



X Jornadas sobre Etnografía y Procesos Educativos (JEPE)

Instituto de Desarrollo Económico y Social – IDES

Buenos Aires, 28, 29 y 30 de octubre de 2020.

Lo echamos a suerte. Relatos de los Actos Públicos y esa loca idea de querer ser docente de la escuela secundaria estatal en la Ciudad de Buenos Aires

Dra. Andrea Iglesias¹

CONICET - IICE/UBA

Correo electrónico: andreaiglesias.tics@gmail.com

Palabras claves: profesores, escuela secundaria, condiciones laborales, inserción laboral

Introducción

En esta ponencia nos proponemos discutir los resultados de una tesis doctoral recientemente finalizada donde analizamos la relación entre las trayectorias de formación

¹ Dra. en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires (UBA), Lic. en Ciencias de la Educación, Lic. en Historia, y Prof. de Historia por la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la UBA. Becaria Postdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET), con sede en el Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación (IICE) de la FFyL de la UBA y profesora de la Cátedra de Didáctica de Nivel Medio y Didáctica Especial de la Historia (UBA). Formadora de Institutos Superiores de Formación Docente de la Ciudad de Buenos Aires y profesora de escuela secundaria del área de Ciencias Sociales.

de los/as profesores/as principiantes de escuela secundaria y sus estrategias de inserción laboral en el marco de la regulación del mercado y la reconfiguración del subsistema formador argentino (Birgin, 2018), caracterizada por la obligatoriedad de la escuela secundaria y la expansión del nivel superior.

La población bajo estudio comprendió el conjunto de los/as profesores/as principiantes (Menghini y Negrin, 2015), también denominados/as noveles o novatos/as. Nos referimos a aquellos/as docentes que transitan sus primeras experiencias laborales en el sistema educativo (hasta 5 años de antigüedad), conformando una variedad de casos, entre quienes ya están recibidos/as y quienes que se incorporan al mercado laboral tempranamente antes de graduarse (Negrin y Bonino, 2015).

Desde el paradigma interpretativo, se propuso un análisis con un enfoque cualitativo (Vasilachis de Gialdino, 2006) y un abordaje histórico-cultural de las trayectorias de formación y las estrategias de inserción laboral de los/as profesores/as de Historia, Geografía y Letras, que ejercen en escuelas secundarias de gestión estatal y privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) en el contexto de la implementación de la Nueva Escuela Secundaria (NES)², y que se formaron tanto en los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) como en los profesorados universitarios.

El corpus de datos empíricos de la tesis doctoral (recolectado entre los años 2015-2016), consistió en la realización de 24 entrevistas en profundidad a profesores/as principiantes, observación participante en distintos espacios de socialización docente: 8 cursos de formación docente continua de la CABA (en instituciones estatales y sindicales) y 2 Juntas de Clasificación Docente³, y conversaciones informales con distintos/as informantes claves relacionados/as con esta formación.

² En el año 2019 finalizó en la CABA la implementación esta reforma, desarrollada en el marco de la validación nacional de los títulos otorgados en todo el país (Resoluciones CFE N°47/08, 84/09 y 93/09) a partir de la obligatoriedad de la educación media que establece la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (año 2006). Para mayor información véase la Página Web oficial <https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/escuelas/nueva-escuela-secundaria> [consultado 20.4.2021].

³ Las Juntas de Clasificación y Seguimiento de Concursos Docente en el caso de las escuelas secundarias de la CABA tienen como función la confirmación del puntaje docente, el orden de mérito y por consiguiente de la fiscalización de los listados de los/as aspirantes a la docencia.

Dada la extensión del presente trabajo nos proponemos aquí analizar algunos aspectos relacionados con la inserción laboral y el ingreso a la docencia de estos/as profesores/as, particularmente a partir del análisis de los registros de observación en los Actos Públicos⁴ de las Juntas de Clasificación Docente de la CABA. Es importante mencionar que estas observaciones tienen como particularidad mi doble pertenencia como profesora de nivel medio e investigadora. De este modo, la propuesta en esta oportunidad es revisitar estos registros de la tesis desde mi propia vivencia en buscas de horas docentes.

A continuación introduciremos brevemente el sistema de ingreso a la docencia en la CABA, para continuar con algunos aportes de los relatos de los/as docentes entrevistados/as, luego analizaremos los registros de los Actos Públicos, y finalizaremos con los principales hallazgos de la investigación.

1. El ingreso a la docencia

Describamos brevemente el sistema de ingreso a la docencia en el Nivel Medio de la CABA. La carrera docente está fuertemente regulada. Los estatutos docentes de cada jurisdicción regulan las condiciones de trabajo, derechos y obligaciones de todos los/as maestros/as y profesores/as. En este contexto, dentro del mercado laboral docente, quienes se encuentran sin cargo u horas frente a curso y desean ingresar al sistema de gestión estatal, se denominan “aspirantes”. Esta categoría involucra tanto a quienes ya poseen el título docente como a los/as estudiantes de carreras afines que se postulan para el cargo de preceptor/a (así como secretarios/as o pro-secretarios/as), primer escalafón en la carrera de ascenso docente en Educación Media, y cuyo único requisito es haber finalizado la escuela media (en cualquiera de sus modalidades).

Una vez que el/a docente obtiene su título, si desea obtener horas de clase o cargos en las escuelas de gestión estatal, debe atravesar una instancia altamente burocrática: la inscripción en las Juntas de Clasificación Docente⁵, según la modalidad de enseñanza del

⁴ Recordemos que los registros de campo utilizados aquí se corresponden con el sistema presencial de toma de horas vigente hasta el comienzo de la pandemia en marzo del año 2020. Actualmente los Actos Públicos se están realizando de forma virtual, análisis que excede a la presente ponencia.

⁵ Una modificación reciente del Estatuto Docente de la CABA prevé el proceso de informatización e implementación del Legajo Único Docente (LUD), la creación de la Comisión de Registro y Evaluación de Antecedentes Profesionales (COREAP), así como la reforma de la Juntas de Clasificación y Seguimiento de

sistema educativo que le interese. Allí es la primera vez que el/a principiante se define como “aspirante”, y declara su situación en la planilla de inscripción (realizando el ingreso por el sistema de Interinatos y Suplencias). Tal y como compartimos con los/as colegas durante las Jornadas, consideramos que ese acto de autodefinirse como “aspirante” al momento de la inscripción es fuertemente constitutivo de la subjetividad de los/as principiantes (Cabrera, 2014). Dependiendo de la trayectoria de formación, el/a “aspirante” descubre en ese momento estrategias que debería haber desplegado con anterioridad para competir en mejores condiciones con sus colegas en la denominada “carrera por el puntaje”⁶ (Perazza, 2014).

