



Enfoque biográfico y trabajo docente: tiempos, espacios y puntos de inflexión en las trayectorias de profesores de la UNPAZ

Biographical approach and teaching work: times, spaces and turning points in the trajectories of UNPAZ professors

Abordagem biográfica e trabalho docente: tempos, espaços e pontos de inflexão nas trajetórias dos professores da UNPAZ

Petrelli, Lucía; Mattioni, Mara

Lucía Petrelli

petrellilucia@gmail.com

Instituto de Estudios Sociales en Contextos de
Desigualdades, Universidad Nacional de José C. Paz,
Argentina

Mara Mattioni

mattionimara@gmail.com

Instituto de Estudios Sociales en Contextos de
Desigualdades, Universidad Nacional de José C. Paz /
Universidad Nacional de La Matanza, Argentina

Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

ISSN: 1853-7863

Periodicidad: Semestral

vol. 12, núm. 2, e117, 2022

publicaciones@fahce.unlp.edu.ar

Recepción: 10 Julio 2022

Aprobación: 10 Octubre 2022

Publicación: 01 Diciembre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/80/803587005/>

DOI: <https://doi.org/10.24215/18537863e117>

Resumen: La Universidad Nacional de José Clemente Paz (UNPAZ) forma parte de un conjunto de universidades públicas impulsadas entre 2009 y 2015 en la Argentina que apuntaron, desde su propia concepción, a la inclusión de sectores de la población que en términos generales no habían accedido previamente a esas instituciones.

En este artículo documentamos, desde un enfoque biográfico, los modos en que los docentes del Departamento de Economía, Producción e Innovación tecnológica de la UNPAZ enuncian y caracterizan el momento de llegada a dicha universidad como puntos de inflexión en sus trayectorias vitales y laborales. Para ello, atendemos especialmente a los sentidos que los docentes entrevistados ponen en juego en relación al ámbito institucional y su impronta, y a cómo convergen distintas aristas del trabajo docente (enseñanza, investigación, extensión) en un escenario atravesado por la creación de carreras con un tinte innovador.

El abordaje de las trayectorias que realizamos se apoya fuertemente en las categorías tiempo y espacio, centrales dentro del enfoque biográfico, y recupera aquellos “puntos de inflexión” que parecieran generar reconfiguraciones a partir de los relatos.

Palabras clave: Trabajo docente, Enfoque biográfico, Universidad, Puntos de inflexión.

Abstract: Universidad Nacional de José Clemente Paz (UNPAZ) is part of a set of public universities fostered between 2009 and 2015 in Argentina which, from their inception, aimed at the inclusion of sectors of the population who had not generally had access to these institutions before.

This article seeks to document, from a biographical approach, the ways in which teachers of the Department of Economics, Production and Technological Innovation of the UNPAZ enunciate and characterize their arrival at that university as turning points in their life and work trajectories. For this purpose, we pay special attention to the meanings that the teachers interviewed bring into play in relation to the institutional environment and its imprint, and to how different aspects of teaching work (teaching, research, outreach) converge

in a scenario permeated by the creation of courses of study with a tinge of innovation.

The approach to these trajectories is strongly based on the categories of time and space, which are central to the biographical approach, and it recovers those "turning points" that seem to spark reconfigurations from the stories narrated.

Keywords: Teaching work, Biographical approach, University, Turning points.

Resumo: A Universidade Nacional de José Clemente Paz (UNPaz) faz parte de um conjunto de universidades públicas promovidas entre 2009 e 2015 na Argentina que propuseram, desde sua própria concepção, a inclusão de setores da população que, em termos gerais, não tinham tido acesso prévio a essas instituições. Neste artigo documentamos, a partir de uma abordagem biográfica, as formas pelas quais os professores do Departamento de Economia, Produção e Inovação Tecnológica da UNPaz enunciam e caracterizam o momento da chegada à universidade como pontos de inflexão em suas trajetórias de vida e trabalho. Para isso, damos especial atenção aos significados que os professores entrevistados põem em jogo em relação ao ambiente institucional e sua imagem, e ao modo como diferentes aspectos do trabalho docente (ensino, pesquisa, extensão) convergem em um cenário marcado pela criação de carreiras com um toque inovador. O foco nas trajetórias é fortemente baseada nas categorias de tempo e espaço, fundamentais para a abordagem biográfica, e recupera aqueles "pontos de inflexão" que parecem gerar reconfigurações a partir dos relatos.

Palavras-chave: Trabalho docente, Abordagem biográfica, Universidade, Pontos de viragem.

1. INTRODUCCIÓN

La Universidad¹ Nacional de José Clemente Paz, creada en 2009 mediante la Ley N° 26.577, forma parte de un conjunto de universidades públicas impulsadas entre 2009 y 2015 en la Argentina que apuntaron desde su propia concepción a la inclusión de sectores de la población que en términos generales no habían accedido previamente a esas instituciones. Desde un enfoque biográfico, en el artículo describimos analíticamente los modos en que docentes del Departamento de Economía, Producción e Innovación tecnológica de la UNPaz enuncian y caracterizan el momento de llegada a dicha universidad como puntos de inflexión en sus trayectorias vitales y laborales. Para ello, vamos documentando los sentidos que los docentes entrevistados ponen en juego en relación a esta casa de estudios y su impronta, y a cómo convergen las tareas que desarrollan en el marco de las funciones de enseñanza/investigación/extensión - propias de la profesión académica (Marquina, 2013) - en el desarrollo del trabajo docente, en carreras con un tinte innovador.²

Nuestro posicionamiento teórico respecto del trabajo docente lo coloca como un trabajo concreto y contextualizado, que exige cotidianamente poner en juego una variedad de saberes construidos a lo largo de la trayectoria profesional y de la vida (Rockwell y Mercado, 1990; Rockwell, 2013). En este esquema, la cuestión de las condiciones estrictamente laborales tiene lugar aunque no agota en modo alguno la conceptualización.

