

**Docentes de la elite, elites docentes: la configuración
de la labor pedagógica y de una comunidad de profesores
para la formación de los sectores privilegiados**

Dra. Sandra Ziegler

Doctora en Ciencias Sociales y Magíster en Ciencias Sociales con
orientación en Educación (FLACSO/ Argentina)
Investigadora Senior del Programa Educación Conocimiento y Sociedad,
Área Educación y Coordinadora Académica de la Maestría en Ciencias
Sociales con orientación en Educación (FLACSO)

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 59



Universidad de
San Andrés

Docentes de la elite, elites docentes: la configuración de la labor pedagógica y de una comunidad de profesores para la formación de los sectores privilegiados

Dra. Sandra Ziegler

Doctora en Ciencias Sociales y Magíster en Ciencias Sociales con orientación en Educación (FLACSO/ Argentina)
Investigadora Senior del Programa Educación Conocimiento y Sociedad, Área Educación y Coordinadora Académica de la Maestría en Ciencias Sociales con orientación en Educación (FLACSO)

San Andrés

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 59

Conferencia pronunciada el 20 de agosto de 2016 en el ámbito del SEMINARIO PERMANENTE DE INVESTIGACIÓN de la Escuela de Educación de la UdeSA

Coordinadores: Dra. Ángela Aisenstein y Dr. Jason Beech

Febrero de 2018

SERIE "DOCUMENTO DE TRABAJO"
ESCUELA DE EDUCACIÓN
Universidad de San Andrés.

Directora de la Serie: Dra. Catalina Wainerman
Responsable de edición: Lic. Lucía Vogelfang

Para obtener ejemplares de la Serie dirigirse a:

Universidad de San Andrés
Vito Dumas 284
(B 1644BID), Victoria, Pcia. De Buenos Aires
lvogelfang@udesa.edu.ar

ISSN 1852-2572

Hecho el depósito que dispone la Ley 11.723
Impreso en Argentina - Printed in Argentina
Primera edición: Febrero de 2018



Universidad de
San Andrés

SERIE “DOCUMENTO DE TRABAJO” DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN

La Serie “Documento de Trabajo” difunde conferencias dictadas en el ámbito del Seminario Permanente de Investigación de la Especialización y la Maestría en Educación y del Doctorado en Educación.

El Seminario Permanente de Investigación tiene el propósito de estimular la producción y difusión de la investigación en el campo de la Educación. Tiene, además, el objetivo de familiarizar a los estudiantes de posgrado con la producción de conocimiento riguroso en el área. Entre los expositores se cuentan fundamentalmente investigadores formados y, eventualmente, expertos en planificación y política de la educación. También, se encuentran egresados del Doctorado de la Escuela con sus trabajos de tesis terminados.



Universidad de
San Andrés

Muchas gracias por la invitación. Es un honor estar aquí, poder hacer una presentación de mi tesis doctoral y compartir con colegas la trastienda de la producción de una tesis. El título de la presentación “Docentes de la elite, elites docentes: la configuración de la labor pedagógica y de una comunidad de profesores para la formación de los sectores privilegiados” coincide con el título de la tesis por eso es tan largo, pues el género tesis tiene la particularidad de que el título debe ser explícito a propósito de cuál es su objeto de estudio y acerca de qué trata esa producción. Un título de fantasía no respetaría los usos y costumbres del género.

Mi trabajo asumió una doble perspectiva: tematiza dos corpus o dos elementos centrales, el primero tiene que ver con quiénes son los docentes de la elite y si constituyen una elite docente y el segundo con la formación de los denominados “sectores privilegiados”.

La caricatura de la imagen 1 dice algo acerca del derrotero de una tesis y de los diferentes momentos que se atraviesan desde el impulso y las expectativas iniciales. Cada una de las fases que se atraviesan en el proceso de elaboración conlleva diferentes decisiones.

Imagen 1. Caricatura. El origen de la tesis



Fuente: <http://www.phdcomics.com/comics/archive.php?comid=1139>

Cuando hice mi doctorado, cursé un dispositivo muy intenso de taller de tesis. El trabajo que inicialmente había planteado, y el que había defendido en la instancia que en el doctorado se llamaba “tesis de calificación” -que se defendía ante un jurado dos años antes de la presentación de la tesis-, era: “La escolarización de las elites ante los procesos de fragmentación educativa: la experiencia escolar en instituciones de nivel medio en Buenos Aires”. Suponía que iba a hacer una tesis sobre la escolarización de las elites y sobre el proceso de fragmentación educativa. No estaban aún allí explícitamente los docentes de la elite, ni la configuración de su labor pedagógica.

Quise mostrarles esta cuestión de la “cocina” o de la “trastienda” porque mi tesis llegó a buen término pero fue bastante accidentada en su camino, hubo muchas decisiones y cuestiones que debieron reencauzarse. Y estas cuestiones no tenían que ver con que el proyecto fuera débil o que hubiera recibido comentarios complicados por parte del jurado de la tesis de calificación o por parte de mis directores, sino que lo complejo tuvo que ver con la realización del trabajo de campo.

En la formulación preliminar tenía una serie de objetivos generales y una serie de objetivos específicos vinculados a la construcción del objeto de

estudio con el que intentaba trabajar que luego fueron reencauzados. Al principio había planteado como objetivos generales: 1) analizar y comparar la experiencia escolar que ofrecen las instituciones educativas de nivel medio que procuran formar a dos fracciones de la elite, en el marco de los procesos de fragmentación educativa, y 2) revisar las tradiciones de las instituciones, la lectura que realizan de las transformaciones contemporáneas y las demandas que reciben desde diferentes agencias y actores sociales, en tanto fuentes que contribuyen en la constitución de la experiencia escolar.

