

LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA IDENTIDAD DOCENTE. UN ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO DE LA REFORMA EDUCATIVA RESPECTO DE LA FORMACIÓN DOCENTE

María Elena Dalmas *
Horacio Paulín *
Silvia Ortúzar *
María Luisa González *

Resumen

En este trabajo de investigación se recuperan las distintas versiones discursivas acerca del docente y las prescripciones y requisitos esperados para la constitución de una nueva identidad en el marco de la reforma educativa para la formación docente. Se problematizaron teóricamente las definiciones presentes en el discurso, acerca del sujeto, de la práctica docente y de las normas y reglas que rigen su accionar.

A través de un análisis de contenido temático con algunos aportes del análisis del discurso, sobre un corpus documental compuesto por las Leyes de Educación Superior y Federal de Educación, más documentos específicos del Consejo Federal de Educación se arriban a categorías interpretativas y líneas de sentido presentes en este discurso oficial.

A partir de los procesos de reforma educativa implementados en nuestro país luego de la sanción de las leyes Federal de Educación y de Educación Superior se han producido un conjunto de nuevas definiciones normativas sobre el rol de los educadores que gravitan con distinta suerte en los rumbos que toman las prácticas efectivas.

Nuestro interés por los procesos de subjetivación en la formación docente nos llevó a preguntarnos por la presencia de articulaciones y/o rupturas entre los enunciados del discurso oficial referidos a la identidad docente a los que se sustentan en las prácticas.

En esta comunicación se presentan las principales consideraciones a que hemos arribado luego de un análisis del discurso oficial sobre la formación docente y los profesores.

En esta investigación recuperamos aportes teóricos provenientes del Psicoanálisis, la Psicología Social y el Análisis de discurso. En primer lugar, a través del hilo Freud-Lacan-Foucault, seguimos una vía de análisis de la identidad en el movimiento conceptual que los tres autores producen, poniendo en el centro de su preocupación la existencia de una subjetividad dividida. El aporte de Foucault, que lo distancia de Freud, consiste en colocar a la identidad como punto de llegada del sujeto a partir de sus prácticas, en sus condiciones históricas de posibilidad y no como punto de partida y efecto de un dispositivo "constitutivo" ahistorizado.

En segundo lugar, desde una mirada psicosocial, consideramos que las subjetividades se juegan en entramados institucionales donde los sujetos ocupan posiciones en tér-

* Escuela de Ciencias de la Educación. U.N.C.
e-mail: hlpaulin@ffyh.unc.edu.ar

minos de puestos recíprocamente regulados en función de derechos-obligaciones y en virtud de adscripciones a lo que son o por asignación debida a lo que pueden hacer. Como cada posición se asocia a un conjunto de normas, expectativas y tareas que especifican las conductas, surgen los diversos tipos de roles así como sus conflictos y el papel de los modos personales de acuerdo con ese ejercicio.

En tercer lugar, del análisis del discurso, tomamos aportes metodológicos que nos permitieron sistematizar una lectura interpretativa arribando a categorías analíticas que intentan reconstruir las estrategias discursivas -presentes en los documentos- para referirse a la "nueva" identidad docente postulada por el discurso oficial. El Corpus documental seleccionado está compuesto por las leyes de Educación Superior y Federal de Educación, y los principales documentos emanados del Consejo Federal de Educación para la Formación Docente.

A continuación presentamos las líneas de análisis que nos permitieron interpretar a partir de los documentos estudiados, el objeto de discurso "identidad docente". Objeto que se halla al decir de Foucault no como ofreciéndose exteriormente a la producción de un discurso sino en tanto son las relaciones discursivas las que "(...) le ofrecen los objetos de que pueden hablar, están en el límite del discurso y determinan el haz de relaciones que el discurso debe efectuar para poder hablar de tales y cuales objetos."¹

-La legislación y los documentos oficiales producen nuevas relaciones discursivas acerca de la identidad docente, lo que aparece puntuado en las siguientes líneas de lectura:

- Enunciados normativos y reglamentaciones que regulan la tarea de los docentes .
- Las especificaciones, instancias y espacios necesarios para el establecimiento de una relación del docente con el saber.
- Las nominaciones en que se perfila el lugar docente (como profesionales)
- La delimitación de espacios de negociación en la interacción con los demás agentes del proceso educativo.
- Las descripciones del estado de la formación docente actual y el estado futuro deseado que se delinea en los textos.

