


Inclusión socio-educativa y trabajo docente. Consideraciones preliminares sobre la construcción colectiva de políticas

 Gabriela Bernardi, Mariana Nemcovsky *

Introducción

Esta presentación¹ constituye un avance preliminar de un trabajo orientado a considerar los sentidos respecto de *la práctica docente y las políticas socio-educativas* que construyen docentes que desarrollan su práctica en el nivel terciario en distintos Institutos de Formación Docente de la ciudad de Rosario. Particularmente nos referiremos a los sentidos expresados/debatidos en los ámbitos de intercambio generados en el marco del Programa Escuela Abierta implementado por el Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe. Entendemos esos ámbitos como “espacios públicos en los que se construyen políticas” (Achilli, E; 1998). Si bien se trata de encuentros *transmitidos/apropiados* por los docentes en términos de “capacitaciones”, en su concreción se ponen en juego procesos de reflexividad colectiva alrededor de distintos aspectos configurativos de la propia práctica que son tensados con las políticas socio-educativas ministeriales. En esta línea consideramos que dichos espacios se constituyen en instancias privilegiadas en las que se condensan los sentidos desplegados por los educadores acerca de ese cruce, y cuyo análisis nos posibilita identificar algunos ejes tensionales, entre los cuales para esta comunicación retomaremos aquellos relacionados con el trabajo docente. Nos referimos a procesos que a modo de “analizadores” abren algunos interrogantes y nos permiten sostener como anticipación hipotética para este trabajo que al considerar su práctica en el interjuego de la implementación /adaptación de las políticas socio-educativas, los docentes elaboran, en general *inadvertidamente*, contribuciones, respuestas, que de ser retomadas/sistematizadas, podrían abreviar en aportes concretos a nivel de las formulaciones de políticas.

La información para este trabajo ha sido recabada a través de la documentación de Jornadas institucionales e interinstitucionales desarrolladas durante el año 2014 que congregan a docentes y directivos de distintos IFD de la ciudad de Rosario. Las mismas están organizadas, desde la coordinación provincial del programa, de acuerdo con un cronograma presentado a inicios del año, aunque algunas de las fechas de encuentros previstos fueron modificándose. En el caso de las jornadas interinstitucionales, los establecimientos que ofician de sedes, en las que se reúnen educadores de, en términos

1. Esta presentación se realiza en el marco del Proyecto *Estado y Transformaciones urbanas. Un análisis de procesos Socioeducativos, Familiares y Laborales* (PID SECyT UNR) que dirige la Prof. Elena Achilli, en el cual venimos realizando un relevamiento y descripción de algunas políticas socio-educativas a escala de la ciudad de Rosario.

generales, no más de cinco instituciones públicas y privadas, son propuestos desde el Ministerio. Ello genera cierta tensión por cuanto algunas de dichas sedes se designan en la órbita privada. Se producen entonces negociaciones entre autoridades ministeriales y de los IFDs provinciales en las que estas últimas cuestionan y sostienen la importancia de realizar tales eventos en instituciones públicas.

El Programa Escuela Abierta forma parte del “Proyecto Pedagógico Provincial”, a la par de otros formulados más o menos explícitamente como acciones planificadas y articuladas en territorio para alcanzar la *inclusión educativa*. Está dirigido a docentes de los distintos niveles educativos, sin embargo sólo en el nivel terciario se orienta a la totalidad de los establecimientos educativos públicos y privados. En los restantes niveles la implementación de Escuela Abierta supone una selección de instituciones a convocar. Constituye para el Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe una instancia de formación docente permanente que “recupera los ejes fundamentales de la política educativa santafesina: Escuela como institución social, Inclusión socio-educativa y Calidad educativa; planteándolos como transversales a la formación”. Según sus formulaciones entiende a la calidad educativa como “*indisolublemente ligada a la inclusión socioeducativa de todos los santafesinos*”. Consiste en reuniones periódicas, *Jornadas inter-institucionales e institucionales*, que de acuerdo con el Ministerio “*recoge[n] el anhelo de gran parte del colectivo docente, otorgando la oportunidad de una formación situada y en contexto, de acceso gratuito, en horario laboral y que se propone transformar las prácticas educativas a partir de la revalorización del saber docente y del abordaje de las problemáticas que día a día atraviesan las escuelas*”. Como ocurre con otros programas a escala de la provincia, retoma con modificaciones y distinta denominación una iniciativa de la órbita socio-educativa nacional: el programa Nuestra Escuela².