Una vez realizada la inscripción, se obtiene un orden de mérito según la antigüedad (factor que otorga el mayor puntaje) y los antecedentes. Con ese orden de mérito y figurando en los listados, el/a docente está habilitado/a para presentarse en los Actos Públicos de cada Junta de Clasificación Docente. Los/as docentes se presentan a esa instancia como “aspirantes a la docencia”, y compite en la toma de cargos y horas con quienes ya son “docentes en ejercicio”.

2. Relatos docentes. Desconocer las reglas del juego

En primer lugar, del análisis de las entrevistas⁷ realizadas en el trabajo de campo se observa que los/as principiantes no poseen la información necesaria sobre el funcionamiento del sistema de ingreso a la docencia de la CABA. Esta información se obtiene en muchos casos a través de conocidos/as o familiares que los/as ayudan para que

Concursos Docentes. En los últimos años se viene realizando la digitalización de los legajos de los docentes y su situación de revista, del mismo modo que actualmente la inscripción a las Juntas se realiza únicamente a través del sistema *on line*, sustituyendo el sistema anterior, que se realizaba de manera presencial en las escuelas de cada una de las Juntas en las que el docente deseaba trabajar.

⁶ Cada curso y actividad que los/as docente desarrollan en su cotidianidad, debidamente certificada, se traduce en las Juntas de Clasificación Docente en un puntaje determinado, conforme lo marca el Estatuto Docente en vigencia. El puntaje que acumulan los/as docentes es lo que determina el orden de mérito con el que se postulan en los Actos Públicos. Se denomina “carrera por el puntaje” a la lógica de acumulación de estos antecedentes que les permiten posicionarse mejor frente al resto de sus colegas. Esta denominación obedece a la manera en la que se entendió la profesionalización docente en la década de los '90 (Birgin, 2012).

⁷ Con el fin de preservar la confidencialidad de los/as entrevistados/as, los fragmentos serán referenciados del siguiente modo: alias, edad, institución formadora –ISFD (I) o Universidad (U)–, estudiante (E) o graduado (G); tipo de gestión de escuelas en las que trabaja –estatal (E) o privada (P) – antigüedad en la docencia (años/meses).

conozcan las reglas del juego y los mecanismos de ingreso antes de graduarse, allanando su camino.

E:- ¿Cómo te enteraste del sistema de los Actos Públicos?

L:- Por un amigo. Ah, mirá, eso es otra cuestión, mirá vos. Estudio en un Instituto formador de docentes. ¿No te parece que sería quizás copado que alguna materia en algún momento te expliquen cómo funciona el Acto Público? Bueno, eso no existe, en ningún lado existe. Me entero por un alumno de Historia, que un día charlando en las escaleras me pregunta si yo ya me había anotado, en abril. A lo que yo respondí: “¿Anotarme en qué?” [...] “En los Actos públicos”. “¿Y qué es un Acto Público?”. Y me empieza a explicar todo. Ese mismo abril me anoté. Si no fuera por él, yo me hubiese anotado cuando ya estaba recibida. Y todavía estaría esperando a ver si entraba en las Juntas. Desde ese momento o siempre me tomo un rato en la cátedra de Historia, todos los abrils, y les explico a los chicos qué es lo que tienen que hacer (Entrevista Lara, 35, I, G, E, 3 años).

En segundo lugar, al desconocimiento sobre el funcionamiento del sistema que en general acarrea los/as principiantes, se suman distintos tipos de situaciones: la demora en la certificación de los Títulos de las carreras de grado, en la confección de los listados, la superposición de días para asistir a los Actos Públicos, la tenencia de poco puntaje para elegir el cargo y lugar donde trabajar, por mencionar solo algunos.

Me enteré muchas cosas de lo que es el sistema público, yo creo que me las entero y me doy cuenta que a casi todos mis compañeros les pasa lo mismo, a fuerza de estar y que te hablen y no entender de qué te están hablando y preguntar. Lo de los [cargos] remanentes primero me lo enteré por esta amiga de mi vieja. Después, o sea yo sabía que había Actos Públicos. Ahí en la escuela no, pero los Actos Públicos están manejándose con listados viejos, yo no sabía que son los listados viejos. Después bueno, en algún momento vas entendiendo la jerga. Sumergirte (se ríe), en su idioma nativo, se aprende. (Entrevista Mercedes, 33, U, G, E y P, 4 años y medio)

Una vez que el/a principiante comienza a comprender el funcionamiento del ingreso, la palabra “burocracia”⁸ protagoniza los relatos. Investigaciones realizadas en la Provincia de Buenos Aires también refieren que “el ingreso a la docencia en el ámbito público tiene la particularidad de ser un tanto agobiante [...] Esto tiene que ver con que la burocracia administrativa [...] se transforma en un obstáculo que entorpece la búsqueda del empleo” (Rodríguez, 2015, p. 151). El cambio desde el año 2016 en la Inscripción anual en las Juntas de Clasificación Docente, con la incorporación del sistema *on line*, tuvo entre

⁸ Referimos aquí a la acepción habitual de la palabra “burocracia” y “burocrático”, que implica un sentido peyorativo, a diferencia del definido por Weber para describir a la forma de dominación legal con administración burocrática que caracteriza al ordenamiento de las instituciones modernas (Weber, 1922).

otros objetivos agilizar el proceso de ingreso a la docencia, disminuyendo este tipo de inconvenientes. Sin embargo, de los ejemplos que analizaremos a lo largo de la investigación, puede deducirse que tras la implementación del sistema, las situaciones que se suceden son similares.

