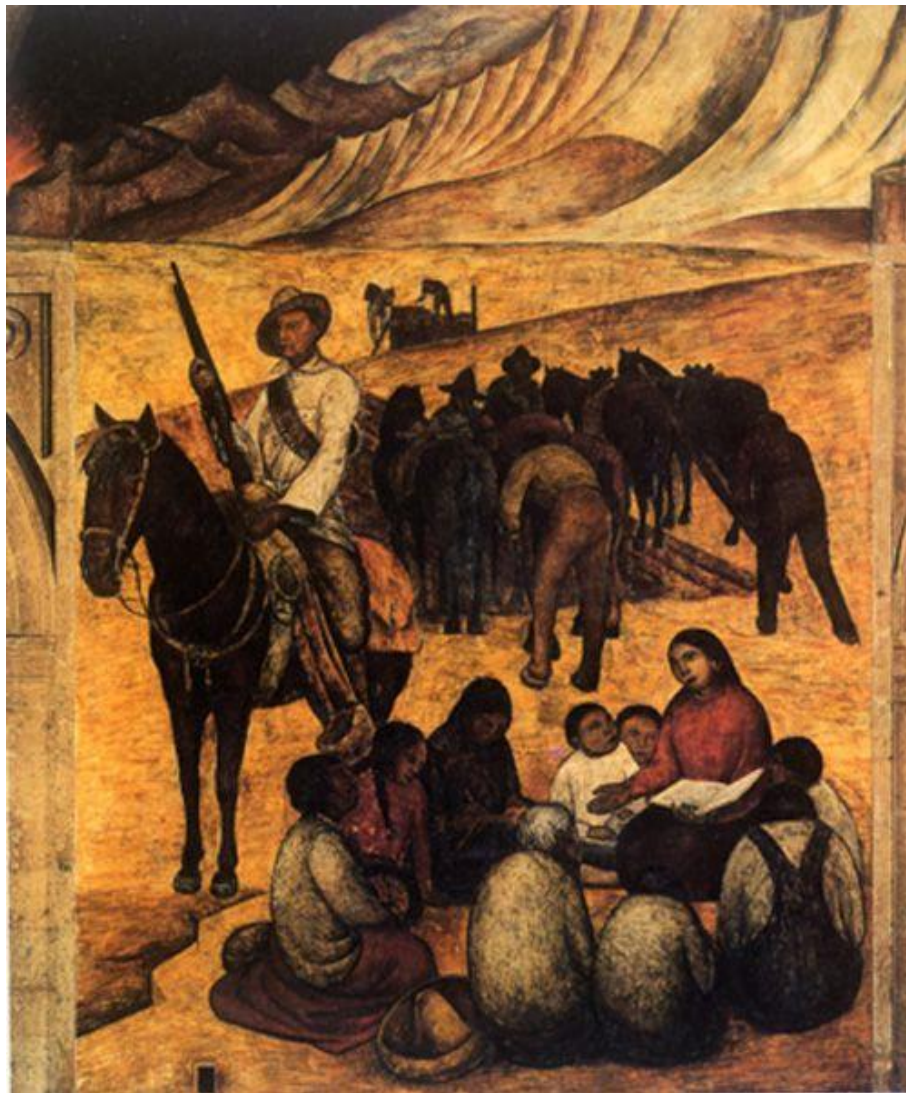


RESIDENCIA

Ficha de cátedra: Aproximaciones varias al concepto de trabajo docente y sus implicancias
Profesora Adjunta Alicia Pereyra

Ciclo académico 2022

En esta ficha de cátedra, constituida por insumos varios inicialmente, nos acompañarán obras de Diego Rivera, reconocido representante del muralismo desde México. El motivo de su elección es muy simple, acaso aleatorio: al googlear maestra- pintura, apareció su obra “La maestra rural”, bajo mural y también litografía. Lxs invito a degustar su obra.



Sobre formas de nombrar la docencia

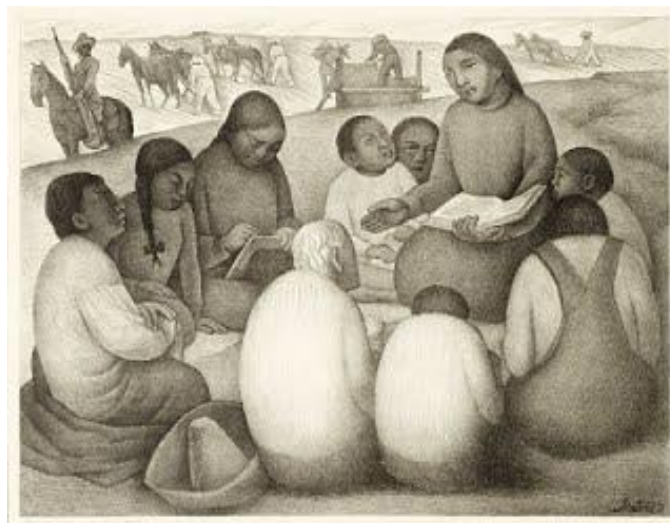
Si bien existe coincidencia en caracterizar el ejercicio de la docencia desde diversas vertientes, como oficio o profesión, interesa recuperar la perspectiva de Rockwell (2013), planteándose la salvedad de que su mirada se encuentra situada, ya que responde a realidades propias de otro país, México. Pero, en verdad, las huellas en sus palabras habilitan que repensemos este registro propio respecto de la docencia.

“Sigo insistiendo en llamar lo que hacen los maestros durante sus jornadas laborales un trabajo. Me resisto a otros términos como práctica docente, enseñanza, pedagogía, desempeño profesional, etcétera. Pese al mayor prestigio y uso reciente de profesión, el término tiene implicaciones que no se ajustan a las condiciones actuales (...)

