

## MODELOS DE IDENTIDAD DOCENTE EN LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

(TEACHING IDENTITY MODELS IN THE EDUCATIONAL TRANSFORMATION)

Josefina RACEDO - José María GALLI \* - Fernanda CIEZA RODRIGUEZ -  
Patricia MENDOZA - Elsa MAMANÍ

### RESUMEN

El proceso de transformación educativa impulsado por las autoridades nacionales, además de la modificación de estructuras, modalidad de gestión contenidos de estudio y metodologías de enseñanza, promueve también cambios en valores, normas, posición y rol de los docentes. Ello implica que, en forma explícita e implícita, se están proponiendo modelos de identificación que tienden a conformar en la subjetividad de los docentes una determinada imagen de sí mismos y de su propia tarea.

Por otra parte, el contexto social específico, a la vez que define el horizonte de satisfacción o frustración de las necesidades de los maestros, genera determinados factores de identificación.

Se explora la posible emergencia de conflictos identitarios derivados de eventuales contradicciones entre los modelos de identificación promovidos por la Reforma Educativa y las reales necesidades de los maestros jujeños, se indaga que posición y rol se adjudican a los maestros y qué normas y valores referidos a la identidad docente se propone; detectando así los efectos psicológicos producidos en los maestros jujeños por el impacto de los modelos hegemónicos sobre la construcción de su identidad profesional.

La metodología empleada se fundamenta en una concepción dialéctica e histórica, que intenta establecer algunas de las causas de la problemática en estudio y la exploración de los datos bibliográficos, se articularán con los conocimientos obtenidos a través de las representaciones que expresen los docentes ante la transformación educativa.

**Palabras Clave:** transformación educativa, identidad, trabajo, grupo.

### ABSTRACT

*The process of educational transformation implemented by national authorities, beside structure modification, management category, study contents and teaching methodology also promotes value changes, norms, teaching positions and role models. This implies that, in an implicit way, identification models that tend to conform to teachers' subjectivity a determined image of themselves, and of their own task are being proposed.*

---

\* Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy - Otero 262 - CP 4600 - San Salvador de Jujuy - Argentina. Correo Electrónico: extend@filo.unt.edu.ar

---

J. RACEDO - J.M. GALLI - F. CIEZA RODRIGUEZ - P. MENDOZA - E. MAMANÍ

*On the other hand, the specific social context, not also defines the satisfaction or frustration horizon of teachers' needs, but it also generates certain identification factors.*

*It is explored the possible identity conflict emergency derived from eventual contradictions among the identification models promoted by the Educational reform and the actual needs of teachers in Jujuy, we try to find out what position and role are given to teachers and what norms and values regarded to teacher identities are proposed; detecting thus the psychological effects produced on teachers in Jujuy because of the impact of hegemonic models on the construction of professional identity.*

*The methodology used is based on a dialectical and historic conception, that tries to establish some of the causes of the issues being studied and in the exploration of bibliographical data, they are articulated with knowledge obtained through representations teachers express, facing the educational transformation.*

*Key Words: educational transformation, identity, work, group.*

## **INTRODUCCIÓN**

El sistema educativo argentino acarrea una larga crisis que en los últimos años se ha profundizado y ha encontrado en el docente uno de los grandes ejes de discusión y problematización. La Ley Federal de Educación ha venido a modificar el sistema educativo generando grandes confusiones y desorientaciones a los principales actores de la escuela.

En este contexto nos hemos planteado investigar los "MODELOS DE IDENTIDAD DOCENTE EN LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA: LOS MAESTROS JUJEÑOS Y SU CONTEXTO SOCIAL», esta investigación se inició en 1.998 y se han llevado a cabo diferentes actividades dentro del cronograma propuesto.

En los diferentes avances hemos ido analizando las contradicciones emergentes de este proceso de transformación y desde ahí la incidencia de la misma en la tarea docente. Se han investigado los documentos oficiales en los que se delinea el rol docente, llevado a cabo entrevistas a numerosos docentes de la provincia y se han realizado talleres de reflexión sobre su rol pretendiendo explorar los cambios que se fueron produciendo en el devenir de la implementación de la transformación educativa.