El primero de los objetivos generales tenía que ver con una serie de estudios previos en los que estaba trabajando en un equipo de investigación del área de Educación de Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales sobre los procesos de fragmentación en la escuela secundaria y yo, específicamente, trabajaba en la línea de formación de elites. En el marco de ese proyecto, mi interés en la tesis doctoral era profundizar en dos fracciones de la elite y hacer un trabajo colocando el foco en dos escuelas. No se trataba de una etnografía, pero sí de una inmersión intensiva en el campo. Eran escuelas en las que ya había hecho trabajo de campo en otras oportunidades y tenía muchas posibilidades de acceso.

Tenía también una serie de objetivos específicos, algunos pude abordarlos, otros tuve que abandonarlos por el camino:

- 1) Caracterizar las diferentes matrices de socialización que organizan a cada una de las instituciones.
- 2) Identificar el conjunto de valores que se privilegian en ambos tipos de instituciones.
- 3) Indagar las formas en que se distribuye y organiza el espacio, el tiempo y la tarea escolar.
- 4) Caracterizar las prácticas de disciplinamiento escolar y los modos de construcción de la autoridad en las instituciones.
- 5) Identificar los saberes y conocimientos que se priorizan en estas escuelas, mediante el análisis de los planes de estudio propios de estas escuelas (IB, manuales de ingreso, programas de algunas asignaturas y textos escolares).

- 6) Reconocer las competencias que pretenden desarrollar estas instituciones en sus estudiantes.
- 7) Indagar las fuentes y los recursos que privilegian los actores institucionales (currícula locales e internacionales, demandas de las familias, organismos gubernamentales, propuestas de otras escuelas, etc.).
- 8) Identificar el papel de dichos recursos en la elaboración y desarrollo de la experiencia escolar que ofrece cada institución.

Este era el proyecto inicial. Pero de todos estos objetivos específicos, sólo pude abordar el 1, el 2, el 5 y el 6.

Con el proyecto ya definido, era tiempo de ingresar al campo. Un campo que creía sería posible y fácil. Sin embargo, en el momento de ingresar, no pude acceder a las dos escuelas en las que había previsto hacer campo -y para mí era importante contar con esos dos casos porque representaban dos fracciones de la elite diferentes y porque además como investigadora me interesaba volver y profundizar cuestiones que había indagado en estudios previos-. En ambas escuelas, aunque por distintas razones, había habido un cambio de autoridades. Además una de esas escuelas no es nada sencilla por sus condiciones institucionales conflictivas. Aunque me contacté con las personas que conocía allí, y que pensaba me facilitarían el ingreso, no logré acceder. En la otra, a la que también ya había ingresado en varias oportunidades, también había cambiado la rectora y el ingreso era mucho más restringido. Todavía conservo la carpeta en la que documentaba los intercambios y las presentaciones que elaboré para conseguir los accesos: las cartas, las notas, las conversaciones. Un verdadero diario de los intentos de ingreso.

Muchas veces me preguntan si la dificultad tiene que ver con el tipo de escuela a las que intentaba entrar y para responder esa cuestión yo diría que el ingreso al campo siempre es algo problemático, sobre todo si uno es externo a las instituciones. No es sencillo el ingreso así como tampoco el hecho de ganar la confianza de los actores.

De las dos escuelas de mi campo, una pertenece al sector privado y la otra es una escuela estatal.

Frente a ese obstáculo tuve que plantearme cómo seguir porque no iba a abandonar la tesis. Y ese momento inicial que puede pensarse que fue de preocupación, para mí significó tener que replantear cómo haría para culminar mi proyecto.

Entonces volví a los antecedentes para pensar cómo rearmar la propuesta. Mis estudios hasta entonces habían sido sobre fragmentación educativa de la Escuela Secundaria y el abordaje de los problemas de escolarización de las elites. Había realizado además otro recorrido de investigación en el marco de mi tesis de maestría que tenía que ver con los estudios sobre el sector docente. También en mi formación había trabajado largamente en la temática de la formación docente. Algunos elementos específicos me parecían interesantes y creía poder retomar al indagar a los sectores de elite. Esos elementos consistían en pensar dos temas vinculados con la investigación acerca del sector docente: el primero se relacionaba con una hipótesis investigada y desarrollada por colegas, que se refería a si los docentes, frente a la fragmentación educativa, seguían reuniendo una condición histórica de la docencia en nuestro país que es la condición de intercambiabilidad. Esta condición supone que un docente puede trabajar en cualquier tipo de contexto. Esa pregunta era interesante para pensar la configuración del trabajo de los docentes de elite y si efectivamente eran figuras intercambiables.

La segunda cuestión se relacionaba con la línea vinculada con los procesos de regulación del trabajo. Esta segunda línea tenía conexión con el trabajo que había realizado para mi tesis de maestría que miraba cómo, en el marco de los nuevos diseños curriculares del Ciclo Básico Común (CBC), que se habían desarrollado en la reforma de los años 1990, determinados programas regulaban o reconfiguraban el trabajo docente.

Me interesaba entonces ver qué pasaba con los programas de los exámenes internacionales, el curriculum que seguían las escuelas de elite y cómo configuraban el trabajo docente. Ahí apareció un abanico dentro del cual rearmar el trabajo de tesis sobre la base del obstáculo inicial.

En diálogo con mi directora de tesis, Guillermina Tiramonti, y con mi codirector, Marcelo Caruso, decidimos que sobre la base de mi recorrido de investigación acerca de las escuelas de elite y sobre formación docente, la

mejor opción era investigar el proceso de formación de esas escuelas a través de los profesores. Esto me daba la ventaja de que eventualmente podía trabajar con los profesores sin ingresar a las escuelas, que era el obstáculo al que me enfrentaba.