La enseñanza, como dimensión constitutiva del trabajo docente, trasciende su dimensión didáctica y se constituye, fundamentalmente, como problema institucional y político (Terigi, 2004). En nuestra conceptualización, la enseñanza puede analizarse como una práctica capaz de generar una relación pedagógica

que constituya a las y los estudiantes en sujetos convencidos de sus capacidades de comprender y conocer en pie de igualdad (Rancier, 1987), así como transformar sus condiciones de vida. Esta perspectiva liberadora está presente en el pensamiento de Freire, influyente en el pensamiento pedagógico a nivel mundial.

Si bien es en el apartado en que vamos reconstruyendo las trayectorias de los docentes que desplegamos aspectos teóricos sustantivos del enfoque biográfico, ofrecemos aquí, en la Introducción, algunas claves al lector. En primer lugar, conviene reponer que este enfoque constituye una aproximación teórica-metodológica para la comprensión de la realidad social y no, meramente, una técnica. Enmarcado dentro de los denominados estudios longitudinales, permite explorar los procesos existentes entre dos puntos a lo largo del tiempo, recuperar aspectos de las perspectivas de los sujetos que nos proponemos conocer y de los contextos en que se inscriben sus trayectorias, atendiendo tanto a los hechos objetivables como a las representaciones e interpretaciones de los actores (Muniz Terra et al., 2015).

La construcción biográfica constituye una forma de narración que une en llave temporal una serie de eventos con un campo de significados. Esas construcciones emergen del entrecruzamiento de tres tiempos: el interior, el biográfico y el histórico social. De conjunto, esos ejes temporales definen las coordenadas - dinámicas, cambiantes - en las que se configura la experiencia de los sujetos. En rigor, esas coordenadas en las que se despliega la experiencia entran no solo los tiempos recién aludidos sino la cuestión del espacio: los espacios concretos por los que circulan los sujetos condicionan pero también habilitan prácticas, conocimientos, saberes. Condicionamientos y habilitaciones constituyen un par complejo que debe tenerse en cuenta al traer la dimensión tiempo-espacial al análisis de las trayectorias. En este sentido, “no puede tratarse el tiempo-espacio del relato biográfico como si fuera un territorio hostil a la experiencia humana-vital. No obstante, tampoco se pueden disolver esas referencias biográficas del relato singular en un universalismo común. Precisamente ahí radica la tarea de establecer la configuración narrativa en un tiempo y un espacio concreto y presente (relato situado)” (Argüello Parra, 2012, p.34).

Entendemos que incorporar en la reconstrucción y análisis de las trayectorias las dimensiones de tiempo y espacio constituye un claro aporte al campo de estudios de corte biográfico que viene desarrollándose en América Latina y Argentina. Si bien se trata de un campo vasto y rico en cuanto a la variedad de itinerarios analizados y de perspectivas metodológicas empleadas, lo cierto es que gran parte de los estudios se concentra en las particularidades de las carreras o trayectorias y los factores subjetivos y objetivos que inciden en ellas restándole importancia, o directamente desatendiendo, las dimensiones de tiempo y espacio. Como señala Muñoz Terra, “si bien en algunos casos se menciona el lugar de residencia, el barrio, la ciudad o la empresa en la que se construye la carrera o trayectoria, luego no se le asigna relevancia en el análisis general” (2012, p. 55).

Ahora bien, además del tiempo y del espacio, las biografías van conformándose y parcelándose en la articulación específica de las instituciones sociales (Díaz de Rada, 2003, p. 263) que interpelan a los sujetos desde distintas lógicas y registros, desde su historia, sus territorios, sus coyunturas. Por lo expuesto, conviene dejar planteado que “el proceso investigativo de una historia de vida no puede confundirse, sin más, con una reducción de todo el fenómeno histórico a un devenir particular ni con la convergencia de la vida individual a una pretensión historizante” (Argüello Parra, 2012, p.43).

Respecto del enfoque biográfico, la última de las claves teóricas que nos interesa adelantar tiene que ver con la categoría de “puntos de inflexión”. Como repone Muñoz Terra (2012), la misma refiere a procesos en que se produce una alteración del curso de vida, que implican la evaluación de ciertas opciones y estrategias a seguir por parte de los actores. A propósito de ello y atendiendo a la basta producción generada en relación con el enfoque biográfico, “puntos de inflexión” no es la única forma de nominar aquello “inesperado” que trae consecuencias que reorientan el proceso y que, en el largo plazo, producen alteraciones en los cursos de vida. Si bien en una primera instancia Hareven y Masoaka (1988) harán referencia a los “turning point” o “puntos de inflexión”, será Godard (1998), representante de la Escuela Francesa, quien desplegará la noción de “nudos o puntos de bifurcación”.

En cuanto a la estructura del artículo el lector encontrará - luego de la Introducción - un primer apartado denominado Inicios que reconfiguran trayectorias. Allí, a partir de los casos de dos profesores de la universidad, vamos presentando los modos en que los docentes llegan a la UNPaz y los primeros tiempos de trabajo allí. En este tramo, tienen lugar reflexiones sobre el territorio donde está emplazada, sobre las características de quienes asisten y sobre las particularidades de la trama institucional; así como referencias concretas a tareas que van desarrollando no sólo en materia de enseñanza, sino también de investigación y/o extensión. En el segundo y tercer apartado - Tramas institucionales, temporalidades, sujetos y trayectorias, por un lado; y La dimensión espacial de las biografías: sujetos y territorios, por otro - profundizamos el análisis haciendo pie en dos categorías centrales dentro del enfoque biográfico: tiempo y espacio. Centrales, decimos, ya que las trayectorias no se desarrollan en el vacío sino en tramas témporo espaciales e institucionales precisas, aunque dinámicas y cambiantes. Finalmente, en La dimensión ético política en las redefiniciones del trabajo docente: a modo de cierre, damos una última mirada a algunas de las reflexiones de los entrevistados vinculadas a la necesidad de *“repensarse como docentes”* bajo el nuevo esquema institucional que, creemos, permiten poner de relieve la dimensión ético política del trabajo docente.