-A partir de estas líneas de lectura reconstruimos las siguientes estrategias discursivas presentes en los documentos:

1) La estrategia de presentación de la formación docente anterior a la Reforma Educativa es connotada como dispersa y en estado de crisis frente a la inauguración de un nuevo sistema de formación docente connotado como articulado y superador.

En las siguientes emisiones se da cuenta de las alusiones encontradas en los textos sobre la formación docente²:

¹ Foucault, 1970, p. 75.

² En los fragmentos de los documentos que se citan textualmente se destacan las designaciones a los actores y se los principales temas desarrollados de manera de señalar la lectura realizada.

“Caracterización de la formación docente”

“La formación docente constituye un proceso continuo de formación de profesionales para un rol específico -el docente-. El Consejo Federal de Cultura y Educación en la Recomendación 17/92 lo caracteriza en los siguientes términos: ‘El rol docente comprende el diseño, puesta en práctica, evaluación y ajuste permanente de acciones adecuadas para el desarrollo integral de las personas, a través de la promoción del aprendizaje y la construcción de saberes, habilidades y actitudes de los educandos. Este rol requiere de profesionales que, con una adecuada formación científica y humanística, asuman una actitud de compromiso social e institucional para ser capaces de elaborar líneas de intervención que surjan de interpretar realidades, definir problemas, actuar dentro de ciertos márgenes que no son absolutos y ante situaciones específicas, únicas e irrepetibles.’”

“Las exigencias del desempeño del nuevo rol profesional y los problemas que presenta la formación actual requieren nuevos perfiles profesionales docentes, y esto supone replantear aspectos académicos, institucionales, organizativos, metodológicos que posibiliten la constitución y el fortalecimiento de la capacidad de decisión de los docentes en interacción con los demás agentes del proceso educativo.” (A3, set. ‘93)

A menos de un año de sancionada la Ley Federal de Educación, el CFCyE elabora este documento donde se comienza estableciendo que la formación docente es un proceso de formación de profesionales para un rol específico: el docente. De ahí se pasa a considerar que los docentes son profesionales o deben serlo con la fuerte carga de sentido que este término tiene asociado los requerimientos actuales que se le hacen a la docencia.

La Ley Federal de Educación se refiere a los docentes como trabajadores de la educación y el término profesional no aparece como tal, sino que en un apartado en relación a los derechos se menciona en varias oportunidades la frase “Ejercer su profesión” :

“Ejercer su profesión sobre la base del respeto a la libertad de cátedra y a la libertad de enseñanza, en el marco de las normas pedagógicas y curriculares establecidas por la autoridad educativa.”

“Ejercer su profesión en edificios que reúnan las condiciones de salubridad y seguridad acordes con una adecuada calidad de vida y a disponer en su lugar de trabajo del equipamiento y de los recursos didácticos necesarios.” (Inciso a y e del art. 46, Capítulo III, LFE)

En la Ley de Educación Superior los docentes no son nominados como “profesionales”, e incluso cuando se refiere a otras instituciones no universitarias distintas a los Institutos de Formación Docente, habla de “Proporcionar formación superior de carácter instrumental en las áreas humanísticas, sociales, técnico profesionales y artísticas.” (inciso b, art. 17, Capítulo 2, LES)

En los documentos del CFCyE se nota, entonces, un giro discursivo importante con respecto a la LES y a LFE en la nominación de los docentes, pasando de ser designados como “trabajadores” a “profesionales”.

Siguiendo con el análisis de la primera emisión, en el segundo y tercer párrafo es constante la recurrencia del término “nuevo”. Se dice “El rol docente requiere de profesiona-

les" y luego "nuevo rol profesional", "nuevos perfiles profesionales" oponiéndose en forma dilemática lo nuevo a lo viejo, representado esto último por "(...) los problemas que presenta la formación actual."

Esta oposición lleva a sostener un cambio en la formación docente que por todos los aspectos mencionados ("académicos, institucionales, organizativos, metodológicos") habla de una transformación global.