Por otra parte, al definir la docencia en educación básica como un trabajo es importante reconocer que tiene propiedades particulares. No se presta al modelo de un proceso de producción clásico, que supone el “ingreso” de determinadas materias primas (¿los niños?, ¿sus cerebros?, ¿los materiales?), una serie de acciones ejecutadas por trabajadores (¿los maestros?), operaciones que requieren determinados instrumentos o tecnologías (programas, útiles, libros, computadoras?) y, finalmente un producto, “el aprendizaje”; aunque se ha intentado cuantificar y relacionar con los costos de producción este “producto”, para determinar su rentabilidad y sujetarlo a “controles de calidad”, en realidad lo que sucede entre maestros y alumnos en las aulas escapa a ese esquema mercantil. A los maestros se les ha comparado con otros trabajadores: artesanos (realizan un trabajo único con cada alumno), campesinos (cultivan la mente), obreros (construyen conocimiento), carceleros (vigilan y castigan) o burócratas (cumplen un horario y llenan papeles). Ninguna de estas metáforas toma en cuenta su naturaleza propia. Actualmente, existe otro modelo, el de guía o “mediador”, pese a su honrosa liga con la teoría vygotskiana, es resistido por muchos maestros porque pareciera restarle importancia a su tarea central de enseñanza.

La institución define el trabajo del docente, lo evalúa incluso, como la tarea de conducir a cada uno de los treinta y tantos niños al dominio del currículum fijado en los programas del grado, en un plazo uniforme definido por el calendario escolar. Visto así, se trata de un trabajo imposible de cumplir. Tal vez sea factible definir el trabajo de un obrero medio en términos del número de tuercas y tornillos que coloca durante su jornada laboral de ocho horas, pero aplicar ese modelo a la educación resulta absurdo.” (Rockwell; 2018: 502-503)

La experta sostiene, además, que la intención de “profesionalizar” el trabajo docente se ha quedado, justamente, en el plano del discurso, ya que pudo notar que su transformación resulta acorde a la que se desarrolla en otros procesos de trabajo, marcada por la fragmentación del tiempo, la multiplicidad de imaginarios que se superponen y compiten por un tiempo reducido y la digitalización del control burocrático que propician su intensificación.



Litografía

Vamos a entender que considerar la docencia como trabajo permite identificar y analizar el ambiente de trabajo, las características del puesto y las condiciones laborales, la estructura jerárquica institucional- supervisor, director, vicedirector, docente- el empleador – en escuelas públicas, el Consejo Provincial de Educación- y el gremio – en Santa Cruz es Adosac (Asociación de docentes de Santa Cruz) que explícitamente se ocupa de sostener y mejorar los derechos de los docentes como trabajadores, por ejemplo, y esto implica la referencia al Estatuto del docente (pueden consultar en: <http://educacionsantacruz.gov.ar/index.php/normativa-junta-de-disciplina> y <http://adosacrioturbio.blogspot.com/2010/05/estatuto-del-docente-ley-14473.html>) , así como a su responsabilidad civil (pueden consultar en: <https://www.suteba.org.ar/download/cdigo-civil-40598.pdf>; http://servicios2.abc.gov.ar/recursoseducativos/editorial/catalogodepublicaciones/descargas/fueraserie/responsabilidad_civil.pdf).

Corresponde también tener en cuenta las características de la jornada laboral, el lugar de trabajo y su duración, los tiempos de descanso, las tareas a desarrollar- enseñar, corregir, evaluar, realizar tareas administrativas (vinculadas con la elaboración y el completamiento de registros, planillas, boletines, informes, entre otros), coordinar reuniones con pares y adultos responsables de lxs estudiantes, preparar actos escolares, entre otros- , las condiciones materiales y sociales en las que trabaja, el trabajo extraclase- estudiar, planificar, elaborar recursos y materiales, corregir producciones de alumnx, confeccionar informes, entre otros... Y además, entre otras habituales, vender y controlar rifas, asistir a reuniones de personal fuera del horario de clase, cuidar a niños y niñas durante los recreos, atender el “turno” (que es cuando se despliegan otras tareas, como presentar el inicio de la jornada y cuidar a niños y niñas durante la salida del horario escolar), acompañar a una institución de salud al o la alumnx del grado a cargo, que se lastime en horario escolar (viajé muchas veces en ambulancia... y luego debí pagar el remis para volver a la escuela).

“De la jornada laboral docente en la Argentina se sabe cuándo comienza pero no cuándo termina. El tiempo de preparación de clases, corrección de trabajos, capacitación, atención a las familias, etc. que usualmente se realiza fuera del horario escolar no tiene una especificación clara dentro de la jornada laboral y forma parte de la enunciación genérica de las obligaciones laborales en los Estatutos y en la reglamentación escolar de cada provincia.

Por otro lado, ni los cargos ni el salario se relacionan con factores efectivos ni identificables de esfuerzo o resultado laboral. Por ejemplo, de acuerdo a esta forma de organización laboral, acumular dos turnos en primaria con un total de 60 alumnos amerita iguales derechos y obligaciones que acumular dos turnos con 30 alumnos en total. Y ambas situaciones son decididas, finalmente, por el agente que se ofrece para trabajar.” (INFORME DE SEGUIMIENTO PREAL; 2018: 18)

Lo mencionado remite a las características del puesto de trabajo, enfocando en la intensificación laboral - la multiplicidad de la tarea docente que sobrecarga y excede la enseñanza- mencionado en el informe. Notamos entonces cómo ampliamos la perspectiva de Rockwell, al repensar sus postulados en función de otros contextos. Podría afirmarse que la experta se centró en una dimensión de la tarea docente con exclusividad.

