universitario, como imagen ideal de una institución horizontal. La misma permitía su incidencia en los procesos de toma de decisiones, a través del trabajo conjunto con los demás actores. La vinculación horizontal tanto con docentes como con autoridades, es algo que promovía su autoestima en tanto eran reconocidos como parte constitutiva por derecho de la organización. La participación entonces se transforma en una institución que en el presente marca lo que es y lo que no es, lo que es válido y lo que se debe cambiar. Algo que a su vez trasciende al marco jurídico que la termina de materializar: *La concepción de participación que manejamos tiene que ver con el nivel universitario que queremos alcanzar en la formación en educación, independientemente de cuando llegue la Ley o estatuto que formalmente nos transforme un Universidad (...)*⁶²⁰

Es así que en este Congreso comenzaron a trabajar en base a las propuestas del CFE, como un primer horizonte de participación hacia el cogobierno. Lo cual los lleva a reflexionar incluso sobre nuevas formas de conformar el Consejo, que institucionalicen

⁶¹⁷ Ver Marco Teórico, pág.44

⁶¹⁸ Marco Colo

⁶¹⁹ Ver Marco Teórico, pág. 39-40

⁶²⁰ Ana Lopater

la negociación como práctica privilegiada para la toma de decisiones: *Yo considero que un gobierno democrático es electo por política. Ese Consejo no puede estar ajeno a esa visión política, de este gobierno y los lineamientos que representa esa política, pero a su vez tenemos del otro lado, todo lo que es la parte docente y estudiantil. En ese Consejo no puede haber más que un representante político, un representante de los gremios docentes y un representante de los alumnos. Ese sería el Consejo ideal que llevaría adelante los intereses. Tendríamos tres representantes y ahí prima la negociación.*⁶²¹

Los cambios pasan también por el reconocimiento de los intereses propios: *Yo creo que no pasa tanto por el Consejo, creo que pasa más por nosotros como estudiantes. Hasta que nosotros no logramos entender un poco en la línea que vamos, de tomar conciencia de nuestra participación, el rol que cumple, qué es lo que te estás jugando, hasta que sepas a dónde vamos como colectivo, en esa película sería muy ideal hablar de un cogobierno.*⁶²² Para esto es necesario comprometer a los estudiantes desde un punto de vista, que al decir de J.L. Rebellato(2008)⁶²³, conjugue lo racional con lo afectivo: *Me parece que eso es lo primero, generar un grupo humano, generar instancia de integración. En todos los años que estuve en el (...), no he visto una jornada de integración y hablando con gente del interior, ellos hacen alguna salida o alguna actividad para conocerse. En (...), eso no pasa, no sé si es un tema que tiene que salir de los estudiantes o del Consejo, o de Dirección. Me parece que es algo a corto plazo, que se podría lograr. Es cuestión de plantearlo y hacerlo como lo que pasó con el Congreso. Me parece que se puede hacer algo para generar otro ambiente ahí adentro.*⁶²⁴

6.2 Dispositivos de mediación:

La utopía en tanto camino, implica pensar en dispositivos de mediación que al decir de J. L. Rebellato (2008)⁶²⁵ midan el potencial transformador de la realidad y en el caso que se estudia den cuenta de todos los factores que son necesarios para su concreción: *Entonces cuando hablamos de transitar hacia un carácter universitario de la institución, hablo de estos procesos que se van dando y que me parece que son vitales*

⁶²¹ SS

⁶²² Marco Colo

⁶²³ Ver Marco Teórico, pág. 40

⁶²⁴ BL

⁶²⁵ Ver Marco Teórico, pág.40

*para poderlos consolidar desde todas las miradas, la mirada organizativa, la mirada académica, la mirada administrativa. En fin creo que todo eso se ha ido desarrollando con sus luces y sus sombras y sus discusiones, pero que han sido elementos que van marcando el escenario futuro. Indudablemente que a lo que queremos llegar es a una estructura que permita la organización de estas actividades que componen el desarrollo de la docencia para la formación de educadores, (...).*⁶²⁶

Las mediaciones deben su potencial transformador, al carácter indeterminado que tienen muchas normativas del orden instituido. Las cuales al decir de Castoriadis (1989)⁶²⁷, posibilitan las transformaciones tanto a nivel macro como micro: *Los reglamentos tienen aspectos que no son claros y otros que quedan a criterio de los Directores de los Institutos. Los CERP son los que cuentan con residencia propia y tienen reglamentos internos de residencia. Creemos que la participación de los estudiantes debería haberse dado en la creación de ellos. Muchas veces son reprimidos en residencias o en las instituciones en general, por formar un centro de estudiantes, por ejemplo.*⁶²⁸ Por otro lado las mismas invitan a un estudio sobre las contradicciones de la realidad. Es el caso de la actual Ley de Educación, que instaura la creación del Instituto Universitario de Educación y con ello legitima los reclamos y acciones en pos de su concreción: *Otro objetivo que debería ser a corto plazo es hacer cumplir la ley de educación. ¿Somos o no somos universitarios? Creo que esta participación consciente no se va a dar a corto plazo pero sí a largo plazo, poder consensuar de manera que la ley se cumpla. ¿De qué manera lo vamos a hacer? De qué manera nos van a garantizar, cuando en realidad desde 2008 nos están diciendo que somos universitarios.*⁶²⁹

Lo anterior es algo que permite unir sueños con estrategias factibles para ser llevadas a cabo. En tanto parten de la realidad, las mediaciones se inspiran en modelos cristalizados del presente. Lo cual al decir del autor anteriormente citado, constituye una experiencia alternativa que puede dar lugar a formas nuevas desde lo instituido. Un caso lo representa el carácter autónomo y cogobernado de la Universidad de la República: *Lo que plantea el centro de estudiantes, es una Universidad de la educación, que otorgue títulos de grado, que sea una carrera con título universitario y que*

⁶²⁶ Edison Torres

⁶²⁷ Ver Marco Teórico, pág. 42

⁶²⁸ *La Diaria - Consejos desde el interior.* (Entrevista a Rocío Martínez)

⁶²⁹ MD

*efectivamente sea a semejanza de la Universidad de la República, cogobernada con paridad de órdenes, no solamente en los ámbitos de dirección a nivel nacional sino también en cada Instituto (...).*⁶³⁰ Otro caso desde el punto de vista de la articulación entre los estudiantes, lo representa las formas de organización de la Central Sindical: *El otro aspecto es tratar de hacer las conexiones con todos los entornos, con el ámbito docente, con el ámbito del PIT. Nosotros consideramos que para nosotros es un referente por cómo se manejan. Todo esto es nuevo para nosotros.*⁶³¹

A nivel cotidiano las mediaciones se gestan por un lado a través de la resignificación de dispositivos ya existentes. Es el caso de las Comisiones de Carreras, y la posibilidad que brindan de legitimar la representatividad de los Centros Estudiantiles: *que la comisión de carrera, no tiene que estar alejada ni opuesta, a lo que es la organización del movimiento estudiantil, porque creo que es una puerta a la institucionalidad de que de verdad se conciba al movimiento estudiantil como parte de la institución, y si pensamos en un cogobierno, con una participación real, con una autonomía con todas esas cosas (...).*⁶³² Por el otro a través de las dinámicas de trabajo cooperativo, que puedan gestarse a nivel de los Institutos: *Tener una comisión local, para que nos podamos reunir semanalmente. La construcción de comisiones de trabaja: comisión de cultura, comisión de extensión. Investigaciones en las que participen y se pueda generar un diálogo, propuestas de investigación. Un Instituto de alta producción participativa. Ir no adelante, sino más bien al costado, con el otro. No por el otro, no apurando al otro, sino acompañando el ritmo y los tiempos del otro.*⁶³³

Las mediaciones implican entonces formas de posicionarse frente al mundo. Las cuales parten al decir de J. L. Rebellato (2008)⁶³⁴, de reconocer las características de la realidad social, para luego plantearse acciones de transformación en arreglo a metas y objetivos. La ausencia de las mismas, puede llevar al aislamiento o parálisis, en tanto esta última se halla imposibilitada de reconocer apoyos en la realidad que le permitan avanzar. Error este en el que pueden estar incurriendo los integrantes del CEIPA, a través de posturas como las manifestadas con relación a las becas estudiantiles. Lo cual puede inferirse de la opinión de la consejera Ana Lopater: *incluso se los ha invitado a*

⁶³⁰ DA

⁶³¹ Marco Colo

⁶³² LM (ES)

⁶³³ BL

⁶³⁴ Ver Marco Teórico, pág. 40

*participar de la comisión de becas, (...). Ahora ellos no han querido, porque le dicen a la directora que ellos quieren 5000 becas una para cada estudiante del IPA. Entonces nos está resultando un poco difícil el acercamiento a algunos de esos centros, como es el caso del CEIPA. (...). Es una manera de posicionarse, nosotros quisiéramos establecer un diálogo con esa forma de posicionarse.*⁶³⁵

6.3 Proyectos de transformación:

La transformación de la realidad institucional de la Formación en Educación, en tanto persigue nuevas formas tanto de organización, como de articulación entre docentes, estudiantes y egresados, necesita apoyarse en proyectos. Estos constituyen elementos que al decir de Castoriadis(1993)⁶³⁶, unifican la praxis con la realidad mediante la formulación de objetivos y actividades. En el caso de la Formación en Educación las expectativas puestas en la transición se objetivaron por un lado en la presencia de tres proyectos de ley orgánica, uno desarrollado por los docentes a través de la ATD, otro perteneciente al poder ejecutivo que fue redactado por el Ministerio de Educación y Cultura y un tercero que fue elaborado en su mayoría por los Centros Estudiantiles de Montevideo. Por otro lado también está un proyecto elaborado por el Consejero Docente Edison Torres, para promover la democratización de la gestión de los Institutos con la participación de estudiantes, docentes y egresados.

Proyecto de la ATD Carmelo setiembre de 2010: El proyecto elaborados por la Asamblea Técnico Docente, establece una institucionalidad universitaria, cogobernada por docentes, estudiantes, egresados y funcionarios. La misma según su artículo 5º, establece un cogobierno tanto a nivel central como en cada uno de sus Institutos, a través de siete organismos de carácter ejecutivo y legislativo: *El Consejo Directivo Nacional, La Dirección Nacional, la Asamblea General Nacional, los Consejos de cada Centro Educativo (Consejos de Centro), Las Direcciones de cada Centro, las Asambleas de Centro y las Comisiones Coordinadoras Regionales.*⁶³⁷ Dentro de estos órganos, la representatividad de cada uno de los órdenes, se distribuye de manera directamente proporcional a dos factores, el primero es la relación que tengan los mismos con la tecnología central de la organización⁶³⁸, que en este caso es la Formación en Educación, mientras que el segundo refiere a la matrícula estudiantil, las dimensiones del plantel docente y número

⁶³⁵ Ana Lopater

⁶³⁶ Ver Marco Teórico, pág. 41

⁶³⁷ Proyecto de Ley Orgánica ATD: Art. 5.

⁶³⁸ Ver Marco Teórico: Cap. Organización, pág. 23

de egresados. Es así que el Consejo Directivo Nacional, como órgano al que le corresponde la dirección y superintendencia disciplinaria y económica de cada uno de los Institutos de la organización, se compone según el artículo 8° del proyecto de: *a) El Director Nacional, quien preside este Consejo; b) Tres docentes, dos estudiantes, un egresado y un funcionario.* Los siete miembros son directamente designados por la Asamblea General Nacional. Esta en tanto órgano elector, de consulta y asesoría en asuntos generales de la organización, se compone por representantes electos cada uno de sus Institutos de la siguiente forma: *a) Un docente por cada veinte integrantes del cuerpo docente del Centro. b) Estudiantes y egresados en número tal que cada tres docentes se elijan dos estudiantes y un egresado. c) Un funcionario (TAS⁶³⁹)⁶⁴⁰*

A nivel de cada uno de los Institutos se plantea un esquema similar con el Consejo de Centro, como órgano director y administrador del Instituto. El cual se compone de: *a) el Director de Centro, quién lo preside; b) tres docentes elegidos por sus pares ; c) dos estudiantes elegidos por sus pares; d) un egresado elegido por sus pares; e) un funcionario (TAS) elegido por sus pares.⁶⁴¹* Los mismos contarán con la asesoría y lineamientos establecidos por la Asamblea de Centro, cuyos miembros son elegidos directamente por sus pares de la siguiente manera: *a) Un número de docentes equivalente a un quinto de los que se desempeñan en el Centro, hasta un máximo de treinta docentes. (...) b) Estudiantes, egresados y funcionarios en número tal que cada tres docentes elegidos para la Asamblea se elijan dos estudiantes, un egresado y un funcionario. c) La Mesa Directiva de la Asamblea de Centro estará integrada por cinco miembros que se elegirán entre los integrantes de la Asamblea de acuerdo a la forma en que lo determine su propia ordenanza⁶⁴²*

Finalmente se establecen coordinaciones, para cada una de las regiones en que la organización resuelva dividir su territorio. Son organismos encargados de coordinar las políticas regionales y fomentar la colaboración tanto entre los Institutos de la región, como con las demás regiones. Estarán integradas por: *un representante de cada Centro, electo por la Asamblea correspondiente entre los integrantes del Consejo de Centro. La presidencia de la Comisión resultará de la elección que se efectúe entre los representantes de los Centros, la que será rotativa anualmente. Esta Coordinadora*

⁶³⁹ Tareas de Administración y Servicio

⁶⁴⁰ Proyecto de Ley Orgánica ATD: Art. 18.