[Entender] cómo anotarse en las Juntas. Que para mí fue algo de la China, no entendía nada. Que tenía que llevar papeles, que tenía que ir a colegios, que la Junta, ¿qué es una Junta? Y eso. Cómo llenar un formulario [...] Filas larguísimas (enfatisa), muy desgastante (enfatisa) [se refiere al sistema anterior con presentación de carpetas por colegios]. Claro, porque no quieren en realidad, no quieren docentes parecen, ¿viste? (risas) Pero después vas a un Acto Público, hay un montón de cargos vacantes, libres (Entrevista Gabriel, 34, I, G, P, 2 años).

Observamos en los testimonios el “papeleo” y los tiempos que tiene que invertir el/a docente en la inscripción anual, situaciones que desalientan y que pareciera denotar, como manifiesta Gabriel, que no son bienvenidos/as a trabajar en la escuela de gestión estatal. Mientras tanto, se observa que quedan muchos cargos vacantes en los Actos Públicos ante la falta de docentes, especialmente en algunas áreas disciplinares, que toman luego por el sistema de remanentes. Muchas veces se trata de horas en escuelas con poblaciones vulnerables y lejanas al centro de la Ciudad. Si bien la normativa permitió esta flexibilización en las condiciones del ingreso a la escuela de gestión estatal, y abrió un intersticio por donde los/as principiantes pueden acceder, las condiciones de trabajo en esas horas implican muchas veces desventajas, como lo explica Fabián:

El sistema es un poco perverso, porque lo que hace es apoyarse sobre todo cuando son escuelas públicas de naturaleza como [la escuela donde él trabaja con poblaciones vulnerables], entonces tiene un montón de temas bastante álgidos. Digamos que el sistema lo único que hace es tomar a estas voluntades jóvenes, que tiene esta predisposición para cambiar las cosas, esta energía y demás, y los explotan como fusibles. Cuando ya se agota no hay problema, llaman a otro joven que va a venir. Y así sucesivamente. Mientras tanto las personas relativamente ubicadas siguen cobrando, y siguen reproduciendo un sistema en donde parece una gerontocracia. Los viejos pasan cada vez mejor, mejor las cuestiones, hasta que se jubilan y se van. Y recién ahí alguno de esos jóvenes que entraron por ahí puede aspirar a tener un puesto fijo. Si no, son eternos suplentes que se van renovando año tras año. Para mí ese es un problema. (Entrevista Fabián, 32, U, G, E, 5 años).

Fabián expresa claramente el funcionamiento del sistema de ingreso a la docencia a través de estos mecanismos, “perversos” en sus palabras, que agota a los/as profesores/as jóvenes como “fusibles”, mientras conserva a los más “viejos”. Aquí se observa

precisamente esa oposición entre los/as que ingresan y los/as que ya se encuentran dentro del sistema, situación que el propio funcionamiento auto regula cuando es necesario, por ejemplo, con los listados de emergencia cuando faltan docentes en un área disciplinar específica.

Este sistema genera una paradoja que, a los fines analíticos hemos denominado en trabajos anteriores “escuela se busca” *versus* “profesor se busca” (Southwell e Iglesias, 2020), en referencia a las escuelas que no encuentran profesores/as para cubrir sus horas y profesores/as que no encuentran escuelas para insertarse. Esta situación se observa claramente en los Actos Públicos, cuando aspirantes con muy bajo puntaje toman horas de clase en áreas donde suele haber menos profesores/as (como en Ciencias Naturales o Exactas), mientras que muchos/as docentes del área de Ciencias Sociales se retiran sin horas. Analizaremos estas situaciones en el apartado siguiente.

3. El Acto Público como instancia de iniciación y rito de pasaje

Como pudimos analizar a través de sus relatos, los/as principiantes se caracterizan en general por no conocer las “reglas del juego” vinculadas a la lógica del campo del mercado laboral docente, como la acumulación del puntaje (Aiello y Fernández Coria, 2015). Comienzan a interiorizarse sobre ellas en la instancia misma del Acto Público cuando pierde horas o equivoca la estrategia para acceder a un cargo. Veamos algunos ejemplos de los registros de campo⁹ para entender este funcionamiento:

Una joven [aproximadamente 25 años] se acerca al escenario, cuando se está yendo la representante de la Junta que estuvo a cargo del Acto, revisa la computadora [me parece que le pidió que la busque en el listado] y le dice “ya que estás en el listado es una suerte”, la joven responde “por eso, estoy a lo último pero...”. La representante le dice: “estás en carrera ya...”. Se baja del escenario y se retira del salón (Junta A, 21.2.2015).

Muchas veces las características y los problemas que acarrea este sistema “burocrático” se cristaliza en la instancia misma del Acto Público, al que el/a principiante se presenta una vez que figura en el listado de orden de mérito correspondiente, y allí las

⁹ Para resguardar la confidencialidad y referenciar los registros de campo se han preservado los datos de las Juntas, remitiendo la letra A o B y la fecha del Acto Público. Del mismo modo, se referenciarán los cursos de formación docente observados.

reglas del sistema se experimentan en primera persona, junto a otros/as profesores/as que atraviesan los mismos inconvenientes y se van también sin horas porque la competencia es grande y “está re difícil”. Veamos a modo de ejemplo mi registro de observación, en una situación personal sobre mi propia inscripción a la Junta:

Me paro para acreditarme para Ciudadanía, no aparezco en el listado de la Junta. Me buscan varias veces y no estoy. Me dicen que haga el reclamo en la Junta para ver por qué no estoy. Yo insisto en que estoy anotada en esa Junta [tengo el comprobante de inscripción en mi mochila]. Me dicen que tengo que hacer el reclamo y no me puedo acreditar. Me voy al aula de al lado donde está por comenzar la otra Junta. Un profesor de Historia con el que había estado hablando antes de empezar el Acto me dice que me cuida el lugar en la fila para acreditarme, que me vaya a fijar si quedaron remanentes las horas que quería para ir el lunes por el reclamo. Vuelvo al aula anterior. Veo que una profesora que tiene la mitad de puntaje que yo se lleva todas las horas de Ciudadanía. Vuelvo a la fila, le cuento al profesor lo que pasó y me dice que haga el reclamo. Que a él le pasó otras veces. Que una vez no pudo tomar unas horas por un mes por un error administrativo.

