



“De la reproducción a la construcción y transformación del rol docente”

Autoras: Elizabeth Susana Vega

Universidad Nacional de Hurlingham – elvega2@abc.gob.ar

Patricia Claudia Navarro Müller

Universidad Nacional de Hurlingham – p-navarro@hotmail.com

Eje temático: La práctica profesional reflexiva y la producción de conocimiento

Introducción

La experiencia educativa no se construye por la mera existencia de la normativa, sino que son las personas que habitan las instituciones quienes traducen en prácticas los marcos normativos. Desde las prácticas docentes, como un espacio privilegiado de formación, de construcción de las identidades profesionales y de reflexión del conocimiento pedagógico, en este trabajo nos proponemos acentuar la relevancia del rol docente como sujeto político del Estado en el sistema educativo argentino actual. Dussel y Southwell (2010) destacan algunas de las cuestiones nodales en la profesión docente, asegurando el carácter político de educar y la responsabilidad de ser agentes del Estado. Una responsabilidad que se traduce en poner en acción el derecho a la educación de los estudiantes que integran nuestras escuelas.

En términos generales, la política pública se refiere al vínculo general entre el Estado y la sociedad que toma cuerpo en la relación entre gobernantes y gobernados, extendiéndose al ámbito de la cultura, en

función de intereses y necesidades concretas. Esto establece un punto de contacto entre el Estado y la sociedad civil (Pulido Chaves Omar Orlando, 2017).

Recordemos que desde los años 50, la educación incursionó en el campo de las políticas públicas y, con el paso del tiempo, el sector académico y el administrativo se han encontrado en constante pugna por el diseño y la implementación de reformas educativas (Mancebo, 2021). Tello (2021) considera al campo de la política educativa como un espacio reticular, definiéndolo desde la epistemología contemporánea; ya que otorga la posibilidad de crear nuevas construcciones conceptuales que permiten la interacción múltiple y recíproca entre distintos campos de conocimiento, como la ciencia, la política, la sociología de la educación y la pedagogía, y, justamente, nos encontramos con un nodo relevante para trabajar, como docentes formadores, en el espacio de las prácticas docentes.

Al respecto, Greco (2020) subraya la intencionalidad de reflexionar sobre la construcción de conocimientos conjuntos y la vinculación de espacios privados, públicos, internos y externos; ya que el gesto político de crear “lo común” en una institución formadora, se trata de poder pensar que hay algo que no es divisible, ni puede privatizarse y que esto es, justamente, el proyecto formativo que los reúne.

Este proyecto formativo de las prácticas docentes da un marco, un sostén colectivo, un encuadre de trabajo que es de todo el colectivo institucional y requiere de todos para tener lugar, donde cada uno puede, al mismo tiempo, desplegarse singularmente. ¿Y qué es lo común que nos reúne en educación? Lo común, entonces, es esa creación política, de un singular-plural que permite hacer un mundo compartido, alojando el litigio, construyendo un “nosotros” de fronteras permeables, que recrea su lengua y su historia, ampliándola.

Así, enfocándonos en diversos especialistas, dividimos la temática seleccionada en cuatro ejes que deberá considerar el espacio de las prácticas docentes: la responsabilidad del docente como sujeto político; la de-construcción de la planificación de la enseñanza; las prácticas de enseñanza como proyecto colectivo y el acompañamiento a las trayectorias escolares.

Desarrollo

La metodología cualitativa que seleccionamos para desarrollar nuestro trabajo se centra en una revisión bibliográfica sobre la postura de diferentes autores en relación con el espacio de las prácticas docentes y la necesidad de reflexionar en ese espacio el compromiso que tienen los docentes como sujetos

políticos. Es por ello que, a continuación desarrollaremos brevemente cuatro ejes que nos permitirán discutir el posicionamiento del docente como agente del Estado.