⁶⁴¹ Proyecto de Ley Orgánica ATD: Art. 28.

⁶⁴² Proyecto de Ley Orgánica ATD: Art. 36.

*Regional tendrá una secretaría administrativa independiente de la administración del Centro en el que eventualmente se radique.*⁶⁴³

Proyecto de Centros Estudiantiles de Montevideo: Este proyecto fue elaborado por una coordinación entre la Asociación de Estudiantes de Educación Social (AEES), el Centro de Estudiantes de Magisterio (CEM), el Centro de Estudiantes del IPA (CEIPA) como así también la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU). El mismo fue plasmado en un documento titulado "Insumos para una Ley Orgánica". Parte de una concepción de cogobierno ejercido en condiciones de paridad por los cuatro órdenes de la organización: Docentes, Estudiantes, Egresados y Funcionarios, a nivel nacional, regional y de los Institutos: *Será un Instituto cogobernado, entendido el cogobierno como la representación y participación de los diferentes actores en los órganos de deliberación, conducción y gestión; docentes, estudiantes, funcionarios y egresados.*⁶⁴⁴ Los mismos participan a través de siete organismos de gobierno, cuya jurisdicción es nacional, regional y de cada Instituto: *una Asamblea General Nacional (AGN), un Consejo Directivo Nacional (CDN), Asambleas Nacionales por Orden (ANpO), Centros Universitarios de Educación (CUDE) y Asambleas de Centro por Orden (ACO), Coordinaciones Regionales y Comisiones por Formación.*⁶⁴⁵

A nivel nacional se establece una división de la organización en cuatro regiones. La AGN en tanto órgano que elige a los integrantes del CDN y establece las políticas educativas de la organización, se compone de 32 miembros, 8 por cada región. Estos 8 delegados se repartirán equitativamente entre cada uno de los órdenes: *tendrá 32 miembros que serán representativos de todos los órdenes y las cuatro regiones (sur, norte, este y oeste). De modo que cada orden tendrá cuatro delegados que serán 2 de cada región. (...) Todos sus miembros durarán 4 años en su cargo y podrán renovar, salvo los representantes estudiantiles que durarán 2, pudiendo renovar sólo una vez más*⁶⁴⁶. El CDN, oficia de Consejo director de las políticas de enseñanza, investigación y extensión de la organización, como así también el brazo ejecutor de los lineamientos de la AGN. Se compone de 13 miembros electos por la AGN, doce que pertenecen en partes iguales a cada uno de los órdenes más un director nacional: *CDN: tendrá 13 miembros que serán 3 por orden y un Director Nacional (electos en la AGN e*

⁶⁴³ Proyecto de Ley Orgánica ATD: Art. 41

⁶⁴⁴ Insumos para una ley orgánica: Art. 3. Lit. a.

⁶⁴⁵ Insumos para una ley orgánica: Art. 4. Lit. a

⁶⁴⁶ Insumos para una ley orgánica: Art. 4. Lit. c

*integrante de la misma). (...) Todos sus miembros durarán 2 años en su cargo.*⁶⁴⁷ Existen a su vez cuatro ANpO, correspondiente a cada uno de los órdenes. Son asambleas encargadas de elaborar los estatutos, docente, estudiantil, técnico, administrativo y de servicios, que deben ser luego aprobados por la AGN. Las mismas se componen por dos delegados electos por los órdenes de cada uno de los Institutos: *se conformará por dos miembros de cada CUDE, electos por la Asamblea de Orden de cada Centro.*⁶⁴⁸ Por último se establecen Comisiones por Formación. Las mismas cuentan con seis integrantes, que se reparten equitativamente entre el orden de docentes, estudiantes y egresados. Su cometido es de asesoramiento y propuesta en materia académica: *Se integrarán por 2 miembros de cada orden: docente, estudiantes y egresados. Sus cometidos son de discusión y proposición académica. Podrán crearse sub comisiones por áreas o carreras, según lo disponga el plan de estudios.*⁶⁴⁹ Este es el único organismo que se forma tomando en cuenta a la oferta académica de carreras de la organización.

En lo que refiere a los Institutos, se establecen Consejos de Centro que officiarán como órganos de dirección. Los mismos se integran por un total de 13 miembros, 12 correspondientes en partes equitativas a cada uno de los órdenes, más un director que es seleccionado por concurso. El mismo preside el Consejo y solo tiene voto en caso de empate: *se integrará por 3 miembros por orden y un director de centro que no tendrá voto sino en los casos de empates. (...) Todos sus miembros durarán 4 años en su cargo y podrán renovar, salvo los representantes estudiantiles que durarán 2, pudiendo renovar sólo una vez más.*⁶⁵⁰ Con relación a las Asambleas de Centro por Orden (ACO) no se explicita la composición de las ACO, solo se manifiesta que las mismas eligen sus delegados a las ANpO. Finalmente a nivel regional, se establecen Coordinaciones regionales, con el objetivo de analizar proyectos de investigación y extensión que involucren a la región en cuestión. No se explicita su forma de integración.

Proyecto del Ministerio de Educación y Cultura: Este proyecto en tanto fue elaborado por las autoridades y cuadros técnicos del Ministerio de Educación y Cultura, representa los puntos de vista del Gobierno. En tal sentido es el único que fue ingresado como proyecto de Ley, para su aprobación en el Parlamento. Dicho proyecto establece un cogobierno paritario de

⁶⁴⁷ Insumos para una ley orgánica: Art. 4. Lit. d

⁶⁴⁸ Insumos para una ley orgánica: Art. 4. Lit. f

⁶⁴⁹ Insumos para una ley orgánica

⁶⁵⁰ Insumos para una ley orgánica: Art. 4. Lit. g.

docentes, estudiantes y egresados en sus órganos centrales y regionales. En tal sentido manifiesta guiarse por criterios de descentralización territorial y funcional. Lo cual implica contemplar por un lado la diversidad geográfica nacional y por el otro las diferentes carreras que ofrece la organización. Al respecto se establece un organigrama entorno a 6 Organismos cogobernados de carácter nacional y regional: El Consejo Directivo Nacional (CDN), El Rector, la Asamblea Nacional (AN), Coordinaciones Nacionales de Formación (CNF), Coordinaciones Regionales (CR) y Asambleas Regionales (AR): *La Universidad de Educación cumplirá sus cometidos en todo el territorio nacional mediante órganos con competencia desconcentrada de base territorial y funcional. Los órganos de la Universidad de Educación son: A) Con competencia nacional: el Consejo Directivo Nacional, el Rector y la Asamblea Nacional. B) Con competencia nacional de base funcional: las Coordinaciones Nacionales de Formación. C) Con competencia regional: los Consejos Regionales y los Directores Regionales.*⁶⁵¹

El Consejo Directivo Nacional, oficia como Órgano de Dirección Superior de la Universidad y se compone del Rector y seis representantes correspondientes en partes iguales a los órdenes de docentes, estudiantes y egresados. Los siete son electos por la Asamblea Nacional: *El Consejo Directivo Nacional estará integrado por: a. El Rector; b. Dos estudiantes, dos docentes y dos egresados de la Universidad de Educación electos por la Asamblea Nacional. Los miembros del Consejo Directivo Nacional durarán cuatro años en sus funciones, salvo los estudiantes que durarán dos años, pudiendo ser reelectos solamente por un período subsiguiente.*^{652 653}

La Asamblea Nacional se compone por cinco delegados de cada uno de los órdenes, según el número de regiones. Las cuales son establecidas por el Consejo Directivo Nacional⁶⁵⁴: *La Asamblea Nacional estará integrada por cinco miembros de cada orden -estudiantes, docentes y egresados- de cada Regional. (...) Los miembros de la Asamblea Nacional durarán cuatro años en sus funciones salvo los estudiantes que durarán dos años, pudiendo ser reelectos solamente por un período subsiguiente. Los miembros de la Asamblea Nacional serán electos por voto secreto entre los docentes, estudiantes y egresados de cada una de las Regionales.*⁶⁵⁵ Finalmente están las

⁶⁵¹ Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 7.

⁶⁵² Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 8.

⁶⁵³ Estaba previsto que integraran este Consejo un representante de la UdelaR y otro representante de la ANEP, lo cual fue eliminado cuando el proyecto ingresó al parlamento.

⁶⁵⁴ Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 17.

⁶⁵⁵ Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 13.

Coordinaciones Nacionales de Formación, que son órganos de Planificación y Dirección Académica de cada una de las Carreras que ofrece la Organización. Al frente de la misma, estarán Coordinadores Nacionales, electos en base a determinados requisitos académicos por el Consejo Directivo Nacional.⁶⁵⁶ Los mismos cuentan con Comisiones Asesoras cuyos miembros también son designados por el Consejo Directivo Nacional y se componen con un representante por cada uno de los órdenes de docentes, estudiantes y egresados: *Estas Comisiones tendrán una integración amplia ya que estarán representados los docentes, egresados y estudiantes de cada formación.*⁶⁵⁷

Las Coordinaciones Regionales estarán conformadas por un Consejo Regional y un Director Regional. Le corresponderá al CDN definir los Centros que pertenecen a cada Región: *El Consejo Directivo Nacional definirá las regiones a nivel de todo el país que constituirán ámbitos territoriales de trabajo conjunto en el Sistema Nacional de Educación Terciaria Público. El Consejo Directivo Nacional definirá los Centros que pertenecen a cada región. Cada Regional contará con un Consejo Regional y un Director Regional.*⁶⁵⁸ Los Consejos Regionales se componen por un representante de cada uno de los órdenes. Sus miembros son electos entre sus pares de la región por voto secreto: *El Consejo Regional estará integrado por un miembro electo de cada orden en el mismo momento en que son electos los integrantes de la Asamblea Nacional y un Director designado según lo establecido por el artículo 20 de esta Ley, quien en caso de empate contará con doble voto.*⁶⁵⁹ En líneas generales puede decirse que son organismos encargados a nivel de su zona, de la gestión, planificación académica y evaluación de los docentes. El Director Regional será designado por concurso público de oposición y méritos: *En cada región habrá un Director Regional el que será seleccionado a través de concurso público de oposición y méritos Durará cinco años, pudiendo ser renovada su designación por un período subsiguiente. Para una nueva designación, deberán transcurrir cinco años desde la fecha de su cese.*⁶⁶⁰ En este sentido oficiara como representante y brazo ejecutor de las políticas educativas en la región⁶⁶¹. Finalmente los Institutos o Centros Universitarios cuentan con Directores que son también seleccionados por concurso: *Cada Centro tendrá un*

⁶⁵⁶ Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 14.

⁶⁵⁷ Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 16.

⁶⁵⁸ Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 17.

⁶⁵⁹ Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 18.

⁶⁶⁰ Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 20.

⁶⁶¹ Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 21.

*Director que será seleccionado por medio de concurso (...).⁶⁶² Este Director contará con el apoyo un Consejo Asesor y Consultivo (CAC). Los CAC tendrán la función de asesorarlo en temas académicos y de funcionamiento general del Instituto. Su integración será establecida por el Consejo Directivo Nacional, una vez instalado y deberá contar con representantes de Docentes, Estudiantes y Egresados: *El CAC tendrá una integración amplia ya que estarán representados los docentes, egresados y estudiantes. (...) tendrá como cometido asesorar a la Dirección del Centro sobre los aspectos académicos y de funcionamiento general del Centro y sobre todos los asuntos que la Dirección solicite su pronunciamiento.*⁶⁶³*

Análisis comparativo: Estos tres proyectos tienen en común, la propuesta de transformación de la Formación en Educación en una organización con rango Universitario, Autónomo y Cogobernado. No obstante lo cual presentan diferencias en sus propuestas de implementación. El proyecto de la ATD plantea un cogobierno hegemonizado por una concepción académica, tanto a nivel central como en cada uno de los Institutos. El mismo alude a un mundo de significaciones que al decir de Castoriadis (1989)⁶⁶⁴, considera necesario un rol preponderante del orden docente por sobre estudiantes, egresados y funcionarios en vistas de su vinculación con la tecnología central de la organización. Lo cual lo dota de un mayor número de delegados a nivel de los órganos de cogobierno, como así también establece un reparto desigual de los restantes delegados, que beneficia por su orden a los estudiantes, los egresados y por último a los funcionarios. Es el único proyecto que plantea además criterios de representación directamente proporcionales a la cantidad de docentes, estudiantes, egresados y funcionarios de cada Instituto.

El proyecto de los estudiantes, plantea al igual que el anterior la necesidad de un Cogobierno tanto a nivel Central, como para los Institutos. No obstante lo cual, de su propuesta se infiere una mayor horizontalidad en el reparto de poderes al otorgar igual número de representantes a docentes, estudiantes, egresados y funcionarios en los órganos de cogobierno. Finalmente el proyecto del MEC, se diferencia de los otros por que excluye a los funcionarios de los órganos de dirección. Por su parte el Cogobierno solo es tenido en cuenta a nivel de órganos nacionales y regionales. En este sentido si

⁶⁶² Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 22.