2. INICIOS QUE RECONFIGURAN TRAYECTORIAS

Emilio nació en 1972, reside en la Ciudad de Buenos Aires y es periodista y escritor. Desarrolló distintas actividades profesionales antes de su llegada a la UNPaz, en el segundo cuatrimestre de 2015, pero señala como un hito en su trayectoria la incorporación a un organismo estatal en el año 2006. Fue en ese ámbito que consolidó su relación con el campo de las industrias culturales a través de la realización de proyectos diversos, sobre todo durante el período 2011-2015.

La incorporación de Emilio en la UNPaz se relaciona con la experiencia de trabajo mencionada. Justamente, es en esa trama que conoce a diferentes profesionales que organizaron *“desde cero las tecnicaturas”* y que lo condujeron a la universidad. Respecto de su llegada a la UNPaz, Emilio hace referencia a su propia relación con el conurbano. Si bien se asume como *“un joven de la UBA, de clase media porteña”*, se detiene en dos aspectos bien interesantes que lo ligan a ese territorio. Por un lado, una experiencia docente previa en una universidad vecina, en el marco de la cual conoce a una docente de la zona, a la que él mismo convocaría más tarde para armar, en José C. Paz, *“un equipo que tuviera arraigo de entrada”*. En segundo término, hace referencia a su labor como periodista cultural en un diario de circulación masiva en el que trabajaba *“sobre el área de ciencias sociales y, entre finales de los 90, principio de los 2000, yo trabajé muchísimo el tema de la protesta social, movimientos sociales, piqueteros... Toda esa crisis la pude cubrir, digamos, en términos de reseñas de libros, un montón de debates que se estaban dando”*.

Aparentemente, es desde estas experiencias y coyunturas que se paró ante UNPaz desde el comienzo: *“de entrada lo pensé con el background teórico, desde toda esa reflexión crítica que se estaba dando sobre la Argentina excluyente de los 90, sobre la crisis del 2001, sobre las posibilidades de reintegración social a partir de políticas de Estado que intenta el kirchnerismo... Y bueno, yo sigo pensando al día de hoy nuestra universidad de... me emocioné... lo pensé desde ese lugar. Me emocioné”*.

Es interesante plantear que, al llegar a UNPaz, Emilio llevaba muchos años de trabajo docente en la UBA. Su relato sobre la experiencia de enseñar en la primera, los caminos que allí se fueron abriendo en materia de investigación y/o trabajo de extensión, va desplegándose a partir de una serie de contrapuntos entre los modos de desarrollar el trabajo en una y otra institución, como iremos mostrando. Emilio comienza planteando que *“hay un algo diferente”* en esta universidad del conurbano, reponiendo la idea de *“compromiso más social integrador”* asociado a la *“apertura a sectores”* que antes no accedían al nivel, y que involucraría una responsabilidad desde su tarea docente que no percibía previamente (volveremos sobre este punto): *“nosotros captamos un tipo de alumno que proviene de ciertas experiencias socioculturales muy importantes en la zona (...) pero con la UNPaz se les abrió un mundo de proyección mucho más interesante y nosotros recogimos eso”*. Resulta

sugere que ese abrir puertas que parece implicar la llegada a esta universidad para los estudiantes también se enuncia en su propia trayectoria al reponer *“uno sabe que en esas clases que está dando está abriendo una puerta a sectores que de otra manera no la tendrían”*.

Una vez que el docente traspasa la instancia de su incorporación formal a la UNPaz, en su relato resulta sugerente advertir cómo otras “aperturas” se siguen desplegando en relación con las condiciones de trabajo en dicha universidad, no sólo en clave de formalización de las relaciones laborales sino también en el vínculo con la institución y cómo la misma pareciera constituirse como un terreno fértil para un proceso de reconfiguración del trabajo docente, tal como abordaremos en el próximo apartado: *“personalmente, si bien tenía un proceso de concurso de una Ayudantía en la UBA, [en UNPaz] concursé un cargo Adjunto, lo cual para mí es un orgullo, un honor y una responsabilidad. La puerta se abrió en ese momento, (...) junto con la impronta del seguimiento, de la cosa cotidiana, del estar detrás tanto de los contenidos como de los alumnos, Yo eso no lo había vivido en la UBA y en la UNPaz yo lo veo muy bien; incluso es muy formativo para mí también como docente”*.

Si bien no haremos en esta ponencia un análisis pormenorizado de los sentidos y prácticas de enseñanza, nos interesa dejar planteado que, como muestra el extracto anterior, llegar a la UNPaz lo conectó con *“la impronta del seguimiento”* y con un modo de pensar los contenidos de su materia, poniendo en primer plano el *“perfil de los alumnos”*, de *“trabajarlos a partir de conocer a los chicos y de las definiciones institucionales vinculadas a la intervención en territorio”*. Asimismo, al referir a otro punto clave en términos de enseñanza como es el tema de la evaluación, comenta que en su asignatura han ido desarrollando diversas propuestas y que una consiste en la construcción de una *“autobiografía familiar”*. La implementación de ese ejercicio como trabajo práctico en el marco de un espacio curricular trasciende, rápidamente, las paredes del aula y se enlaza con otro ámbito institucional como el Museo Histórico de José C. Paz, experiencia que tracciona a su vez el surgimiento del Museo Universitario Popular o MUPE.³ Este es el caso de algo que *“surge en el aula y se retoma desde la investigación”*. En este tramo de la entrevista, también aparecen referencias a proyectos de vinculación tecnológica que resultan desafiantes e implican *“romperse la cabeza tratando de adaptar... de cómo pensar el concepto de industria cultural, cómo bajarlo a alguien del conurbano que habla de la radio, de una peña folclórica...”*, todo en el marco de carreras no tradicionales, relativamente recientes, pensadas con cierto tinte innovador.