Finalmente, luego de la reformulación, mis objetivos fueron:

- 1) Analizar la configuración del trabajo pedagógico y las orientaciones diferenciales desarrolladas por las escuelas abordadas, a los efectos de procesar los mecanismos de selección y promoción de los jóvenes que escolarizan.
- 2) Analizar la labor emprendida por los profesores en tanto operadores simbólicos que intervienen en estas escuelas y contribuyen a la jerarquización y consagración académica de sus estudiantes.
- 3) Analizar a estos profesores en relación con el trabajo que desempeñan en estas instituciones y con su inscripción más amplia con los colegas docentes.

A partir de la redefinición del objeto de estudio, un trabajo crucial y que llevó mucho tiempo fue rearmar el corpus de los antecedentes de la investigación que servían para este nuevo proyecto. También había nueva bibliografía a incorporar, otra revisión bibliográfica por hacer.

Una tesis lleva varios años de elaboración, a lo largo de los cuales la producción sobre el tema también avanza y lo cierto es que hasta el final de la escritura uno agrega lecturas. Porque uno inscribe su trabajo en el marco de la discusión de un campo y debe desentrañar cuáles son los núcleos de esa discusión, quiénes están discutiendo, para finalmente reelaborar esos debates y enfoques a la luz de la propia preocupación. Este es quizás el punto más creativo y más estratégico de la escritura de la tesis. Este trabajo permite que uno se inscriba en una comunidad al tiempo que bucea entre sus referencias.

Yo tenía dos corpus a indagar, había dos pilares en el trasfondo de mi trabajo, dos comunidades de producción académica de referencia: la primera tenía que ver con las investigaciones sobre profesores de educación secundaria en Argentina (estudios históricos desde el retorno de la democracia hasta los trabajos que abordan su configuración actual). Aquí, los campos de referencia eran la Sociología y la Historia de la Educación. El otro pilar está

conformado por los estudios sobre formación de elites a escala global. Hay muchos autores que desde la Sociología de las elites definen este objeto. A modo de ejemplo puedo mencionar a Saint Martin, a Van Zanten, a Kahan. Dentro de este campo hay una línea que se relaciona mucho y que me interesaba que era el subcampo que estudia el curriculum de la formación de elites y el IB -Bachillerato Internacional, por sus siglas en inglés- (Resnik, Hayot, Jay, Indij). Como verán el trabajo de rastreo es muy importante, estoy mencionando solo a algunos.

También se vinculaba con mi trabajo la línea de los estudios de lo nacional e internacional en la formación de los procesos de admisión en las instituciones de elite, de formación y de reconversión de las elites, entre otros. Estos eran temas que quizás se relacionaban de manera más colateral pero en la búsqueda de bibliografía se construye un mapa que ordena, clasifica, presenta y pone en juegos diferentes trabajos.

Cuando el campo ideal se desarmó, empecé a indagar y me di cuenta de que lo que iba a poder hacer era entrevistar a profesores por fuera de las escuelas. Yo pensaba además que iba a trabajar con el método de “bola de nieve”. Pero quería concentrarme en pocas escuelas porque intuía que la variable institucional era relevante. Empecé por conseguir profesores de las dos escuelas que me interesaban y tomé algunos informantes clave. Y cuando empecé a entrevistarlos fuera de las escuelas, sucedieron algunas cosas. La primera es que algunos tardaron en responderme y, cuando lo hicieron, yo ya había tenido que tomar una serie de decisiones que no podía dejar de lado. Algunos de esos informantes clave entonces me fueron abriendo las puertas de sus escuelas porque a veces la entrada formal resulta más difícil que ingresar informalmente a través de la entrevista a determinado profesor que luego se entusiasmaba con el proyecto y lo transmite dentro de la escuela. Eso permitía que ya no me percibieran como amenazante y que me abrieran las puertas.

El volumen del trabajo de campo fue de 41 entrevistas semiestructuradas en profundidad divididas del siguiente modo:

- Privada bilingüe: 7 profesores y 1 directivo,
- Privada trilingüe: 7 profesores y 1 directivo,
- Privada católica: 8 profesores y 1 directivo,
- Estatal: 9 profesores y 1 directivo,

- Informantes clave: 3 responsables del Programa IB, 3 profesores de otras escuelas de características semejantes.

Si bien entré a escuelas, gracias a mi recorrido, el foco había cambiado y ya no estaba en las instituciones, sino en los profesores y en cómo en esos espacios se constituía su labor docente.

Les comparto también una semblanza del perfil de los docentes que entrevisté:

- con formación universitaria (64,5%),
- con formación superior no universitaria (35%),
- cursando posgrados (10%),
- reclutamiento directo de los establecimientos según criterios privilegiados por cada institución,
- actividades por fuera de la docencia en el nivel medio, vinculadas al campo de formación de base (61,2%) en otras funciones (capacitación docente, producción de textos para editoriales),
- escasa rotación y elevada antigüedad docente en la propia escuela,
- estabilidad de los equipos docentes,
- antigüedad en la escuela de 11 a 15 años (32,2%) y de 16 a 20 años (29%), y
- edad promedio de los entrevistados: 41 años.

Los profesores que yo entrevistaba eran en general docentes en la etapa de consagración de sus carreras que trabajaban en contextos estables. Tenían extensos recorridos por el sistema educativo y el hecho de llegar a trabajar a esas escuelas era visto como el producto de un proceso de extensa trayectoria.