Es así que nos hemos propuesto explorar la posible emergencia de conflictos identitarios derivados de eventuales contradicciones entre los modelos de identificación promovidos por la Transformación educativa, las reales necesidades de los maestros jujeños determinadas por sus condiciones concretas de existencia y detectar los efectos psicológicos producidos por el impacto de los modelos hegemónicos sobre la construcción de su identidad profesional.

## **EL CONTEXTO ACTUAL Y LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA**

No se puede realizar un análisis de este tema sin una debida contextualización de la situación actual en la que vivimos, es decir del contexto socio-político-económico

vigente. Atravesamos una etapa de profundas transformaciones que han invadido también el campo educativo. Las transformaciones en las estructuras de los sistemas educativos latinoamericanos responden a las políticas de los organismos internacionales que han financiado y orientado las políticas educativas.

Se ha producido un cambio cualitativo en la naturaleza misma del Estado por el desplazamiento del protagonismo de los aparatos nacionales hacia la esfera privada —el mercado. De este modo el Estado abandona su lugar como agente económico directo y como regulador de la vida económica, el estado se convierte en un agente subsidiado que tiene como única función garantizar las condiciones sociales y económicas que permitan la acumulación de capital de los grupos dominantes, de esta manera se debilitan o desmantelan los restos del Estado Benefactor: el nuevo Estado restringe y deteriora su atención a los servicios públicos básicos (entre ellos la educación) que pasan a regirse fundamentalmente por la lógica del mercado. (1)

“Los países de América Latina pasan por un largo período de transición, marcado por la crisis del modelo de industrialización y por la declinación del protagonismo de los actores nacionales que impulsaban aquel modelo. La coyuntura está marcada por un proceso global de reforma del Estado y sus relaciones con la sociedad y la economía, dirigido a instaurar el mercado mundial como principal mecanismo de asignación de recursos entre y dentro las naciones” (2)

En lo social el modelo ha generado una creciente dualización y polarización, un fuerte incremento de las desigualdades, concentración de la riqueza, fragmentación, y pauperización de las capas medias. Se ahonda las fracturas y se fortalece los mecanismos de exclusión social. En lo que hace a la educación ésta se constituye por y para los intereses económicos dominantes. Se desplaza la educación desde la espera del Estado a la esfera privada y no se valoriza a la escuela como formadora de ciudadanía, sólo interesa en cuanto formadora de agentes económicos de aquellos que, dentro de los límites y exclusiones que propone el modelo pueden llegar a serlo.

Esta situación iniciada hace años hoy se ve profundizada en todos sus ámbitos, una crisis económica, política, social, educativa y diríamos hasta moral ha marcado y ha cambiado el rumbo de nuestro país. Se violan derechos básicos como el de la propiedad privada o el de la libertad.

En este contexto del cual la educación no está ajena, ya que la misma o las políticas vigentes están orientadas por un lado a satisfacer las demandas de los grupos dominantes y por otro lado se enfrenta a la presencia de factores producto de la situación social que ponen en cuestionamiento la función esencial de la escuela: la pobreza, la desnutrición, la violencia son parte de la vida cotidiana de la escuela. A esto se debe sumar la creciente y apresurada descualificación de la tarea docente, la falta de reconocimiento de las condiciones laborales de los docentes. Son estos una serie de factores a los que la escuela no puede escapar y que se profundizan a medida que pasa el tiempo.