Antes de avanzar en el análisis nos interesa señalar el modo en que se entrelazan distintas dimensiones que configuran la experiencia de este docente a partir de su inserción en UNPaz. Por un lado, y utilizando como contrapunto su inserción previa en la Universidad de Buenos Aires, Emilio hace referencia al cambio en términos de su lugar en la estructura de cargos que organiza la docencia universitaria. En este sentido, precisa que ha podido acceder a un cargo de mayor jerarquía mediante concurso, lo que habla de una regularidad que trae aparejada una serie de derechos laborales. Como adelantamos en la Introducción, esta es una dimensión clave del trabajo docente pero no agota el uso teórico que hacemos del concepto. De hecho, junto con la alusión a la posibilidad de concursar por un cargo de mucha mayor jerarquía al obtenido en el marco de la UBA, aparece la referencia a modos de desarrollar el trabajo docente cotidiano que difieren de los desarrollados por él hasta el momento y que le resultan *“formativos”*: la *“impronta de seguimiento”*, el *“estar detrás tanto de los contenidos como de los alumnos”* parecen ir en ese sentido. Esta precisión expresa, desde nuestra perspectiva, el corazón de la conceptualización del trabajo docente que suscribimos, que se aleja de la idea de un rol abstracto para enfocarse justamente en el trabajo concreto y contextualizado que desarrollan las y los profesores. Finalmente, el despliegue de la enseñanza en la UNPaz en particular parece ir abriéndole puertas rápidamente para realizar tareas en el marco de otras funciones propias de la profesión académica, como son la investigación y la extensión universitaria. Lo que aquí nos interesa es empezar a documentar los modos en que esas tareas desplegadas como parte de proyectos de investigación o extensión tienen impacto en el aula y/o los modos en que lo que *“surge en el aula (...) se retoma desde la investigación”*. Nuevamente creemos pertinente operar el análisis apoyándonos en una conceptualización del trabajo docente que permita

alojar, en su interior, todas estas dimensiones (condiciones laborales e institucionales para el desarrollo de la tarea de enseñanza y de otras propias de la vida académica, características territoriales y de quienes asisten a la universidad, impronta del proyecto institucional que configura – también – el contexto en el que se despliega la enseñanza, por citar algunas de las más relevantes).

Fabián es sociólogo graduado en la Universidad de Buenos Aires, título que obtuvo luego de exploraciones previas, no solo por otras carreras de grado sino también por espacios de formación en diversas prácticas artísticas como la fotografía y el cine. Advirtiendo que no comparte la concepción de saberes especializados refiere que se focalizó en la sociología de la cultura desempeñándose como docente en dos facultades de la Universidad de Buenos Aires y en la Universidad Nacional del Museo Social.

Según su relato, la llegada a UNPaz emerge en clave de convocatoria (sic) y en el marco de un proceso de conversiones de tecnicaturas a licenciaturas y de reordenamiento del plantel docente. Fabián repone el interés que la propuesta le generó desde un primer momento y vincula con especial énfasis su inicio en la UNPaz con el desafío de trabajar en el conurbano bonaerense:

“Antes de ir a mi primera entrevista me habían dicho ‘ojo, más que de la estación... haces la vueltita... no te vayas de ese camino porque horror, malón, la barbarie’. Claro, ello sin duda condiciona inicialmente, y luego termina condicionando, pero por la negativa, diciendo eso que era enunciado de manera, más o menos, fantasmal como lo que podría pasarnos si salimos de ese recorrido practicado para los docentes, casi como que tendría que haber una especie de tubo, en el cual el docente baja del tren y no toca la calle”.

Esa suerte de advertencia inicial se desdibuja en la reconstrucción que Fabián hace sobre su encuentro con la UNPaz, y su concepción del territorio paceño se configura en otra dirección, como veremos enseguida. Ese primer período posee una característica clara que es su dinamismo. En materia de enseñanza, específicamente, integró en poco tiempo distintas asignaturas que fueron cambiando su enfoque o su denominación en el marco de la reconversión de ciertas tecnicaturas en licenciaturas. Pero el dinamismo propio de su inserción trasciende la función de enseñanza y se expresa también en la incorporación de Fabián en distintos proyectos de investigación y extensión, lo que amplían su red de relaciones, sus vínculos concretos con diversas personas que fueron abriéndole puertas y con las que pudo armar equipos de trabajo.

Ahora bien, junto con la referencia a esta trama de relaciones que va configurándose una vez que se incorpora a la universidad, aparece en su relato la idea de un enorme impacto que lo habría obligado a interrogar lo conocido: *“fue impactante en todo sentido (...) positivamente hablando. Fue una revisión muy profunda del vínculo docente para con la universidad, para con el estudiantado, para con la comunidad, para con el propio programa que uno arma, la bibliografía, formas de vínculo, como te digo, de extensión o de transferencia”*. Como venimos afirmando, aprehender la experiencia de trabajo docente requiere de conceptualizaciones que vayan más allá de roles abstractos, definiciones ligadas al lugar que se ocupa en la estructura de cargos, o al desarrollo de unas u otras de las funciones propias de la profesión académica. Como en el caso de Emilio, en este tramo Fabián establece una relación entre la extensión o transferencia, por ejemplo, y la revisión de los modos de enseñar (menciona el armado del programa, la bibliografía) en el marco de un proyecto institucional determinado.

¿Pero cómo acceder a los contenidos de ese *“impacto”* que refiere este docente? ¿Qué tensiones concretas identificó al desarrollar su trabajo en UNPaz y cómo jugaron en la redefinición de sus estrategias? En este punto, conviene recordar que Fabián llevaba muchos años de trabajo en la Universidad de Buenos Aires, en cátedras importantes en términos de la matrícula de estudiantes y de la composición de los planteles docentes. Además, como expresa en la entrevista, se trata de espacios que se organizan en torno de la figura de *referentes*, expertos en la materia y que desarrollan la enseñanza centralmente a través de la clase magistral. El siguiente extracto recupera estos aspectos y permite acceder al modo en que fue percibiendo la necesidad de revisar las estrategias al momento de trabajar los contenidos:

“(...) yo daba clases, tengo una tradición y justamente mis referentes son de clases magistrales. No tengo ningún problema con ese magistral de dos horas, hasta me gusta y si hay algo de una construcción discursiva lo puedo hacer. Me gusta y más o menos me sale,

podemos decir. Ahora, en la UNPaz no me interesaba hacer eso porque era absurdo. Esa fue una de las primeras cuestiones que pude rever. En una clase presencial, yo hablaba y rápidamente se interrumpía. Inicialmente me generaba una especie de dificultad que luego terminó siendo todo lo contrario, en esa interrupción se estaba refundando un modo de dar clases”.