Les comparto algunos de los resultados. Hay tres elementos sobre los que armé el análisis de los datos. El primero tiene que ver con cómo los profesores presentan determinada configuración de la labor académica y se relaciona con las distintas opciones de formación que asumen las instituciones. La estructura del trabajo que realizan los profesores está asociada a las orientaciones pedagógicas del currículum de esas escuelas.

Un elemento que aparecía con mucha fuerza en el conjunto de esas escuelas es el papel que tienen los exámenes en la estructuración del trabajo de los profesores. Los exámenes tienen un rol crucial en todas las escuelas –

tanto en las privadas como en las estatales- a los efectos de seleccionar y jerarquizar a los alumnos. Pero los procesos de selección y de jerarquización se desarrollan de manera distinta. Hay un elemento importante en la configuración del trabajo de los profesores: los exámenes regulan el trabajo de los docentes pero en diferentes medidas.

En el caso de las escuelas que desarrollan los programas internacionales, el examen es un marcador externo que determina el *timing*, la formación, el trabajo de los docentes y la preparación de los alumnos y el profesor casi se convierte en un *coach* pues tiene la obligación de acompañar a los alumnos en ese proceso porque los resultados que obtienen los alumnos en esos exámenes reflejan de manera indirecta los resultados del trabajo que desarrolla el profesor.

En el caso de la institución estatal, si bien no hay exámenes externos, los exámenes también tienen un rol fundamental en la configuración del trabajo y en el vínculo pedagógico de los profesores con los estudiantes.

Dediqué una parte de la tesis a trabajar sobre el rol que tienen los exámenes de ingreso a las instituciones universitarias y a trabajar sobre ese sistema de exámenes que, en este caso, está mucho más determinado por las decisiones que los profesores toman respecto de los programas de estudio y que constituye también un marcador respecto del trabajo que los profesores desarrollan. Analicé sobre todo uno de los dispositivos de la escuela estatal: los trabajos prácticos que los alumnos hacen a contraturno, y que se definen por departamento. Estos trabajos son una instancia de producción de exámenes de los profesores que también tienen un papel regulador respecto del trabajo de estos docentes.

Estudí entonces el trabajo de regulación con sus diferentes dispositivos y lógicas que está presente en ambos tipos de escuela. En ese sentido, pude determinar una configuración visible y otra invisible de la labor del profesor. Los exámenes externos son mucho más explícitos en términos de la regulación del trabajo de los docentes. En otros casos en que los docentes podrían estar más libres porque tienen libertad de cátedra, para definir programas o exámenes, también tienen instancias de regulación del trabajo, aunque quizás de una manera más liviana, más invisible. Trabajé entonces sobre los exámenes como elementos que plantean un control externo del trabajo de los profesores pero

también sobre cómo estos exámenes plantean mecanismos de autocontrol y de autorregulación en los profesores.

Otro núcleo de análisis tuvo que ver con cómo los docentes son los operadores que producen una jerarquización de los estudiantes. Trabajé entonces con los dos modos en los que se produce la selección de estudiantes que se diferencian de acuerdo con el tipo de modelos de gestión de las escuelas privadas y estatales.

En las escuelas privadas en general el rendimiento de los alumnos está enmarcado en una pedagogía que prevé formas de acompañamiento, que inciden en los patrones de socialización que la escuela produce y en el clima escolar. Mientras que en la escuela universitaria se observa que el proceso de selección es mucho más duro y el rendimiento queda a cuenta de los estudiantes. Los estudiantes están más solos, sin ese acompañamiento que caracterizaba el otro modelo, y sobrevivir a esa institución es absoluta responsabilidad de los alumnos. En este caso, la socialización que se genera es mucho más sufrida, pues hay que sobrevivir a una estructura casi de competencia "darwiniana". Los profesores en este caso recalcan la cuestión de la competitividad que se da entre los alumnos, que desde los doce años compiten por un lugar en esa escuela y que su primera experiencia de aprendizaje está en relación con la competencia que queda en la filigrana de la cultura escolar de esa institución. La idea de que su lugar en esa escuela está siempre amenazado persiste y está alimentado por un proceso de trabajo distinto por parte de los profesores y que se diferencia también a partir del lugar que los docentes ocupan en el proceso de formación.

Si en el primer caso los profesores aparecían como acompañantes en el proceso de selección y de competencia, aquí los profesores son más bien quienes juzgan y marcan la performance de los estudiantes. Hay entonces promociones tuteladas por un lado y competencia "darwiniana" por el otro, lo que me permite plantear la idea de la existencia de un ethos competitivo y de los diferentes modos de procesar el riesgo, la inestabilidad y la reproducción.

Hay elementos que uno no define en el proyecto de entrada pero que aparecen en el campo y que son líneas que uno decide indagar sin saber previamente a ciencia cierta si luego habrá un corpus allí para analizar. Son cuestiones que no necesariamente prosperarán en el trabajo. Un elemento que

para mí significó eso fueron los efectos subjetivantes de estas escuelas en los profesores y la construcción de relaciones profesionales. Esto surgió en una de las entrevistas con una de las informantes clave: una profesora de escuela privada me dijo en una entrevista que no se podía trabajar en esa escuela si uno no tenía buena relación con los estudiantes y si tenía resentimientos. Eso me resultó extraño y comencé a repreguntar ciertas cosas como por ejemplo cómo les resulta trabajar con sus alumnos.