Retomando la categoría de “trabajo docente”, y siguiendo a Mezzadra y Veeda (2014), cuenta con garantías ausentes en otros empleos, como la estabilidad laboral, el derecho a licencias por diversos motivos (personales y profesionales) o el acceso al puesto laboral a través de procesos regulados, como algunas de las más importantes, plasmados en los estatutos docentes provinciales y defendidos por los sindicatos. Pero, a su vez y en

contrapartida, los rasgos característicos de las condiciones de trabajo consisten en la inestabilidad salarial, los espacios, tiempos y recursos no suelen resultar adecuados o suficientes, y la soledad frente a la situación socioeconómica de algunos contextos en los que desarrollan su tarea, enmarcados en conflictos y demandas de diversa índole que desbordan los límites de la escuela y a ellos, como sujetos sociales implicados.

Les ofrezco este enlace:
http://educacionsantacruz.gov.ar/images/Otros_Doc_Y_Normativas/Acuerdo_186_66_M_y_F_Maestro_de_Grado.pdf Fíjense, es del año 1966 (un año después de mi nacimiento).

Se trata del Acuerdo 186/66 del Consejo Provincial de Educación de la provincia de Santa Cruz, denominado Obligaciones y atribuciones del maestro de grado (este es el nombre del cargo, maestro de grado). Una de sus obligaciones reside en: “VELAR por la buena asistencia y aplicación de los alumnos y contribuir al acercamiento del hogar y la escuela, efectuando visitas domiciliarias y realizando reuniones de padres de sus alumnos.”; y dos de sus prohibiciones consiste en: “RECIBIR emolumentos o demostraciones de sus subordinados alumnos, padres, tutores o encargados de los mismos, dentro de la escuela.2) EJERCER dentro o fuera de la escuela actos que lo inhabiliten moralmente.”

Siglo pasado, normativa vigente.



Unidad panamericana

En la página <http://educacionsantacruz.gov.ar/index.php/misiones-y-funciones-docentes> - siempre remitiéndonos al Consejo Provincial de Educación, Santa Cruz- se menciona:

“Misiones y Funciones Docentes

Ley 14.473 (Cap. II – Art. 5)

- a. Desempeñar digna, eficaz y lealmente las funciones inherentes a su cargo;
- b. Educar a los alumnos en los principios democráticos y en la forma de gobierno instituida en nuestra Constitución Nacional y en las leyes dictadas en su consecuencia con absoluta prescindencia partidista.
- c. Respetar la jurisdicción técnica administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica.
- d. Observar una conducta acorde con la función educativa y no desempeñar actividad que afecte la dignidad del docente;
- e. Ampliar su cultura y propender al perfeccionamiento de su capacidad pedagógica.
- f. Cumplir los horarios que correspondan a las funciones pasivas.

En la escuela Primaria:

- Misiones y Funciones del Director:
- Misiones y Funciones del Vice-director

Acuerdo N° 128/84 -

- Obligaciones de los Docentes

Acuerdo N° 186/66 –”

Tal como señala Ezpeleta (1989), investigadora del DIE-CINVESTAV-IPN, México, cabe recordar desde una perspectiva institucional que:

“La administración canaliza prescripciones y, dato que conviene retener, implanta controles. Además de ello la escuela es, conjuntamente, una estructura laboral. El maestro se “sitúa” en ella cuando ingresa a un puesto según las normas y las jerarquías que definen un lugar de trabajo.

Allí debe realizar tareas específicas —formalmente enunciadas— por las cuales, aparte del reconocimiento social, recibe una remuneración.

Esta situación proporciona el anclaje material en el trabajo y constituye el denominador común que atraviesa a la totalidad del cuerpo docente. Sólo a partir de esta inclusión institucional, el maestro podrá ejercer su oficio con diferentes grados de idoneidad, entrega, interés, motivación y satisfacción.

Las dimensiones técnica, administrativa y laboral, articuladas en términos formales y comunes para todos los maestros, encuentran su concreción en las unidades escolares.” (Ezpeleta; 1989: 22)

Lo expresado remite a que el ejercicio de la docencia supone prácticas institucionales, no acciones individuales, que se encuentran enmarcadas en las reglas y prescripciones propias de la institución escolar, en tanto esas prácticas se inscriben en una actividad laboral regulada. Entonces, supone el desempeño en un puesto de trabajo específico. Por ello, al pensar en el trabajo docente en términos de prácticas institucionales es pertinente recuperar a Frigerio, Poggi y Tiramonti (1992), quienes hace varias décadas analizaron las instituciones educativas desde cuatro dimensiones- organizacional, administrativa, pedagógica-didáctica y comunitaria. Y, en congruencia con ellas, pueden volver a leer la primera parte del Plan de Estudios de la carrera.



El hombre controlador del universo- copia alterada del mural destruido por Rockefeller, en el Palacio de Bellas Artes de México.

Por eso, escribía antes que el trabajo docente no se agota en la dimensión pedagógico-didáctica, no implica únicamente enseñar. En términos organizacionales, la persona que ingresa al cargo integra, como ya mencioné, una estructura institucional de tipo piramidal, inscribiéndose en la estructura formal desde la que se estipula la distribución de los tiempos y espacios, los canales formales de comunicación, los organigramas, la distribución de roles y funciones de los integrantes. La otra cara, subjetiva, refiere a las interpretaciones y prácticas de esta estructura formal que construyen y sostienen los actores, docentes en diversos cargos, personal de maestranza, supervisor, grupos de referencia de lxs niñxs que asisten a la escuela, y lxs niñxs, en el nivel micro.

Por su parte, la dimensión comunitaria o socio-comunitaria remite a la constitución y sostenimiento de vínculos entre escuela y comunidad en la que se encuentra inserta, incluyendo la familia o grupos adultos de referencia de lxs niñxs que asisten a la escuela, en relación con acciones o micropolíticas conjuntas con otras instituciones, como las escuelas especiales en términos de integración, organizaciones comunitarias o barriales, cooperativas, clubes, radios, bibliotecas externas, entre otros.

Realizo estos acercamientos tan generales porque asumo que ya ha sido trabajado desde otras cátedras, ya que la carrera que estudian es un Profesorado para la Educación Primaria.