Es así que en nuestro país la transformación se llevó a cabo en todos los niveles, desde el inicial hasta los institutos formadores de docentes. Y Jujuy, nuestra provincia, no estuvo al margen de la misma, aún cuando se produjeron algunos

---

J. RACEDO - J.M. GALLI - F. CIEZA RODRIGUEZ - P. MENDOZA - E. MAMANÍ

movimientos de resistencia, resistencia en el sentido de oposición a las decisiones que venían de alguna manera impuestas, en distintos niveles y de diferentes maneras, por ejemplo, en la estructura curricular de los profesorados para la formación en EGB 1 y 2 y el nivel inicial, se realizaron varias consultas sobre la misma y aún después de varios conflictos impusieron una estructura emanada de los centros de gobierno.

“El Banco Mundial es un paquete homogeneizador y prescriptivo por excelencia reforzado por una recepción acrítica por parte de los países que adoptan enfoques, políticas, programas y proyectos similares y a veces idénticos en realidades y contextos muy diferentes”. Estas son las orientaciones internacionales que han guiado las transformaciones en algunos países de América Latina con más o menos imposiciones o negociaciones. Lo cierto es que se nos decía que “nos subimos al tren o lo perdemos” como si fuera la única transformación posible. No hay que negar la profundidad de la crisis o de la centralización en la que estaba (y está) sumergido nuestro sistema educativo.

Cabe destacar en este contexto el análisis realizado por Ricardo Petrella, miembro de la Comisión Europea, quien afirma que la educación se ha convertido en un instrumento de legitimación de la desigualdad social, y que se ha ido desacreditando progresivamente y sobre todo que ha sido sometida a los vaivenes del mercado del trabajo, en este sentido es necesario resaltar que las transformaciones educativas implementadas no han hecho otra cosa que servir a la formación de recursos humanos en función de una reducción del trabajo a un recurso evaluable, reciclable y desechable como una mercancía económica disponible.

Los procesos de transformación de la escuela secundaria en los “nuevos polimodales” con distintas orientaciones tienden a este fin, formar técnicos al servicio de empresas o mercado de trabajo (que con nuestra economía tan frágil, ni siquiera podrían insertarse en esos medios) sin embargo los objetivos de esta formación tienden hacia la formación de un sujeto adaptable y con una flexibilidad para el cambio que el mundo de hoy necesita.

La Transformación Educativa emanada de las políticas implementadas por el Banco Mundial tiene como propósito la adecuación del sistema educativo a un tipo de país, funcional económicamente a los imperialismos. Los cambios impuestos en diversos países de América Latina están contribuyendo a lograr un perfil de alumno que responda a los intereses de ese modelo económico dominante (3). La función de la escuela en este sentido se complejiza y se dificulta, ha iniciado un proceso de transformación de alguna manera impuesta. Y es el docente un “ejecutor de estas políticas». Desde diversos lugares y a través de diferentes medios, le llegan diferentes mensajes y mandatos de “qué es lo que debe ser” y “qué debe hacer”.

En este sentido, es necesario analizar el nexo que existe entre las relaciones económicas y la política educativa, es decir, ver lo educativo como parte de un sistema que lo contiene; desde esta posición: la transformación educativa es una necesidad al proceso de flexibilización de la sociedad, necesaria para introducir nuevos comportamientos y para cambiar las condiciones materiales del desarrollo de la producción para poder integrarse como parte de un orden social globalizado.

Este proceso se lleva a cabo en un contexto de crisis y agudización de contradicciones que genera un fuerte impacto en los sujetos pero que también se constituye en motor de cambios: protestas, movilizaciones, adaptación activa a la realidad.

### **POSICIONAMIENTO DOCENTE SOBRE LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA.**

En relación a su posición sobre la transformación educativa, los maestros acuerdan que es necesario un cambio, criticando un sistema educativo que no respondía a las necesidades y a los cambios en la sociedad. Otros afirman que no están dadas las condiciones para el cambio y que la misma va en contra de los intereses de los docentes. En este sentido también reclaman participación en el proceso de implementación: *“la transformación educativa debe llevarse a cabo desde una preparación. Formación y orientación conciente con los maestros y no desde las oficinas y despachos...”* *“Está mal encarada, no estoy de acuerdo, existe contrariedad, la educación es gratuita para todos sin embargo sólo pueden estudiar y capacitarse los que tienen dinero...”*