2. “El Programa Escuela Abierta se inscribe en el marco del Programa Nacional de Formación Permanente, acordado en la paritaria nacional entre CTERA, UDA, AMET, CEA y SADOP junto con el gobierno”. Sitio web Amsafe - Asociación del magisterio de la provincia de Santa Fe- Rosario.- nota publicada el 24/06/2014.

Las Jornadas Institucionales consisten en encuentros cara a cara de profesores cuya asistencia es obligatoria, ya que se suspenden las clases el día previsto para dedicarse a la jornada. Aunque está pautado que cada profesor asista a Escuela Abierta en el IFD que tiene más horas cátedra, y participe siempre en el mismo, en la práctica esto no se da siempre así, hubo durante el año 2014 profesores que comenzaron en un IFD y continuaron en otro. Algunos de ellos comparten entre sí ámbitos de trabajo en los distintos IFDs por los que transcurre su cotidianeidad laboral, mientras que otros comienzan a reconocerse a medida que transcurren los encuentros.

Para cada una de las jornadas institucionales se propone un eje a trabajar a través de algunas consignas formuladas desde la coordinación provincial -que en ocasiones se retoman y otras se reformulan a nivel institucional-. Dichas consignas generalmente remiten a diferentes dispositivos que son presentados en una plataforma virtual del Programa en fechas cercanas a las jornadas. Se trata de conferencias digitalizadas de distintos referentes vinculados a la educación, tanto de la órbita nacional como provincial, con énfasis en estos últimos, muchos de los cuales fueron formados en la UNR; bibliografía de diversos autores nacionales e internacionales.

Como señalamos, el objetivo dado a conocer desde la documentación oficial vincula este programa con la transformación de las prácticas educativas y para alcanzarlo se centra en la transversalización de tres líneas de trabajo: la Escuela como institución social, Inclusión socio-educativa y Calidad educativa. Sin embargo, en los encuentros, los educadores tensan aspectos de estas concepciones políticas al ponerlas en juego con su propia experiencia docente formulando un conjunto de elementos críticos.

En este sentido, planteamos a continuación, de modo provisional, un eje tensional para avanzar en el análisis de cómo “interjuegan en los sentidos locales las políticas socio-educativas diseñadas en el estado” (Ezpeleta, J). Se trata, de una descripción que

intenta abrir -más que aseverar- a la reflexividad de los procesos que se tejen en la inter-relación entre sujetos y políticas en el campo socio-educativo:

Tensiones en el cruce de la “inclusión socioeducativa” y el trabajo docente

Desde mediados de la década de los 2000, la “inclusión educativa” se constituye en el eje de diversas políticas implementadas a distintos niveles estatales transformándose a nivel de las concepciones docentes en un cuasi imperativo que permea los cotidianos escolares y condiciona los sentidos y sus prácticas.

A este respecto, en este punto nos interesa desarrollar algunas nociones que despliegan los educadores participantes del Programa Escuela Abierta en relación al trabajo docente en el tránsito de los procesos de implementación de políticas formuladas desde el Ministerio de Educación provincial como de *inclusión educativa*.

La propuesta ministerial de revisión de las prácticas docentes cotidianas, en torno a distintos aspectos planteados para abordar en las jornadas -formatos escolares, construcción de subjetividades, prácticas institucionales, formas de evaluación, trayectorias escolares- supone el intercambio alrededor de *experiencias* docentes. Esto es, de significados, valores, de *huellas* en la conciencia social en relación con “todo el proceso social vivido” (R. Williams;2000), por lo que la reflexividad que se va generando en los encuentros contribuye a la *movilización y a la explicitación* de sentidos configurativos de sus identidades docentes.

Así, la problematización de “la construcción de las subjetividades docentes”, uno de los aspectos planteados como eje para su re-trabajo en el programa *Escuela Abierta*, es fuertemente cuestionado por los docentes. Su formulación es interpretada como impregnada de elementos “posmodernos”, en tanto que las mismas no pueden concebirse aisladamente, sino sólo en relación a los contextos. Es decir, se sostiene la exigencia de relacionar “subjetividades y contextos”.

Al desenvolver un análisis de las propias subjetividades a través de la actualización de experiencias docentes, las políticas de inclusión educativas se conciben permeando la cotidianeidad del trabajo docente, aunque dicha actualización los remite inmediatamente a la comparación de épocas pasadas y presentes. Esto es, la problematización de las propias subjetividades en contextos favorece la evocación de experiencias magisteriales heterogéneas situadas en los 90', en las que se destacan algunas marcas de las políticas neoliberales en los cotidianos escolares: “*tengo grabado cuando rompía un lápiz en los '90 [para repartir a los niños] e iba a buscar papeles para los pibes. No me olvido de haber sido maestra bajo la línea de pobreza, no me olvido... romper esos lapicitos pedorros del ministerio*”. Se rememoran así ecos del “sufrimiento social” (Neufeld y Thisted; 1999) que impregnó las prácticas docentes en contextos de pobreza, vividas en soledad, sin un acompañamiento, permeadas por procesos de desigualdad y exclusión social. Estas experiencias se tensan, al considerar la práctica docente en el presente, con los procesos de implementación de las políticas denominadas de “inclusión educativa”.