Responsabilidad del docente como sujeto político

Desde el campo curricular de las prácticas docentes, los docentes formadores tenemos que brindarles a nuestros estudiantes, futuros docentes, un espacio que les permita reflexionar sobre cómo los docentes debemos garantizar las trayectorias continuas, completas y con aprendizajes significativos, atendiendo a la diversidad y singularidad de quienes aprenden, transitando las escuelas en los diversos niveles y modalidades del sistema educativo, logrando una mayor equidad en el acceso a la educación y revisando los contenidos que se integran al currículo (Escobar Cruz., 2021). Tengamos en cuenta que el Estado expresa la configuración del poder en la sociedad; esto significa que reproduce, pero también altera y modifica este orden social a través del desarrollo de instituciones con un direccionamiento político y un cuerpo administrativo concreto. Cada gobierno (o grupo que asuma la representación política en un momento histórico determinado) conjuga estos aspectos, otorgando prioridad a algunos de ellos en función de ciertos posicionamientos políticos e intereses sociales representados, lo que dotará de contenidos y significaciones diversas al Estado.

Al respecto, Pita-Torres (2020) sostiene que el principal objetivo de una gestión educativa pública será el de procurar espacios de conciencia social educativa entre la ciudadanía y el gobierno, en pro de una calidad de vida en armonía con los requerimientos humanos de quienes se educan.

Es importante destacar que la construcción de un orden político no implica solamente poder, autoridad y leyes, sino también la condición de ser *garante del bien común* (Greco, 2020). Sabemos que ningún cambio de miradas, de paradigmas, se transita sin conflictos ni contradicciones, y que nada se logra sin decisión política, y un ejemplo es haber abierto las puertas de la escuela por otros medios y abrir los muros a la escuela durante la emergencia sanitaria que atravesamos recientemente. En ese marco, los equipos directivos y docentes implementaron valiosas propuestas de enseñanza para dar continuidad a los aprendizajes y para sostener los vínculos con sus estudiantes y sus familias. Entonces, nos preguntamos: ¿cómo nos pensamos desde nuestro rol docente en tanto sujetos políticos? Al respecto, Terigi (2020) sostiene que: “*Un agente estatal es quien ocupa un espacio concreto en las instituciones estatales (capaz de habitar el Estado) y tiene por ello algún tipo de implicación en la implementación de la política pública -en este caso de la política educativa- y de la garantía del derecho a la educación*”.

De-construir la planificación de la enseñanza

El segundo eje que atraviesa nuestro trabajo, y que a la vez se entrelaza con el que terminamos de mencionar, es el reflexionar, desde las prácticas docentes, sobre de qué manera la tarea de enseñar implica un enorme desafío, porque todos los cambios sociales también impactan en la vida escolar. Consideramos, a partir de este interrogante, que se hace necesario problematizar las condiciones en las que tienen lugar las tareas relativas a la enseñanza, al aprendizaje y a la vinculación con la comunidad escolar. Así, como docentes formadores, podemos pensar en el diseño de problemas como estrategia para la toma de decisiones para la enseñanza, considerando la tarea docente desde un enfoque colaborativo y diferenciando el alcance institucional de la escuela concebida desde los límites edilicios y como un territorio.

Recordemos que el trabajo pedagógico es con estudiantes y colegas que interpelan su trabajo como educadores, así como también el Equipo de conducción con el que se debe acordar y compartir reflexiones, y tomar decisiones colectivas (Freire, 2008). Por ello, el planteamiento de la siguiente pregunta creemos que es esencial: ¿de qué manera la tarea de educar puede desprenderse de la inserción en una política educativa determinada, que se despliega en un contexto específico? Educar es un acto político y la politicidad del acto se expresa en la toma de decisiones institucionales. Hoy, la escuela se presenta como un espacio donde hay una oportunidad para la transmisión de la cultura común y la reconstrucción del diálogo colectivo e intergeneracional, en un territorio y en un tiempo de encuentro pedagógico (Alliaud y Antelo, 2011).

Las decisiones tomadas en lo más inmediato, y aquellas que remiten a una proyección más prolongada, son portadoras de sentido; producen efectos en las trayectorias formativas, en la trama institucional (Rinesi, 2014). Si bien sabemos que los equipos de conducción son quienes deben tomar estas decisiones, la implicancia del colectivo docente resulta decisiva para que estas propuestas lleguen a cumplir con lo programado y se efectúen los acuerdos junto a los educadores que componen el proyecto institucional. Entonces, para tomar decisiones, como parte de ese colectivo docente, necesitamos pensar problemas. Pensar problemas es interpelar las certezas naturalizadas, interpelar aquello que se da como obvio. La vida en las instituciones no es producto de la naturaleza porque las instituciones son creaciones sociales y, por lo tanto, históricas. Diseñar problemas, entonces, es una dinámica indispensable para “vivir y habitar” la escuela, para habitar el aula en el formato que esta adquiera. Pensar lo que no se sabe es, justamente, la dinámica de una práctica de problematización sistemática. Así, resulta fundamental avanzar en acuerdos que posibiliten el trabajo conjunto,