En relación a como se sienten, cuáles son los efectos que ha generado esta transformación en los docentes~ la mayoría manifestó sentimientos tales como: *“desorientados, con temor, preocupados, con incertidumbre, con miedo, con dudas, temor desconfianza, rechazo, no aceptación, indignación porque hay injusticias, inseguros, inestables*

Sólo una pequeña minoría acuerda en parte: *“A pasar de las falencias, es útil, aunque necesito capacitarme...”*

La demanda de capacitación es casi general: *“no tengo herramientas, no estoy preparada para el desafío, necesito perfeccionamiento continuo y constante, necesito adquirir la terminología correspondiente, no hubo capacitación adecuada...”*

Estas respuestas se han reiterado y profundizado en los últimos años. Desde la implementación de la transformación educativa se organizó la capacitación en servicio a través de la Red Federal de Formación Docente Continua, la misma no concluyó y no llegó a todos los docentes. Los mismos siguen demandando capacitación, aún cuando saben que eso implica tiempo y esfuerzo, tal vez sea la amenaza sentida de que si no se capacitan van a quedar fuera del sistema.

Estas exigencias encubren la propia desvalorización de su formación y sus conocimientos, en este sentido la tarea de los docentes sería de difusores de un saber, que ellos no producen y que en muchos casos ni siquiera seleccionan. De esta manera el trabajo docente se presenta como “descualificado” un trabajo que produce en los sujetos docentes: inseguridad, subvaloración y frustración.

Por otro lado la capacitación debe ir acompañada de otros aspectos que son importantes en la actividad docente como: las condiciones laborales, la existencia de recursos auxiliares, la situación edilicia, la pertinencia de los libros de texto entre otros.

En los últimos tiempos han surgido nuevas carreras de revalidación de títulos o de continuación de estudios como postítulos, licenciaturas, especializaciones

---

J. RACEDO - J.M. GALLI - F. CIEZA RODRIGUEZ - P. MENDOZA - E. MAMANÍ  
que han puesto al docente en “carrera” nuevamente, buscando acreditaciones nuevas y de “mayor nivel”

Su horizonte se torna inseguro, se exige mayor cualificación, que cuando no se logra, amenaza la “exclusión» del sistema o todavía más: se reclama su falta de compromiso con la dirección del cambio.

Las nuevas funciones sobrecargan al docente no solamente en el trabajo institucional sino también en “su compromiso”, “se siente responsable, tiene que hacer algo por los alumnos”, el docente carga con la obligación de cumplir el mandato social. Toda la complejidad de estas situaciones decantan en el docente una “ganancia” subjetiva: malestar, enfermedad, conflicto psíquico, estrés.

### **ROL DOCENTE: UNA NUEVA FUNCIÓN**

En cuanto al rol que se le adjudica al maestro en la transformación educativa, los mismos coinciden que es: *“transformador, actor orientador, facilitador, guía, facilitador, favorecedor del cambio, dinámico, creativo, crítico*

Manifiestan que el maestro es el responsable de llevar a cabo la transformación educativa: *“el rol más importante, el que tiene que llevar adelante todo lo previsto en la ley, no importa como...., es el motor de los cambios, de él dependen los resultados....”*

También aparecen quienes cuestionan el rol adjudicado por la transformación educativa porque en la práctica el docente termina siendo: *“un buen receptor, transmisor y reproductor de la ideología gobernante, somos simples agentes del Estado, nos convertimos en una máquina, al que a veces solo se le obliga a cumplir instructivos, normas, nos van estereotipando, porque terminamos haciendo todo lo que nos dicen...”*

Se puede visualizar que las apreciaciones de los docentes en cuanto al rol en general no están distantes de las mismas que proponen los documentos oficiales o del Diseño Curricular de la Provincia: *“participativo, orientador creativo, cultivador de valores, autónomo investigador y mediador.”* (4)

Sin embargo, es el mismo docente que viene con una fuerte crítica y con una gran carga de autoritarismo que se reproduce a distintos niveles en el sistema educativo. Frente a esta nueva situación, también impuesta de alguna manera, se le exige, que sea democrático, participe, autónomo, responsable de una gran misión casi salvífica. Estos procesos más acordados o menos, producen profundas confusiones y son factores estructurantes en las prácticas sociales, los mensajes con una gran carga ideológica llegan por distintos medios a la escuela y al docente.