Un tema que surgió a partir de allí fue cómo los profesores que trabajan en esas escuelas procesan la distancia social y cultural que tienen respecto de sus alumnos. Apareció entonces la pregunta por qué disputas o contradicciones emocionales e ideológicas tienen los profesores. A partir de ello analicé las asimetrías sociales y pedagógicas: qué pasaba con esos profesores que en algunos casos están dentro del aula en una situación de poder por encima de sus alumnos pero que fuera del aula la situación se invertía. Encontré diferentes posicionamientos respecto de esas asimetrías. Algunos profesores sostuvieron que en el aula se suspenden las diferencias, que el aula es un espacio en el que esa asimetría no entra en juego. En otros casos mencionaban que la institución neutralizaba la distancia social, otros sostenían que utilizaban la estrategia de la autenticidad porque relaja las diferencias, otros abordaban las diferencias a través de los contenidos escolares, la literatura por ejemplo. Y finalmente, en la escuela estatal universitaria, algunos declararon que la distancia social y cultural es disputada, que los estudiantes impugnan esa asimetría y cuestionan si el profesor está en condiciones de ocupar ese lugar. Los alumnos los ponen a prueba y cuestionan el hecho de si esos profesores son merecedores de ser sus profesores.

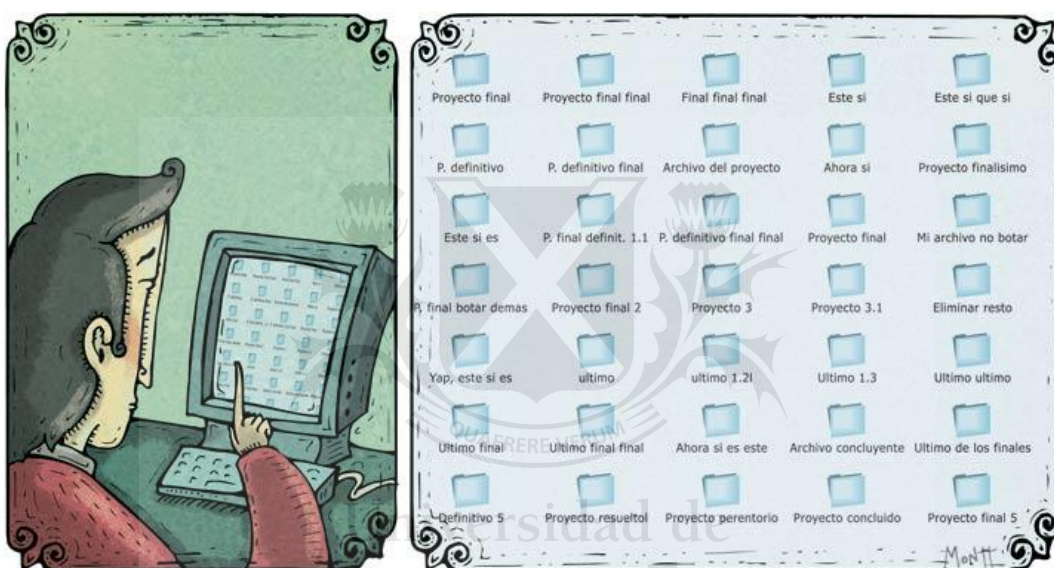
Había un elemento que para mí era importante y que hizo que el título fuera “Docentes de elites y elites docentes” y que tenía que ver con si hay elites docentes, si ese grupo de profesores -en el marco del conjunto de los profesores secundarios- se constituye como un grupo que tiene una condición de relevancia frente al resto del sector docente.

De allí entonces surgió la idea de pensar las elites docentes y la fragmentación, de pensar a los profesores y su ubicación ante el colectivo docente. Aparecieron ideas como docentes entre la devoción y resistencia, la integración de una comunidad escolar y la comunidad docente de pertenencia

fuerte (las escuelas como espacios que aglutinan comunidades de profesores), la escasa intercambiabilidad (los docentes llegan a cierta escuela como parte del recorrido de su proceso de formación y no se ven enseñando en otras escuelas) y la fragmentación del sector docente.

Para terminar quería compartir una imagen que bien podría haber sido la imagen de mi computadora.

Imagen 2. La finalización de la tesis



Esta imagen me permite terminar con la presentación que intentó ilustrar los derroteros de la investigación hasta llegar al proceso de escritura, que es otro proceso en el que la tesis se termina de armar. Porque uno piensa, rearma, construye categorías mientras escribe. Y finalmente uno produce algo, en mi caso, una serie de artículos relacionados con la tesis, como:

- Ziegler, Sandra (2016): “Asimetrías entre profesores y estudiantes: disputas emocionales e ideológicas ante la formación de las elites”, en Revista Colombiana de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá (ISSN: 0120- 3916)
- Ziegler, S. (2016). Desregulación y personalización en escuelas de elite: El trabajo de los profesores para la consagración escolar de los sectores

privilegiados. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(68).

<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.1978>

- Ziegler, Sandra (2015) “Schools and families: school choices and formation of elites in present day argentina”, en Kenway, Jane y Aaron, Koh Soon Lee: Elite Schools: Multiple Geographies of Privilege, Routledge (ISBN: 978-1-13-877940-2)
- Ziegler, Sandra y Nobile, Mariana (2014): “Escuela secundaria y nuevas dinámicas de escolarización: personalización de los vínculos en contextos escolares desiguales”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Número 63, Volumen XIX, OCT-DIC, 2014
- Ziegler, Sandra (2014): “Bachillerato Internacional y regulación del trabajo de los profesores”, *Cadernos de Pesquisa*, vol 44 no. 151, Fundação Carlos Chagas. São Paulo Jan/Mar 2014. (ISSN 0100-1574)
- Ziegler, Sandra, “La era de los exámenes: el Bachillerato Internacional, regulaciones pos burocráticas y trabajo docente”, en *Revista Propuesta Educativa*, Año 20, N° 36, ISSN 0327- 4829, 2011

Para terminar, quería compartir una frase Raúl Zurita, un poeta chileno: “La escritura es como el escenario de una lucha entre lo que tú quieres decir con la lengua y lo que la lengua quiere decir a través tuyo”. Uno escribe la tesis que logra escribir, en una tensión permanente.