Desde los lineamientos precedentes, resulta valioso recuperar otras perspectivas, que ofrecen miradas enriquecidas en relación con la temática que nos ocupa. De allí que vale resituar aportes constituidos en la obra “Reconociendo nuestro trabajo docente. Un diálogo necesario entre teorías y prácticas”, que integra la bibliografía de cátedra y da cuenta de aportes sustanciales desde el Instituto de Investigaciones Pedagógicas “Marina Vilte”. Entre otras revisiones y en el marco de aquello que significa y postula desde el título, se hace diversas referencias, entre ellas una cuestión no menor que merece nuestro detenimiento:

“Es una herramienta de lucha poner en primer plano el carácter colectivo del trabajo docente. Visibilizar lo colectivo del trabajo, confronta fuertemente con el sentido implícito en la noción de empleo que reduce el concepto de trabajo a la realización individual de un cierto repertorio de tareas. Esta afirmación de que el trabajo docente es siempre colectivo posibilita avanzar en una comprensión totalizadora de los procesos de trabajo que se llevan adelante en la institución educativa.

Disponer de una mirada integral del proceso colectivo que produce la educación permite, por un lado, comenzar a des-ocultar los mecanismos de control sobre el proceso de trabajo de los docentes que la fragmentación y el aislamiento a que lleva la noción de empleo están encubriendo. Y por el otro, empezar a reconstruir desde nosotros un sentido del trabajo docente que trasciende los límites del aula y la escuela y se conecta con el conjunto de la vida social.

Además nos permite a los trabajadores docentes comenzar a poner en juego estas cuestiones a la hora de discutir con la patronal las condiciones del empleo. Nos da argumentos, por ejemplo, para que la discusión sobre la Jornada Laboral no sea solamente en términos de tiempo de trabajo, sino pelear para que esa Jornada reconozca tiempo para el trabajo colectivo, que es una de las condiciones posibilitadoras para la re-apropiación del trabajo.

Redondeando este argumento: los trabajadores necesitamos transformar el trabajo, pero no podemos transformar lo que no conocemos, tampoco si lo conocemos sólo desde la perspectiva y los intereses de la patronal. Por eso, producir conocimiento desde la perspectiva y los intereses de los trabajadores docentes se convierte en herramienta fundamental para la lucha colectiva por la transformación del trabajo.” (González; 2009: 13)

Si nos detenemos en aspectos clave de la cita, y mejor aún, en el marco ampliado de lo expresado, podemos notar el centramiento en lo colectivo del trabajo docente, para vincularlo al concepto de práctica docente, que, debido a encontrarse institucionalizadas, se instituyen en prácticas sociales. El autor postula contraponer este sentido social, colectivo, con la noción, con cierta cuota de asepsia, de “empleo”; esta última remite, claramente, a lo individual, de allí el ejercicio de contraponerlas, apelando a las designaciones como disputas de sentido. Mecanismos de control, fragmentación y aislamiento constituirían, desde esta narrativa, aspectos naturales, esperables en cualquier empleo; pero, al vincularse con trabajo docente, se hace evidente su potencialidad en relación con las condiciones de trabajo y el campo de referencia, el campo educativo de lo público.

Otro elemento discursivo nada desdeñable reside en el valor concedido al conocimiento, no ensimismado u orientado al reconocimiento académico, sino a la transformación del mismo trabajo docente. En palabras de González, *los trabajadores necesitamos transformar el trabajo, pero no podemos transformar lo que no conocemos*. De allí el sentido estratégico del conocimiento en clave de prácticas transformadoras, que podemos vincular con los cuestionamientos a la educación en general y la enseñanza en particular, atendiendo el requerimiento constante de su transformación en relación con la creación de las condiciones necesarias para que el aprendizaje ocurra. Sin conocimiento, sus posibilidades se limitan drásticamente.

Entre dimensión administrativa y burocracia

Ya hemos construido saberes en torno de dimensión pedagógico- didáctica, y he provisto algunos otros lineamientos al mencionar la docencia como trabajo. Por ello, nos enfocaremos en la dimensión administrativa, ya que suele anclar en la anterior. Para visitar la práctica situada, en nuestros contextos, podemos empezar leyendo en detalle la información que aparece en un texto que llamaría “de opinión”, titulado “La excesiva carga burocrática asfixia la labor educativa de los maestros/as”, que genera respuestas desde distintos puntos del mundo que portan lengua española, y basada en lo expuesto en relación con el caso de España, disponible en: <https://www.imageneseducativas.com/la-excesiva-carga-burocratica-asfixia-la-labor-educativa-de-los-profesores/>

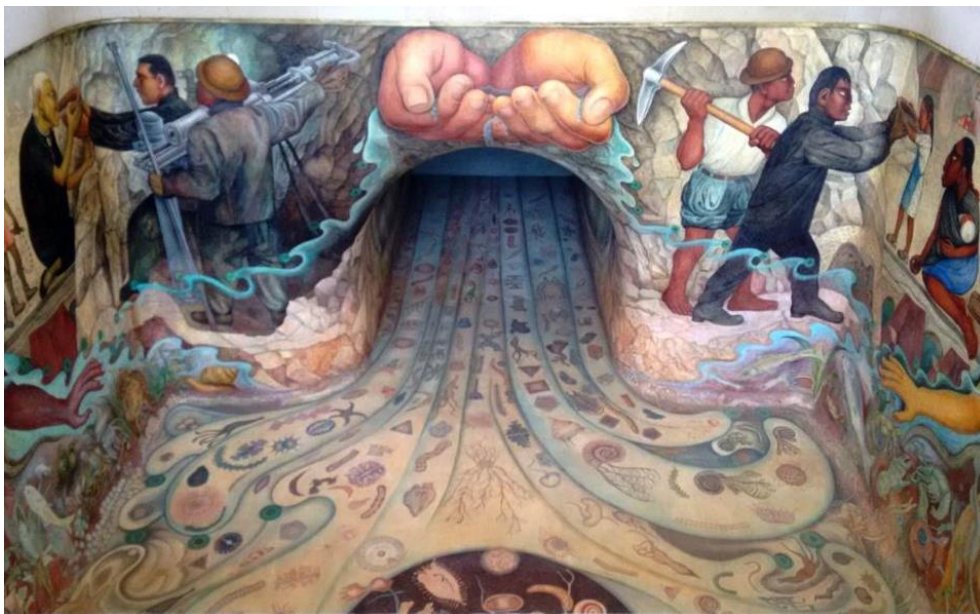
El texto inicia con la siguiente expresión:

*“Los profesores se quejan de que la burocracia asfixia su labor educativa. **Cada día, tienen que dedicar muchas horas, la mayoría fuera del horario lectivo, al papeleo.** Un trabajo ingrato pero obligatorio por ley, que resta tiempo para preparar las clases y, en definitiva, para enseñar. La labor, a veces, se hace interminable. Evaluaciones iniciales, todo lo relativo a los refuerzos a alumnado con necesidades educativas especiales, actas de evaluación, protocolo para los orientadores, partes de disciplina, faltas de asistencia, proyectos o programas europeos, planes de centro... Más el trabajo de elaborar las programaciones didácticas y los materiales... **Cada vez son más los documentos que hay que rellenar y subir a Séneca, el programa de gestión de la Consejería de Educación.** La mayoría de las veces fuera del horario lectivo. En algunos momentos del curso, cada profesor debe dedicar tres horas de su tiempo de descanso diario a sacar adelante esta carga burocrática.”*

Se hacen notorias algunas nociones, entre ellas burocracia, documentación y tiempo, que dan cuenta del valor y peso concedido a la tarea administrativa micro, a nivel del desarrollo de la práctica desde la dimensión pedagógico- didáctica. Siguiendo a Oszlak (2006), una burocracia pública es lo que hace como un resultado de la política, determinada por la

naturaleza y los contenidos de las políticas públicas que implementa. Es la expresión material del Estado, uno de sus atributos y el brazo ejecutor que implementa sus políticas. En contraposición de las versiones más convencionales, no es el resultado de un proceso racional de diferenciación estructural y especialización funcional, ni su desarrollo sigue un diseño planificado y coherente, sino que su formación generalmente describe un patrón sinuoso, errático y contradictorio en el que se mantienen resabios de varias estrategias y programas de acción política.

Al repensar esta versión crítica en relación con la institución escolar, resulta evidente que tal basamento de tipo administrativo, siguiendo a Davini (2005), se inició en el marco de la tradición eficientista basada en la ideología desarrollista, y fue creciendo exponencialmente desde una creciente burocratización y la incorporación de controles externos sobre la escuela y sobre la formación de grado.



Mural en el Cárcamo de Chapultepec

El “papeleo”, su búsqueda y completamiento, remite a todo lo que rodea- y asfixia- la tarea de enseñar, desde la perspectiva adoptada por el o la autora del texto. Y se trata de acciones que se realizan por fuera del horario y espacio institucional, es decir, no se paga ni se reconoce como parte sustancial de la docencia.

Vamos ahora a detenernos en algunas de las respuestas- comentarios- realizados en la nota de opinión:

“Está es una realidad mundial del docente, soy maestra de primaria en la República del Paraguay y no tenemos fin de semana libre porque debemos preparar clases, tanto por escrito como la parte didáctica, osea los materiales concretos para una excelente clase. Es nuestro trabajo, nuestra obligación dar lo mejor para llegar a los niños de manera exitosa, pero creo que debería haber un sistema más fácil y menos estresante en lo que respecta a planificación y documentación para el docente.”

La primera maestra que responde, desde Paraguay, alude a las instancias de planificación y documentación. Tarea que ustedes, desde zonas laterales, conocen. Expresa otra voz:

“...Se están acostumbrando a creer que mientras más papeles se presenta la educación mejora, ¡qué falacia!. Denos más tiempo para planificar nuestra clase y evitar que el docente le dé más importancia a los «informes» que por cierto, no sé quien los analiza, si la información que se proporciona, está sirviendo de base para mejorar aspectos pedagógicos, dónde están los resultados de sus análisis, cuál es el criterio sobre estos papeles, han mejorado con ello los procesos? estoy segura que no. Insistamos, no papeles sí mas oportunidad y tiempo para crear, inventar nuestras estrategias en el aula y más acceso a la tecnología docentes-estudiantes para practicar lo que se enseña y no mantener solamente en teoría. Sos a la educación. La educación mejorará, solamente cuando esté administrada por verdaderos educadores cuya formación y vocación siempre esté latente. Los maestros no necesitamos papeles, el conocimiento lo tenemos en la mente y en corazón y eso, lo demostramos en el aula...”

Aquí notamos la percepción respecto del valor concedido a los supuestos “informes”- ignoramos a qué tipo y calidad de escrito se hace referencia-, caracterizados como “papeles”, considerados sin valor real. Se asume la oposición o confrontación respecto de su utilidad: *“...que por cierto, no sé quien los analiza, si la información que se proporciona, está sirviendo de base para mejorar aspectos pedagógicos, dónde están los resultados de sus análisis, cuál es el criterio sobre estos papeles, han mejorado con ello los procesos? estoy segura que no.”*



Epopeya del pueblo mexicano

Se explicita la vacuidad de su uso... si son tan necesarios que adquieren el estatus de imprescindibles, e insumen tanto tiempo y esfuerzo de la o el maestrx, qué se realiza con esa información sería un dato clave, ya que se supone que dan cuenta de resultados de los y las alumnx, y, por ello, deberían elaborarse para que, desde algún espacio específico, se trabaje con ellos, en función del mejoramiento pedagógico.