Los docentes han internalizado el discurso de la transformación educativa y no han alcanzado a discriminar entre la apariencia de la adjudicación de un rol (facilitador, orientador, transformador) y la esencia dada por las condiciones concretas de existencia que los siguen condenando al sometimiento y a la reproducción, y desde ahí trabajar por una adaptación activa que es la posibilidad de luchar para cambiar las condiciones de existencia. Guiflermo Volkind tomando palabras de Paulo Freire afirma: *“Hay que aprender a caminar con un pie dentro y otro fuera del sistema. Todos formamos parte de la estructura de poder como explotados o*

*explotadores, por eso ser docente, hoy, en la Argentina, significa reconocerse como parte de los explotados, ubicar en ese campo las propias necesidades y dar lucha contra la expresión ideológica de los intereses de los explotadores” (5)*

Los aportes de los docentes plantean una situación contradictoria, mientras se acentúa la necesidad de un cambio reclaman un cambio con su participación y un cambio que no genere tanta incertidumbre e inestabilidad.

La crisis se profundiza más en el sentido de que el docente carga con una fuerte huella que ha dejado su propia historia escolar, en su función se ponen en juego: su largo trayecto como alumno y luego el de la formación docente. Es entonces que, en su práctica diaria entran en contradicción estos aspectos y los mensajes de la transformación del rol a través de los lineamientos de la política educativa. Esto genera que se desconozcan como trabajador, en su necesidad y desde allí no reflexione críticamente sobre el sistema educativo, interrogándose sobre las verdaderas posibilidades de aprendizaje, propias y de sus alumnos.

#### **EL GRUPO: NECESIDAD DE UN ESPACIO DE CONTENCIÓN**

En cuánto al grupo se plantea una situación contradictoria, ya que se presenta como una demanda y preocupación emergente. Al analizar las explicaciones causales de los mismos, podemos encontrar dos instancias.

En los documentos oficiales de la transformación educativa, el grupo se manifiesta como el campo privilegiado de acción y de transformación del rol docente. Los docentes deben trabajar en grupo con sus alumnos, ellos también deben trabajar en grupo con sus colegas en la formación y ejecución de sus proyectos.

La mayoría de sus actividades pasa transversalmente por el grupo y se resuelve en grupo. Más específicamente por los trabajos en equipo “el equipo de trabajo no es una acción espontánea: es responsabilidad de la dirección planear, asistir, orientar, dar continuidad y evaluar el funcionamiento de los equipos” (6)

No obstante desde la práctica los docentes *sostienen “sólo hay integración social, no pedagógica, por falta de un proyecto institucional que contenga tanto a maestros especiales, jardineras y docentes de grado” “los obstáculos se dan por falta de promoción de actividades grupales” “muchos docentes priorizan sus situaciones personales a las otras” influye el tiempo y el espacio que no les permite interactuar con otros grupos”*.

Ante esta situación contradictoria, el grupo emerge imperiosamente como una necesidad de contención, como un espacio a través del cuál los docentes se sientan revalorizados, asistidos, escuchados. No obstante en estos talleres pudimos inferir la desprotección que tienen los docentes, quieren trabajar en grupo pero creen no tener los instrumentos conceptuales y metodológicos para hacerlo.

En consecuencia el grupo desde su práctica es vivido como un espacio de fragmentación, de serie, de sumación de partes. Hay una preeminencia del trabajo individual por sobre el grupal, no porque lo consideren innecesario, al contrario se debaten entre exigencias con altas expectativas hacia el trabajo grupal pero con bastantes obstáculos en el camino.