PREGUNTAS

Pregunta: Quería preguntarte en qué momento pudiste decidir hacer el corte, determinar que lo que habías leído ya era suficiente como marco teórico de tu trabajo.

Respuesta: Un tema crucial cuando uno se lanza a la búsqueda es hacer una búsqueda muy enfocada y no empezar a buscar a ciegas. Para ello es fundamental recibir la orientación de alguien que pueda marcar un rumbo. Es difícil decidir cuál es el momento de parar. Hay un primer momento en que la búsqueda es bastante intensa. Yo fui leyendo a lo largo de todo el proceso, con una mirada muy atenta. Aunque cuando estaba escribiendo trataba de no salir a buscar nuevo material. Pero eso varía en cada caso. Cuando ya estaba terminando el trabajo, haciendo las últimas correcciones, me topé en una librería con un libro que resultaba muy pertinente y recién había salido publicado y quise incorporarlo a los antecedentes. Eso también depende del modo de trabajo de cada cual, del director, de quién va a ser el jurado, etc.

Pregunta: ¿Cuáles fueron los indicadores que construiste para categorizar a las escuelas de elite?

Respuesta: Es un tema que yo ya venía trabajando y sobre el que tenía una posición tomada. Las escuelas no fueron seleccionadas por la condición socioeconómica de los alumnos, ni por el valor de la cuota, sino que la formación de las elites se vincula con espacios simbólicos, con la posición que asumen estas escuelas y que se proponen como escuelas formadoras de ese sector. Hay sobre todo una voluntad de ocupar un lugar de conducción, además de cuestiones económicas y culturales. Estas escuelas se reconocen como escuelas formadoras de elites.

Pregunta: Quería preguntar por los tipos de escuela que mencionaste. Cuando las describías, marcabas diferencias que parecían muy importantes. En tu análisis, ¿distinguiste entre las escuelas?

Respuesta: En la presentación oral sintetice y reduje información; pero en la investigación se marcaron las diferencias en los trabajos de los docentes en virtud de los diferentes tipos de escuela. Las diferencias no eran solo entre escuelas estatales y privadas sino que dentro de las privadas también notamos diferencias en virtud por ejemplo de los diferentes tipos de exámenes internacionales. También notamos diferencias en cuanto a la cultura escolar y los valores. Las escuelas laicas se diferencian fuertemente en las cuestiones de socialización respecto de las escuelas católicas y ese fue un elemento al que presté especial atención.

Pregunta: Respecto a lo último mencionado, los docentes como una elite, que llegan a esas escuelas como una culminación de la carrera, ¿sabés si esas trayectorias están abiertas o si estos docentes tienen trayectorias muy determinadas?

Respuesta: Mis datos arrojan que se trata de trayectorias bastante abiertas. Al principio yo tenía algún supuesto sobre la presencia importante de exalumnos, o de hijos de docentes de una misma escuela. En algunos casos corroboré algunos de esos supuestos, pero en general la búsqueda está más vinculada con la formación, los recorridos y con la idea de que esos profesores se amolden bien a la vida escolar. Lo que sí se valora es el conocimiento directo de colegas, todos llegan porque alguien los recomienda.

Pregunta: Mencionaste que te basaste en determinadas dimensiones de la investigación que ya habías trabajado en la maestría, ¿cómo pusiste en tensión eso con lo que encontraste por ejemplo en las entrevistas? ¿Pudiste abordar lo que surgió de las entrevistas con el marco con el que habías trabajado o tuviste que incorporar nuevas dimensiones teóricas?

Respuesta: Uno tiene una serie de lecturas y un recorrido previo. Luego hay otras incorporaciones. Cuando planteaba diferentes dimensiones, hice lecturas específicas para abordar por ejemplo el tema de las asimetrías que para mí era un tema nuevo.

Pregunta: En la propia investigación, ¿te situaste en un paradigma teórico o combinaste varios autores?

Respuesta: Mi investigación tiene un marco, un recorrido de lecturas y autores, pero no corresponde a un dogma o a un enfoque. No hice una tesis a la Bourdieu, aunque tampoco es un eclecticismo ridículo. Tiene consistencia. Y eso dependió mucho de la dirección.

Pregunta: Quiero saber acerca de las entrevistas. ¿Cómo te preparás para ellas? ¿Qué sucede en el momento de entrevistar? ¿Vas a la entrevista con un esquema? ¿Te desviás de lo previsto? ¿Cómo complementás las diferentes voces y sacás conclusiones? Me interesa la cocina de ese instrumento.

Respuesta: El aspecto del trabajo de investigador que más disfruto es el campo. Respecto de las entrevistas, hago dos cosas diferentes. Algunas veces tengo preguntas ya preparadas y las reagrupó por temas. También voy a las entrevistas con ejes u orientaciones diseñadas, donde registro lo que sé que me quiero llevar de ese intercambio, los grandes temas sobre los que sé que quiero conversar y saber lo que opina el entrevistado.

Para mí es fundamental la posibilidad de testear el instrumento. Las primeras entrevistas con informantes clave me sirvieron para destrabar el ingreso al campo pero también para medir la potencia de las preguntas. Les recomiendo poner a prueba el instrumento y quizás que las primeras entrevistas no sean a los informantes clave para poder ir perfeccionando y ajustando el instrumento. Porque en las entrevistas pueden surgir ejes imprevistos. También hay que saber escuchar pero al mismo tiempo marcar los tiempos y evitar que los entrevistados se vayan por las ramas. Para eso es importante tener claro los ejes.

