

EL TRABAJO DOCENTE COLABORATIVO EN EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS POPULARES

Autoras: Lila Ana Ferro y María Dolores Abal Medina

Pertenencia institucional: Instituto de Investigaciones Pedagógicas “Marina Vilte” de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA)

Dirección electrónica: instituto@ctera.org.ar ,
lilaanaferro@gmail.com , mdabalm@gmail.com

Eje: Poder, conocimiento y trabajo docente

Resumen: En el presente trabajo se intenta aportar algunos interrogantes acerca de las articulaciones posibles entre la organización del trabajo docente y el trabajo colaborativo en particular y las subjetividades de las y los estudiantes y docentes. Específicamente se centra en reflexionar acerca del trabajo docente colaborativo y su potencialidad para promover cambios significativos en la subjetividad de las y los estudiantes y docentes. Estas reflexiones se realizan a partir de una investigación que la organización llevó adelante acerca de experiencias pedagógicas populares y de otros materiales realizados por sindicatos de base de la CTERA.

Palabras clave [español]: experiencias pedagógicas populares, educación pública, trabajo docente.

Palabras clave [portugués]:

El trabajo docente colaborativo en experiencias pedagógicas populares

El propósito de este trabajo es pensar acerca de articulaciones posibles entre la organización del trabajo docente, el trabajo colaborativo y las subjetividades. Específicamente pensamos en la necesidad de indagar acerca de las posibilidades que el

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

trabajo docente colaborativo puede aportar para generar cambios significativos en la subjetividad de las y los estudiantes y docentes.

Pensamos estas posibles vinculaciones a partir de las reflexiones realizadas en la investigación que CTERA llevó adelante acerca de experiencias pedagógicas populares¹.

En este trabajo se relevaron como aspectos importantes:

- Una reflexión sostenida acerca del proyecto de escuela, permite que los educadores sean conscientes del “para qué” y el “cómo” propuesto por la institución de la que forman parte.
- La centralidad de los estudiantes en la propuesta educativa, a partir de la consideración necesaria de ellos como sujetos de derecho, abarcando la contemplación de sus condiciones materiales de vida, sus orígenes culturales y sus características de aprendizaje.
- El trabajo docente colaborativo potencia las posibilidades de reflexionar acerca del propio trabajo, las propuestas pedagógicas y sus condiciones, y permite asumir colectivamente el compromiso ético-político de enseñar. En este mismo sentido, los tiempos de trabajo por fuera del aula permiten ampliar las posibilidades y los momentos para vincularse con las y los compañeros, y con las y los estudiantes.

En referencia al **proyecto de escuela** se percibe en las experiencias analizadas un esfuerzo sostenido por pensar la institución y los sujetos que la integran, establecer acuerdos, definir tareas concretas o específicas de los puestos de trabajo de los docentes, ya sea individual y/o colectivamente, orientar las prácticas en base a normas y pautas de acción que sean conocidas y acordadas de antemano por el conjunto de los involucrados. Se infiere la idea de que la escuela no viene dada por su mera creación, sino que es preciso ir construyéndola en relación a los sujetos reales que participan de

¹ Investigación desarrollada en el marco del proyecto “Experiencias pedagógicas populares en la escuela secundaria” del Instituto de Investigaciones Pedagógicas “Marina Vilte” de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA).

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

ella, haciendo énfasis en fomentar el vínculo con los conocimientos, y especialmente en la construcción de aquellos que ayuden a pensar y transformar la realidad.

La característica que estamos subrayando no da lugar a una escuela rígida, en la que nada esté librado al azar, sino a una institución en la que no se dan por sentadas las condiciones para desarrollar el proyecto educativo. Por el contrario, se encara el trabajo necesario para hacer realidad dichas condiciones (docentes trabajando en base a ciertos acuerdos, estudiantes dotados del “habitus” necesario para transitar la escolaridad), en congruencia con el proyecto educativo.