Los pilares de la transformación educativa que intentaron convencer de que la misma era la esperada y necesaria, apuntaban a la equidad y a la calidad. A pesar de estos pronunciamientos la situación educativa es ya, en muchos lugares del país, caótica, conviven diferentes sistemas educativos, restos del anterior y partes de la nueva estructura.

En relación a esto, no se puede hablar del docente y de la transformación que sufre, de los efectos en su subjetividad si no hablamos de la crisis institucional educativa, ya que se produce una fractura importante entre la escuela, los docentes y el contexto.

Las nuevas dimensiones de la tarea docente, producto en parte de los cambios estructurales y de la crisis actual, comprometen al docente en una función no estrictamente pedagógica, sino administrativa, asistencial y comunitaria y también "debe ser investigador de su propia práctica". La agregación de estas funciones no tuvo en su origen carácter planificado que analizara su impacto en lo institucional y en las tareas docentes. En consecuencia, lo que se observa en la vida escolar es que esos nuevos contenidos de tarea docente muchas veces pasan de ser funciones complementarias a ser funciones sustantivas.

Toda la actividad académica descansa sobre las espaldas del docente. No siempre se tiene en cuenta las condiciones laborales en las cuales los docentes desempeñan su tarea. Al respecto los maestros manifiestan: "*Las condiciones de trabajo son inadecuadas, no hay una remuneración justa, se exige perfeccionamiento y por otro lado se cobra menos, las demandas son urgentes y las condiciones son desiguales, el salario no alcanza y eso duele a los trabajadores...*"

En palabras de Justa Ezpeleta: "el trabajo docente no se realiza en un vacío, opera bajo determinadas condiciones que dependen tanto de la estructura y del contexto social del sistema educativo como de las relaciones existentes dentro de cada escuela. La escuela se convierte así en el ámbito donde el trabajo docente adquiere formas, modalidades y expresiones concretas" (7)

Existe además, la percepción social de que el docente es uno de los trabajos peor remunerados del país en relación a la importancia estratégica de sus tareas, pero ya es una tradición en la Argentina ver a la docencia como una actividad muy meritoria aunque mal remunerada. El carácter de "profesional de la educación", no guarda relación ni con las condiciones de vida y de trabajo de los maestros, ni con la representación ideológica que el conjunto de la sociedad posee respecto a la docencia.

A esto se suman los discursos como: "Los docentes deben sacrificarse: por la patria, por los alumnos, para no vaciar la escuela pública... Sacrificio consciente y explícito para compensar las condiciones concretas de realización de su labor. Sacrificio como mecanismo funcional al diagrama de configuración de las relaciones en las instituciones escolares" (8)

Aún cuando las condiciones laborales parecen empeorar, no sólo porque el salario no reconoce la tarea del docente sino porque además sufre serios recortes al mismo y porque existen amenazas a derechos conseguidos en luchas históricas;

los docentes no se rinden ante esta situación sino que buscan resignificar el trabajo docente.

Los modos de institucionalización juegan un papel importante, ya que producen fragmentación entre la escuela y el contexto: entre la escuela y el trabajo, entre teoría y práctica. Al interior de la escuela, entre lo pedagógico y lo laboral, lo pedagógico y lo asistencial. Es en esta escisión que el docente transcurre su vida cotidiana laboral, profesional, pedagógica, fragmentación que se produce también en los sentimientos y en el pensamiento. Por ejemplo cuando acuerda con la Transformación Educativa pero expresa una cantidad de afectos negativos que le produce la misma.

Las reflexiones de los docentes frente a la transformación educativa plantean hoy una práctica docente multideterminada y desarrollada en un terreno lleno de contradicciones y complejidades.