Algo interesante que ocurrió con mi tesis es que las entrevistas empezaron en los cafés y terminaron adentro de las escuelas. Me atrevería a decir que las conversaciones de café fueron mucho más ricas para esta tesis que lo que surgió de las entrevistas a esos mismos actores dentro de las escuelas. Los espacios no son inocuos: le gente no habla igual en uno y otro lugar.

Pregunta: Me imagino cientos de hojas de entrevistas transcritas y quería preguntarte cuál fue tu técnica de análisis y de síntesis del análisis.

Respuesta: Sería elegante decir que trabajé con AtlasTI y todo lo que corresponde metodológicamente. Pero me pidieron que cuente la cocina de mi investigación... Grabé las entrevistas, luego de que todos los entrevistados accedieran a ser grabados, y las desgrabé. Leí muchas veces ese material. Primero leía entrevista por entrevista y luego recortaba y pegaba para leer todas las respuestas a una misma pregunta. Para empezar a buscar regularidades, categorías y singularidades. Para analizar y conceptualizar.



Universidad de
San Andrés

OTROS DOCUMENTOS DE LA SERIE

“DOCUMENTO DE TRABAJO” DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN

1. OIBERMAN, Irene Beatriz. **La creación de un sistema de información educativa para la gestión.** Mayo de 2001; 20 páginas.
2. ABDALA, Félix. **Los excluidos del sistema educativo argentino: resultados preliminares de una investigación.** Septiembre de 2001; 14 páginas.
3. GALLART, María Antonia. **La escuela como objeto de investigación.** Septiembre de 2001; 8 páginas.
4. FISZBEIN, Ariel. **Análisis institucional de la descentralización educativa: el caso de los países de Europa Central.** Agosto de 2002; 14 páginas.
5. CARUSO, Marcelo. **La relación pedagógica moderna: cultura y política de la didáctica.** Octubre de 2002; 21 páginas.
6. TEDESCO, Juan Carlos. **Una política integral para el sector docente.** Mayo de 2003; 11 páginas.
7. WAINERMAN, Catalina. **Un siglo en los libros de lectura en la escuela primaria.** Junio de 2003; 14 páginas.
8. BEECH, Jason. **El discurso de la era de la información y la educación en Argentina y Brasil.** Noviembre de 2003; 16 páginas.
9. BAQUERO, Ricardo. **La educabilidad como problema político. Una mirada desde la psicología educacional.** Noviembre de 2003; 20 páginas.
10. GAINZA, Violeta. **La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas.** Noviembre de 2003; 15 páginas.
11. AGUERRONDO, Inés. **Ministerios de Educación: de la estructura jerárquica a la organización sistémica en red.** Junio de 2004; 13 páginas.

12. FINOCHIARO, Alejandro. **UBA contra Estado Nacional: un estudio de caso sobre la autonomía universitaria.** Junio de 2004; 17 páginas.
13. KESSLER, Gabriel. **Trayectorias escolares de jóvenes que cometieron delitos contra la propiedad con uso de violencia.** Noviembre de 2004; 26 páginas.
14. PALAMIDESSI, Mariano. **El cambio del currículum para la escuela primaria a lo largo de un siglo (1880-1980).** Noviembre de 2004; 31 páginas.
15. CARLI, Sandra. **Infancia, Cultura y Educación en las décadas del 80 y 90 en Argentina.** Marzo de 2005; 17 páginas.
16. RAVELA, Pedro. **Estudio de los factores institucionales y pedagógicos que inciden en los aprendizajes en escuelas primarias de contextos desfavorecidos en Uruguay;** Junio de 2005; 39 páginas.
17. SOSA ESCUDERO, Walter. **Aproximaciones económicas y econométricas para la problemática educativa;** Julio de 2005; 22 páginas.
18. CAIMARI, Lila. **Usos de Foucault en la investigación histórica;** Octubre de 2005; 22 páginas.
19. CARLINO, Paula. **La escritura en la investigación;** Marzo de 2006; 38 páginas.
20. BEECH, Jason. **Las agencias internacionales, el discurso educativo y las reformas de la formación docente en Argentina y Brasil (1985-2002): un análisis comparado.** Agosto de 2006; 26 páginas.
21. SUASNÁBAR, Claudio. **Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955- 1976).** Agosto de 2006; 16 páginas.
22. ALLIAUD, Andrea. **La biografía escolar en el desempeño de los docentes.** Febrero de 2007; 24 páginas.
23. SVERDLICK, Ingrid. **La Investigación Educativa en el Marco de una Gestión de Gobierno en la Ciudad de Buenos Aires.** Abril de 2007; 26 páginas.