Es interesante dejar planteadas las razones por las cuales traemos al texto, en distintos tramos y a propósito de los recorridos de ambos entrevistados, esta suerte de contrapunto UNPaz/UBA. En un sentido, por ser uno de los recursos que los entrevistados ponen en juego para organizar su discurso sobre su inserción en José C. Paz y los primeros tiempos de trabajo allí. Con todo, no nos interesa sobredimensionar esa contraposición ni sobreinterpretarla. Al contrario, entendemos que es un recurso potente para captar la complejidad que reviste la incorporación de ambos en una universidad joven, emplazada en el conurbano y con un mandato fuerte de inclusión de los sectores populares. Esa complejidad que referimos la vemos en el hecho de que, por ejemplo, Fabián no reniega de las estrategias que aprendió con *sus* referentes y que desarrolló por años sino que, al momento de ponerlas en práctica en UNPaz, advirtió que no resultaban adecuadas al nuevo contexto y que debían revisarse. En definitiva, entendemos que los procesos reflexivos respecto del trabajo de enseñanza están anclados en las biografías de los sujetos, por lo que dialogan con los modos de hacer y los saberes construidos en otros ámbitos, a lo largo de la trayectoria profesional y de la vida (Rockwell y Mercado, 1990). Asimismo, entendemos que esos procesos reflexivos también se despliegan en diálogo con actividades paralelas a la enseñanza que los profesores desarrollan en el mismo ámbito en el que se están insertando, y que se inscriben en las funciones de investigación o extensión, o se vinculan a la gestión de la vida universitaria.

3. TRAMAS INSTITUCIONALES, TEMPORALIDADES, SUJETOS Y TRAYECTORIAS

Como se ve en el apartado previo, los inicios de Emilio y Fabián en la UNPaz habilitan una serie de reflexiones sobre el territorio donde está emplazada, sobre las características de quienes asisten a la universidad y sobre las particularidades de la trama institucional que, al tiempo que van descubriendo, van co-produciendo. Claro que no se trata solo de la posibilidad de reflexionar: esos inicios abren a su vez posibilidades concretas de desarrollar acciones en el marco de las funciones de enseñanza, investigación y/o gestión.

La experiencia de los sujetos, como adelantamos en la Introducción, no se despliega en el vacío sino sostenida en tramas institucionales y témporo espaciales específicas. En esta instancia nos interesa profundizar el análisis deteniéndonos en una categoría central dentro del enfoque biográfico: el tiempo. Como plantea Leccardi (2002), a lo largo de las historias de vida transcurren un tiempo interior, que expresa la dimensión de la subjetividad; un tiempo biográfico, entendido como el proceso a través del cual los sujetos dan significado al curso de su vida a partir de sus esquemas de interpretación; y un tiempo histórico que alude al momento histórico determinado que contiene y condiciona a cada biografía. En los relatos que hemos recuperado a los fines de esta ponencia notamos un interjuego, advertido como especialmente significativo por los entrevistados, entre el tiempo histórico y los tiempos interiores y biográficos.⁴ En este sentido, por poner algunos ejemplos, Fabián refiere *“me incité y deseé y la universidad estaba también como proponiendo”*, mientras que Emilio repone *“esa puerta se abrió justo en ese momento (...) con la UNPaz se les abrió un mundo de proyección mucho más interesante, y nosotros recogimos eso”*. Ambos pasajes parecen traer a cuenta un “encuentro”, cierta amalgama entre el tiempo interno, e incluso el biográfico de cada uno de los entrevistados, y un tiempo institucional e histórico que alojó las subjetividades o propició parte de los recorridos laborales, configurando determinados momentos como instancias fértiles para generar propuestas y/o materializar proyectos. Como venimos exponiendo, las trayectorias de Emilio y Fabián presentan una impronta singular marcada por sus elecciones y el devenir de sus formaciones e inserciones laborales y, paralelamente, ponen en evidencia la convergencia de tres temporalidades que confluyen en los procesos de construcción biográficos.

Ahora bien, este transcurrir de las tres temporalidades que dan forma a los procesos biográficos no siempre se presenta en clave de una confluencia armónica. Es frecuente, incluso, que coexistan convergencias y divergencias, acoples y desacoples entre esos ases temporales. En estas cuestiones juegan fuertemente las

improntas institucionales que - como ya hemos señalado - interpelan a los sujetos desde distintas lógicas y registros incidiendo en el curso de sus trayectorias.

Así, en el relato de Fabián emerge como una cuestión central el hecho de experimentar intereses diferentes, la aparición de nuevos interrogantes, un sentirse habilitado dado que *“la UNPaz, por lo general, es pensar “con”, “para”, “desde” la universidad”*, cuestión que, aparentemente, no habría tenido lugar en el marco de otras experiencias universitarias como la de la UBA. En este sentido reseña que, un tiempo después de su ingreso a la UNPaz, terminó renunciando a un cargo en la UBA, la universidad donde había iniciado su trayectoria como docente universitario. Lo anterior resulta sugerente en tanto que, para el mismo período, destaca que las distintas líneas de trabajo que desarrolla se potencian en su historia de vida profesional a partir de su inserción en la UNPaz, promoviéndose la articulación con otras universidades en clave de proyectos compartidos. El armado de redes con otros y con otras universidades *“se da casi naturalmente, también, con el perdón de la palabra. No sé si lo he pensado o recitado de manera muy clara, sino que se fue dando, digamos. Particularmente tengo como una impronta, incluso en ciertos tipos de intervenciones no universitarias, de armados colectivos de acciones digamos y de proyectos. Entonces como que me cuesta pensar otra cosa, digamos. Por algo no termino la tesis doctoral, me parece, eso es parte de la respuesta”*.