Me encuentro con otra profesora [nos conocimos en el curso de un sindicato donde también estoy haciendo trabajo de campo], le cuento que no estaba en Junta, me dice que esa junta es “una mierda” que mil veces le pasó. Me pongo a hablar con ella, me cuenta que tiene solo 10 horas de clase y que tiene otro trabajo, que busca horas, pero que “esto es un camino largo”. Me dice que a ella esto de no estar en listado le pasó muchas veces, y que tardan mucho en hacer caso del reclamo. Me dice que es “muy burocrático”. Le pregunto si no cree que con el cambio de las Juntas ahora se agilizará todo [me refiero al nuevo sistema de inscripción *on line*], me hace un gesto con la mano señalando que no lo cree así. Entramos al aula a esperar que llamen para las horas de ambas.

Luego me pongo a hablar con una profesora que escucho que se queja porque no toma horas. Le pido los datos para una entrevista [Lara]. Tiene 3 años de antigüedad, es de un ISFD de gestión estatal, es profesora de Historia, está estudiando una maestría en una universidad pública, y tiene pocas horas porque no consigue en la escuela pública, según me dice. Se demora en comenzar la acreditación. Hablamos un rato. Me cuenta que “está re difícil” para tomar horas por los puntajes que hay. Ninguna de las tres tomamos horas [...] Termina el Acto Público, termino el registro junto mis cosas y me voy. [Me voy con ese sabor amargo de la burocracia, una vez más sin horas, y viendo que muchos/as profesores/as se quedan también sin horas. Como ellos/as dicen “está difícil la cosa” para entrar a trabajar a la escuela pública] (Junta A y B, 20.11.2015).

Por otro lado, la burocracia también se manifiesta en la arbitrariedad del puntaje dependiendo de la Junta de Clasificación Docente que evalúe los antecedentes. Pero el puntaje no es lo único que puede dificultar el ingreso a la escuela. Los ejemplos son múltiples y la situación se repite en los registros de observación. Pero sin dudas, el ejemplo más ilustrativo de esta situación, que dio lugar al título de esta ponencia, es el siguiente:

Empiezan por el cargo de Preceptor/a. El primero toma con cargo, puntaje 4.62. Pasan al frente todos/as los/as que son sin cargo, toma con 10.5 puntos. Pasan al siguiente, toma con puntaje 10. Pasan al siguiente, pasan con puntaje empatado, le dice que si quieren lo mismo tiran los dados, el que saca el número más alto se lleva el cargo [pienso, ¡este sistema me parece terrible!]. La postulante que perdió el cargo se lamenta en voz alta porque saca el número más bajo y se retira [con un sesgo de resignación] (Junta B, 28.11.2015).

Consideramos que el atraso en los listados de inscripción (entre 2 a 5 años dependiendo la Junta), junto a los criterios de evaluación (que privilegia la antigüedad por sobre los antecedentes), pone al/a principiante en franca desventaja frente a los/as docentes ya insertos/as en el sistema estatal. En caso de no haber asistido al Acto correspondiente o si aún no se encuentra en el listado, se puede ingresar mediante el Sistema de Cargos y Horas Vacantes Remanentes¹⁰, presentándose con sus antecedentes (carpeta en mano) el lunes siguiente a primera hora en la escuela donde desea tomar las horas.

La experiencia por la que transitan el/a principiante en cada Acto Público, en cada inscripción a las Juntas de Clasificación Docente, en cada remanente al que se presenta, lo/a acercan un poco más al objetivo de obtener horas e ingresar al sistema estatal. Cada una de estas instancias le brinda información nueva, como parte de su proceso de socialización profesional, por el que transita sin haberse insertado aún en la escuela. Aquí las redes personales y el acceso a la “buena” información, así como la información “a tiempo”, son fundamentales para lograr su inserción. Tanto los cursos de capacitación a los que asista como la primera sala de profesores a la que ingrese como docente, todas son instancias que le permitirán el intercambio con colegas que, en su mayoría, tendrán mayor antigüedad y por tanto mayor experiencia, y podrá aconsejarlos/as:

En el receso, dos alumnas conversan (se conocen de antes porque cursaron juntas el profesorado). Una le dice a la otra en relación al atraso de los listados en las Juntas de Clasificación: “es re difícil entrar”. Luego le explica el procedimiento para entrar en una escuela de gestión pública, porque su compañera le dice que desconoce cómo se ingresa. Le comenta que quiere empezar una licenciatura o maestría y le pide consejos. La compañera le dice “la licenciatura es hacer un paso demás, con el [ISFD de gestión estatal donde se formaron] podés hacer una maestría”, y le comenta que

¹⁰ En caso de no haber asistido al Acto correspondiente o si aún no se encuentra inscripto/a en el listado vigente, el/a profesor/a puede acceder a tomar las horas o cargos que quedaron “remanentes” en la escuela correspondiente. Esta posibilidad se incorpora con las últimas modificaciones al Estatuto Docente introducidas por Decreto N° 516/13 (2013). Véase GCBA (2020), Capítulo VII, Art. 14 reglamentado.

ella empezó una maestría en una universidad del Conurbano recientemente (Curso de Formación Docente, Febrero 2015).

Investigaciones de corte etnográfico que indagan estas instancias en la Provincia de Buenos Aires indican que cada Acto Público es vivido como el espacio para alcanzar el puesto de trabajo, combinando “expectativa, curiosidad, esperanza, nerviosísimo, temor de la desilusión [...] De este modo los docentes transitamos por un arduo camino basado en aprendizajes de ensayo-error que sólo conducen a la alienación de la actividad docente” (Rodríguez, 2015, p. 151). En nuestras observaciones hemos sido testigo de varios momentos donde esa esperanza se trasluce en los gestos y dichos de los/as aspirantes:

Llaman al escenario a 5 preceptores con el mismo puntaje, último cargo, es un “70 K” [se refiere a una licencia por días de estudio, es una licencia muy corta], varios deciden no tomarlo (sospecho que porque es un 70 K). Una madre que fue en representación de su hijo pasa y se queda con el cargo, exclama, ¡se alegra! La señora que la acompaña también. Varios le damos ánimo (Junta B, 28.11.2015).

Acreditan para las horas de Ciencias Sociales. Somos 6 profesores. Pienso que tengo chances, me agarran unos nervios, no sé por qué, quizás porque veo que tengo alguna posibilidad, ¡quizás lo logre! Pasa un profesor con cargo titular, toma las horas que yo quería. Toma con puntaje 16,182. Me llaman en segundo lugar, pero no me sirven las horas que quedan. ¡Esto es una lotería! Pienso: cuando me llaman no me sirven las horas, cuando quiero que me llamen nunca me llaman. Esto es una lotería (Junta B, 28.11.2015).