Un planteo que reiteran los equipos de conducción es la importancia de realizar un trabajo explícito con las y los docentes que se incorporan a la escuela, de modo de favorecer a que ese docente que llega a la escuela pueda integrarse conscientemente a un colectivo de trabajo, compartiendo sus concepciones y prácticas con los otros integrantes.

Asimismo también desde este “pensar la escuela” se elaboran dispositivos que apuntan a crear una cultura de la inclusión y que redundan en la escolaridad y las trayectorias de las y los estudiantes históricamente excluidos del sistema educativo, en particular del nivel secundario.

En las diferentes instituciones analizadas encontramos la preocupación común por construir **una propuesta educativa centrada en los estudiantes** reales y concretos que asisten a ellas, como forma de favorecer su inclusión, permanencia y pertenencia al proyecto.

Por ejemplo en una de las experiencias se definió que el horario escolar no se extiende hasta altas horas de la noche ya que la mayoría de las y los estudiantes son adultos y manifestaron que luego de una jornada laboral y de cursar sus estudios necesitaban tiempos para compartir actividades sociales y familiares. Según testimonios de docentes de la institución, esta posibilidad repercute favorablemente en sostener la continuidad de las y los estudiantes.

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

En esta misma clave, en otra de las instituciones se ha definido un currículum específico que explicita y pone en valor saberes ancestrales del pueblo originario al que pertenecen las y los estudiantes, como forma de construir una escuela de la que se sientan parte y en la que puedan estar sin tener que negar su propia identidad cultural.

Mientras que en la tercera experiencia aparece una preocupación por establecer relaciones menos verticalistas y autoritarias, donde el protagonista sea el estudiante, preocupación que se expresa por ejemplo, en la premisa explícita por parte de la conducción escolar de que nada justifica faltar el respeto a un estudiante o maltratarlo (es decir, el respeto que se postula en esta escuela como valor no es sólo unidireccional, desde los alumnos hacia los docentes, sino para todos los sujetos partícipes del espacio colectivo “escuela”).

En estas instituciones la idea de que lo decisivo de la escolaridad no se reduce sólo a la adquisición de conocimientos o habilidades, sino que se vincula también con la posibilidad de provocar cambios importantes al nivel de la subjetividad de los estudiantes. Uno de los efectos que se busca promover es que puedan comenzar a desnaturalizar la posición en la cual han sido ubicados en la sociedad y su anterior experiencia de “fracaso” escolar, que les permita imaginar otros horizontes y proyectos de vida.

Dicho de otro modo, la presencia de concepciones incluyentes y la vivencia de prácticas y dispositivos coherentes con tales concepciones (flexibilidad, trato personalizado y humano, centralidad del estudiante y consideración de su realidad, valoración de su identidad cultural, confianza en sus posibilidades, múltiples oportunidades) parecería tener efectos en la construcción de subjetividad de los adolescentes, jóvenes y adultos que transitan por estas instituciones en una dirección transformadora.

Estas conclusiones de la investigación también se emparentan con reflexiones expresadas en materiales producidos por sindicatos de base de CTERA. En algunos

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

materiales audiovisuales² donde se relatan experiencias de elaboración colectiva acerca de propuestas didácticas, los docentes remarcan como un punto de partida para elaborar una planificación consistente, el poder pensarla desde los “estudiantes concretos” a quienes está dirigida la clase: sus protagonistas concretos. A su vez, la implementación de las propuestas construidas desde esa centralidad ayudó a los profesores a “ver” a sus estudiantes y escuchar la voz de los que no hablaban, permitiéndoles reposicionarse. Como se afirma en uno de los videos: encontrar distintos lugares en la escuela es también encontrar distintos lugares en la vida.