El pasaje anterior permite advertir los mundos y procesos que se abren dentro y desde la UNPaz. Ese discurrir es objeto de reflexión por parte de Fabián, quien lo lee o interpreta desde sus viejas experiencias, saberes, estrategias. Al mismo tiempo, parece ir delineándose una mirada integral del trabajo docente que apela tanto a la enseñanza como a la investigación y a la extensión, atravesada por una oportunidad de repensar la tarea. UNPaz interpela, promoviendo la participación en asignaturas diversas para desarrollar la enseñanza, en proyectos de investigación, en proyectos ligados a la extensión universitaria, transferencia o construcción de conocimiento con el territorio, y eventualmente en espacios ligados a la gestión universitaria. Esas interpelaciones pueden percibirse como posibilidades y ser positivamente valoradas (este parece ser el caso), pero ello no implica que estén exentas de tensiones. En este sentido, el último tramo del extracto es interesante en tanto expone la confluencia o sinergia que se genera entre el tipo de dinámica que se despliega en la universidad (ligadas al pensar con otros, desarrollar distintas funciones y líneas de trabajo, articular con otras instituciones) y una impronta más personal de este docente (armados colectivos, armado de proyectos casi permanentemente - *“como que me cuesta pensar en otra cosa”* -); al tiempo que se coloca la dificultad para dar cierre a la tesis de doctorado, *hija* de otra etapa, concebida en el marco de otro contexto institucional, bajo otras interpelaciones, tiempos y espacios. En este punto conviene recordar que toda trayectoria es el resultado de una articulación de múltiples instituciones sociales (Muniz Terra et al., 2015, p. 28-29). Lo que planteamos es que, de modo paralelo a la sinergia planteada, el mismo extracto ofrece pistas de cierto desencuentro entre el tiempo en su versión biográfica e interna y el devenir en otras instituciones en las que los entrevistados se desempeñaron laboralmente en algún momento. En esta línea, Fabián reconstruye un momento de bifurcación o inflexión en su trayectoria laboral cuando renuncia a su cargo en la UBA: *“renuncié, y yo lo sentí como un gesto importante para mi propia biografía docente. Parte de mi renuncia (...) expresa un compromiso mío de decir “es por allá”, no es por acá. La UBA dejó de interesarme, como en su momento ser docente de la UBA tenía un aura especial, bueno, ya no tiene ningún tipo de aura, para mí por lo menos”*.

Los encuentros y desencuentros entre los distintos tiempos que acompañan y enmarcan el devenir de las biografías se entrelazan con una segunda categoría nodal del enfoque biográfico como es el espacio. Pensar en temporalidades asociadas a determinadas espacialidades permite también comprender las trayectorias formativas y laborales en clave situada, evidenciando que *“no se pueden disolver esas referencias biográficas del relato singular en un universalismo común”*, al decir de Argüello Parra (2012, p.34).

4. LA DIMENSIÓN ESPACIAL DE LAS BIOGRAFÍAS: SUJETOS Y TERRITORIOS

Las trayectorias, como venimos viendo, se despliegan en coordenadas de tiempo y espacio, y en escenarios institucionales que poseen lógicas particulares de funcionamiento. En esta instancia nos interesa profundizar el análisis enfocándonos ya no en la cuestión temporal sino en el tema del espacio. Entendemos que eso es relevante dado que no solo las trayectorias, sino tampoco la práctica docente, se desarrollan en el vacío.

Como trabajamos en el primer apartado, Emilio describe su llegada a la UNPaz haciendo referencia a su propia relación con el conurbano. Asumiéndose como “*un joven de la UBA, de clase media porteña*”, alude a una experiencia previa en una *universidad conurbana*, y a cierto background teórico - construido por años en el marco de un trabajo periodístico ligado a la problemática de la exclusión, el papel del Estado y de los movimientos sociales en relación a la inclusión social - desde el cual dice haberse posicionado ante UNPaz. Fabián, al igual que Emilio y como también vimos, relata sus inicios en esta joven universidad trayendo asimismo la cuestión del *conurbano*. Colocado por otros como un espacio que exigiría no salirse de senderos preestablecidos (bajar del tren en la estación, hacer “*la vueltita*” y caminar sin desvíos hacia la universidad); pasa a ser el *centro de operaciones* desde el cual se van desplegando tantos proyectos que llevan al entrevistado a plantearse la posibilidad de residir en José C. Paz:

“Hace dos años estuve a punto de irme a vivir a José C. Paz. Si no hubiera habido pandemia, quizás ya estuviera viviendo en José C. Paz. Con este otro colega estuvimos a punto de alquilar un pequeño local para hacer un espacio como cultural, librería, espacio de encuentros, digamos, incluso hasta para poder quedarnos a dormir ahí eventualmente. Parte del recorrido tiene que ver con eso: pasar de tener un terror (aunque yo nunca lo tuve la verdad porque vivo a dos cuadras de plaza Once, y no me he asustado con nada), de ese relato de terror a un relato de “Quiero vivir aquí”. Y eso no se dio de casualidad incluso. (...) Emerge como un tipo de rol docente militante: la militancia por la universidad, por el territorio, por les pibes, por todo lo que estamos haciendo. Yo en 2019 iba dos, tres veces por semana: a alguna actividad que me invitaban, hice varias cosas con varios pibes y pibas de allá, con grupos. Esto en la UBA no se da, o se da de otra manera. Digo, ir a José C. Paz para mí son casi dos horas de viaje y yo iba”.

A partir del extracto, es posible pensar en espacios que condicionan (el desplazamiento desde CABA y hacia José C. Paz implica emplear unas dos horas reloj), al tiempo que habilitan desarrollos múltiples, propuestas en el marco de las funciones de enseñanza, investigación y extensión que, claramente, tienen efectos en las trayectorias de los sujetos. Tal vez la clave sea concebir, en la línea de Doreen Massey, el espacio como socialmente construido a la vez participando en la construcción de lo social (Martínez Rodríguez, 2013 En Petrelli, 2021). El espacio que va configurándose a partir de la intervención activa de los sujetos estaría habilitando, en la perspectiva de Emilio, la emergencia de un “*rol docente militante*”, en el marco de un devenir histórico, contextual, institucional específico. Resulta posible, insistimos, en estas coordenadas espacio temporales y no en otras, como las que ofrecían contorno a la experiencia de trabajo en la UBA.