Lo que se infiere como denuncia y preocupante; es que su práctica profesional, tiene una repercusión directa en otras áreas de su vida cotidiana tales como la familia y el tiempo libre, lo que demuestra en que medida, éstas áreas están en conflicto y se encuentran entrelazadas de contradicciones que les resulta difícil resolver.

En este sentido también es importante destacar los efectos psicológicos que se producen en el docente; por ejemplo: la escuela, como ámbito laboral, es vivenciada con un malestar creciente, "me exigen, pero a mi no me dejan exigir" no se tiene ni el espacio, ni el tiempo adecuado", y como una enajenación de su fuerza de trabajo, ya que está obligado a dedicarle más horas que exceden claramente a las estipuladas" me siento presionado porque uno también tiene otras obligaciones".

Sin embargo, contradictoriamente, también se concibe al trabajo como lo que hay que cuidar, "hay que hacer los papeles para conservar el trabajo" "me siento agobiada por las corridas", pero no desde la realización personal o profesional, sino desde el "temor de perderlo", de seguir "perteneciendo al sistema" de "no quedar excluido", esta inseguridad en el trabajo y las condiciones enajenantes atentan contra la salud mental de los docentes.

No tener en cuenta esto, es distorsionar la realidad, ya que desde un abordaje de la Salud como proceso social, las condiciones de trabajo pueden agudizar el malestar y si bien pueden no llegar a constituir una enfermedad, incide negativamente en la salud de los docentes, manifestándose una pérdida de referentes que producen una fragilización subjetiva.

Así, se manifiestan efectos psicológicos de desorientación, presión, desgaste, miedo, incertidumbre, indiferencia, agobio, sobrecarga, cansancio y malestar.

Al mismo tiempo, esta situación de tensión, se transfiere a la familia, emergiendo de manera muy acentuada los sentimientos de culpa, por lo que consideran un descuido o delegación de sus responsabilidades familiares en otras personas.

Así expresiones como "el exceso de trabajo, me quita el tiempo de mi familia" "prácticamente he abandonado a mi familia" "paso más en la escuela que en mi casa" "en la escuela y en la casa estamos pensando en esto que se viene" "mi vida es una carrera a todo reloj, no puedo cumplir como ama de casa".

---

J. RACEDO - J.M. GALLI - F. CIEZA RODRIGUEZ - P. MENDOZA - E. MAMANÍ

Estan evidenciando, que esta ley tiene un fuerte impacto en la subjetividad y la salud de los docentes, creando sentimientos de culpa, vivencias de agobio, de tensión y malestar.

En consecuencia, la familia, no se manifiesta como un espacio de contención sino de responsabilidades que se quieren cumplir y no se puede satisfacer; el tiempo que supuestamente debiera dedicársele, es ocupado por las cosas del trabajo que quedaron sin hacer o que surgieron de improviso, de esta manera las relaciones que se establecen en su interior, están teñidas de conflictos en lo que respecta a la relación de pareja como a la de los hijos.

Algo similar, sucede con el tiempo libre, alegan que ya no tienen un tiempo libre o de lo contrario, al ser reducido lo vivencian como una enajenación, no disponen del mismo, sino que es impuesto por otros "no respetan nuestro tiempo libre", "los sábados estan afectados por cursos, o reuniones de capacitación".

El tiempo libre lo dedican, a reproducir o a mantener su fuerza de trabajo, a cambio de lo cuál reciben un salario, que cada vez, les alcanza menos para satisfacer sus necesidades básicas.

Si bien, en esta vertiginosidad de la crisis, se desestructuran, reestructuran y vuelven a desestructurar distintas formas de la vida social de los docentes, sin duda, como se perciba la crisis y las posibilidades reales para enfrentarla difieren de una clase social a otra; así el deterioro de las condiciones materiales de vida de este sector docente, de la población trabajadora ha producido efectos psicológicos en su Salud Mental, muchos de los cuáles no se registran oficialmente.