corresponsable, facilitando el diálogo entre las personas que integran el colectivo docente en cada institución. Poner en valor, además, los logros obtenidos y desplegar estrategias para atender a la diversidad de trayectorias educativas. Resulta fundamental que el colectivo docente pueda pensar sus propuestas educativas de manera integrada. Pero ¿cómo se construyen estos acuerdos? Un primer paso es, desde este espacio curricular de las prácticas docentes, proponer estrategias puntuales y sistemáticas de intervención para la atención de la diversidad que se expresa en la escuela. Para lograrlo, se vuelve indispensable pensar en el diseño de problemas, en el análisis colectivo de los documentos normativos y en el poder celebrar acuerdos que orienten las prácticas individuales en el marco de acuerdos colectivos institucionales.

Prácticas de enseñanza como proyecto colectivo

El tercer eje de nuestro trabajo se enfoca en pensar en que la escuela, como institución del Estado, es la que se ofrece como espacio de interacción y de ampliación de la socialización del ámbito familiar; puesto que parte de su tarea de enseñar es organizar esos modos de convivencia en espacios democráticos. Esto nos lleva a pensar, como señala Birgin (2000), *“hace falta desviar esa mirada para formularnos otras preguntas. Porque, como sostiene Bauman, allí radica la diferencia entre someterse al destino y construirlo”*.

Entonces, uno de los interrogantes que podríamos plantear es: ¿Qué nuevos espacios pueden descubrirse que posibilite crear y fortalecer vínculos en el territorio educativo? Esta interrogación deberíamos abordarla desde la construcción colectiva de un proyecto institucional de enseñanza. Para ello, tenemos que considerar que esto será posible si se generan en los ámbitos de trabajo, espacios colectivos de organización de la enseñanza en relación con la trama comunitaria de la escuela. Tenti Fanfani (2010) sostiene que, en este punto, es relevante reflexionar acerca de la organización institucional de la enseñanza, sus condiciones y posibilidades: *“La escuela crea modos de vida si la pensamos como un espacio de encuentro, a partir de la reorganización institucional y la corresponsabilidad de la enseñanza en el marco de un proyecto colectivo”*.

Acompañamiento a las trayectorias escolares

Por último, el cuarto eje es pensar en que la problematización de la enseñanza es una práctica necesaria para la consecución genuina de los propósitos educativos, sobre la base del derecho a la educación

(Schujman, 2014). Pero ¿Cómo se pueden acompañar las trayectorias educativas en las escuelas? Esta tarea nos convoca a una práctica grupal reflexiva y sistemática de pensar problemas, en el contexto de la escuela como territorio, desde una mirada institucional. Es así como se hace necesario que el colectivo docente y el equipo directivo consideren recuperar prácticas de enseñanza acordes a las políticas educativas vigentes para garantizar el derecho a la educación. Esto permitirá problematizar la enseñanza como parte de un equipo en el marco del Proyecto Educativo Institucional (PEI), y se podrán identificar las estrategias pedagógicas que visibilice a cada estudiante, partiendo del reconocimiento de su singularidad y la pertenencia al grupo.

Discusión

Definir certeramente el rol del docente es una parte fundamental dentro de la constitución de las políticas educativas, ya que hoy por hoy la educación se centra en un modelo crítico y autónomo que permite al sujeto tener una participación activa en su proceso educativo. Por este motivo consideramos que es imprescindible definir las características propias de su rol para que las acciones que se establezcan en las políticas apoyen su labor en el campo y se mejore el proceso educativo.

Creemos que estos rasgos definitorios deben ser elaborados por un proceso colectivo entre los diferentes actores de la sociedad, puesto que las políticas deben ser resultado de una construcción colectiva que interpele cada una de las necesidades educativas y las posibles alternativas de solución a dichas situaciones. De esta manera, se podrán definir estrategias claras que permitan cubrir de manera transversal cada uno de los temas de la educación en las diferentes comunidades.