También emerge del extracto citado la idea de que la actividad en la universidad trasciende la enseñanza. Al respecto, en distintas entrevistas se va trazando la idea de que, por ejemplo, la posibilidad producir conocimiento en el marco del desarrollo de proyectos de investigación se nutre de todo un conjunto de reflexiones que se desarrollan con los estudiantes en el contexto de clase y, a su vez, se ligan con proyectos de extensión con anclaje en la comunidad: tal es el caso del Museo Universitario Popular y Experimental (MUPE). A su vez, desde espacios como el MUPE, se promueven debates ligados al trabajo docente y al papel de los territorios a la hora de pensar los procesos de enseñanza. Si bien, como ya hemos planteado varias veces a lo largo de este artículo, enseñanza, investigación y extensión son funciones propias de la profesión académica, lo que aquí nos interesa es pensar el modo en que las tareas desarrolladas en el marco de esas funciones van configurando un espacio, o cómo las características de éste último van también moldeando el modo de hacer y desarrollar el trabajo docente. Pensamos, por ejemplo, en la presencia que en las trayectorias de estos docentes tienen las actividades de extensión (estimuladas institucionalmente) y en cómo eso mismo va calando en el modo de vivir o habilitar el espacio institucional que, pareciera, trasciende las paredes del edificio universitario.

En este punto, resulta interesante hacer mención a un conjunto de producciones a las que nos fueron remitiendo los entrevistados, entre las que pueden mencionarse textos publicados en Contornos del NO-Revista de Industrias Culturales. Esas producciones presentan, generalmente, dos puntos en común: por un lado, materializan la convergencia entre las funciones propias de la profesión académica (enseñanza, investigación y extensión); por otro, evidencian un abordaje del “Conurbano” recurrente. Como primer ejemplo, es posible mencionar que en el artículo “La imagen arisca. Mito/conurbano, archivo y universidad situada” (2021), el conurbano aparece caracterizado como *“un territorio no solo geográfico (...)”* sino que da lugar a toda una serie de construcciones simbólicas y discursivas que se ponen en juego al llegar, habitar, contemplar el conurbano. Esta cuestión también se aborda en otra producción realizada por integrantes del proyecto MUPE. En ella se exponen memorias locales, que *“se referencien y reescriban a nuestra región, al territorio que circundante a la UNPaz, como mapa simbólico, cultural, memorial de reapropiación y enunciación”* (Integrantes del Proyecto MUPE, 2021).

Siguiendo la idea de que el territorio no es solo una cuestión geográfica, y anudándola a lo planteado previamente respecto del espacio como condicionante y a la vez habilitante de ciertas prácticas y modos de hacer, interesa – finalmente - dejar expuesta la idea de una nueva forma de desplegar el trabajo expresada mediante las categorías (nativas) *“enchastrarme”* y *“embarrarse”*. Fabián plantea:

“Si bien yo estoy vinculado a un aspecto más aristocrático intelectual que no deja de interesarme, hoy no lo puedo no pensar asociado a un enchastrarme... Digo, porque varios estudiantes hablaban de pensar el barro, como una característica, del “embarrarse”. El barro te dificulta pero también es espacio de creación”

Es por lo expuesto hasta aquí que advertimos la riqueza que suma al análisis la consideración de la dimensión espacial, frecuentemente relegada en los estudios sobre trayectorias (Muniz Terra et al., 2015).

5. LA DIMENSIÓN ÉTICO POLÍTICA EN LAS REDEFINICIONES DEL TRABAJO DOCENTE: A MODO DE CIERRE

En este artículo comenzamos presentando a la Universidad Nacional de José C. Paz como parte de un conjunto de universidades públicas creadas entre 2009 y 2015 en la Argentina, con un mandato claro de ampliación del acceso de los sectores populares a ese nivel educativo. En este escenario nos propusimos analizar, desde un enfoque biográfico, los modos en que docentes del Departamento de Economía, Producción e Innovación Tecnológica de la UNPaz enuncian y caracterizan el momento de llegada a dicha universidad y los primeros tiempos de trabajo allí como puntos de inflexión en sus trayectorias vitales y laborales. Para ello, nos apoyamos inicialmente en las categorías de tiempo y espacio, viscerales al interior del enfoque metodológico referido, dado que las trayectorias no se desarrollan en el vacío sino en cruces témporo espaciales e institucionales precisos, aunque profundamente dinámicos. Asimismo, fuimos realizando el trabajo analítico desde una determinada concepción del trabajo docente que lo coloca como un trabajo concreto y contextualizado, que exige cotidianamente poner en juego una variedad de saberes contruidos a lo largo de la trayectoria profesional y de la vida (Rockwell y Mercado, 1990; Rockwell, 2013). Dentro de esta conceptualización ubicamos la enseñanza más allá de su dimensión didáctica, centrándonos en ella en tanto problema institucional y político (Terigi, 2004).

Como fuimos refiriendo a lo largo del artículo, desarrollar la docencia en la UNPaz se presenta, para nuestros entrevistados, como un desafío que invita a repensar modos de enseñar y concebir el trabajo en el ámbito universitario. Cabe entonces señalar, en este punto, una cuestión general: la complejización de la actividad académica en las instituciones universitarias, ligada a nuevas agendas para la educación superior, y que generó “al tiempo que una mayor profesionalización de los académicos, la aparición de nuevas tareas y roles” (Marquina, 2013, p. 40). Ahora bien, entendemos que esas redefiniciones a partir del ingreso a UNPaz de nuestros interlocutores pone de relieve, sobre todo, la dimensión ético política del trabajo docente. En

palabras de Fabián, llegar a esta universidad implicó “repensarme como docente, si se quiere, de manera más amplia, de pensar el rol docente en términos de una intervención(...). Me hizo repensar muchas categorías: qué es ser docente, qué es ser investigador, qué es dar clases en una universidad pública, qué es el conurbano”.