Al concebir su tiempo, como una carencia o apremiante se evidencia el fenómeno de la sobreadaptación, que le impide dedicarse al desarrollo de las distintas áreas de su vida cotidiana y está, tan manipulado y determinado por otros, y su ritmo tan acelerado, que la conducta que propicia es empobrecida, de desvalorización y en muchas situaciones de alienación.

Frente a esta cotidianidad frustrante de los docentes, la escuela se encuentra situada ante diferentes alternativas, puede no responder a sus demandas y negar sus necesidades, convirtiéndose en un espacio de fragmentación, de desesperanza y escepticismo frente a la incertidumbre.

Cómo también, representar, particularmente para los sectores populares, la posibilidad de apropiación de los conocimientos que contribuyan al despliegue de la potencialidad de ser actores sociales que elaboren la crisis a través de procesos de aprendizaje que modifiquen al docente y su modo de interpretar la realidad.

Todos hablamos acerca del docente, lo cuestionamos, lo defendemos o lo atacamos; en este contexto el docente también intenta sostener una institución que lo culpa y lo enaltece al mismo tiempo. Analizar las condiciones de producción de esta función es tarea de quienes somos sujetos productores de un orden social que no es solamente jerárquico y dominante, sino que es contradictorio y en lucha. Orden en que se gestan de igual manera modelos de identificación y aprendizaje contradictorios, orden en que surgen grupos y organizaciones que resisten toda forma de opresión y alienación.

A partir de la realidad descripta y analizada, ante un panorama que se torna complejo e inestable, cabe como desafío tener una mirada histórica y denunciar las

condiciones de esta transformación. Nos corresponde develar la verdadera historia de oposiciones y luchas para modificar la concepción homogeneizante de los hechos.

En este sentido, también resulta necesario posibilitar espacios de reflexión, donde se escenifiquen los acuerdos y las diferencias, se elaboren las crisis y se encuentren alternativas, desde un espacio de contención y encuentro que tienda a revalorizar los lazos solidarios, las potencialidades y los vínculos en una organización social tan contradictoria.

## NOTAS

- 1) RIGAL, L. "LA ESCUELA EN LA PERIFERIA. Educación, democratización y modelo neoliberal: JUJUY 1984-1996. Universidad Nacional de Jujuy.
- 2) CORAGGIO, J. "La educación según el Banco Mundial". Madrid: Miño y Dávila editores.
- 3) GALLI, J.M. "Transformación educativa, fragmentación y conflicto psíquico". UNJu.
- 4) Diseño Curricular de la Provincia de Jujuy. EGB 1 y EGB 2
- 5) Revista La Marea N° 13 VOLKIND, G.: "El docente hoy: ¿trabajador o funcionario?"
- 6) Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Aplicar la Ley. Transformar la escuela. N° 2. 1994.
- 7) EZPELETA, J. Escuela y maestros. UNESCO-OREALC, Chile. 1989.
- 8) NARODOWSKI, M. La escuela argentina de fin de siglo. Entre la informática y la merienda reforzada. Ed. Novedades Educativas. 1996.

## BIBLIOGRAFÍA

CORAGGIO, J, TORRES, R (1997) La educación según el Banco Mundial. Madrid: Miño y Dávila editores.

EZPELETA, J (1989) Escuela y maestros. UNESCO-OREALC, Chile.

GALLI, JM Transformación educativa, fragmentación y conflicto psíquico. UNJu.

Diseño Curricular de la Provincia de Jujuy. EGB 1 y EGB 2.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1994) Aplicar la Ley. Transformar la escuela. N° 2.

NARODOWSKI, M (1996) La escuela argentina de fin de siglo. Entre la informática y la merienda reforzada. Ed. Novedades Educativas.

RIGAL, L, CARDERELLI, M, DEMATTEI, N, ALCOBA, M, VALLES, M, ESQUIVEL, O La escuela en la periferia. Educación, democratización y modelo neoliberal: JUJUY 1984-1996. EDIUNJu - UNJu.

VOLKIND, G Revista La Marea N° 13. El docente hoy: ¿trabajador o funcionario?