Semana tras semana, muchos/as principiantes se retiran de los Actos Públicos de la CABA sin horas, con la esperanza de que la próxima semana sean menos los/as docentes que se presenten para poder competir en mejores condiciones por las horas que desean, o las que en su defecto, logren tomar. Como aspirante, recuerdo haber pensado en algún Acto Público, “quizás el próximo sábado, si llueve, es fin de semana largo, hace mucho frío o algunos se quedan dormidos, pueda acceder a un paquete de horas, al menos pequeño”. Durante las Jornadas compartimos con los/as colegas la impresión de que este sistema se asemeja a un “matadero” donde las horas “se rematan” al mejor postor. A este respecto, durante las Jornadas también debatimos sobre la importancia de analizar mi implicancia dada mi doble pertenencia en las observaciones que realicé para el campo de la tesis, donde viví momentos de tensión y situaciones de destrato (incluso a las que llamaría maltrato) en múltiples Actos Públicos que presencié.

Entra una docente joven que se quiere acreditar, le dicen que no, que empezaba a las 19:35 hs. la acreditación. Se sienta igual. Discute con la vocal, que le dice que “si ustedes buscan trabajo y no vienen a horario, es un problema de ustedes”, la docente insiste, dice que está en el listado y que no puede ir a remanentes [no entiendo por qué, quizás no puede por el horario acercarse el lunes a la escuela] y se sienta igual pero no la acreditan. Se enoja y se va, está con un niño pequeño [al parecer es el hijo], le dice que guarde las cosas que se van. El clima se tensa [pienso en el maltrato al que nos sometemos para poder tomar unas horas de clase] (Junta B, 28.11.2015).

Los Actos Públicos son compartidos por todos los/as docentes, los/as más jóvenes pero también los/as más experimentados/as, quienes conocen las reglas del juego y hacen valer su experiencia en estas instancias burocráticas. Veamos ante una situación concreta cómo reaccionan los/as docentes más antiguos:

Una docente joven [30 años aproximadamente] se levanta y discute porque no quedó claro para qué materia están llamando. Cuando la vocal de la Junta dice que “es lo mismo”, los/as docentes presentes dicen “no es lo mismo” [a coro]. Una docente [50 años aproximadamente] dice: “discúlpame, pero la profesora llegó tarde y toma horas, y la persona que llegó a horario no puede tomar horas, los errores hay que reconocerlos”. La vocal dice: “por eso le estoy sacando las horas”. Un docente dice: “si se cerró se cerró” [refiriéndose al momento de inscripción previo para tomar el cargo]. La vocal va para atrás con el listado por orden de mérito, llaman de nuevo, y ahora la primer profesora que reclamó pasa a tomar las horas (título docente con 9, 75 de puntaje).

Siguen con el Acto, la profesora a la que le sacaron las horas, dice que tiene más puntaje, varios/as docentes [a coro] le dicen que llegó tarde, y la vocal de la Junta le dice “no” [haciéndole un gesto con la mano, como deteniéndola], y continua: “acá yo soy la que termino de decidir”. La docente dice que no tiene nada que ver que llegó tarde, los/as docentes [vociferan] que sí tiene que ver, y un docente [50 años aproximadamente] se para de la silla y se dirige a la docente que llegó tarde [señalándola con el dedo], y le reitera que ella llegó tarde [noto que crece la tensión]. La segunda docente que había tomado horas no puedo tomar esta vez, y se acerca a quejarse, y la vocal le dice “hacé el reclamo en la Junta”, la docente se sienta [parece enojada]. Otro docente al lado mío exclama “¡qué quilombo!”, otra docente cerca de mi asiento dice “está de muy mal humor hoy”.

[Me quedo pensando por qué tenemos que sufrir este maltrato. Porque esto es maltrato. Pienso que esto también habla de las condiciones laborales. Un docente que se levanta un sábado a las 7 de la mañana, como seguramente hace toda la semana, y llega a buscar horas y lo tratan así ¡y tiene que esperar horas! En ese clima. Eso te va afectando a la larga, pienso en el que hace años que viene. Igual ahora al menos podés tomar horas. Pienso, “a esta Junta no vuelvo más a hacer campo ni a tomar horas”. Pienso el sabor amargo de cada sábado, dedicarle tantas horas y no poder tomar ni 2 horas de clases. Además pienso, “yo no vivo de esto ahora”, ¿pero si solo fuera profesora y tuviera que vivir de esto? ¿No te va mermando el espíritu, la vocación, la pasión, todas estas cosas, la burocracia, el maltrato? Creo que en el largo

plazo esto sucede. Me quedo pensando en eso]. Finaliza el Acto Público. Guardo mis cosas y me voy, de mal humor y con un dolor de cabeza terrible (Junta B, 7.3.2015).

Claramente los/as docentes que reclaman ante el error de la vocal de la Junta, son profesores/as que tienen experiencia, conocen el reglamento, entienden cuáles son los límites de la acción de la vocal. Conocen sus derechos, y reclaman en función de ellos. Un/a docente principiante que no sabe de este funcionamiento, puede no darse cuenta de la irregularidad que cometió la vocal al no nombrar correctamente la asignatura por la que estaba llamando a tomar horas o inscribir a alguien finalizado el horario correspondiente. En el mismo sentido, los/as docentes que se levantaron de sus sillas a quejarse por la docente que estaba tomando horas y había llegado tarde, comprenden el funcionamiento del Acto. Entendemos que este tipo de situaciones, y el espacio del Acto en sí mismo, es un lugar de socialización para el/a principiante. Solo asistiendo al Acto, aprende cómo y ante qué situaciones puede/debe reclamar. Esta hipótesis se refuerza por el hecho de que algunas de estas “reglas” no están escritas, son implícitas, forman parte de los “usos y costumbres”, es decir que un/a principiante no las puede leer o saber con antelación a presentarse al Acto Público sino que se manejan en cada Junta de manera distinta, y se conocen si se asiste con regularidad a los Actos (en algunos se anota a todos/as los/as docentes juntos/as al comenzar el día, en otros es por áreas o hasta por materias, dependiendo el vocal que se encuentre ese día). En este sentido, podemos hablar de estas instancias como ritualizadas.