En testimonios de los mismos videos, se destaca la importancia de pensar los tiempos de la clase para permitir que los estudiantes piensen, reflexionen, se expresen, y descubran que su voz puede aportar a la construcción de todos. Podemos pensar en una suerte de efecto de espejo: la posibilidad de los docentes de tener momentos para reflexionar con sus compañeros permite elaborar propuestas de enseñanza donde también se contemplan momentos para que los alumnos se encuentren entre sí y trabajen cooperativamente. Al mismo tiempo el vivenciar el trabajo colaborativo permite mostrarlo y plantearlo a las y los estudiantes desde un lugar que llene de sentido la consigna “se reparten en grupos”. En este sentido, tal como se plantea en esos materiales, “las condiciones de trabajo son condiciones pedagógicas”.

Lo anterior nos introduce en el tercer aspecto, el **trabajo docente colaborativo** que ha aparecido en varias de la experiencias analizadas como potenciador para realizar y sostener las transformaciones necesarias de la organización institucional, laboral y curricular para avanzar hacia la construcción de una escuela secundaria para todas y todos los adolescentes, jóvenes y adultos.

² Hacemos referencia a materiales audiovisuales producidos por el sindicato de base de la CTERA en la Provincia de Buenos Aires SUTEBA y realizados a partir de experiencias desarrolladas por equipos de investigación de la Secretaría de Educación y Cultura de SUTEBA. “El trabajo colaborativo como espacio de producción de conocimiento” recoge la experiencia desarrollada con docentes de escuelas del distrito de Florencio Varela; “Transformar la enseñanza. Transformar el trabajo docente” expone una experiencia de investigación colaborativa desarrollada por equipos de docentes de Avellaneda, Lanús y Moreno; y “Tengo un yacaré en la bañera” retoma una experiencia con docentes del distrito de Almirante Brown.

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

En cuanto a la organización institucional nos referimos a las decisiones que hacen a aspectos de la vida escolar tales como: las normas generales y de convivencia de la escuela; el uso de los tiempos, espacios y recursos materiales; los criterios para realizar los agrupamientos, actividades y proyectos; las definiciones sobre cómo y quiénes implementan las decisiones tomadas y realizan la evaluación de la institución.

Cabe destacar que la organización del trabajo docente en la escuela secundaria aún se encuentra sostenida principalmente desde una fuerte clasificación del currículo y desde un trabajo reconocido y retribuido casi exclusivamente por el tiempo frente al curso. Desde este posicionamiento, planteamos que para aportar a la transformación de la escuela secundaria en términos de posibilitar una apropiación, recreación y producción de conocimientos, requerirá de ampliar la mirada acerca del trabajo docente, avanzar en la definición de puestos de trabajo que contemplen en la jornada laboral la totalidad del proceso de trabajo realizado, es decir, el trabajo individual en el aula, como fuera de ella; pero principalmente el tiempo necesario para el trabajo colectivo, ya sea para formación, trabajo institucional, diseño, planificación, conducción de las tareas pedagógicas, evaluación del proceso educativo, la reflexión, sistematización y producción de conocimientos que derivan de dicha práctica. Así como también para construir un vínculo significativo con los estudiantes y sostener los ámbitos de participación de las familias y otras organizaciones de la comunidad.

En una de las escuelas analizadas que cuenta con un formato específico para favorecer la inclusión, el trabajo colaborativo apareció más fuertemente ligado a la necesidad de contar con espacios que permitan construir y consolidar con el conjunto de las y los docentes una “cultura institucional inclusora”, que permita desplegar ese formato con todas sus posibilidades, por ejemplo sostener el régimen de cursada, asistencia y promoción por materias (posibilidad no contemplada por la organización tradicional del nivel secundario). Si bien esta escuela cuenta a su favor el estar conducida por un equipo directivo con concepciones y prácticas alternativas a las

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

tendencias hegemónicas de la educación secundaria³, igualmente revela la necesidad de promover espacios y tiempos donde aquellas puedan ser compartidas y encarnadas por el colectivo docente.