Pensemos en el Registro diario- en donde se colocan datos de alumxns y de adultos responsables, y se realiza un seguimiento de asistencia e inasistencia. Esa información se provee, eventualmente y a partir del trabajo de la secretaria- cargo que desempeña un maestrx bajo ciertas condiciones, como titularidad y mérito, expresado en el Listado de puntaje docente (pueden ver uno de esos listados, correspondiente al ciclo en curso, en los materiales del Primer Eje, Documentos, Escuelas de gestión pública) a algún organismo provincial, dependiente del Consejo Provincial de Educación. Qué se hace efectivamente con esa información.... Creería que nada, solamente se resguarda.

Cuando un alumnx falta, lxs maestros responsables administrativamente del grado al que asiste debemos contactar a los adultos responsables o referentes adultos (tutores, porque no siempre son “padres”), y preguntar a qué se debe la inasistencia. Cómo y cuándo los contactamos depende de cada unx. Qué hacemos con la respuesta- si existe- también. Si la obtenemos, pueden decirnos, por ejemplo, que “Tiene que quedarse en casa para cuidar al hermanito, porque yo trabajo”- “Se fue a vivir con el papá, yo no sé”- “Mi mamá lo cuida por la mañana, y no puede hacer que se levante”- “Tiene que ayudarme en el trabajo de albañilería”- “Tiene que pelar camarones, es un trabajo familiar de temporada”- “No me obedece cuando voy a despertarlo”- “Estuvo enfermo, pero no lo llevé al médico, no tengo el certificado”- “Nos cambiamos de casa, ahora vivimos muy lejos”- “No están funcionando los colectivos”- “Me voy a trabajar temprano, y ellos (dos hermanitos) tienen que ir, pero no van”..... Esas son algunas de las respuestas que obtuve en los años en los que trabajé como maestra. Hay muchas más.

Se despliega parte sustancial de la vulnerabilidad. No solamente de lxs niños y niñas, sino del grupo de referencia- familiar, sea cual fuese, se adecue o no a aquello que imaginamos como “familia”. Esto también imprime una subvaloración de la escuela, que no garantiza. Ni ascenso social, ni capital cultural, ni inscripción subjetiva... Para esos grupos vulnerados, la escuela no significa, está vacía de significaciones. Ni siquiera opera como depósito- guardería.



Escena de “Epopéya del pueblo mexicano”. México prehispánico a través del mito de *Ce Ácatl/Topiltzin Quetzalcóatl* en Tula.

Este fue un primer ejercicio. Volvemos a leer algunas de las menciones entre los comentarios:

“... se ha hecho una situación complicada sobre todo en los tiempos. El docente, planea, diagnóstica, evalúa, controla y enseña cada uno de estos procesos lleva papeleo fundamental al fin y al cabo es la información de cada alumno para conocer rendimiento académicos, necesidades y condiciones. Esto aunado a los planes especiales por cada niño de acuerdo a sus necesidades y la irresponsabilidad de los padres que ven los centros educativos como guarderías y no les dan acompañamiento a sus niños con diferencias individuales. (...) El asunto es de tiempo, ya que la jornada laboral es de 28 lecciones semanales y se supone que dentro de esas lecciones se debe además de dar las clases, meter la información por niño evaluado a la plataforma a través de un registro electrónico y una hoja de avances y observaciones por trimestre. Preparar los planeamientos didácticos algunas docentes deben de preparar hasta tres planes diferentes porque cuentan con dos adecuaciones significativas, la elaboración de rúbricas y su aplicación con los indicadores de los contenidos del programa que se las trae porque hay que leer todos los programas para extraer estos indicadores y montarlos en las plantillas para realizar la observación por niño y evaluar el trabajo cotidiano. Aunado se pasa al registro para reflejar su aplicación, debe revisar tareas, elaborar exámenes y exámenes adicionales para los niños con diferencias individuales adecuaciones significativas, están en dos comités institucionales, preparan actos cívicos y cuidan los niños en los recreos porque el recreo es de los niños no del docente. Entonces se demuestra que es un asunto de tiempo. La mayor parte de docentes para enseñar hacen todo ese trabajo en la casa o no lo hacen e incumplen con sus obligaciones y los sancionan por incumplimiento de deberes. Es muy duro porque la mayoría se esfuerzan demasiado y se enferman por stress o problemas respiratorios. Los directores de centros educativos se les hace un colicho porque mandan a trabajar de todo a los centros educativos, personas sin experiencia, falta de conocimiento en los procesos, no saben planear, no saben cómo evaluar trabajos cotidianos y le toca al comite de apoyo y comité de evaluación en dirección del director marcar las pautas a seguir. Se les dan talleres, se les indica cómo proceder pero eso lleva su tiempo. Es muy complejo el trabajo de un educador, es el más noble trabajo porque muchas cosas se hacen por amor.”