En términos de Bourdieu (2007), para que el juego pueda darse, los agentes tienen que implicarse en él, adherir a él. Esta adherencia al juego está dada por la “fe práctica” en todos los campos, que procura que los “recién llegados” (a través por ejemplo de los “ritos de pasaje”) tomen los presupuestos que rigen en él, sean considerados indiscutidos (Bourdieu, 2007, p. 132). En la mesa de trabajo de las Jornadas intercambiamos a cerca de que esta perspectiva nos ayuda a comprender el caso de quienes ingresan a la docencia, ya que el Acto Público se constituye en una instancia ritual, en tanto acto constitutivo donde el/a principiante se convierte para insertarse en el campo. De las observaciones realizadas entendemos que en los Actos Públicos, como espacios de iniciación para los/as aspirantes, se generan escenas complejas y a veces confusas, más aún para ellos/as que no conocen la normativa ni los “usos y costumbres”. Veamos algunos ejemplos:

Cuando me estoy por ir, veo que una docente se acerca a la mesa de acreditación y pregunta algo que no llego a escuchar. Luego escucho que la vocal de la Junta dice “no me moleste en mi trabajo”, la docente responde “yo no la estoy molestando”, y la vocal continua “si, porque una docente se acercó a tomar las horas y usted se acerca a la computadora a preguntar algo, y no puede hacer eso cuando un docente está tomando horas”. El intercambio termina allí, la docente se queda sentada en primera fila, baja la cabeza, y continúan con el Acto. [Pienso: ¡Maltrato es poco!] Varios docentes que están alrededor mío comentan en voz baja que no entienden por qué está llamando a esa gente y no a ellos, por el puntaje. Yo tengo la misma duda. Pienso que quizás la docente se acercó a preguntar por lo mismo (Junta B, 7.3.2015).

La supervisora sigue sin llegar, el vocal de la Junta avisa “como siempre estamos esperando que llegue la supervisora, no podemos comenzar”, la gente comenta por lo bajo, el profesor que tengo al lado vuelve a suspirar [todas las veces que vine, la supervisora llegó tarde] (Junta A, 14.11.2015).

Mientras está tomando un cargo un docente en el escenario, la supervisora dice “invitamos a todos a leer el artículo 66 del Estatuto para el Acto Público” ya que el puntaje depende de los antecedentes, el vocal explica que cuando dicen “con cargo” tiene prioridad quienes ya poseen cargo¹¹. Los/as docentes comentan por lo bajo, le hacen unas preguntas a la supervisora. Toma cargo el siguiente, docente, puntaje 14,889, sin cargo. Hay gente que se levanta y se va. [Pareciera que la supervisora está apurada, me da la sensación de que apresura a los docentes a que elijan las horas cuando suben al escenario. Pienso, ¡llega media hora tarde y ahora apura a los docentes a tomar cargo!] (Junta A, 14.11.2015).

En este contexto, cuanta más y mejor información posean los/as principiantes al momento de asistir al Acto Público, mayores serán sus posibilidades de insertarse laboralmente, puesto que como se desprende de las observaciones, éste no es un espacio pensado para contener a los/as principiante, más bien se trata de lo que podríamos denominar una “experiencia de sobrevivencia”. En algunas Juntas sí existen algunos espacios, siquiera improvisados, para orientar a los/as principiantes, en general a cargo de los sindicatos docentes (se trata de una mesa que colocan afuera del aula o salón del Actos con una o dos personas del gremio que cumple esta función y entregan también fichas de filiación al sindicato). Del mismo modo, durante las Jornadas analizamos el rol de los vocales citados en los registros. Si bien en algunos casos están más asociados/as a escenas de tensión o maltrato, en otras ocasiones aparecen como actores institucionales que pueden

¹¹ El actual Estatuto Docente de la CABA (2020), reglamenta que el llamado para cargos durante el Acto Público debe efectuarse intercalando el orden de mérito de los docentes con y sin cargo (50%), con el fin de garantizar que los docentes que aún no poseen cargo y tienen puntajes equivalentes, tengan la posibilidad de tomar horas.

ayudan a la socialización profesional y acompañar/guiar/aconsejar a los/as principiantes en su inserción laboral.

Entendemos entonces que los Actos Públicos pueden definirse en tanto prácticas rituales. Es decir, su funcionamiento implica un rito de iniciación o forma de “experiencia iniciática”, desde que llega a su primer Acto Público hasta que se “consume el paso” o pasaje (Turner, 1988 [1969]), y logra conseguir cargo u horas de clase para poder insertarse laboralmente en las escuelas de gestión estatal. Si bien el origen de este concepto está alejado de nuestro objeto de estudio, entendemos que puede ayudar a pensar la situación de los/as principiantes frente a la regulación del mercado laboral, en tanto “gentes de umbrales”, ya que aún no encuentran una posición asignada, se ubican en el límite y por tanto aún no acceden a la estabilidad de quienes logran consumir el paso.

Los/as “aspirantes” a la docencia actúan como “pasajeros/as” que se encuentran en tránsito desde el espacio conocido (ser estudiante de la formación docente) hacia el mundo por conocer, altamente ritualizado y regulado (el ejercicio de la docencia en términos del oficio). Consideramos aquí que la instancia del Acto Público se constituye como el primer momento del “rito de paso” para los/as principiantes que desean insertarse en las escuelas de gestión estatal. Del mismo modo, podríamos pensar la inserción en el aula como un segundo momento de esta transición, denominada en distintas investigaciones “rito de pasaje” propiamente dicho (Périer, 2014; Hoff, 2010). Este es el momento en el que el/a principiante traspasa finalmente el “umbral” y se incorpora a la escuela.

Mientras el ritual es transformador, Turner (1964) considera que la “ceremonia” es confirmatoria. En este sentido, podríamos pensar que para el/a principiante, una vez que atraviesa el umbral y logra insertarse laboralmente en un establecimiento escolar como docente, la ceremonia confirmatoria se da en otros espacios de sociabilidad, donde su rol se va conformando e interactúa con otros/as docentes en tanto colega (aunque novato/a), como es la sala de profesores en la escuela. La instancia del ritual transforma la subjetividad de los agentes involucrados, ya que “las diferentes experiencias iniciáticas contribuyen a la modificación de la subjetividad por medio de la performance ritual” (Cabrera, 2014, p. 203).