⁶⁶³ Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad de Educación. Art. 23

⁶⁶⁴ Ver Marco Teórico, pág. 40

bien mantiene la paridad de delegados entre los órdenes, el diseño de sus órganos de cogobierno denota un mundo de significaciones en el que priman criterios de eficiencia que otorgan más peso a las figuras de Directores y coordinadores designados mediante concurso. No se toman en cuenta para la representatividad criterios vinculados a la matrícula estudiantil, cantidad de docentes y egresados. Cabe agregar además que a nivel de los Institutos la reducción del cogobierno a un órgano asesor y consultivo como los CAC, constituye una de las principales objeciones que se le formularan por parte de los Centros Estudiantiles de Montevideo : (...) *porque una de las diferencias que tenía el CEIPA con los proyectos iniciales que se presentaron, específicamente con el Frente Amplio, es que si bien existía un relativo cogobierno en la dirección: en el Consejo Directivo Central, no existía Cogobierno en cada Instituto. Seguían siendo las Direcciones de los Institutos quienes en realidad organizaban la vida institucional, quienes en última instancia llevaban la voz cantante.*⁶⁶⁵ Pese a esto, la redacción del documento presenta ciertas lagunas, que abrirían la posibilidad a nivel normativo de otorgarle a los CAC potestades de Cogobierno. Es en atención que este proyecto es el que tiene más probabilidades de salir, (por tener media sanción en la cámara de diputados) y a que este trabajo entre otros aspectos, busca puntos de encuentro entre los distintos imaginarios grupales, que se trae al análisis un proyecto presentado por el Consejero Docente, sobre la creación de Consejos de Centro en cada Instituto. El cual puede servir como modelo para un rediseño de los CAC.

Proyecto de Consejos de Centro: El proyecto persigue la democratización de los Institutos mediante la integración tanto académica como administrativa, de docentes, estudiantes y egresados en su gestión cotidiana. En este sentido los Consejos de Centro estarán integrados en paridad de condiciones por estudiantes, docentes y egresados: *Es un Consejo con capacidad para poder determinar las líneas de desarrollo local de su institución, de acuerdo a las necesidades y al diálogo que haya con esa comunidad y en cuanto a lo administrativo y organizativo, (...). El año pasado desde el lugar central, se otorgaron un determinado monto económico, para las necesidades del Centro, ese Consejo es el que va a decidir en qué se gasta ese dinero, para las reparaciones del centro, para la actualización de la biblioteca. Que se tomen las decisiones en el centro,*

⁶⁶⁵ DA

*sin que sea el Consejo a nivel central el que tome las decisiones de si se arregla la puerta, se pone el vidrio o si va a ponerse el ascensor.*⁶⁶⁶

Los Consejos de Centro se conciben además como una herramienta de dinamización, articulación y apoyo a las actividades generadas por organismos instituyentes como las Salas de Departamento y las Comisiones de Carrera Locales: *Esto implicaría pensar la constitución de los Consejos de Centro en tres sentidos:*

- 1. en cuanto espacios integradores de los procesos seguidos por las ATD, las CCL, las Salas de Departamento y las líneas de gestión que viabilizan la ejecución del proyecto institucional*
- 2. en cuanto espacios que vehiculicen los planteos emanados de las ATD locales, de las CCL y de las Salas de Dpto. de cada Centro.*
- 3. promotores de los espacios de deliberación y discusión ante las instancias que implican la formación y ejercicio de sus prácticas profesionales.*⁶⁶⁷

6.4 Programa de concreción:

El núcleo del Proyecto de cambios como generador de una institucionalidad horizontal entre estudiantes, docentes y egresados, presenta obstáculos difíciles de sortear, en tanto no se apruebe una Ley Orgánica. No obstante esto, se constata en el proceso de transición una serie de actividades que al decir de J. L. Rebellato (2008)⁶⁶⁸, promueven transformaciones a través del despliegue de la actividad autónoma y comprometida de sus miembros. Un ejemplo de esto lo constituyó la plataforma electoral de la primer Consejera Estudiantil. Dicha plataforma combinó metas para la situación actual, con objetivos de mediano y largo plazo. Dentro de las primeras se puede mencionar, el impulsar la participación estudiantil en: *el tema de los Reglamentos de Becas y, en la parte Académica, en los cursos de Didáctica de las diferentes Carreras. En ningún Reglamento de Becas hay participación de los estudiantes para definir a quién se le otorga y a quién se le quita una beca.*⁶⁶⁹ Finalmente, cabe mencionar a la Autonomía y un Cogobierno compuesto de manera paritaria, entre docentes, estudiantes, funcionarios y egresados: *"Destacamos dos consignas fundamentales: la Autonomía y el Cogobierno de la Educación Pública, y que se respeten estos dos principios en la nueva Universidad de Educación; que haya un Cogobierno con paridad de órdenes y que*

⁶⁶⁶ Edison Torres

⁶⁶⁷ Edison Torres: Proyecto de Consejos de Centro.

⁶⁶⁸ Ver Marco Teórico, pág. 40

⁶⁶⁹ *La Diaria - Consejos desde el interior.* (Entrevista a Rocío Martínez)

*estén todos los actores representados. Si bien nosotros estamos participando en este Consejo, no desconocemos que no estamos en igualdad de condiciones. Ahora hay cinco integrantes: tres designados por el Consejo Directivo Central, uno por los docentes y otro por los estudiantes*⁶⁷⁰. Esta plataforma, tuvo la virtud no solo de partir de temas gravitantes para la cotidianidad estudiantil, sino también de tener la suficiente flexibilidad como para orientar el accionar de los representantes estudiantiles, en un terreno dinámico y plagado de incertidumbres, como lo es el del período de transición de Formación en Educación hacia una Universidad de Educación. Actividades como estas constituyen para Castoriadis (1989)⁶⁷¹, el Programa de realización del proyecto, dado que con ellas se desarrollan prácticas de empoderamiento estudiantil, claves para la institucionalización de un rango universitario. Estas prácticas abarcan aspectos de su organización interna, como así también su participación en el nuevo plan de estudios.

En lo que refiere a su organización interna cabe mencionar como otro ejemplo, a la concreción de eventos como el Congreso Estudiantil de la Paloma y encuentros posteriores como el realizado en Colonia, los primeros días de julio. Estos eventos no lograron al decir de Castoriadis(1993)⁶⁷², una coincidencia total con el núcleo del Proyecto, sobre generar una organización que abarcara a todas las agrupaciones y lógicas estudiantiles. No obstante lo cual, permitieron un primer avance hacia la misma. Ello se debe a los procesos de reflexión que esas instancias generaron, sobre sus formas de organización autónoma, sus objetivos, como así también su vinculación con docentes y autoridades. Fruto de esto es la aparición de la Federación de Estudiantes de Formación en Educación del Uruguay (FEFEU).

Finalmente en lo que respecta al diseño del nuevo Plan de Estudios, se constató un fuerte proceso organizativo respecto a la conformación de las Comisiones de Carrera y de Enseñanza. Las cuales permitían participar en reforma del Plan de Estudio establecida en la hoja de ruta trazada por el Consejo: *Esa hoja de ruta, establece que ahora al 30 de mayo ya se cierra una etapa de recibir aportes diversos de los distintos colectivos. Ahí la Comisión tendrá que hacer una síntesis, con el apoyo de nuestra asesoría académica y vamos a comenzar a incorporar asesores académicos nacionales e internacionales. (...) Con la mirada de los expertos habría un segundo documento de síntesis, allá por setiembre pensamos hacer un seminario internacional que considere*

⁶⁷⁰ *La Diaria - Consejos desde el interior.* (Entrevista a Rocío Martínez)

⁶⁷¹ Ver Marco Teórico, pág. 41

⁶⁷² Ver Marco Teórico, pág. 41

*ese aporte que se ha ido construyendo (...). Ahí pasaríamos a otra etapa en que las Comisiones de Carrera empezarían a armar los diseños de las distintas carreras (...). La idea es que a mayo del año que viene el plan esté aprobado en general, después habrá las comisiones programáticas que trabajan en cosas más específicas para aplicarlo en Marzo de 2018.*⁶⁷³

Esto implica un salto en el proceso de participación estudiantil, que integra a sus planteos reivindicativos, propuestas concretas de mejora académica: *La participación de los estudiantes aporta una mirada muy innovadora, sobre los elementos que deben de estar presentes a la hora de formar a un educador. (...)La agenda está situada fuertemente en espacios de práctica pre-profesional, elementos que constituyen o pueden constituir su formación, tanto en Ciencias de la Educación como en áreas específica. Creo que son elementos que llevaron la discusión de temas sobre condiciones de ingreso o presupuesto, a situarse en una forma genérica, más global en cuanto a la problemática que tenemos en la Formación de Educadores. Cuando digo esto no minimizo el reclamo de los estudiantes en cuanto a becas y condiciones más favorables de estudio. Los veo a ellos más fuertes en los temas profesionales y en como visualizar el diseño de esta Institución: los espacios de participación y sus distintos componentes.*⁶⁷⁴ Podría decirse en este sentido, que dichas propuestas surgen al decir de J. L. Rebellato (2008)⁶⁷⁵, de la búsqueda de mediaciones entre las exigencias de formación de la organización y la realidad que se vive cotidianamente en los Institutos: *Nosotros tenemos una problemática en el Interior, que es el Plan 2008. El plan 2008 homogeniza al país. Nos parece que siendo un país chiquito de tres millones, tenemos una realidad distinta en cada uno de los centros. Sabemos que el Río Negro nos divide en dos desde varios puntos de vista. Sería hipócrita no reconocer eso. Son realidades completamente distintas. El Plan 2008 hace de todo, una sola masa. Esas cuestiones, creo que no han dejado que nosotros nos podamos unir como estudiantes. Vos tenías una realidad en Rivera, completamente desconocida y que pensabas que era la misma que tenías en Colonia.*⁶⁷⁶

⁶⁷³ Ana Lopater

⁶⁷⁴ Edison Torres

⁶⁷⁵ Ver Marco Teórico, pág. 40

⁶⁷⁶ Marco Colo

Tercera Parte - Conclusiones:

El objetivo general de esta investigación refería a: *Contribuir al fortalecimiento de los procesos de participación estudiantil en el cogobierno de Formación en Educación, mediante la producción de conocimientos desde la perspectiva de la planificación organizativa y comunicacional.* Para cumplir con el mismo, hemos apelado a una Metodología de carácter exploratorio y cualitativo, que se basa en Marcos prospectivos. La política aquí es concebida como un espacio, en donde se integran las perspectivas individuales y colectivas en miradas de largo plazo. En este sentido, dichos marcos parten de imaginar a partir de los problemas del presente, posibles escenarios futuros. Los cuales conjugaran en su interior procesos macro y micro políticos, como forma orientar acciones de transformación que no solo sean factibles de realizar, sino también cuenten con la aceptación de los involucrados. En este sentido dichos escenarios serán pensados para anticipar, aprovechar o esquivar las posibilidades.

Es así que en esta etapa final presentaremos el conocimiento producido a través de cuatro escenarios del futuro cercano y mediano de la Formación en Educación. Los mismos se realizan en base a la conjugación de dos variables claves para la transformación de esta organización educativa. Ellas refieren por un lado a cambios estructurales a través de la institucionalización tanto de un nuevo Marco Legal, como de dispositivos y organizaciones estudiantiles que pautan las interacciones de su esfera micro-política. Por el otro, a cambios culturales mediante los procesos de empoderamiento que la coyuntura permita potenciar a nivel del orden estudiantil

1. Escenario de menor institucionalización y mayor empoderamiento:

Este escenario plantea el mantenimiento para el corto y mediano plazo de una coyuntura muy similar a la actual. Ello implicaría primero que nada el fracaso a nivel del Parlamento de las negociaciones para aprobar el Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad en el año 2017. En segundo lugar el mantenimiento sin modificaciones del actual Marco Legal. Ambos factores son factibles en vistas de que por un lado se mantienen los obstáculos para conseguir mayorías especiales en la cámara alta. Por el otro lado, según las encuestas de opinión, el oficialismo que es el principal promotor de una Formación Docente universitaria, continúa contando con las mayores posibilidades de ganar las próximas elecciones. Lo cual arrojaría como resultado un panorama en que si bien el proyecto se descartaría en el corto plazo, la apuesta de las autoridades a la

organización del colectivo estudiantil, como principal aliado de sus proyectos de cambio podría continuar.

Esto se traduciría a nivel de Consejo, en el mantenimiento de las políticas de apoyo a la organización estudiantil. En este sentido es probable que las mismas se canalicen a través de la figura del Consejero Estudiantil, como una forma de institucionalizarlo en tanto representante del estudiantado. No obstante lo cual un elemento clave a tener en cuenta para la consolidación de esta situación, sería los vínculos y acuerdos que este logre con el resto de las autoridades. Su condición de estar en minoría, lo obliga a jugar un rol tanto de equilibrio como de puente entre los proyectos del Consejo y los intereses del estudiantado. Algo que es clave para su legitimación. Su representatividad, estará dada por la capacidad que demuestre para responder a las necesidades del estudiantado a través de hacer valer sus intereses en los procesos de toma de decisiones. Ello implica contar con el apoyo de los otros consejeros. La falla de algunos de estos factores, puede traducirse en situaciones de malestar al interior del estudiantado, que los lleve a percibir como irrelevante la existencia de un Consejero Estudiantil. Será por ello necesario el desarrollo de una red de comunicación que le permitan construir sentido con los colectivos organizados, sobre los alcances y limitaciones de su rol en el CFE. Ello posibilitaría la toma de conciencia sobre sus potestades instituyentes.