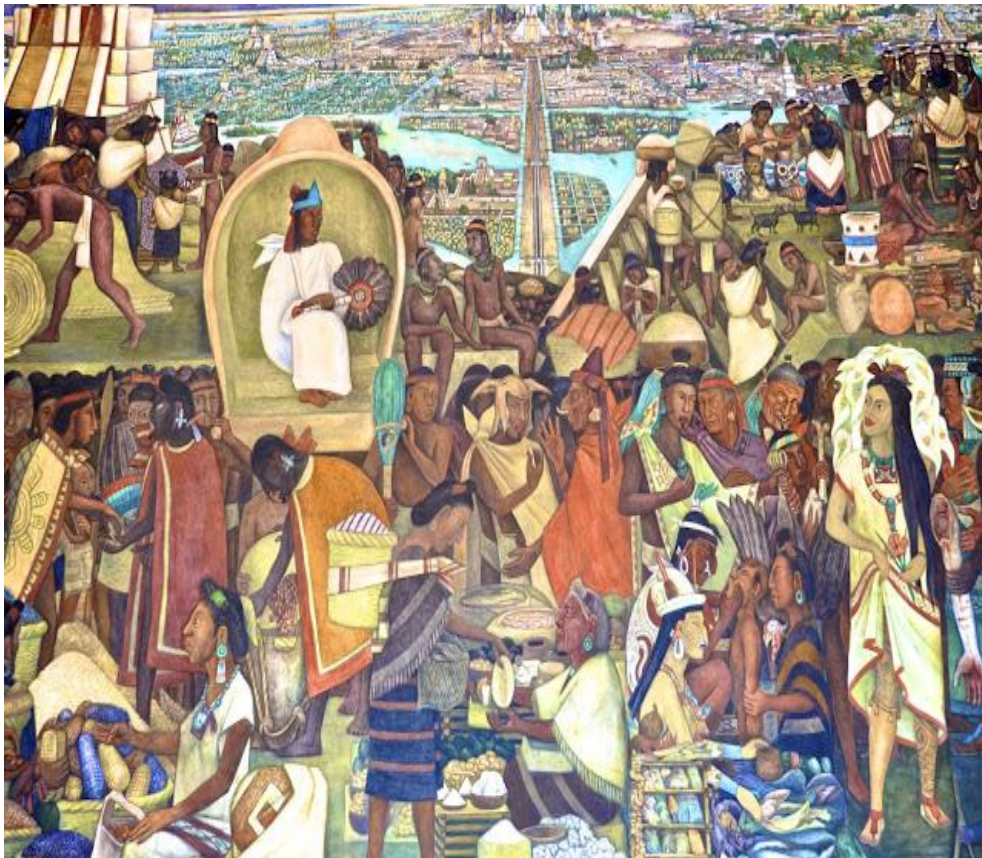
Tempus fugit... Fíjense el punteo de tareas administrativas sumadas a la tarea de enseñanza: *“planea, diagnóstica, evalúa, controla y enseña cada uno de estos procesos lleva papeleo fundamental al fin y al cabo es la información de cada alumno para conocer rendimiento académicos, necesidades y condiciones”* Relativos a la dimensión pedagógico-didáctica, tarea que se amplía y complejiza, demandando tiempos y esfuerzos, a la de enseñar-vinculado al seguimiento individual.

“planes especiales por cada niño de acuerdo a sus necesidades y la irresponsabilidad de los padres que ven los centros educativos como guarderías y no les dan acompañamiento a sus niños con diferencias individuales”

Cuestiones vinculadas con la integración y la adecuación, también valoración en torno de las tareas que corresponden a los adultos responsables. Podemos recuperar los abordajes previos para repensar, desde la perspectiva adoptada por el- la docente cómo significa la incorporación de tales tareas, a la vez que analizando qué valoración concede a los referentes de esxs niños.

“la jornada laboral es de 28 lecciones semanales y se supone que dentro de esas lecciones se debe además de dar las clases, meter la información por niño evaluado a la plataforma a través de un registro electrónico y una hoja de avances y observaciones por trimestre.”

El control en torno de las tareas de enseñar, materializado en 1- desarrollo de las clases, bajo la modalidad de “lecciones”, información sobre el rendimiento de cada niñx, entregada a través de plataforma y registrada tal acción, elaboración de avances y observaciones por trimestre. Todo esto, en Argentina y pre- pandemia se realizaba, pero se registraba en distintos documentos: uno remitía a la Carpeta didáctica, otro a los informes individuales. En la escuela en la que trabajé los últimos años, cada alumx contaba con un cuaderno, con informes individuales desde que comenzaron a asistir a esa escuela. Se entregaba al alumx para que lo presente y firme el adulto responsable, y debía devolverlo a la o el maestrx. Cada año, más de seis o siete no estaban, desaparecían; se volvían a empezar. También existen legajos individuales, en los que se anexan otros informes, junto con producciones del o la alumna. Entonces, había otros informes que se anexaban al Legajo. Y, además, el seguimiento bajo el formato de boletín, en donde se establecen calificaciones y valoraciones en torno de aspectos formativos generales- comportamiento, por ejemplo, que en la escuela se denomina “disciplina”.



Otra de las escenas de “Epopeya del pueblo mexicano”.

“Preparar los planeamientos didácticos algunas docentes deben de preparar hasta tres planes diferentes porque cuentan con dos adecuaciones significativas, la elaboración de rúbricas y su aplicación con los indicadores de los contenidos del programa”

Las adecuaciones refieren a las modalidades adoptadas en los casos de integración escolar- cuando un-a niñx asiste a la escuela común y a la especial, en ocasiones, de acuerdo con la modalidad de la integración, lxs maestrxs integradores realizan parte de esa tarea. Pero, a veces, nos encontramos con niñxs que presentan patologías o situaciones de dificultad evidentes- disminución visual o audición, e incluso grados diferenciados de TGD (Trastorno general del desarrollo- ej. mutismo selectivo, formas de acción que remiten al autismo -como se denominaba antes) y que, como se requiere de evaluación de expertos (por ejemplo, de Neurología y Psicopedagogía), los adultos responsables no han cumplimentado (por falta de información o por falta de recursos económicos); por ende, el o la alumnx no cuenta con el certificado de discapacidad (con el que ingresa a la escuela especial), de allí que no posee acompañamiento específico. Es tarea del maestrx de grado convencer a los adultos responsables de la necesidad de obtenerlo. No siempre podemos. Entonces, nosotrxs debemos arbitrar los medios para realizar el mejor acompañamiento posible, y buscar, a título personal, cómo hacerlo efectivo.

Las rúbricas son una versión extensa e integrativa de la lista de cotejo o planilla de seguimiento, que se solicitan en la elaboración de la planificación diaria. En ese país, supongo que es España, los programas- contenidos- indicadores se encuentran establecidos, aparentemente no son elaborados por los y las maestrxs, como en Argentina hasta ahora.