En relación con lo analizado en líneas precedentes, consideramos que la asistencia cotidiana y prolongada a los Actos Públicos actúa a modo de experiencias iniciáticas y prácticas ritualizadas, que transforman la subjetividad de los/as futuros/as docentes. Luego, al ingresar a la escuela, el/a principiante continúa su transformación en tanto docente en ejercicio en otros espacios donde también encontrará prácticas ritualizadas al socializar con sus colegas: en la sala de profesores y los demás ámbitos institucionales de la escuela (Jornadas Institucionales, reuniones de personal, entre otros).

Precisamente, en términos de Bourdieu, el rito instituye el límite arbitrario como legítimo y natural, esa “línea divisoria” que divide a los/as aspirantes de los/as profesores/as que ya ejercen la docencia. Así, el rito cumple su rol más importante, consagrar la diferencia, la institucionaliza, estableciendo las diferencias sociales como naturales. Su eficacia simbólica radica en que actúa sobre “la representación de lo real” (Bourdieu, 1997). El Acto Público, entonces, opera como el ritual que permite poner en evidencia las diferencias entre los/as profesores/as experimentados/as, que entienden el juego, y los/as candidatos/as “aspirantes”, que recién ingresan, quedando a veces absortos/as ante situaciones que les resultan extrañas e injustas.

Como planteamos anteriormente, en el ejemplo de la mesa de informes del sindicato, el arribo de un/a principiante que asiste al Acto por primera vez a tomar horas es una situación frecuente. El/a docente más experimentado/a, como parte del “grupo instituido”, ya conoce el funcionamiento, ingresa, se sienta y espera a que llegue el turno de acreditarse para sus horas, como parte de un ritual ya naturalizado. Sin embargo, en otros casos, la dinámica del Acto, implica que a veces el/a docente pierda su tiempo y ni siquiera pueda postularse para un cargo, algo que no está estipulado en la normativa pero forma parte de los usos y costumbres, es parte del ritual¹². “La institución es un acto de magia social que puede crear la diferencia *ex nihilo* o bien [...] explotar de alguna forma las diferencias existentes” (Bourdieu, 1985, p. 110). De este modo, el rito de institución

¹² En todos los Actos Públicos donde realizamos observación participante, constatamos que siempre algún grupo de horas o cargo se retira, por error de publicación o porque la escuela lo retira previamente, según consta en la normativa vigente (GCBA, 2020).

garantiza la existencia de la creencia colectiva sobre lo que cada uno/a es, principiante o experimentado/a.

4. Conclusiones (en construcción)

En primer lugar, a partir del análisis de las observaciones realizadas en el campo de la investigación, se reconoce que los Actos Públicos de las Juntas de Clasificación Docente de la CABA, así como las instancias de formación docente continuas, son espacios de socialización profesional donde los/as principiantes construyen redes con sus futuros/as colegas y acceden a información valiosa que les permite conocer las reglas del juego particulares del mercado laboral docente, siendo espacios ritualizados donde el/a principiante confirma su identidad de “aspirante” a “docente en ejercicio”.

En segundo lugar, y tal como analizamos en trabajos anteriores (Southwell e Iglesias, 2020), concluimos que la dificultad en el ingreso a la escuelas de gestión estatal genera una paradoja que a los fines analíticos denominamos “escuela se busca” *versus* “profesor/a se busca”, en referencia a las escuelas que no encuentran profesores/as para cubrir sus horas y profesores/as que no encuentran escuelas para insertarse laboralmente. Se genera así lo que uno de los entrevistados denominó un “sistema perverso” que complejiza el acceso al primer puesto de trabajo de estos/as profesores/as.

En tercer lugar, encontramos que los/as principiantes despliegan variadas y combinadas estrategias de inserción y reproducción profesional (Bourdieu, 2007), se apropian y reinterpretan las reglas del juego, buscando los intersticios en la regulación del ingreso al mercado laboral docente, específicamente a través del Sistema de cargos y horas vacantes remanentes.

Un cuarto elemento que observamos es que los/as principiantes se van adentrando en la comprensión de las reglas del juego en un proceso continuo y complejo, donde aparecen quienes los/as acompañan (familiares, amigos/as, colegas, ex formadores/as) brindando información valiosa para que el/a futuro/a profesor/a pueda acceder y permanecer en el sistema. En las escuelas de gestión estatal, sobresale el carácter “burocrático” con el que los/as principiantes definen los mecanismos que regulan el ingreso

a la escuela pública, con múltiples obstáculos que deben aprender a sortear y encontrar “atajos” que les permitan concretar la aspiración de trabajar.

En quinto lugar, el recorrido realizado en esta ponencia permitió analizar cómo la instancia del Acto Público que define a los/as principiantes como “aspirantes” a la docencia, también es constitutiva de su subjetividad (Cabrera, 2014), fundamentalmente frente a sus colegas y compañeros/as más experimentados/as. El Acto Público, en tanto instancia ritualizada y confirmatoria, no es “hospitalaria” con el/a principiante (Charovsky, 2013), aunque allí puede encontrar información valiosa para su posterior inserción laboral además de un intensivo aprendizaje informal de las reglas del juego en el que el rol de los/as Vocales de la Junta que presiden el Acto se torna fundamental. Aprende allí “usos y costumbres”, descubre “atajos” y conoce estrategias para lograr su inserción. En tanto “rito de pasaje” (Turner, 1988 [1969]), que transforma al/a aspirante en un/a docente en ejercicio, esta instancia implica un proceso en el que el/a principiante debe aprender a moverse, entre elementos que los “conversos” naturalizan o saben cómo sortear, pero que dificultan el pasaje del “aspirante”. Por el contrario, observamos que los espacios de formación docente son instancias de gran importancia para los/as futuros/as profesores/as en el camino hacia sus primeras inserciones laborales, siendo que éstos son espacios de “sociabilidad protegida” (Wacquant, 2006), donde el/a principiante puede sentir el apoyo y consultar con sus colegas, ante las dificultades que encuentra para tomar sus primeras horas de clase.