En lo que refiere a las Comisiones de Carreras y de Enseñanza, es factible esperar su consolidación, puesto que la proyección de la situación presente en el futuro cercano alude a la concreción del nuevo plan de estudios. Ello legitimaría sus cometidos, dado el rol protagónico que tuvieron estas comisiones en su diseño. Es de esperar la institucionalización de las mismas como instancias de debate sobre el desarrollo de Planes y Programas, como así también la proliferación a nivel de todos Institutos de Comisiones de Carreras Locales. Puesto que se tornaría muy difícil incidir sobre temas curriculares por fuera de su área de influencia. Esta legitimación al igual que en el caso del Consejero Estudiantil, dependerá mucho de las posibilidades de estas Comisiones para responder positivamente a las demandas cotidianas del estudiantado. Este último aspecto será el que las institucionalice como referentes académicos, tanto a nivel nacional como en cada uno de los Institutos. Puesto que los estudiantes comenzarán a canalizar en las mismas su inquietudes e intereses. Algo que probablemente los motive a participar dentro de ellas. Aquí también se tornará imprescindible el establecimiento

de redes de comunicación que permitan a los estudiantes construir sentido sobre los servicios que ofrecen, sus alcances y limitaciones.

A nivel de los Institutos, es posible que se generen instancias de participación como los Consejos de Centro. Los mismos se legitiman, en el antecedente histórico de los Consejos Asesores y Consultivos (CAC), como así también en la expansión de las organizaciones estudiantiles y la Comisiones de Carrera Locales. No obstante esto, su institucionalización dependerá de los niveles de apertura que puedan tener los equipos de Dirección, como así también del poder instituyente de las organizaciones estudiantiles. En tal sentido los mismo pueden oficiar como dispositivos democratizadores de la gestión educativa, o puestas en escena vacías, para cumplir con las formalidades normativas.

A nivel estudiantil, puede decirse que a la Federación de Estudiantes de Formación en Educación del Uruguay (FEFEU) en tanto organización a la que pertenece el Consejero, le corresponderá el rol de armar su red de comunicaciones. Dicha red es la que permitirá al Consejero mantenerse informado sobre los problemas que se presentan en los Institutos, como así también dar cuenta en forma periódica de su labor en el seno del CFE. En este sentido son los que estarán más obligados a promover la construcción de significados, no solo en torno al rol del Consejero y las Comisiones, sino también sobre las posibilidades y formas en que estos pueden canalizar las inquietudes. Algo necesario, para no generar falsas expectativas o desconocimiento sobre la ayuda que estos pueden ofrecer. Su representatividad y legitimación a nivel del colectivo, está muy unida a la suerte de estos dispositivos. En la medida que los mismos cobren sentido como herramientas de empoderamiento institucional, se legitimará el rol del la FEFEU. Lo cual es factible de generar en los Institutos, que cuenten con Centros Estudiantiles consolidados y en las Carreras como Profesorado y Educador Social, cuyos delegados a las Comisiones de Carreras y Enseñanza pertenecen mayormente a la FEFEU. Su rol se vería enriquecido, en tanto sería reconocida también como un actor académico. Los Centros Estudiantiles comenzarían a ocuparse no solo de las clásicas reivindicaciones sindicales, sino también de los aspectos curriculares y académicos que se generen tanto a nivel del Consejo, como de las distintas Comisiones de Carreras y Enseñanza.

En lo que refiere a los Institutos más pequeños es factible, esperar la aparición de los Centros Estudiantiles. No obstante lo cual esto dependerá de la presencia en su oferta

académica de las carreras de Profesorado y Educador Social, como así también de la consolidación de sus respectivas Comisiones Locales de Carreras. Ello se debe a la interrelación que a través de las Comisiones, se podrán generar entre los distintos Institutos. Lo que permite la promoción de los Centros Estudiantiles, como forma hegemónica de acción en estas áreas.

Los Centros Estudiantiles de Montevideo, en tanto no se concrete la Universidad, verán reforzado su interpretación negativa de la coyuntura. Lo cual probablemente reafirme sus suspicacias con respecto a la figura del Consejero Estudiantil y de las Comisiones. No obstante esto, es de esperar que la concreción de un nuevo Plan de Estudios no los dejara indiferentes. En este sentido, las dificultades pueden plantearse en torno a las tácticas micro-políticas que desarrollen para incidir en el proceso. En la medida que el Plan elaborado demuestre estar en una línea pedagógica que puedan juzgar como opuesta a sus expectativas, es factible que recurran a medidas tradicionales de protestas como huelgas y ocupaciones. Si por el contrario logran percibir afinidades como así también posibilidades de incidencia, es probable que busquen asumir un rol más activo a través de la realización de aportes. No obstante lo cual, su actitud crítica frente a los dispositivos instituyentes los puede llevar a presentar los mismos a través de sus contactos informales con el Consejo, conforme ha sido su táctica a lo largo de estos años. Para ellos recurrir a instancias como las Comisiones de Carreras, de Enseñanza o el Consejero, podría implicar la validación de políticas educativas contra la que se encuentran en franca oposición. Esta situación requerirá de un delicado juego micro-político, tanto de parte del Consejo como de las Comisiones de Carreras y Enseñanza. Puesto que deberán tratar de integrar estos aportes como forma de generar un sentido de consenso positivo con relación a los cambios, sin por ello resignar espacios de poder al interior de la organización. Por último cabe agregar que no es factible que los Centros de Montevideo modifiquen sus tácticas organizativas. Es de esperar que mantengan sus instancias de coordinación, dentro de los niveles hasta ahora alcanzados dadas sus limitaciones económicas y de falta de tiempo.

Con respecto a las Asociaciones Estudiantiles, puede decirse que las mismas acompañarán el proceso que realicen las Comisiones de Carreras y de Enseñanza. En tal sentido, la concreción del nuevo Plan de Estudios es algo que puede legitimar su presencia, fundamentalmente a nivel de la Carrera de Magisterio y en los Institutos pequeños del Interior en los que se consoliden Comisiones de Carreras Locales dentro

de esta oferta académica. Es de esperar que procuren mantener vínculos con los delegados de las restantes Comisiones de Carreras y a través de ellas con la FEFEU. No obstante esto es difícil pensar en algún tipo de integración mayor. Es posible que las mismas procuren mantener su autonomía desde el punto de vista organizativo, como así también la hegemonía en instancias como los Congresos Estudiantiles. En este sentido es de esperar la continuidad a futuro de ciertas disputas con la FEFEU, en torno al sentido que deben tener estos Congresos, sus formas de convocar al mismo y la representatividad de los Centros Estudiantiles con relación al resto del estudiantado. Los acuerdos que se realicen con la FEFEU probablemente sean sobre temas puntuales, que no las comprometan en el mediano y largo plazo. Su táctica es probable que procure consolidar su poder en torno a la Comisión Nacional de la Carrera de Magisterio, puesto que es la instancia donde sus concepciones son hegemónicas. Es por ello que la FEFEU puede ser vista como una competidora, que cuestione su sentido de la organización, de representatividad y por lo mismo debilite su poder de acción.

Sobre el empoderamiento, puede decirse que el escenario es propenso a un aumento del activismo organizado de los estudiantes. Es de esperar una fuerte reafirmación identitaria de estos, como grupo sujeto del CFE. La cual se deriva por un lado de la posibilidad de expresar sus puntos de vista, sobre uno de los temas claves para construir sentido en torno a su trayecto académico, como lo es el Plan de Estudios. Por el otro de contar con espacios institucionales como los Consejos de Centro, las Comisiones de Carreras y Enseñanza, en donde puedan expresar sus puntos de vista sobre aspectos que hacen a su desempeño curricular cotidiano. Algo que acerca los discursos de las organizaciones estudiantiles, con las aspiraciones del resto del estudiantado.

No obstante lo cual, la coyuntura conspira para que dicho activismo se canalice a través de una única organización. Es de esperar que la micro-política estudiantil, se transforme en un campo de disputas entre tres actores: la FEFEU, los Centros Estudiantiles de Montevideo y las Asociaciones Estudiantiles. Dicha disputa puede desarrollarse en torno a dos elementos claves de empoderamiento. El primero es el acceso a la información, mientras que el segundo refiere a la representatividad del colectivo estudiantil en los procesos de toma de decisiones. Al respecto puede decirse que el marco legal y normativo confiere a la FEFEU la facultad de representar al orden estudiantil, en vistas de poseer el cargo reservado para los estudiantes dentro del Consejo. Pero esto no es aceptado por los Centros Estudiantiles de Montevideo, que

llamaron a anular el voto en las dos elecciones realizadas. Por su parte las Asociaciones Estudiantiles si bien reconocen el lugar de la FEFEU, difícilmente admitan su injerencia, en áreas sobre las que tienen hegemonía. Es probable que estos dos actores, exijan al Consejo espacios de representación y canales de comunicación propios para temas que juzgan de su competencia. Lo cual constituye un desafío para la FEFEU que debe por un lado reivindicar los espacios de poder alcanzados. Pero por el otro necesita tender puentes con estos actores, en procura de potenciar la táctica micro-política del colectivo estudiantil dentro de la organización. Esto impone la necesidad de instancias de negociación, que construyan sentido sobre la posibilidad de definir objetivos de trabajo para el corto y mediano plazo a partir de la horizontalidad y respeto por las singularidades organizativas. Fortalecer la acción conjunta de los estudiantes, es la garantía para transformar los avances alcanzados en derechos adquiridos. Lo cual permite tanto aprovechar oportunidades de democratización, como frenar intentos restauradores, que puedan generarse en un futuro.

2. Escenario de Menor Institucionalización y Menor empoderamiento:

Este escenario estaría pautado, primero por la no aprobación del proyecto de Ley que institucionaliza la Universidad de la Educación. Lo cual era hasta hace poco, harto probable en vistas del estancamiento que experimentara dicho proyecto en la Cámara de Senadores. Los recientes anuncios del Poder Ejecutivo de reflatar el tema con la rendición de cuentas del próximo año, si bien generan algo de esperanza, mantienen al tema en el terreno de la incertidumbre, con relación a los acuerdos que se puedan alcanzar a nivel legislativo. Otros elementos a tener en cuenta serían la entrada del país en una crisis económica. Esto es algo que pese a no avizorarse en el futuro inmediato no debe ser descartado, en vistas del carácter cada vez más inestable de la coyuntura internacional y el enlentecimiento del crecimiento económico que se viene experimentando a nivel nacional. Una situación así tornaría muy probable la implementación de recortes presupuestales, que limiten el apoyo logístico del Consejo de Formación en Educación a la naciente organización estudiantil. Ello se debe al hecho de que los apoyos en cuestión, al no tener ningún Marco Legal que los institucionalice, son factibles de incluir entre los recortes a realizar. Por último, cabe agregar como otro elemento amenazante para el mediano plazo, el cambio de gobierno en las próximas elecciones, a favor de partidos de la oposición contrarios a la institucionalización de la Universidad Autónoma y Cogobernada. En este sentido, uno de los principales

candidatos de la oposición no solo se manifestó contrario a votar una Universidad Cogobernada, sino que además en su propuesta programática planteó una modificación a la actual Ley de Educación, que elimina las posibilidades de incidencia de los Consejeros elegidos por los órdenes tanto en el CODICEN como en los Consejos Desconcentrados⁶⁷⁷. Los mismos verían reducida su condición a una presencia testimonial con voz y sin voto.

A la interna del Consejo de Formación en Educación, esto implicaría un retroceso institucional en tanto se constataría un debilitamiento y posterior desaparición de la figura del Consejero Estudiantil. En este sentido es probable que pierda representatividad a nivel del estudiantado, por sus dificultades para desarrollar una estructura grupal de respaldo a su gestión. Algo que es muy difícil de concebir sin un mínimo de cobertura económica, para gastos de traslado y alimentación debido al carácter descentralizado del sistema. A modo de ejemplo, instancias de encuentro como el Congreso Estudiantil de la Paloma, fueron posibles gracias a la financiación del Consejo. A esto debe sumársele las exigencias burocráticas, que el Sistema le depositaría en tanto miembro de su órgano de dirección. Esto implicaría para el Consejero ejercer un cargo que demanda alta dedicación, de forma honoraria en base al sacrificio de su desempeño académico y sin vinculación con el estudiantado organizado. En este sentido lo acontecido con quienes se desempeñaron en el Consejo anteriormente, da cuentas sobre la probabilidad de que más temprano que tarde el cargo vuelva a quedar acéfalo. Finalmente cabe agregar que los cargos que se creen a futuro, con los cambios de gobierno, en la medida que tengan un perfil asesor y sin voto, no despertarán adhesión en un colectivo que guardaba expectativas de ejercer en el corto plazo un rol de cogobierno en su organización. Es así que difícilmente cuenten con organizaciones, que estén dispuestas a ocuparlos en representación del colectivo estudiantil. De lograrse candidatos, es probable que los mismos sean digitados por el poder instituido en procura de cumplir con su estrategia política. Lo cual si bien puede ser eficaz en una primera instancia, la forma en que fueron elegidos como así también el rol que desempeñarán, pueden llevarlos a una pronta deslegitimación, pérdida de sentido y caída en desuso, tal como aconteciera con los Centros Asesores y Consultivos (CAC). Estos pese a estar institucionalizados por Ley, hace mucho tiempo que han dejado de existir, sin que ningún actor dentro del Consejo reclame su reimplantación.