24. DUFOUR, Gustavo. **El rol de los actores de nivel intermedio en el gobierno del sistema educativo argentino. Un estudio centrado en la ciudad de Buenos Aires y la provincia de Buenos Aires.** Julio de 2007; 30 páginas.
25. CHENG, Kai-Ming. **Entendiendo la educación como una actividad humana.** Septiembre de 2007; 26 páginas.
26. ASTIZ, María Fernanda. **La socialización política de los adolescentes: un análisis comparado y trasnacional.** Noviembre de 2007; 26 páginas.
27. BÖHMER, Martín. **De la crítica a la empatía: investigación sobre la enseñanza del Derecho en la Argentina.** Marzo de 2008; 16 páginas.
28. WILLGING, Pedro. **Métodos para el análisis de interacciones virtuales.** Julio de 2008; 39 páginas.
29. MEO, Analía. **“Se hace camino al andar”:** investigación cualitativa, desafíos y sorpresas. **El caso de un estudio etnográfico sobre clases sociales e identidades en dos escuelas en la Ciudad de Buenos Aires.** Octubre de 2008; 36 páginas.
30. SIMÓN, Javier. **Entre la ciencia y la política: los *think tanks* y la producción y uso de conocimiento sobre educación en Argentina.** Diciembre de 2008; 25 páginas.
31. DI VIRGILIO, María Mercedes. **Estrategias para el análisis de las condiciones de implementación de políticas educativas: el caso del programa escuelas plurilingües.** Marzo de 2009; 41 páginas.
32. VELEDA, Cecilia. **La segregación educativa en el Conurbano Bonaerense: construcción de una problemática.** Mayo de 2009; 34 páginas.
33. RESNIK, Julia. **La trastienda de una comparación internacional. Perspectiva weberiana para el entendimiento de la globalización de la educación.** Julio de 2009; 35 páginas.
34. BUCHBINDER, Pablo. **Entre el impacto político y la historia de las universidades: una interpretación del movimiento reformista de 1918.** Septiembre de 2009; 42 páginas.

35. MANCOVSKY, Viviana. **La palabra del maestro: un estudio descriptivo y comprensivo de los juicios de valor en la interacción de la clase.** Diciembre de 2009; 39 páginas.
36. SCHRIEWER, Jürgen. **“Beruf”, “vocación”, “profesión” o modelos de interpretación equivalentes: representaciones simbólicas y organizaciones sociales.** Febrero de 2010; 30 páginas.
37. AUGUSTOWSKY, Gabriela. **Las paredes del aula. El registro fotográfico en la investigación educativa.** Octubre de 2010; 43 páginas.
38. BEECH, Jason. **Migraciones, políticas educativas y experiencias escolares: el caso de los inmigrantes latinoamericanos en Madrid y Buenos Aires.** Junio de 2011; 39 páginas.
39. BENAVIDES, Aaron. **Hacer investigación comparativa en educación mediante el uso de bases de datos de fuentes históricas.** Agosto de 2011; 32 páginas.
40. GLEYSE, Jacques. **Las concepciones del cuerpo en los manuales escolares franceses de Moral e Higiene (1880 - 1975). El verbo y la carne.** Octubre de 2011; 36 páginas.
41. FIORUCCI, Flavia. **La denuncia bajo el peronismo: el caso del campo escolar.** Agosto de 2012; 27 páginas.
42. FURMAN, Melina. **La formación de los profesores de Ciencias para escuelas de contextos de pobreza: aportes teóricos y metodológicos acerca de una investigación realizada en escuelas medias de la ciudad de Nueva York.** Octubre de 2012; 42 páginas.
43. ARAUJO, Sonia. **Estrategias teórico metodológicas en el estudio de la Universidad.** Abril de 2013; 43 páginas.
44. MINVIELLE, Lucila. **El gobierno local de la educación y la participación ciudadana. Buenos Aires (1875-1905).** Mayo de 2013; 42 páginas.
45. SADOVSKY, Patricia y DUARTE, Betina. **Intercambios, influencias y tensiones en la relación entre una tesista y su directora. Relato de una experiencia.** Junio de 2013; 31 páginas.

46. RIZVI, Fazal. **Las escuelas de élite en contextos de globalización: una etnografía global y multilocal.** Septiembre de 2013; 33 páginas.
47. RAZQUIN, Paula. **El diferencial salarial docente y sus determinantes: un estudio sobre Argentina, Chile y Uruguay.** Abril de 2015; 35 páginas.
48. MINVIELLE, Lucila. **La investigación aplicada en Educación: la oportunidad de acercar ciencia y práctica. Un recorrido por centros de investigación aplicada en Educación en los Estados Unidos,** Junio de 2015; 50 páginas.
49. MARQUINA, Mónica. **La arena evaluativa: dos décadas de experiencia de evaluación universitaria en la Argentina,** Agosto de 2015; 39 páginas.
50. SOUTHWELL, Myriam. **Escuela media y cultura contemporánea: vínculos generacionales, convivencia y formación ciudadana,** Noviembre de 2015; 39 páginas.
51. ROSEMBERG, Celia Renata. **El desempeño lingüístico y discursivo de niños pequeños de diversos grupos sociales en el entorno familiar y escolar.** Diciembre de 2015; 38 páginas.
52. LION, Carina. **Las tecnologías y el conocimiento en la Educación Superior.** Febrero de 2016; 43 páginas.
53. DONAIRE, Ricardo. **La posición social de los docentes, ¿empobrecidos o proletarizados?** Marzo de 2016; 32 páginas.
54. GOMEZ, María Cecilia. **Docentes ejemplares: un estudio del desarrollo profesional de cuatro docentes.** Abril de 2016; 34 páginas.
55. FISCHMAN, Gustavo. **¿Para qué y para quién investigamos? Estrategias de producción y de movilización del conocimiento de las facultades de educación en Norteamérica.** Junio de 2016; 32 páginas.
56. NAVARRO, Alejandra. **El proceso de construcción del problema y los objetivos de investigación: el caso de una investigación con oficiales del Ejército Argentino.** Julio de 2016; 28 páginas.

57. LUSCHEI, Tom. **Profesores para los niños marginalizados: un enfoque transnacional y de métodos mixtos para entender la calidad y la equidad en la profesión docente.** Diciembre de 2016; 37 páginas.
58. GOMEZ CARIDE, Ezequiel. **Profesores destacados en escuelas secundarias en contextos urbanos marginales: las voces de las escuelas.** Julio de 2017; 36 páginas.



Universidad de
San Andrés