Las prácticas orientadas hacia “*la inserción*”, “*la contención... la bajada del ministerio es la contención, incorporar al sistema*”, en este caso de jóvenes que provienen de sectores sociales “*empobrecidos*”, “*se tiene que anotar a cualquiera, por la inclusión*”, son caracterizadas por los docentes como “abiertas” en tanto no habría “norma” que las regule, lo que articulado a ciertos elementos ideológicos, se vivencia como “*esto estalla todo*”. Dichas prácticas educativas remiten a experiencias escolares que son interpretadas por los docentes en términos de “*todo vale*”: “*desde el Estado todo vale*”. Al tensionar las

perspectivas de inclusión educativa contenidas en las políticas ministeriales los docentes construyen críticamente apropiaciones con sentidos diferenciados a los oficiales para propender a la inclusión. Se sostiene así la necesidad de discutir y construir criterios desde los educadores para hacer posible experiencias formativas inclusivas, *“la inclusión no es anómica, no vale todo”, “se pide no expulsar pero tampoco podemos decir que sí”, “la inclusión no es un concepto perverso, que se incluye a mansalva. Tenemos que ver cuáles son los criterios que creemos necesarios para desarrollar esta tarea”*.

Los aspectos mencionados, en relación con los procesos implementados desde las políticas de inclusión ministeriales, afectan las decisiones y prácticas que se ponen en juego en los cotidianos escolares, y se interpretan como no favorecedores de experiencias de *inclusión educativa reales*. Ello porque no se estarían produciendo las apropiaciones de conocimientos y saberes pautados como necesarios -en el desenvolvimiento de los procesos socio-educativos y el cumplimiento de objetivos- que devendrían en una “inclusión” concreta. En ese sentido, constituirían para algunos docentes elementos de continuidad con las políticas de los 90’.

Esta experiencia escolar condiciona la formación de los estudiantes como futuros docentes preparados para enseñar lo cual genera tensiones respecto de la propia práctica en el sentido de problematizar los alcances concretos del trabajo docente *“¿Qué se quiere trabajar pensando en inclusión? ¿Qué todos lleguen olvidando que van a trabajar para enseñar?”*.

Las argumentaciones críticas respecto de los procesos de inclusión, cuyo devenir redundaría en favorecer la permanencia de los jóvenes en el espacio educativo, a como dé lugar, nos hace preguntarnos acerca de si tales procesos tal como están planteados, en una *concreción compensatoria* ¿No están favoreciendo una *incorporación* subalternizada de aquellos jóvenes estudiantes de IFD a los que se dirige?

Con incorporación subalternizada estamos entendiendo a un proceso, por el que los sujetos transitan, en este caso una experiencia formativa como estudiantes de la carrera docente, inscripto en condiciones de desigualdad social y cultural.

Las formulaciones y acciones oficiales son vividas como de exigencia y responsabilización hacia los docentes, al entender que se les plantea que es la institución escolar la responsable de la inclusión *“nos están tirando la bola de la inclusión a nosotros, la responsabilidad”*. El lugar del docente en tanto supone el de la interacción directa con los estudiantes constituye una cuestión que preocupa al considerar que su accionar puede resultar restrictivo, como consecuencia de los modos en que implementan las políticas de inclusión, en los que *“el ministerio se adelanta y dice todos tienen que poder y nosotros nos terminamos poniendo en una posición reaccionaria. Ellos no están poniendo lo que tienen que poner y terminamos nosotros achicando derechos”*. Aunque entendemos, que fundamentalmente tales restricciones devienen como corolario de procesos/condiciones estructurales aún no afectadas por esas políticas.

La tarea del docente que al ser revisada, parece nutrirse al respecto de su responsabilidad política, se constituye en un oficio que se diferencia de otros por el *“compromiso”* que supone el quehacer y la tarea de generar *“ideología”, “transformaciones”*. El trabajo de los docentes entendido como vinculado a la producción de sentidos, de prácticas transformadoras, conlleva una concepción de educadores como *“generadores de un pensamiento...”*, y ello también se pone en juego al definir ese quehacer a transmitir a otros, desde una relevancia sociocultural.