⁶⁷⁷ Porley, Carolina (2014): Más allá del titular, pág. 179

Ello se debe a su falta de significación institucional, para canalizar los imaginarios de participación de los distintos actores.

Las Comisiones Nacionales de Carreras y Enseñanza, pueden correr igual suerte en la medida que son creadas por este Consejo y por lo tanto pueden desaparecer, ya sea por un cambio en la normativa de las nuevas autoridades. Dichas Comisiones necesitan también de una infraestructura y de viáticos para los delegados participantes. Las mismas pueden tener garantizado su existencia mientras dure el proceso de elaboración del nuevo Plan de Estudios, dado que es una de las principales metas del actual Consejo. No obstante lo cual, cabría preguntarse si se mantendrían una vez cumplido este objetivo. En este sentido, la desaparición de estas instancias a nivel nacional, se traduciría en la desaparición a nivel de cada uno de los Institutos de las Comisiones de Carreras Locales. Lo cual llevaría a canalizar tanto los temas curriculares como de asistencia social de los estudiantes, a través de los cuadros técnicos y jerárquicos del Consejo. Ello se debe a que gracias a la tradición instituida, son los únicos actores con experiencia probada en la gestión de estos temas. De esta forma el ejercicio centralizado y vertical de la autoridad vuelve a ser re instituido en sus espacios de poder, ya sea por la vía de los hechos o el respaldo normativo de las nuevas autoridades.

A nivel de las organizaciones estudiantiles, la desaparición del apoyo logístico del Consejo, limitaría el radio de acción de la novel FEFEU. La misma contaría con los recursos de sus militantes y los espacios de poder logrados para desempeñar sus actividades. En este sentido, su supervivencia se jugaría a la posibilidad de mantener un grupo de Centros que guarden una cierta coordinación periódica y que puedan mantener espacios de encuentro para acordar tácticas de acción. Lo cual es factible, en vistas de que la información recabada da cuenta de la existencia de Centros Estudiantiles que coordinaban entre sí, desde antes de que comenzara el proceso de transición. No obstante lo cual, es altamente probable que su alcance se vea reducido a los Institutos más grandes como los Centros Regionales de Profesores. Ello se debe al hecho de que en ellos radican las organizaciones estudiantiles con mayor tradición, alto número de afiliados, capacidad de lucha y espacios de poder conquistados, como la gestión de la cantina o fotocopiadora institucional. Algo que los protege frente a los embates restauradores de una institucionalidad vertical.

A nivel de los Institutos más pequeños, es muy difícil augurar la supervivencia de Centros Estudiantiles. Los mismos se encuentran en pequeñas ciudades del interior, donde son prácticamente inexistentes la presencia de asociaciones sindicales, que puedan servir como referente y respaldo. Cuentan además con una reducida matrícula estudiantil que mayormente responde a la carrera de Magisterio, la más atravesada por una institucionalidad vertical. Dicha institucionalidad tal como analizáramos anteriormente ha cristalizado en dispositivos disciplinarios que moldean a los estudiantes, a través de la práctica docente y un discurso que las fundamenta como los requisitos necesarios para un óptimo desempeño profesional. En estos Institutos, los Centros son de reciente aparición y responden más al impulso instituyente del proceso de transición, que a un desarrollo interno. Todavía no se han probado en su capacidad de convocatoria, ni cuentan con espacios propios, como un salón gremial, la gestión de la cantina o la fotocopiadora. Es por ello, que su legitimación ante el resto del estudiantado, como ante los demás actores es menor. Por lo tanto, sus miembros son más vulnerables a posibles prácticas de coerción, que se puedan generar con la restauración de una institucionalidad vertical. En suma, podría decirse que es factible que la Federación de Estudiantes de Formación en Educación del Uruguay siga existiendo, no obstante lo cual puede experimentar un debilitamiento tanto en su radio de acción, como en la conservación y reproducción de su cultura institucional.

Los Centros Estudiantiles capitalinos, en vistas de su trayectoria, capacidad de convocatoria y espacios de poder logrados, continuarán existiendo. No obstante lo cual su radio de acción por fuera de sus Institutos de referencia, se vería restringido a las tácticas de coordinación, hasta ahora desplegadas. En este sentido, las mismas cuentan, por un lado con las limitaciones ya evidenciadas en anteriores capítulos, a nivel de carencias económicas y de falta de tiempo para asegurar instancias de encuentro periódicas. Por el otro lado, con dificultades a nivel de la cultura institucional de sus Centros. La misma al centralizar el poder en espacios grupales de deliberación, y rechazar el sistema de representación, torna difícil la transformación de la coordinación en otro tipo de organización, con mayor proyección y convocatoria a nivel nacional. Algo que se vería refrendado por el análisis de una coyuntura, en la que la coordinación se presenta como la única forma organizativa que es posible de implementar.

En este marco es muy factible que desaparezcan las Asociaciones Estudiantiles, si no se mantienen las Comisiones Nacionales de Carreras y Enseñanza. Ello se debe a que las

mismas son los dispositivos, que les dieron sustento y razón de ser. Sus posibilidades de supervivencia entonces, están ligadas a la resignificación que las nuevas autoridades hagan de estos dispositivos según sus intereses políticos. Es así que su accionar puede verse muy reducido, con relación a sus potestades originales. También puede correrse el riesgo de que la designación de sus delegados, se realice con procedimientos digitalizados por las autoridades. Lo cual les restaría tanto autonomía, como representatividad a nivel colectivo. La razón de su permanencia podría deberse a la necesidad de satisfacer determinadas demandas burocráticas de las autoridades, y a la obtención de ciertas prebendas por parte de los alumnos que en ellas participen.

En lo que refiere al empoderamiento, puede decirse que los cambios van a afectar negativamente un elemento clave para la democratización del poder, que es el acceso a la información. A nivel del Consejo, la misma volvería a ser resorte de las autoridades políticas, mandos medios y cuadros técnicos. En este sentido, puede decirse que la información se procesaría con los niveles de opacidad propios de la esfera micropolítica en una organización jerárquica. Esto reforzaría las políticas de moldeamiento disciplinador del estudiantado, por parte de las autoridades. Puesto que resignifican su rol dentro del nuevo mapa, como las únicas detentadoras de la información y por lo tanto del saber generado por poder de la organización. El estudiantado en líneas generales, volvería a ser puesto en un lugar de pasividad y carencia en el marco de políticas asistencialistas. Solo se le permitiría opinar en temas tangenciales a la gestión de la organización. Esto reforzaría en ellos sentimientos de baja autoestima, desconocimiento de sus derechos, preocupaciones que no van más allá de la esfera individual y poca o nula confianza en la organización grupal, como herramienta para la solución a sus problemas. Lo cual se vería apoyado con el debilitamiento y desaparición de muchos Centros Estudiantiles. En contrapartida se reforzaría la creencia en la vía individual como la táctica más adecuada para transitar dentro de la organización, a través de los buenos vínculos con la autoridad.

Los Centros Estudiantiles que se mantengan, propenderán a desarrollar tácticas de carácter reactivo. Esto implica la realización de medidas tradicionales de protesta tales como marchas, paros, huelgas y ocupaciones. Dichas acciones se realizarán en respuesta a resoluciones que puedan emanar de las autoridades. Las cuales estarán mayormente referidas a problemas de presupuesto, cierre de grupos, cierre de carreras, etc. En un clima que se percibe a través de la polarización entre los intereses de las autoridades y

de los estudiantes. Dentro de este marco, es factible que se coordinen acciones entre la FEFEU y los Centros Estudiantiles de Montevideo, pero difícilmente las mismas trasciendan el caso concreto. Ello los debilitará desde el punto de vista identitario, en tanto es probable que estas acciones, aunadas a los obstáculos anteriormente mencionados, le resten tiempo para reflexionar sobre sus intereses y la posibilidad de jugar un rol más propositivo dentro de la organización. No obstante esto el trabajo elaborado a nivel teórico por ambas organizaciones constituirá un diferencial valioso para un futuro. En este sentido, tanto las propuestas de organización de la Universidad por parte de los Centros Estudiantiles de Montevideo, como la producción escrita sobre un nuevo Plan de Estudios, por parte de las Asociaciones y los Centros Estudiantiles del Interior, pueden officiar como semillas de un imaginario estudiantil instituyente. El mismo, ante la aparición de otras oportunidades en la coyuntura, les permitirá diseñar proyectos políticos de transformaciones que articulen su plan de lucha.

3. Escenario de mayor institucionalización y menor empoderamiento:

La aprobación en la Cámara Alta del proyecto de ley que crea la Universidad de la Educación, no constituye el único requisito para desarrollar procesos de participación estudiantil. En este sentido, las condiciones en que el mismo sea aprobado, pueden tener una influencia negativa en su concreción. Es lo que torna factible este tercer escenario, donde pueden registrarse avances en la institucionalización de un proyecto de Universidad Cogobernada, con retrocesos en la organización y participación del colectivo estudiantil. Ello remite al análisis de los acuerdos políticos que hegemonicen las condiciones de su puesta en práctica. Acuerdos que podrían estar fuertemente impregnados, por intenciones contradictorias del poder político. El mismo puede estar de acuerdo con dotar a la Formación en Educación de un rango universitario cogobernado, por entender que de esta forma se eleva el nivel académico. No obstante lo cual, desconfía de la capacidad instituyente de los actores involucrados y pretende mantener importantes niveles de control sobre la novel Universidad. Algo que tiene cierto grado de probabilidad, si se analizan declaraciones de partidos políticos de la oposición e incluso de algunos sectores del oficialismo.⁶⁷⁸ Como corolario de esto se puede generar una situación, donde la Ley deba aplicarse con fuertes limitaciones

⁶⁷⁸ Universidad de la Educación ¿error histórico?: Polémica en la izquierda.

presupuestales y cumpliendo un cronograma rígido de implantación que no contemple la compleja realidad en que vive el estudiantado. Esto alude al apoyo logístico que los mismos necesitan, para el ejercicio grupal de sus cargos en los órganos de cogobierno, dado su carácter honorario y militante.

Esta situación al interior del Consejo puede traducirse en la sujeción de la Autonomía de todos sus actores, al cumplimiento de un programa de instalación, cuyos pasos no solo fueron previamente delineados, sino que además no admiten ningún tipo de modificación. Lo cual puede generarse mediante un discurso que fundamente estas condiciones, en virtud de que constituyen el requisito excluyente para la aprobación de la Ley. Ello implica el control de la agenda por parte del poder político y por ende de la información a procesar. Esta última en lugar de democratizarse entre los órdenes, pasa a centralizarse en manos de quienes dirijan el programa de transición. Algo que se puede lograr a través de la exigencia de cumplir con determinados pasos en tiempos reducidos, que superan la capacidad de acción de las organizaciones estudiantiles. Esta situación es factible que ponga al Consejero estudiantil ante el dilema por un lado de cumplir con un cronograma, que significa alcanzar el estatuto universitario, elemento este que es muy poderoso dentro del actual imaginario estudiantil. Pero por el otro lado aceptar condiciones que le dificultan trabajar estos temas con sus organizaciones de apoyo. Puesto que los plazos no responden a los tiempos del orden estudiantil sino a la lógica de una institucionalidad vertical, basada en el ejercicio individual de la autoridad. Esto puede llevar por un lado, a que el mismo sea absorbido por esta dinámica acelerada de trabajo. Se distancie de sus organizaciones de apoyo, pierda sus puntos de referencia y por ende la representatividad del orden. Por el otro a que este manejo opaco de la información, genere en él suspicacias que lo lleven a sucesivos conflictos con los demás actores y más temprano que tarde a renunciar. En ambos casos, la desconfianza se instala en la esfera micro-política de la nueva Universidad.

En este escenario se pretende instalar una Universidad Cogobernada, con fuerte tutela del poder político. Es muy probable por lo tanto, que se tenga especial cuidado en cumplir literalmente con el texto de la Ley, dado que el mismo puede habilitar espacios para un ejercicio gerencial de la autoridad. No es factible por lo tanto, esperar la implementación de dispositivos cogobernados que democraticen la gestión a nivel de los Institutos, como los Consejos de Centro que se analizaran anteriormente. Muy por el contrario la normativa producida, puede estar destinada a fortalecer los espacios de

poder, que poseen determinados cuadros jerárquicos como el Rector, los Directores Regionales o los Directores de los Institutos. Ello se debe al hecho de que los mismos pueden officiar como agentes de control de un proceso de participación, que se pretende mantener dentro de ciertos límites.