A modo de cierre, y desde mi doble pertenencia, como docente e investigadora, como puede observarse en los registros de campo, y en línea con lo trabajado durante las Jornadas junto a los/as colegas a quienes agradezco sus aportes, presencié en los Actos Públicos muchas situaciones complejas, que desalientan, incluso injustas, por las que los/as docentes deben transitar todas las semanas al ir en búsqueda del “remate” de horas de clase. Sería deseable que podamos trabajar en políticas públicas que mejoren el sistema de ingreso a la docencia, y acompañar a los/as principiantes desde las instituciones formadoras y las escuelas secundarias en las que ingresan a trabajar, permitiendo que el ejercicio de la docencia en las escuelas de gestión estatal no sea cuestión de suerte o de cómo salgan los

dados en la partida, y avanzar hacia un sistema más justo, transparente e inclusivo para todos/as los/as profesores/as.

Bibliografía

- Aiello, B. y Fernández Coria, C. (2015). Experiencias de iniciación en la docencia. En: Menghini, R. A. y Negrin, M. (comps.) *Docentes principiantes. Aventuras y desventuras de los inicios en la enseñanza* (pp. 83-104). Buenos Aires. Noveduc.
- Birgin, A. (2000). La docencia como trabajo: la construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión. En: Gentili, P. y Frigotto, G. (comps.) *La Ciudadanía Negada. Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo* (pp. 221-239). Buenos Aires. CLACSO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101010023734/11birgin.pdf>
- Birgin, A. (2012). Introducción. La formación, ¿una varita mágica? En: *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio* (pp. 13-28). Buenos Aires. Paidós.
- Birgin, A. (2018). ¿Serán profesoras y profesores? La ampliación de derechos y la formación docente en Ciencias Exactas. En: Krichesky, M. (Comp.) *Derecho a la educación y pedagogías. Aportes para un pensamiento pedagógico del siglo XXI* (pp. 29-46.). Buenos Aires. Unipe.
- Bourdieu, P. (1980 [2007]). *El sentido práctico*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar?* Madrid. Akal.
- Bourdieu, P. (1997 [1999]). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona. Anagrama.
- Cabrera, P. (2014). Propuesta teórico-metodológica para el estudio de la subjetividad desde una perspectiva antropológica. En: *Revista Virajes*. Vol. 16, nro. 1, pp. 185-208. Manizales. Universidad de Caldas. Recuperado de http://virajes.ucaldas.edu.co/downloads/Virajes16%281%29_10.pdf
- Charovsky, M. (2013). *La fragmentación de la formación docente. Su relación con el sistema educativo. Estudio de caso en el partido de Pilar, provincia de Buenos Aires*. Tesis de Maestría. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires [MIMEO].
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano. I: Artes de hacer*. México. Universidad Iberoamericana.

- GCBA (2020). Estatuto del Docente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (Ordenanza N°40593 y sus modificaciones). Ministerio de Educación. Gerencia Operativa de Recursos Humanos Docentes. Recuperado de https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/estatuto_junio_2020.pdf
- Hoff, C. (2010). Parcours de formation et autoconstruction professionnelle des enseignants débutants du premier degré. En: *Recherche et formation*. Nro. 63, pp. 135-146. Recuperado de <http://rechercheformation.revues.org/335>
- Lezcano, W. (2017). *Los Actos Públicos: partes de guerra docente en el 'deep' conurbano. Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Letras del Sur Editora.
- Menghini, R. A. y Negrin, M. (Comps.) (2015). *Docentes principiantes. Aventuras y desventuras de los inicios en la enseñanza*. Buenos Aires. Noveduc.
- Narodowski, M., Vinacur, T. y Alegre, S. (2013). *Los mejores maestros. Mitos, leyendas y realidades*. Buenos Aires. Prometeo.
- Negrin, M. y Bonino, G. (2015). Iniciación anticipada en la docencia: entre ser estudiantes y profesores. En: Menghini, R. A. y Negrin, M. (comps.) *Docentes principiantes. Aventuras y desventuras de los inicios en la enseñanza* (pp. 179-192). Buenos Aires. Noveduc.
- Nicastro, S. y Greco, M. B. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.
- Perazza, R. y Suárez, G. (2011). Apuntes sobre la educación privada. En: Perazza, R. (coord.) *Mapas y recorridos de la educación de gestión privada en la Argentina* (pp. 25-56). Buenos Aires. Aique.
- Perazza, R. (coord.) (2014). *Estudios sobre normativa de los sistemas de formación docente del Mercosur*. Buenos Aires. Teseo. Recuperado de <http://www.pasem.org/IMG/pdf/-6.pdf>
- Périer, P. (2014). *Professeurs débutants: les épreuves de l'enseignement*. Paris. Presses Universitaires de France.
- Rayou, P. & van Zanten, A. (2004). *Enquête sur les nouveaux enseignants*. Paris. Ed Bayard.
- Rodríguez, M. (2015). Los docentes de Filosofía y la búsqueda del primer trabajo. Una carrera con obstáculos. En: Menghini, R. A. y Negrin, M. (comps.) *Docentes principiantes. Aventuras y desventuras de los inicios en la enseñanza* (pp. 145-158). Buenos Aires. Noveduc.

- Southwell, M. e Iglesias, A. (2020). Estrategias de inserción laboral de profesores principiantes en escuelas públicas de Buenos Aires. En: *Revista EduSol*, Vol. 20 Núm. 70, pp. 115-131. Universidad de Guantánamo, Cuba. Recuperado de <http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/1140/2283>
- Tiramonti, G. (2008). Una aproximación a la dinámica de la fragmentación del sistema educativo argentino. Especificaciones teóricas y empíricas. En: Tiramonti, G. y Montes, N. (Comps.) *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación* (pp. 25-38.). Buenos Aires. Manatíal/FLACSO.
- Turner, V. (1980 [1967]). *La Selva de los Símbolos. Aspectos del Ritual Ndembu*. España. Siglo XXI.
- Turner, V. (1988 [1969]). *El Proceso Ritual. Estructura y Antiestructura*. Madrid. Taurus.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona. Gedisa.
- Wacquant, L. (2006). *Entre las cuerdas. Cuadernos de un aprendiz de boxeador*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Weber, M. (2002 [1922]). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. México. Fondo de Cultura Económica.