Solamente una completa y definida interacción entre las políticas públicas y la gestión educativa constituirá la estrategia fundamental para dar calidad a la educación. Es imperativo también, realizar un análisis exhaustivo del contexto, atendiendo a los marcos conceptuales ya que de esta manera se logrará hacer posible la construcción de propuestas educativas competitivas e innovadoras capaces de generar procesos de cambio.

Palabras clave: espacio colectivo de la práctica docente; docente como agente del Estado; de-construcción de la enseñanza; trayectorias escolares.

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A.; Antelo, E. (2011). Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. Aique Grupo Editor. Disponible en: [https://www.fapyd.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2017/08/Alliaud,%20A.%20,%20Antello,%20E.%20\(2011\).%20Los%20gajes%20del%20oficio%20-%20ense%C3%B1anza,%20pedagog%C3%ADa%20y%20formaci%C3%B3n.pdf](https://www.fapyd.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2017/08/Alliaud,%20A.%20,%20Antello,%20E.%20(2011).%20Los%20gajes%20del%20oficio%20-%20ense%C3%B1anza,%20pedagog%C3%ADa%20y%20formaci%C3%B3n.pdf)
- Birgin, A. (2000). *Capítulo IX. La docencia como trabajo: la construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión*. En: La Ciudadanía Negada. Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101010023734/11birgin.pdf>
- Dussel, I.; Southwell, M. (2010). La docencia y la responsabilidad política y pedagógica. El Monitor. (25), junio 2010, pp. 26-29. Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2010_n25.pdf
- Escobar Cruz, C.; Jardón Hernández, W.; Gutiérrez Hernández, M. (2021) Política educativa y profesionalización docente en educación básica. Tequio. Disponible en: <https://uabjo.slm.cloud/?v=article.main&id=9RGoMnwBuGQNBIBvZwON>
- Freire, P. (2008). Cartas a quien pretende enseñar. Carta Siete. Siglo XXI. Disponible en: <https://www.colegiodeprofesores.cl/wp-content/uploads/2017/06/Paulo-Freire.pdf>
- Greco, M. (2020). Los gestos de lo político. Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.institutojosecpaz.com.ar/wp-content/uploads/2020/03/Greco-Los-gestos-de-lo-pol%C3%ADtico-REFLEXI%C3%93N-FILOS%C3%93FICA-Y-DIMENSI%C3%93N-%C3%89TICOPOL%C3%8DT.2do-ENV%C3%8DO.pdf>
- Mancebo, M. E. (2001). La larga marcha de una reforma exitosa. De la formulación a la implementación de políticas educativas. Revista Esfera. 5(1), 23-29. Disponible en: https://www.academia.edu/5185977/La_Larga_Marcha_de_una_reforma_exitosa
- Pita-Torres, B. A. (2020). Políticas Públicas y Gestión Educativa: entre la formulación y la implementación de las políticas educativas. Civilizar, 20 (39). Disponible en: <https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/v20n39a09>
- Pulido Chaves Omar Orlando. (2017). Política pública y política educativa: una reflexión sobre el contexto Public policy and education policy: A reflection on the context. Política pública e

política educacional: una reflexión sobre o contexto. 13–28. Disponible en:
<https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/1641/1619>

Tenti Fanfani, E. (2010) Particularidades del oficio de enseñar. *El Monitor*. (25), junio 2010, pp. 30-34. Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en:
http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2010_n25.pdf

Schujman, G. (2014). Dimensiones ética y política de la tarea docente. *XII Encuentro Nacional de Formación e Intercambio entre Equipos Jurisdiccionales CAI* “Las prácticas en el CAI desde la perspectiva de los derechos infantiles”. Ministerio de Educación de la Nación. Dirección Nacional del Políticas Socioeducativas. Disponible en:
<http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/cai/descargas/listado/Conferencia%20SCHUJMAN.pdf>

Rinesi, E. (2014) Videoconferencia Primer encuentro nacional de supervisores. Disponible en:
https://www.youtube.com/watch?v=TR_r7KqXrCI

Tello, C. (2012). Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. *Praxis Educativa*. Disponible en:
<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/3376/2808>

Terigi, Flavia. (2020). Conferencia “Contenidos y Evaluación en tiempos de pandemia”. Disponible en:
https://www.youtube.com/watch?v=gkT_CIdh1nY&t=631s