Es de esperar que el ritmo acelerado que se impone al proceso de instalación, afecte también al trabajo de los organismos de cogobierno y las Comisiones de Carreras y Enseñanza. Las mismas en tanto fueron concebidas como organismos tripartitos de debate y reflexión, tendrán serias dificultades para responder a las demandas del programa de implantación y fundamentalmente para comprender los objetivos que inspiran a las mismas. En vistas de que los plazos acotados, conspiran contra la profundidad de los análisis que se puedan desarrollar. En tal sentido puede decirse que estará en un comienzo, enfrentada a un dilema como el del Consejero Estudiantil. En lo que refiere a procurar los objetivos anhelados, aceptando condiciones insatisfactorias. Esto puede llevar a una falta de operatividad frente al manejo opaco de la información y a demandas complejas que les exigen resolver de un día para otro. Algo puede empujarlas a buscar el respaldo tanto de cuadros técnicos como de mandos medios, en tanto los mismos son los que mejor conocen el funcionamiento de la burocracia institucional. Lo cual puede redundar en la recuperación de sus espacios de poder.

En este sentido, estos organismos pueden acabar como la fachada de una supuesta participación, cuya finalidad radique en resolver problemas administrativos de la organización. No obstante lo cual su dinámica interna puede terminar controlada por agentes del poder instituido. Lo que a su vez transforma a su accionar, en una herramienta de legitimación de procesos de participación tutelados. En caso contrario, las mismas pueden constituirse en espacios políticos de resistencia. Pese a lo cual, su labor difícilmente tenga un carácter propositivo con relación a un programa alternativo de implantación. Lo más probable es que se limiten a tácticas reactivas y defensivas, con relación a las resoluciones que emanen de los círculos de decisión. Frente a esto las mismas pueden ser objeto de un nuevo Marco Normativo por parte de las autoridades dado que fueron creadas, por un organismo transitorio como es el CFE. Dicho marco puede restringir aún más sus potencialidades instituyente, enfatizando el carácter asesor y administrativo de su rol, en procura de evitar que las mismas puedan transformarse en tribuna para discursos instituyentes.

Para las organizaciones estudiantiles, este escenario resulta en líneas generales adverso. La FEFEU en tanto organización de la que emana el Consejero, también se verá afectada por sus avatares. Las dificultades y errores que el mismo pueda cometer debilitaran su imagen frente al estudiantado. Ello se debe a que deberá responder ante el colectivo, por resoluciones gravitantes a nivel cotidiano, sobre las que tanto ella como el Consejero han tenido poca incidencia en su elaboración. En este sentido es probable que ingrese en un espiral de decepción y desconfianza. Lo cual la ponga ante el dilema de mantener su cargo en el Consejo, pagando el costo político por medidas en las que tiene escaso poder de incidencia o renunciar al mismo. Algo que implica abandonar toda expectativa de transformación con relación a la marcha del proceso. Este último puede presentarse como el camino más viable, en tanto la asunción de un carácter opositor tenderá a aumentar su cohesión interna dado que la renuncia clarificará su postura frente a los estudiantes. De esta forma podrá mantener sus espacios de poder en los Institutos donde esté más consolidada. No obstante esto, es probable que la interpretación que realice sobre la coyuntura, reproducirá el desencanto y la suspicacia de su frustrada experiencia con el cargo del Consejero. Es factible que de ahí en adelante, en su táctica desarrolle un fuerte carácter opositor, que la lleve a no participar de las instancias de cogobierno que se generen con la nueva Universidad. Algo que la terminaría por acercar a los Centros Estudiantiles de la capital, por compartir su visión polarizada de la coyuntura, entre los intereses de las autoridades y de los estudiantes.

Este programa de implementación, con sus apuestas al fortalecimiento del poder de cuadros técnicos y mandos medios, no estimulará la expansión de los Centros Estudiantiles a nivel de los Institutos. Muy por el contrario es de esperar un retroceso de los mismos, pasado el primer impulso fundacional. En tanto los alumnos con el debilitamiento del Consejero Estudiantil, probablemente descrean de esta herramienta como forma de dar respuesta a sus problemas. No solo estarán más vulnerables ante presiones y amenazas, sino que se reafirmará en ellos el discurso pragmático de una institucionalidad vertical, que sostiene a la vía individual como la más acertada para resolver sus problemas.

La coyuntura dibujada por este escenario, reforzará tanto el discurso como las prácticas reactivas de los Centros Estudiantiles de Montevideo. Según ellos este programa se evidenciará como una maniobra de las autoridades no solo para tutorear el proceso en beneficio de sus intereses políticos, sino también para limitar la autonomía del orden

estudiantil. La Universidad se constituirá en una engañosa puesta en escena, que tiene por objetivo legitimar ante el estudiantado la aplicación de determinadas Políticas Educativas. Dichas políticas no responden a los intereses del estudiantado, sino a las necesidades de adecuación de la educación a las demandas de los grandes centros de poder económico y político. Esta visión fuertemente impregnada por la suspicacia, los llevará a mantenerse en posturas defensivas, como las desarrolladas hasta ahora. Esto implica, su reafirmación en los espacios de poder conseguidos en sus Institutos de referencia. La apelación a las tradicionales medidas de protesta sindical de huelgas, paros y ocupaciones, como así también la coordinación puntual con otros Centros Estudiantiles en la medida de sus posibilidades e intereses. Dicha táctica los vuelve dejar en una actitud de denuncia y desencanto, que se antepone a sus posibilidades de elaborar propuestas que resinifiquen y proyecten los espacios de cogobierno. En este sentido salvo un posible acercamiento con los Centros de la FEFEU, no es posible augurar un mayor desarrollo organizativo.

Las Asociaciones, en tanto deben su identidad a las Comisiones de Carreras, se verán muy afectada por el proceso que estas realicen. En este sentido enfrentaran situaciones parecidas a la FEFEU, de verse desbordadas ante un proceso de cambios vertiginoso, del que tienen poca información y pocas posibilidades para incidir en él. Esto es algo que las puede deslegitimar ante el estudiantado y las ponga también ante el dilema de mantenerse dentro de ese espacio o renunciar al mismo, en demanda de los acuerdos originales que motivaron su fundación. Esta última medida es la más peligrosa para ellas, debido al hecho de que su identidad y fortaleza se originaron a partir de la conformación de estos dispositivos. La renuncia entonces puede implicar el riesgo de su desaparición, dado que como se explicara anteriormente las mismas hegemonizan la participación estudiantil a nivel de las carreras de Magisterio y Maestro Técnico. Dichas carreras no solo están radicadas en los Institutos más débiles en lo que refiere a la organización estudiantil, sino que también son las que más están atravesados por una institucionalidad vertical. Lo que torna difícil pensar su supervivencia con autonomía. No obstante esto, su permanencia dentro de las mismas, implica el plegarse a estrategias de tutelaje que lesionan su representatividad. De seguir por este camino, corren el riesgo de perder su base de apoyo y ser utilizadas por el poder instituido como pantalla de una pseudo participación.

En lo que refiere al empoderamiento, puede decirse que este escenario plantea una maniobra gatopardista que parece otorgar, posibilidades de acceso a la información, democratización de la toma de decisiones y empoderamiento de un nuevo rol por parte de los estudiantes, que luego frustra por el accionar de tácticas micro-políticas. El estudiantado nuevamente es puesto en un lugar de carencia y pasividad, solo que en esta oportunidad esto se procesa de una forma más implícita. El forzado aceleramiento de los procesos, o su falta de adecuación a la realidad de los estudiantes, es requisito suficiente, para dificultar su acceso a la información. La misma podrá ser ofrecida sin ocultamientos, pero en la medida que no se establezcan tiempos para su procesamiento no podrá ser incorporada y no ayudará a los procesos de empoderamiento. Ello se debe a que el orden estudiantil, se verá impedido de utilizar la misma como cimientos de su accionar. Estos riesgos se tornan factibles en tanto tienen sus antecedentes en prácticas actuales. Las mismas se evidencian en los problemas analizados anteriormente, con el manejo de la información en la Comisión Nacional de la Carrera de Maestro Técnico.

El resultado terminará siendo similar al primer escenario, en tanto se reforzarán en el estudiantado sentimientos de impotencia al no poder incidir en la marcha de los procesos y por lo mismo de decepción sobre sus posibilidades instituyentes. La impotencia probablemente de paso a una baja autoestima y a un alejamiento de las actividades de cogobierno. En tanto las mismas encierran el riesgo de ser utilizados, en pos de intereses que no son los propios. Se deslegitima la representatividad de los Centros Estudiantiles y con ello la confianza en la organización, como forma de incidir políticamente en la vida de los Institutos. Ello se debe no solo a su imposibilidad para conseguir un cambio cultural significativo, sino también al temor de ser objeto de represalias para el caso de los Institutos y Carreras con menor capacidad de organización. La vía individual tanto sea para la resolución de los problemas como para el tránsito dentro de la organización, vuelve a tener un rol hegemónico. Las actitudes de rebeldía que se puedan canalizar a través de los Centros Estudiantiles más consolidados, tendrán fundamentalmente un carácter reactivo ante resolución surgidas de los órganos de cogobierno que se estimen perjudiciales. En este sentido es probable que para enfrentar a las mismas, se apele más a herramientas de protesta sindical: paros, huelgas y ocupaciones, que a las vías de negociación que hegemonizan la relación entre los órdenes a nivel universitario. En suma este escenario de implantación tutorada, puede llevar a la creación de una Universidad de la Educación en apariencia autónoma y

cogobernada, pero que en sus órganos de cogobierno la presencia estudiantil este ausente, o sea digitado por las jerarquías de turno. Lo cual lleva a su deslegitimación, por la vía de los hechos, en tanto se percibe a nivel colectivo que el poder no pasa por estos organismos, sino a través de los opacos canales de la esfera micropolítica.

No obstante esto, tal como se planteara en el primer escenario el proceso desarrollado hasta el presente, evidencia una serie de aprendizajes de las organizaciones estudiantiles que pueden operar a futuro como factores instituyentes. Los mismos no solo aluden a su elaboración teórica, sobre el diseño de una nueva institucionalidad y nuevos Planes de Estudio, sino también al esfuerzo de pensarse como un orden universitario. Lo cual implica su reconocimiento desde un rol propositivo. Estos aprendizajes son la base, para conformar un imaginario de participación estudiantil como su proyecto político. Algo que los estudiantes podrán utilizar ante la primera oportunidad, para resignificar los organismos de cogobierno con un sentido democratizador.

4. Escenario de mayor institucionalización y mayor empoderamiento: Este sería el escenario más optimista para los intereses de la participación estudiantil. Su concreción implicaría la aprobación del proyecto de ley sobre la creación de la Universidad de la Educación, en la Cámara de Senadores. Lo cual se presenta como factible en virtud de las últimas declaraciones del Poder Ejecutivo, sobre volver a tratar el tema en el Parlamento con la aprobación de la próxima rendición de cuentas. Esto no solo expresa un interés manifiesto del gobierno para aprobar la Ley, sino que también refiere a la posibilidad cierta, de lograr a nivel de la Cámara Alta las mayorías especiales para su sanción definitiva. Dicho escenario necesitaría, además del mantenimiento del país dentro de determinados indicadores de crecimiento económico. Algo que también presenta grados de factibilidad importantes, en virtud de que las proyecciones económicas estarían marcando una mejora de la situación para el año próximo. Este panorama implicaría que conjuntamente con la institucionalización de la nueva Universidad, se contara con partidas presupuestales especiales. Las cuales son imprescindibles para la puesta en práctica de la Ley. Ello a su vez permitiría mantener las políticas del Consejo, de apoyar logísticamente a las actividades de organización del orden estudiantil. En este sentido, la transición ya no solo se centraría en la elaboración de un nuevo Plan de Estudios, sino también en los procesos para la conformación de los nuevos organismos cogobernados. Lo cual exigiría tanto la conformación de grupos de

trabajo tripartitos, como el desarrollo de un cronograma de reuniones nacionales para cada uno de los órdenes.

A nivel de Consejo cobrará un fuerte protagonismo la figura del Consejero Estudiantil. Al mismo, en tanto representante del colectivo estudiantil organizado, le corresponderá el rol de articular y coordinar los esfuerzos en torno a la concreción de la nueva institucionalidad. Ello, a su vez, reafirmará la apuesta al trabajo grupal, establecida en su plataforma electoral. Puesto que esta nueva etapa, demandará un proceso de análisis y reflexiones que solo puede generarse en ámbitos colectivos. Es factible en tal sentido el desarrollo de un proceso que culmine en una instancia de encuentro nacional, al estilo del Congreso de la Paloma. Dicho proceso deberá tener entre sus principales objetivos el análisis de la Ley Orgánica de la nueva Universidad, como así también de las circunstancias y pasos políticamente acordados para su implementación. Se torna más que necesario para el novel orden estudiantil reflexionar sobre las formas de institucionalización de su rol, dentro del nuevo Marco Legal. En este sentido deberán sopesar tanto las oportunidades como los obstáculos que el mismo les presente, al igual que las fortalezas y debilidades que ellos tienen como orden. Ello se debe al hecho de que la nueva Ley, si bien significa un avance con relación a la normativa anterior, presenta limitaciones con respecto a la participación estudiantil en la gestión de los Institutos y en la integración de los órganos de cogobierno regionales. Las mismas fueron denunciadas fundamentalmente por parte de los Centros Estudiantiles de Montevideo y de no ser abordadas, podrían resultar en un freno a la nueva institucionalidad en beneficio del poder anteriormente instituido.