Como explicaron este y otros entrevistados, esas redefiniciones que fueron produciéndose en los modos de desarrollar el trabajo docente parecen responder a las particularidades del nuevo espacio institucional, a las características del sector social que asiste a esta casa de estudios, así como a la confluencia de tareas desarrolladas por ellos en forma paralela a la enseñanza, ya sea en el marco de otras funciones propias de la profesión académica (como la investigación o la extensión), o experiencias no necesariamente vinculadas a la vida universitaria como la “*militancia*” política, social, cultural. Esta “*militancia*” aparece a lo largo de las entrevistas anudada a las ideas de “*compromiso*” y de “*responsabilidad*” como intrínsecas a la enseñanza, poniendo en evidencia el modo en el que la dimensión ético política atraviesa al trabajo docente.

Pensar el trabajo docente en clave ético política permite recuperar la función transformadora de los procesos de enseñanza y su impacto en la vida cotidiana de los sujetos involucrados. Este posicionamiento impone la necesidad de construcción permanente del trabajo docente, exigiendo ajustes y redefiniciones en la labor de todos los días. Sin embargo, cabe precisar que esos ajustes que cada quien opera no resultan de un trabajo realizado individualmente por los distintos sujetos sino ligado al conjunto de relaciones que se establecen con otros, en un marco institucional particular. En palabras de uno de nuestros entrevistados, se trataría de “*una suerte de construcción colectiva del conocimiento [donde] la grupalidad y el ida y vuelta es lo que configura, incluso, las propias estrategias pedagógicas*”. De este modo, pareciera que es en el desarrollo mismo de la tarea, en un tiempo y espacio institucional particular, que va configurándose no solo el *para qué* de la enseñanza sino también el *cómo*.

Para finalizar, nos interesa remarcar que ambos entrevistados se muestran como constructores activos de sus trayectorias en clave de proyectos biográficos, tanto en términos de generar y materializar oportunidades, cambios y corrimientos; como también a propósito de ponerle relevancia a los procesos de reflexión que demandan aquellos puntos de inflexión que le fueron cambiando el rumbo a su devenir profesional.

REFERENCIAS

- Arguello Parra, A. (2012). Entre el tiempo y el relato: Consideraciones epistemológicas en torno a la perspectiva biográfica en la investigación social y educativa. *Revista CPU-e*, 15, 27-47.
- Díaz de Rada, A. (2003). Las edades del delito. *Revista de Antropología Social*, 12, 261 - 286.
- Godard, F. (1998). Uso de las historias de vida en las Ciencias Sociales. En T. Lulle, P. Vargas y L. Zamudio (Coords.), *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales*. Colombia: Anthropos. Serie II
- Hareven, T. y Masoaha, K. (1988). Turning points and transitions. Perceptions of the life course. *Journal of family history*, 13(3).
- Integrantes del Proyecto MUPE. (2021). Memorias imaginadas. Avances de un proyecto re-incidente. *Ic-Contornos del NO-Revista de Industrias Culturales*, 5(5), 113-122.
- Leccardi, C. (2002). Tiempo y construcción biográfica en la “sociedad de la incertidumbre”: reflexiones sobre las mujeres jóvenes. *No#madas*, 16, 42-50.
- Marquina, M. (2013) ¿Hay profesión académica en Argentina? Avances y reflexiones de un objeto en construcción. *Pensamiento Universitario*, 15, 35-58.
- Muñiz Terra, L. (2011). Carreras y trayectorias laborales: Una revisión crítica de las principales aproximaciones teórico-metodológicas para su abordaje. *Revista Latinoamericana De Metodología De Las Ciencias Sociales*, 2(1), 36–65. Recuperado a partir de <https://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/v02n01a04>
- Muñiz Terra, L., Roberti, M. E., Ambort, M. E., Bidauri, M. D. L. P., Riva, M. F. y Viña, S. (2015). De la entrevista guionada a la entrevista biográfico-narrativa: reflexiones en torno a un trabajo de campo colectivo. *IV Jornadas Internas del CIMECS*, La Plata.

- Petrelli, L. (2021). Enfoque biográfico para pensar el trabajo de enseñanza en una Universidad del Bicentenario. *Propuesta Educativa*, 30(55), 115-127.
- Rockwell, E. y Mercado, R. (1990). La práctica docente y la formación de maestros. En E. Rockwell y R. Mercado (Coords.), *La escuela, lugar de trabajo docente* (pp.63-78). México: DIE-CINVESTAV.

NOTAS

- 1 Este artículo se enmarca en un proceso de trabajo que contempló la presentación de una primera versión en las “V Jornadas Internacionales: Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior. Diálogo abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas” organizadas por la Universidad Nacional de Cuyo en agosto del 2022 en Mendoza, Argentina.
- 2 Este artículo se produjo en un proyecto de investigación titulado “Condiciones, prácticas y sentidos acerca de la enseñanza en la Universidad Nacional de José C. Paz”, dirigido por Lucía Petrelli y co dirigido por Rosario Austral. El mismo está radicado en el Instituto de Estudios Sociales en Contextos de Desigualdades de la Universidad Nacional de José C. Paz emplazada en el Conurbano Bonaerense de la Provincia de Buenos Aires, Argentina.
- 3 El proyecto MUPE se propone generar un ámbito de reflexión, difusión y producción que articule a la universidad con el Museo Histórico de José C Paz y la comunidad paceña (Buenos Aires, Argentina). Para ampliar información es posible acceder a la presentación en la web institucional: <https://UNPaz.edu.ar/node/4515>
- 4 Profundizando la referencia bibliográfica resulta pertinente reponer la elucidación que Leccardi realiza respecto de los distintos tiempos que confluyen en las historias de vida, a saber: “El tiempo interior, expresa la dimensión de la subjetividad y es inseparable del carácter corpóreo de la existencia humana. Puede ser considerado el fundamento de todas las demás dimensiones temporales humanas. El tiempo biográfico se entiende como el proceso a través del cual el sujeto da significado al curso de su propia vida sobre la base de esquemas de interpretación sacados del stock de conocimientos socialmente disponibles en un determinado momento histórico” (Leccardi, 2002, p. 43).