Cabe remarcar, entonces, la importancia de los dos componentes combinados en la experiencia analizada: la materialidad del formato (con horas institucionales para algunos docentes, espacios curriculares optativos, régimen diferente de cursada y aprobación, trayectos personalizados, etc.) y la cultura institucional inclusiva como una direccionalidad ético-política instalada por docentes comprometidos que aspiran a generar una práctica distinta a la tradicional selectividad del nivel.

En esta clave en la institución se plantea que la inclusión educativa es un propósito que organiza y da sentido al trabajo de todas y todos los educadores de la escuela lo que suele ir de la mano del registro de que se construyen otros vínculos con los estudiantes, quienes plantean que se sienten acompañados y respetados por el conjunto de preceptores, profesores y directivos.

En otra de las instituciones, la posibilidad de incluir aparece vinculada a la necesidad de contar con tiempos y espacios sistemáticos de trabajo colaborativo y formación permanente que permitan desnaturalizar y cuestionar las creencias que oscurecen la posibilidad de reconocer los aportes de los pueblos indígenas y afro desde su producción intelectual y ancestral. Como forma de instalar esa idea, en esta institución se desarrollan talleres cuyos contenidos son los propios de la cultura originaria y su presentación está a cargo de los ancianos de la comunidad mientras el resto de los actores asumen allí un lugar de aprendizaje.

Asimismo esta experiencia cuenta con un consejo, un cuerpo colegiado para la toma de decisiones claves que evidencia una forma alternativa de organización al verticalismo y autoritarismo que deposita las decisiones fundamentales en la conducción técnica de las escuelas.

³ En la investigación, identificamos como esas tendencias a la selectividad de las y los estudiantes que ingresan y permanecen en la escuela, la fragmentación de los conocimientos y el autoritarismo en las relaciones.

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

La experiencia educativa que sostiene la forma más distintiva de organizar el trabajo docente cuenta con espacios y tiempos institucionales para la formación permanente y el trabajo colectivo de las y los docentes en el mismo proyecto educativo, y además incluye un formato de trabajo de a dos frente al curso. Los profesores cuentan con horas institucionales dentro de su jornada laboral, para trabajar colectivamente en diferentes espacios (reuniones de área, interárea y taller de educadores). Esa variedad de ámbitos colectivos posibilitan un proceso de trabajo que abarca la planificación y la revisión de lo implementado al contar con el análisis desde múltiples miradas, así como la reflexión crítica en general de la práctica docente y el desarrollo de la experiencia. Por otro lado favorece la reelaboración permanente del proyecto institucional, y la elaboración de propuestas pedagógicas alternativas a partir de los problemas concretos a los que se enfrentan los docentes en su trabajo cotidiano, esto se ve enriquecido por la existencia de diferentes formaciones y experiencias laborales del cuerpo docente.

Queremos resaltar que en estos ámbitos se da la posibilidad de promover trabajos interdisciplinarios entre las y los docentes, establecer líneas de acción compartidas y proyectos colectivos. Asimismo, estas instancias posibilitan la reflexión y el análisis de las problemáticas de la práctica pedagógica, permitiendo la construcción colectiva de diversas estrategias y propuestas.

Así mismo esta organización que contempla tiempos de trabajo en la institución más allá del áulico amplían el modo particular en que las y los docentes y estudiantes establecen y despliegan las relaciones interpersonales que subyacen a los vínculos pedagógicos. Unos y otros se reconocen como pares en tanto sujetos de la vida social, política y cultural del lugar, portadores ambos de dificultades y posibilidades. En este sentido se valora y se intenta construir una práctica donde el vínculo pedagógico esté construido desde el respeto y el afecto. Esta experiencia fortalece el sentimiento de ser parte de un territorio incluyente, donde la identidad pasa por el reconocimiento del derecho de todos a la educación, y en la cual todas y todos se sienten convocados a colaborar en el sostenimiento de la experiencia.