Es así que la presente etapa exigiría el diseño de una estrategia que les permitiera a los estudiantes expandir sus espacios de poder hasta los límites, que establezca la nueva legalidad e incluso trascenderlos aprovechando sus contradicciones y lagunas. Será preciso pensar en formas de organización que pueda desbordar y resignificar las nuevas estructuras, de acuerdo a los intereses del estudiantado. Un ejemplo a tomar en cuenta, con relación a la necesidad de democratizar la gestión de los Institutos estaría, en el análisis y puesta en práctica del proyecto de creación de los Consejos de Centros, que se analizaran en el capítulo anterior. El mismo no estaría reñido con las disposiciones de la nueva Ley Orgánica y dentro de los marcos de autonomía que el estatuto universitario brinda, sería factible de instituir de acuerdo a las potestades normativas de sus autoridades. Estos aunados a las Comisiones de Carreras Locales, se constituirían en

espacios que descentralizan los procesos de toma de decisiones en los Institutos, agregando mayor transparencia a sus procesos micro-políticos. De esta forma se comienza a restringir el poder de técnicos y cuadros medios, cuyas potestades pasan a estar cada vez más reguladas por el nuevo marco normativo.

Otro aspecto a tomar en consideración sería el rescate de experiencias, como las que desarrollaron los delegados estudiantiles en su participación en la Comisión Nacional de la Carrera de Educador Social. Allí los mismos lograron, tal como se analizara anteriormente, un acuerdo con los demás integrantes por el cual se les permite participar en la comisión, con delegaciones cuyas dimensiones superan muchas veces a las establecidas por reglamento y que además administran por consenso los votos que normativamente les corresponden. En este sentido una estrategia importante para su consolidación como orden universitario, debería apuntar a la inclusión en el nuevo marco normativo de espacios de encuentros nacionales, de carácter periódico y financiados institucionalmente, tal como tienen los docentes con las ATD. Los mismos son a todas luces necesarios dadas las limitantes económicas y de tiempo, manifestadas por los estudiantes para coordinar a nivel nacional. Además su inclusión dentro de la normativa de la Universidad, los transformaría en derechos adquiridos, necesarios para el funcionamiento del orden estudiantil. En este sentido dejarían de responder a decisiones políticas de las autoridades de turno, lo cual garantiza a futuro su funcionamiento autónomo.

Con relación al trabajo en Comisiones, es factible que este impulso fundacional e instituyente tenga un efecto fortalecedor, de las Comisiones Nacionales de Carreras y de Enseñanza. Las mismas en tanto constituyen los primeros ensayos de un trabajo horizontal y participativo entre los tres órdenes, muy probablemente sean consideradas como referentes de la nueva institucionalidad. Ello se debe al hecho de que si bien este proceso se realizará sobre la ruptura de la verticalidad instituida, para que cumpla con sus objetivos necesita apoyarse en las experiencias y dispositivos que ya estén instituidos en la actual coyuntura. Se torna factible, en primer lugar, un aumento de su gravitación nacional, dado que a nivel normativo la nueva Universidad podrá aumentar su poder de resolución. En segundo lugar, y derivado de lo anterior, se podrán concretar en cada uno de los Institutos Comisiones de Carreras Locales. Estas últimas se legitimarán como los nuevos dispositivos, para articular los temas referidos al desarrollo curricular de cada Instituto.

En lo que refiere a las organizaciones estudiantiles, cabe esperar un reforzamiento del rol protagónico de la FEFEU. Ésta en tanto organización a la que pertenece el Consejero, será la encargada por un lado de viabilizar la participación en cada una de las comisiones o grupos de trabajo que se formen, a la par que promoverá la organización de los estudiantes a nivel de los Institutos. En este sentido es de esperar, que este proceso redunde en un reforzamiento tanto de su cuerpo militante como de la capacidad de convocatoria de los Centros Estudiantiles ya consolidados. Los mismos podrán ser vistos por el resto del estudiantado, como el dispositivo que les permite políticamente incidir no solo a nivel nacional, sino también en la cotidianidad de los distintos Institutos. Algo que se vería refrendado por la mayor gravitación institucional que pasarían a tener las Comisiones Locales de Carrera, cuyas delegaciones suelen guardar una estrecha relación con los Centros de Estudiantes y la implementación de nuevos organismos como los Consejos de Centro.

Paralelamente a esto, aumentarán las posibilidades de que se formen Centros Estudiantiles en los Institutos que aún no cuenten con ningún tipo de organización. Ello se debe en primer lugar a que la consolidación de Comisiones de Carreras Locales y a la implementación de los Consejos de Centro, que demandarán una participación estudiantil de forma organizada y representativa. En segundo lugar, al hecho de que la FEFEU se institucionalice, como el principal articulador de la participación estudiantil en el cogobierno. El cual establece como requisito de admisión la conformación de Centros de Estudiantes. En este sentido, la motivación de los estudiantes para organizarse, podrá generarse a partir de la materialización de los cambios. Lo que significará que los beneficios de la nueva coyuntura no solo son algo deseable, sino también posible. De igual forma la regularización de las potestades de los mandos medios dentro del nuevo estatuto legal, constituye otro elemento de motivación, en tanto los protegerá más eficazmente contra posibles amenazas y presiones.

Con relación a los Centros Estudiantiles de Montevideo, se torna difícil esperar el abandono inmediato de una visión pesimista sobre la potencialidad transformadora de este proceso. Esto es algo que se apoya en dos importantes elementos. El primero refiere a las críticas que los mismos formularan al proyecto de Ley presentado por el Ejecutivo ante el Parlamento. El segundo alude a su discurso interpretativo sobre la realidad, que está impregnado por fuertes sentimientos de suspicacia, con relación a las propuestas de las autoridades. El mismo ha sido configurado a lo largo de un proceso

histórico caracterizado por el enfrentamiento con autoridades gubernamentales que los desconocieron como actores, al aplicar, según estos Centros, sus políticas de forma vertical e inconsulta. Es así que generaron una táctica basada en medidas tradicionales de protesta, como las marchas, los paros y fundamentalmente las ocupaciones. Estas acciones les permitieron obtener ciertos logros y un lugar de reconocimiento ante las autoridades. Lo cual reafirmó en ellos, una forma de proceder ante cualquier propuesta que pueda percibirse como adversa. No obstante esto, la consolidación de la FEFEU como organización estudiantil de carácter nacional, con poder de incidencia en los círculos de decisión, se les presentará como un actor con el que deben necesariamente coordinar, para hacer valer sus puntos de vista en esta etapa de cambios. En este sentido, podría esperarse en el corto plazo su participación en los grupos de trabajo que se instalen, aunque más no sea en calidad de observadores. Puede decirse al respecto que dependerá de los avances que se obtengan en el proceso de institucionalización de la Universidad, como así también de las posibilidades de integración que la FEFEU les ofrezca, para que estos Centros se integren a la misma en el corto o mediano plazo.

En lo que refiere a las Asociaciones Estudiantiles, es factible que su desarrollo acompañe el proceso de las Comisiones Nacionales de Carreras. Lo cual hace esperar su crecimiento, particularmente en las Carreras de Magisterio y Maestro Técnico, donde han desarrollado su hegemonía. Esto último, tal como se analizara en capítulos anteriores, es debido a la debilidad organizativa que presenta el estudiantado de ambas carreras, fundamentalmente en los Institutos del Interior del país. Lo que los hace más vulnerables a la institucionalidad vertical de los poderes anteriormente instituidos. En este sentido, cabría preguntarse por la relación que las mismas establecerían, con los Centros Estudiantiles que se vayan creando fundamentalmente en Institutos que tienen por oferta académica a este tipo de carreras. Hasta ahora las Asociaciones se han estructurado en torno a la convocatoria del Consejo para Conformar las Comisiones Nacionales y Locales de Carreras. Sus discursos tal como observamos en capítulos pasados, denotan un fuerte acento en los logros concretos que obtuvieron. No obstante lo cual presentan escasa reflexión sobre las formas de organización más adecuadas para canalizar la participación del colectivo para el corto, mediano y largo plazo. En tal sentido, el establecimiento de canales de comunicación con la FEFEU, les permitan irse integrando a los nuevos Centros de Estudiantes. Algo que reforzaría su discurso a la

hora de incluir en el mismo los aportes de colectivos de base y, por otro lado, la integraría a una organización estudiantil de carácter nacional.

Finalmente, con relación al empoderamiento, es de esperar que este proceso genere una fuerte afirmación identitaria de los estudiantes. La misma partirá de la dinámica generada a partir de la convocatoria para la conformación de grupos de trabajo, que comiencen a implementar los dictados de la nueva Ley Orgánica y se reforzará con la expansión de las Comisiones Locales de Carrera y los Consejos de Centro. Todos estos elementos contribuyen a posicionarlos desde un nuevo rol, en que sus opiniones comienzan a tener peso, tanto sea para el diseño de Políticas Educativas y Planes de Estudio, como para la gestión cotidiana de los Institutos. Es de esperar en la medida que estos procesos comiencen a generar resultados, el interés y compromiso de los estudiantes por participar irá en aumento. Ello se debe en primer lugar a que a nivel afectivo, los movimientos generados tenderán a situarlos en el lugar de sujetos de derechos con poder de incidencia en los procesos de toma de decisiones y no como la base de una organización jerárquica. En segundo lugar, a su posibilidad de constatar que su participación, se vincula directamente con una mejora tanto del tránsito cotidiano por el Instituto, como del proceso de formación que viene desarrollando. Para el logro de este cambio cultural es fundamental que se pueda canalizar todo ese impulso fundacional, mediante una organización estudiantil de carácter nacional. La misma cumplirá un rol instituyente y democratizador en la medida que logre procesar en su interior todos los temas y puntos de vista que se expresan a nivel del colectivo estudiantil, a la par que conecte la síntesis sobre estos temas, con todos los espacios cogobernados de la Universidad. Podría decirse que la FEFEU es la organización que mejor se estaría encaminando a desempeñar ese rol. Ello se debe a que se concibe a sí misma como una organización de carácter nacional, que parte de una la articulación horizontal de varios Centros Estudiantiles del Interior. En igual medida ha promovido exitosamente la organización estudiantil en nuevos Institutos. A esto cabe sumarle la obtención del cargo de Consejero Estudiantil en las pasadas elecciones, que la dejan en condiciones de poner los resortes burocráticos de la organización al servicio de este proceso de empoderamiento. Esto último no quita que la misma deba afrontar una serie de desafíos.

El primero de estos desafíos surge de la complejidad que caracteriza a la situación del estudiantado. Esta se origina por la diversidad de carreras por las que el mismo transita,

como así también por su dispersión geográfica. Lo cual se materializa en situaciones muy dispares desde el punto de vista de su capacidad organizativa, como así también de sus inquietudes y necesidades. Estos elementos son necesarios para reconocer los imaginarios que tejen la trama de intereses y expectativas estudiantiles respecto a los cambios que se procesan. En este sentido la FEFEU deberá implementar un discurso lo suficientemente amplio, para abarcar en su interior tanto a planteos que hagan al delineamiento de Políticas Educativas, actividades de Investigación y Extensión, como a inquietudes puntuales y cotidianas sobre la trayectoria académica de los alumnos por la organización. Otro desafío importante refiere a la superación de la suspicacia que la FEFEU genera al ocupar espacios de poder instituidos como el del Consejero Estudiantil, en los Centros de Estudiantes de Montevideo. En este caso sería importante, apostar a institucionalizar los espacios nacionales de encuentro estudiantil, con un formato similar a las Asambleas Técnico Docentes. Esto por un lado, garantiza la logística necesaria para generar instancias autónomas de articulación estudiantil. Por otro lado dichas instancias se constituyen en un derecho adquirido y no en una prebenda de una organización o autoridad en particular. Lo que libera a sus participantes, de ser blancos de presiones o amenazas.

Finalmente, el último desafío refiere a la estructura de su organización. La FEFEU debe generar una estructura lo suficientemente flexible para otorgar importantes niveles de autonomía a cada uno de los Centros que la integran, como así también responder con la mayor celeridad posible a las demandas de su entorno. Debe, a su vez, democratizar el ejercicio de sus cargos en los órganos de cogobierno. Ello implica que todo su cuerpo militante pueda desempeñarse en dichos cargos. De esta forma se evita que los mismos se transformen en el resorte exclusivo de una élite militante, o que la asunción de este tipo de responsabilidades se torne en un sacrificio personal y académico para quien lo asuma. Algo que desestimularía la participación estudiantil. La FEFEU en este sentido ha comenzado a dar buenas señales, primero con su decisión de asumir el cargo de Consejero de manera grupal y rotatoria entre todos los integrantes de la lista. En segundo lugar con el discurso pronunciado a la hora de asumir el cargo de Consejero. En el mismo se marcaba un perfil autónomo con relación a las autoridades del Consejo, se expresaba una visión crítica y comprometida con la realidad, a la par que se manifestaba una vocación de estrechar vínculos, tanto con los estudiantes que integraban las demás listas, como con los Centros Estudiantiles de Montevideo.