“Aunado se pasa al registro para reflejar su aplicación, debe revisar tareas, elaborar exámenes y exámenes adicionales para los niños con diferencias individuales adecuaciones significativas, están en dos comités institucionales, preparan actos cívicos y cuidan los niños en los recreos porque el recreo es de los niños no del docente.”

La tarea de evaluación resulta exhaustiva, atendiendo procesos individuales, además de tener en cuenta las adecuaciones requeridas en relación con los casos de integración- y los otros. También se enuncian las tareas relativas a los actos escolares, y el cuidado durante los recreos- en Argentina, además de los turnos que debe cumplir el o la docente, se agrega el cuidado, generalmente delimitado de manera espacial (en las escuelas, el o la secretarix elabora y coloca en lugar visible una planilla que marca qué docente está de turno, y dónde se debe parar cada docente). Los comités institucionales, se los debo, ignoro a qué se hace referencia.

Vale transcribir algunos de los sentires de los docentes:

“Soy educadora y cada día inventan mas , .no se pueden dar lecciones.Triste , cansado, agotador y ahora con los niños especiales en aula parece una locura o atiendes a dos o desatiendes a 25, o te podrás partir en dos.”

“Son los inventos de quienes no estan en un salón de clase.”

“Totalmente real. Se pierde el tiempo en palabritas, llenando papeles estúpidos para conformar al superior, restándole energía para darle al Niño. Único objetivo importante. Amé ser docente”
“Triste realidad del docente en. Todo el mundo.... Donde nos hemos convertido en maestros de escritorio expertos en llenar informes, dejando de lado el preparar nuestras clases para compartirlas con nuestros niños y adolescentes. En Ecuador la misma realidad.”

“Es cierto, uno se pregunta, en que momento alguien Lee todo lo que uno escribe, actas, los famosos parceladores que cada año o cada que se cambia de ministro de educación cambian de nombre, eso y muchos otros documentos que quitan tiempo. Las directivas le dan prioridad a cosas muy triviales y desconocen o se hacen los de la vista gorda y no se dan cuenta que hace falta una fotocopiadora, un videojuego u otras cosas que hacen más amena una clase.”



La creación. Anfiteatro Simón Bolívar.

“ASÍ ESTAMOS EN HONDURAS. NOS HAN EMPAPELADO INMISERICORDEMENTE. ESOS HORARIOS TAMPOCO CONTEMPLAN UN ESPACIO PARA REVISIÓN DE ASIGNACIONES, MUCHO MENOS QUE CONTEMPLAN LA ATENCIÓN A LAS VISITAS OFICIALES Y DE PADRES DE FAMILIA. VISITAS DOMICILIARIAS. TENEMOS ALUMNOS QUE NOS LLEGAN SIN HABER DESAYUNADO NI ALMORZADO.¿ QUÉ CAPACIDAD DE RECEPCIÓN PODRÁN TENER? NUESTROS POLÍTICOS GANAN EN UN MES LO QUE NOSOTROS DEVENGAMOS EN UN AÑO Y TIENEN MUCHAS PREVENIDAS APARTE DE ESO.”

“EN MEXICO NO ES LA EXCEPCION SIGUEN PRESIONANDO CON CARGA ADMINISTRATIVA ,HACEN Y AUMENTAN LOS PLANES DE CLASE DE LAS DOCENTES COMO QUIEREN LA GENTE QUE ESTA EN PUESTOS MAS ALTOS, OYEN IDEAS DE OTROS Y LAS PRUEBAN CON NOSOTROS SIN SABER SI FUNCIONA O NO TODOS QUIEREN QUEDAR BIEN CON SUS SUPERIORES, Y DICEN SI ESTA BIEN ADELANTE HAY QUE IMPLEMENTAR CON ESTO CREEN IGUALAR A OTROS PAISES

QUIEREN COMPONER CON NOSOTROS LO QUE TODA LA SOCIEDAD HA HECHADO A PERDER..AUN ASI HAY QUE SEGUIR ADELANTE.”

Podemos preguntarnos dónde quedaron los grandes ideales, aquellos relativos a la compulsión por la transformación de la realidad, o las versiones idealizadas de la vocación. Quizás envueltos en el desencanto que rodea el oficio de enseñar, instalado en la queja y el lamento para luego, como sea, seguir avanzando.

Bibliografía consultada

- Davini, M. C. (2005). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós
- Ezpeleta, J. (1989). *Escuelas y maestros. Condiciones del trabajo docente en Argentina*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria
- Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y Ceca*. Buenos Aires: Troquel
- González, H. (2009). Transformar el trabajo docente para transformar la escuela, en González, H. y otros. *Reconociendo nuestro trabajo docente. Un diálogo necesario entre teorías y prácticas*. 10- 40. Buenos Aires: CTERA
- Mezzadra, F. y Veleda, C. (2014). *Apostar a la docencia Desafíos y posibilidades para la política educativa argentina*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC
- Oszlak, O. (2006). Burocracia estatal: política y políticas públicas. Revista POSTData, Nro. 11, Grupo Interuniversitario Postdata. Buenos Aires, Argentina. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=52235599001>
- Rockwell, E. (2018). El Trabajo Docente Hoy. Nuevas Huellas, Bardas y Veredas, en Arata N., Escalante J., Padawer, A. (comp.). *Vivir Entre Escuelas. Relatos y Presencias. Antología Esencial*. Buenos Aires –CLACSO

Documento referenciado

INFORME DE SEGUIMIENTO PREAL | 2018. ARGENTINA: El estado de las políticas públicas docentes. Diálogo Interamericano y la Organización de Estados Iberoamericanos. Disponible en: <https://www.thedialogue.org/analysis/argentina-politicas-publicas-docentes/?lang=es>