Este aspecto también es retomado en la crítica ejercida por los docentes al referirse a las *“teorías foráneas contaminadas”* -como el caso del constructivismo piagetiano que se

considera desvirtuado en las traducciones que llegaron a nuestro país- que se difundieron en la década del '90, a los "especialistas" y "conferencistas pagados por el estado" "que vienen a decirnos como hacer las cosas". La controversia con las concepciones teóricas que orientan los contenidos de las lecturas propuestas y con los enfoques planteados por los "especialistas" contratados desde el Ministerio para las instancias de *Escuela Abierta* se articulan con el cuestionamiento a las modalidades en que se ha concebido el "perfeccionamiento docente" y que ha posicionado a la educación a modo de lo que entienden como "un campo colonizado".

Entendemos que al problematizar la potencialidad de los espacios generados a partir de Escuela Abierta, los docentes expresan elementos heterogéneos respecto de las posibilidades concretas que proporcionan para "pensar" la propia práctica. Así, si bien dichos espacios de discusión colectiva se rescatan fuertemente, se problematiza que las políticas ministeriales no retomen los contenidos allí trabajados. Lo cual se convierte en un elemento que se plantea como influyendo en los intercambios docentes en términos del "¿para qué estamos acá?" Entendemos que ello contribuye a asignar algún sentido de formalidad a dichos ámbitos. En relación a esto último, sostenemos que se identifican indicios de una tensión entre una propuesta ministerial formulada en términos de discusión/intercambio/debate colectivo y las experiencias docentes respecto de la misma.

Como contrapartida y en términos propositivos identificamos, en estos intercambios, otros elementos que revalorizan el lugar del docente como trabajador intelectual que puede "generar un pensamiento propio" "inventar nuestra propia forma", "construir un pensamiento autónomo", aprovechando este "espacio fracturado" para pensar "nosotros nuestro lugar". En ese sentido, las condiciones en que se despliega el trabajo docente son problematizadas y asumirían un lugar central para pensar los cambios en las prácticas "¿y qué tal un maestro cada quince alumnos? Son esas condiciones las que nos cambian también", "necesitamos encontrarnos para poder discutir estas cuestiones. Necesitamos estos espacios".

Conclusiones

En este trabajo nos interesó destacar un conjunto de aspectos que, profundamente entramados con los conocimientos que los docentes construyen en sus prácticas cotidianas, tensionan las propuestas de las políticas socioeducativas estatales.

Particularmente nos referimos a los sentidos expresados/debatidos en los ámbitos de intercambio generados en las instituciones escolares en el marco del "Programa Escuela Abierta" donde identificamos algunas tensiones que ponen en escena el complejo proceso que supone el juego implementación/adaptación de políticas a nivel local. Estas concepciones se construyen de manera *situada*, en las experiencias escolares cotidianas de los docentes donde las formulaciones estatales de las políticas son confrontadas, negociadas o apropiadas de manera diferencial en sus procesos de implementación.

En este sentido, respecto de los procesos de implementación de políticas denominadas de "inclusión educativa" los docentes se cuestionan si las mismas favorecen experiencias de inclusión educativa reales, o si configuran una continuidad de las políticas implementadas en las instituciones escolares en la década del '90 tendientes a la "contención" de los niños y jóvenes. Al tensionar estas perspectivas de inclusión educativa con concepciones relativas al oficio del docente que acentúan su dimensión política como práctica "comprometida" y "transformadora" se sostiene la necesidad de discutir y construir, entre los docentes, criterios diferenciales que posibiliten experiencias formativas inclusivas.

Este conjunto de discusiones y propuestas construidas en tensión con las formulaciones ministeriales suelen permanecer silenciadas / reducidas tras estas últimas. Sin embargo, el reconocimiento de este “espacio público de construcción colectiva de políticas” (Achilli, 1998) posibilitaría profundizar en las prácticas y sentidos locales que se construyen contribuyendo a afinar los procesos de implementación.

Bibliografía

- » Achilli, Elena (1998) “Vivir en la pobreza urbana. El derecho a una interculturalidad no excluyente”. En: *Revista Lote*, N° 18. Disponible en <http://fernandopeirone.com.ar/Lote/nro018/achilli.htm>
- » Ezpeleta, Justa (2004) “Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos de su implementación”. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol9, N°21, abril-junio de 2004.
- » Williams, Raymond (2009) *Marxismo y Literatura*. Buenos Aires: Las Cuarenta.
- » Página web [www. Santafe.gov.ar](http://www.santafe.gov.ar) subportal de educación de la provincia de Santa Fe: http://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/busqueda_mayo