Bibliografía:

1. ALAPÍN, Helena-MARIANI, Victor (1998) *Algunas consideraciones sobre el concepto de hegemonía*. Material de Cátedra: Problemas Sociológicos: Facultad de Periodismo y Comunicación Social. La Plata.
2. ANEP (1995): *Proyecto de presupuesto, sueldos, gastos e inversiones 1996-2000*, Tomo I y II. S/E. Montevideo.
3. ANEP (2010): *Acta Extraordinaria N°5, Resol 1*. Disponible en: <http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/historia/acta5res1.pdf>
4. ANEP-DFPD (2008): *Plan Nacional Integrado de Formación Docente*. Disponible en: <http://www.cfe.edu.uy/index.php/planes-y-programas/plan-nacional-integrado-de-f-d-2008>
5. ARGUMEDO, Alcira (S/F) *Los silencios y las voces en América Latina: Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Buenos Aires. Ediciones del pensamiento nacional.
6. AROCENA, Rodrigo (1992): *¿Prospectiva desde el Uruguay?*, Ed. Santillana, Montevideo.
7. AROCENA, Rodrigo (2007): *Uruguay agenda 2020*, Cuadernos de Uruguay 2000, Vol. 2, FESUR, UNICITES, Montevideo.
8. BALL, Stephen (1989): *La micropolítica de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós /MEC. Madrid.
9. BEINSTEIN, Jorge (1993): *Técnicas de prospectiva científica y tecnológica*. en *Estrategias, planificación y gestión de ciencia y tecnología* (libro colectivo). CEPAL/ILPES, UNESCO, UNU, CITED-D. Ediciones Nueva Sociedad, Caracas
10. BENTANCUR, Nicolás (2007): *¿Hacia un nuevo paradigma en las políticas educativas? Las reformas de las reformas en Argentina, Chile y Uruguay (2005-2007)*. en *Revista Uruguaya de Ciencia Política*. N°16. Montevideo.
11. BENTANCUR, Nicolás (S/F): *Las reformas educativas de los años noventa en Argentina, Chile y Uruguay: Racionalidad política, impactos y legados para la agenda actual*. CSIC. Montevideo.
12. BERARDI, L; GARCÍA MONTEJO, S y SABATOVICH, D(2009): *Una mirada sociológica acerca del polisémico concepto de empoderamiento*, en revista *Temas*, N°2, pp 43-60.

13. BRALICH, Jorge (1996) *Una historia de la educación en el Uruguay: del Padre Astete a las computadoras*, Montevideo: FCU.
14. BRUNO, Zully (2013): *La experiencia de participación estudiantil y el paradigma de desarrollo humano*. Proyecto de investigación presentado para la Maestría en Educación y Desarrollo del IPES. Tutor: Mag. Oruam Barboza. Sin publicar. Disponible en la Biblioteca del IPES.
15. CARRIZO, Luis.(2003): *Vida Cotidiana, complejidad e incertidumbre. Desafíos de una necesaria reforma del pensamiento* en Rev. *La alternativa de la complejidad en tiempos de incertidumbre*, Ed. Ideas, Uruguay.
16. CASTORIADIS, Cornelius (1989): *El imaginario social y la institución*. Ed. Tusquets. Barcelona.
17. CASTORIADIS, Cornelius (2013): *Las instituciones imaginarias de la sociedad*. Ed. Tusquets, España.
18. CODE (2006): Informe final. Disponible en: <http://www.debateducativo.edu.uy/>
19. COLOMBO, Eduardo (1993): *El imaginario social*. Altamira. Montevideo.
20. *Constitución de la República Oriental del Uruguay* (1967): Disponible en: <https://parlamento.gub.uy/documentosyleyes/constitucion>
21. DAVYT, E. y RODRÍGUEZ, G. (2010). *La participación en las políticas educativas de formación docente durante el periodo 2005-2010*. Trabajo de investigación realizado durante la licencia otorgada por el artículo N° 75 del Estatuto del Funcionario Docente, no publicado. Consejo de Formación en Educación, Instituto de Profesores "Artigas", Uruguay.
22. DE SOUZA SANTOS, Boaventura (2009): *Introducción a las epistemologías del sur*. Ed. Siglo XXI, México.
23. DE SOUZA SANTOS, Boaventura (2010): *La Universidad en el Siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipatoria de la Universidad*. Trilce. Montevideo.
24. DFPD(2013): Universidad de la Educación ¿error histórico?: Polémica en la izquierda, Disponible en: <http://www.uypress.net/auc.aspx?43264>
25. DÍAZ, Esther (1992): *Hacia una visión crítica de la ciencia*. Ed. Biblos. Bs. As
26. DOS SANTOS, M. y GARCÍA DELGADO, D. (1986). *Democracia en cuestión de redefinición de la política. Materiales para el debate contemporáneo*, 5, 7-38.

27. ETKIN, Jorge y SCHVARSTEIN, Leonardo (2005): *Identidad de las organizaciones: Invariancia y cambio*. Paidós. Bs. As.
28. FOUCAULT, Michel (1992) *Los intelectuales y el poder: Entrevista Michel Foucault por Gilles Deleuze. "Microfísica del Poder"*. Madrid: La Epiqueta (pp. 77-86)
29. FRIGERIO, G y DIKER, G (comps) (2005): *Educación: ese acto político*. Ed. del estante Ed. Bs. As.
30. FRIGERIO, G; POGGI, M; TIRAMONTI; et all(1992): *Las instituciones educativas. Cara y seca: Elementos para su gestión*. Troquel. Bs. As.
31. GARCÍA CANCLINI, Nestor (1984): Introducción: La sociología de la cultura de Pierre Bourdieu. Ed. Grijalgo. México.
32. GONZÁLEZ, Jorge A. (2001): *Frentes culturales: para una comprensión dialógica de las culturas contemporáneas*, en Estudios sobre cultura contemporáneas. Época II, Vol VII. N°14.
33. GRAMSCI, Antonio (1970): *Introducción a la filosofía de la praxis*. Selección y traducción de J. Solé-Tura. Ed. Península. Barcelona.
34. HALL, Stuart (1993): *Nuevos tiempos*. Traducción de Silvia Delfino. La marca Ed. Bs. As.
35. HALL, Stuart (1998): *El problema de la ideología: marxismo sin garantías*. Traducción Silvia Delfino, en Revista Doxa Año IX. N° 18.
36. HALL, Stuart (2003): *Cuestiones de identidad cultural*. Ed. Amorrortu, Bs. As.
37. HERNANDEZ, R; FERNANDEZ, C; BAPTISTA, P(2003): *Metodología de la investigación*. Ed. Mc. Graw Hill.Chile.
38. HUERGO, Jorge (2004): *Hacia una genealogía de comunicación/educación: Rastreo de algunos anclajes político-culturales*, Ediciones de Periodismo y Comunicación, La Plata.
39. HUERGO, Jorge (2007): *Espacios discursivos. Lo educativo, las culturas y lo político*, en Rev. Virtual Nodos de Comunicación/Educación. N°1. Cátedra de Comunicación y Educación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.
40. HUERGO, Jorge (2011): *Comunicación/Educación: un acercamiento al campo. Documento de Cátedra: Comunicación y Educación*. Fac. de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.

41. HUERGO, Jorge y MORAWICKI, Kevin (2009): *Re-leer la escuela para re-escribirla*. Disponible en: <http://comeduc.blogspot.com.uy/2009/04/re-leer-la-escuela-para-re-escribirla.html>
42. KRIPPENDORFF, Klaus(1990): *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica*. Ed. Paidós. Barcelona.
43. LACLAU, Ernesto y MOUFFE, Chantal(1987): *Hegemonía y estrategia socialista: Hacia una radicalización de la democracia*. Ed. Siglo XXI, Madrid.
44. Ley 14101 (1973): Disponible en: <http://parlamento.gub.uy/documentosyleyes/leyes/ley/14101>
45. Ley de Creación de los Consejos Asesores Consultivos (CAC). (1994) Disponible en: http://floridadigital.com.uy/cerpcentro.edu.uy/IMG/article_PDF/article_248.pdf
46. Ley de Educación N° 15739 (1985): Disponible en: www.oei.es/historico/quipu/uruguay/ley_15739.pdf
47. Ley general de educación N° 18437 (2008): Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=18437&Anchor>
≡
48. Ley Universidad Tecnológica N° 19043 (2012): Disponible en: <http://www.utec.edu.uy/es/?pa=pagina&id=6>
49. MACHADO FERREIRA, Sylvia y MAZZEI HERNÁNDEZ, Andrea (2000): *Estudiante Universitario: ¿Una práctica participativa?*.en *V Jornadas de psicología universitaria: psicólogos y psicologías entre dos siglos. Consultas, demandas e intervenciones*. Ed. UdelaR. Montevideo.
50. MARIANI, Victor(1998) : *¿Por qué Gramsci?* Publicación Facultad Periodismo y Comunicación social. La Plata.
51. MARTIN BARBERO, Jesús (1991): *Perder el objeto para ganar el proceso*. En *Signo y Pensamiento* N°18.
52. MARTÍN-BARBERO, Jesús (2002): *La educación desde la comunicación*. Norma. Barcelona.
53. MARX, Carl y ENGELS, Federico (1974): *La ideología alemana*. Ed. Pueblos Unidos-Grijalbo. Montevideo.
54. MATA, María Cristina (1985): *Nociones para pensar la comunicación y la cultura masiva*. La Crujía. Bs. As.

55. MCLAREN, Peter (2012): *Pedagogía crítica, humanismo marxista y transformaciones en Latinoamérica*. Entrevista realizada por Sebastián Leban. In: *La Pedagogía crítica revolucionaria. El socialismo y los desafíos actuales*. Ediciones Herramienta. Bs. As.
56. MEJÍA, Jesús Glay (1994): *Métodos y técnicas para el análisis estratégico y prospectivo*, en *Diseño de proyectos de bienestar social: Un enfoque estratégico y prospectivo*. Ed. Manta. Ecuador
57. MERELLO, Agustín (1973): *Prospectiva: Teoría y práctica*, Ed. Guadalupe, Buenos Aires.
58. Mesa Coordinadora de la CO_CNE(2014): *Informe final del Congreso Nacional*. Imp. Rojo. Montevideo.
59. MORIN, Edgar (1977): *El método: Estrategias para el conocimiento y la acción en un camino que se piensa*. En *Educación en la era planetaria* Ed. Gedisa. España
60. MULLE, V. y NOSIGLIA, M (2009): *El gobierno de las instituciones universitarias a partir de la Ley de Educación Superior: un análisis de los estatutos universitarios*. Disponible en: <https://ries.universia.net/article/viewFile/1061/1143>
61. NUÑEZ, Pedro. (2011): *Política y poder en la escuela media: disputas en torno a la 'participación juvenil' en el espacio escolar*. En SAINTOUT, F (comp): *Jóvenes Argentinos: Pensar lo político*. Ed. Prometeo, Bs As.
62. PORLEY, Carolina (2014): *Más allá del titular: Discursos y propuestas en el debate educativo*. Ed. Estuario. Montevideo.
63. *Proyecto Ley Universidad de la Educación*(2013), disponible en: http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/41389/1/proyecto_de_ley_uned.pdf
64. PUIGRÓSS, Adriana y colaboradores: *Cartas a los educadores del Siglo XXI*. Ed. Galerna. Bs. As.
65. QUEVEDO, Luis. A (2008): *Comunicación de las instituciones culturales*, en *Curso de Gestión Cultural y Comunicación. Clase 23*. FLACSO, Argentina.
66. RAMA, Germán (1992): *¿Aprenden los estudiantes en el Ciclo Básico de la enseñanza media?* ANEP-CEPAL. Montevideo.
67. RAMA, Germán (2004): *La evolución de la educación secundaria en Uruguay*, en *REICE: Revista electrónica iberoamericana, sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Vol. 2, N°1 Disponible en: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Rama.pdf>

68. REBELLATO, José (2008): *La encrucijada de la ética*. (Nordan) Montevideo.
69. ROCANGLIOLO, Rafael (1983): *Comunicación y democracia en el debate internacional*, en Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación, N° 7, pp. 12-17.
70. S/A: *Capítulo I Teoría de base*.(S/A): Publicación Facultad Periodismo y Comunicación social. La Plata.
71. SADER, Emir-GENTILI, Pablo-ABOITES, Hugo (2008): *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. CLACSO. Bs. As.
72. SCHVARSTEIN, Leonardo (2000): *Psicología social de las organizaciones*, Paidós, Bs. As.
73. SILVA MUÑOZ, Álvaro (2011): *La noción de "momento de verdad" en Hannah Arendt como una clave para un análisis prospectivo de algunas políticas educativas actuales en Uruguay*, en *Fermentario* N°5, disponible en: www.fermentario.fhuce.edu.uy
74. SILVA MUÑOZ, Álvaro (2011): *Principio tienen las cosas. ¿Final? Indagar el futuro en educación*, en *Pedagógica* N°1, Montevideo.
75. SILVA MUÑOZ, Álvaro (2012): *Prospectiva en educación: la relación estructura-cultura como posibilidad para la ampliación de la noción de educación en Pedagogía*, N° 2. Montevideo.
76. TABARES, Marta y ZUBIRÍA, Sergio (1998): *Formación en Administración y Gestión Cultural: Séptima entrega*. OEI. Disponible en: <http://campus-oei.org/cult007.htm#1>
77. VALLES, Miguel (2007): *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Ed. Síntesis. Madrid.