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

Las condiciones comentadas precedentemente dan por resultado que sea posible advertir en estas experiencias no sólo concepciones sino también prácticas que intentan contradecir el modo tradicional fragmentario de funcionar de la escuela secundaria, lo que implica –simultáneamente- alterar las condiciones ofrecidas para el aprendizaje.

Hemos presentado algunas conclusiones de nuestra investigación tratando de identificar articulaciones entre trabajo docente colaborativo y construcción de subjetividades de los y las estudiantes y docentes. En este sentido, los tres aspectos relevados se imbrican fuertemente. La centralidad del estudiante en la propuesta educativa se potencia al contar con la reflexión sostenida acerca del proyecto de escuela inclusiva que, a su vez, se concreta en momentos de trabajo docente colaborativo.

Cuando los profesores tienen tiempo para encontrarse en la escuela, la planificación puede convertirse en una verdadera creación destinada a sujetos en particulares situaciones de vida; es posible articular miradas provenientes de distintas formaciones y recorridos; y realizar experiencias significativas entre docentes y estudiantes. Esto no sólo se ve favorecido por otras condiciones materiales en la escuela (tener horas institucionales no frente al curso) sino además porque el trabajo docente colaborativo altera los modos históricos de diseñar y desarrollar la tarea de enseñar, lo cual produce efectos sobre las subjetividades, ya no sólo de los estudiantes, sino también de los propios docentes que al encontrarse con los otros, se “ven” entre ellos, vivencian las posibilidades reales del intercambio que promueven en sus estudiantes.

Al mismo tiempo, en un contexto de obligatoriedad de la escuela secundaria, lo cual implica ampliación de derechos y, por lo tanto, democratización, también los profesores formados para enseñar en un nivel selectivo desde su origen necesitan del trabajo colaborativo en la escuela para poder construir una escuela que pueda alojar a todos los jóvenes cuya educación secundaria es un derecho.

En esa dirección nos interesó poner el acento en la construcción de la subjetividad de las y los docentes ya que consideramos que el ser y sentirse parte de un

colectivo docente que interpele los supuestos de cada uno permite que los trabajadores de la educación revaloricen su trabajo, le otorguen un sentido como parte de un proyecto que los trasciende, y desde este lugar puedan sostener individualmente lo producido colectivamente.

BIBLIOGRAFÍA

CTERA (Productor). (2013). Documental Elogio de la incomodidad. La experiencia de la escuela de Reingreso de Barracas. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=uQzCbnwnRvs&feature=c4-overview&list=UUdAAfoueYwNXIdXzjli9HSQ>

Bourdieu, P. (2007). El sentido práctico. Buenos Aires: Siglo XXI.

Jacinto, C., Terigi, F. (2007). ¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria?. *Aportes de la experiencia latinoamericana*. Buenos Aires: Santillana.

González, H., Spessot, A., Rinaldi, M. R., Crespo, A., Escalante, M. (2009). *Reconociendo nuestro trabajo docente*. Buenos Aires: Ediciones CTERA.

SUTEBA (Productor). (2012). Documental El trabajo colaborativo como espacio de producción de conocimiento.

SUTEBA (Productor). (2012). Documental Transformar la enseñanza. Transformar el trabajo docente. Una experiencia de investigación colaborativa entre equipos docentes.

SUTEBA (Productor). (2006). Documental Tengo un yacaré en la bañera “.

Vázquez, S.A., Di Pietro, S., Ferro, L. A., Indart, M., Abal Medina, M. D., Núñez, A. (2011). *Informe final: Experiencias pedagógicas populares en la escuela secundaria. Sistematización y análisis de cuatro casos*. Manuscrito inédito. UNLu - CTERA.

Vázquez, Silvia Andrea (coord.) Vázquez, S.A., Indart, M., Di Pietro, S., Abal Medina, M. D., Núñez, A. Ferro, L. A., Galli, J. G., Castagnola, J. H., Perini, A. J. (2013) *Construir otra escuela secundaria. Aportes desde experiencias pedagógicas populares*. Buenos Aires: La Crujía.