Es interesante señalar que el párrafo culmina planteando, que el docente será el que reciba los beneficios de este cambio en tanto se busca "fortalecer su capacidad de decisión." Sin embargo, se menciona que todo este proceso llevaría a la "constitución" de estos nuevos profesionales, es decir, se hacen primar las cualidades positivas de lo nuevo frente a lo viejo: la formación docente que se inaugura a partir de la Reforma y la que quedó atrás.

En la siguiente emisión podemos notar como se presenta el devenir de la formación docente hasta el presente.

"Los cambios en la formación de la docencia:"

" 1.1 La formación del personal para el ejercicio de la docencia ha sido un tema complejo desde la conformación de los sistemas educativos. En los primeros estadios del desarrollo, la enseñanza no era asunto de especialistas. Con la creación de los sistemas escolares, enseñar se transformó en una práctica específica que requirió de profesionales ya que se trata de una experiencia organizada en el seno de instituciones especializadas (las escuelas)"

" 1.2 A medida que se fue institucionalizando el saber práctico (relativo a la intuición) del saber teórico (escrito, formalizado, codificado), comenzaron a construirse mecanismos más sofisticados de legitimación y control de las nuevas prácticas, que culminaron con los sistemas complejos de formación de personal para la enseñanza."

"1.3 En un principio, a un nivel de desarrollo social caracterizado por la legitimidad de los saberes prácticos e instrumentales, correspondió una acreditación basada en la reputación en tanto reconocimiento de la experiencia y de sus resultados. Con la primacía de los saberes formalizados, la acreditación se materializó mediante la posesión de una certificación legal, la titulación, que deja constancia de la idoneidad para la enseñanza. Pasado el tiempo y teniendo en cuenta la explosión de conocimientos, el proceso de titulación debe ser complementado con un obligatorio y necesario proceso de re-acreditación permanente a lo largo de toda la vida profesional." (A 11, setiembre '96)

Hasta aquí, se hace una presentación de tipo evolutiva de los cambios en la formación docente sin hacer referencia a contenidos históricos. Tampoco se sitúa en espacios geográficos particulares y a la vez que se los incluye a todos los agentes puesto que se puede entender que se habla en términos universales de todo el desarrollo mundial de la enseñanza.

Hay un componente descriptivo y didáctico³ mediante el cual el enunciador presenta una versión lineal y progresiva del desarrollo de la enseñanza. Al final del tercer párrafo

³ Nota: Por componente descriptivo del discurso político Verón entiende a aquel componente en que el enunciador político ejercita la constatación, hace el balance de una situación. En la zona descriptiva del discurso predominan los verbos en presente del indicativo y comporta con frecuen-

(destacado) hay un componente prescriptivo («debe ser») que justifica que en el momento actual la formación docente deba entenderse como sometida a un proceso de evaluación constante remitida a toda la «vida profesional» de los docentes.

“ 1.4 Este proceso de diferenciación y complejización de la profesión docente opera no sólo en el conjunto de los sistemas de formación de profesores, sino en el interior de ellos. Primero se produjo la diferenciación de la formación de docentes para cada nivel del sistema educativo; luego, la diferenciación de la formación de los que enseñarían a distinto tipo de poblaciones (educación especial, rural, de adultos, etc.) y en las diferentes modalidades de la enseñanza (bachillerato, educación técnica, normales, etc.”)

“1.5 Los diferentes tipos de instituciones para formar diferentes tipos de docentes originaron una realidad de yuxtaposición de instituciones sin vinculaciones ni intercambios.” (A 11, setiembre '96)

Aquí se plantea una interpretación de la “realidad” de la formación docente caracterizada como de yuxtaposición de unidades académicas inconexas. Se podría hablar de heterogeneidad de la formación docente relacionada con determinados rumbos delineados (o difusos) de la política educativa para el sector. Pero, más que eso, es para señalar que se adjudica a “los diferentes tipos de instituciones” el origen de esta “realidad de yuxtaposiciones sin vinculaciones ni intercambios” quedando centrada en los institutos de formación docente esta responsabilidad y no en los organismos centrales de la administración educativa .

Por ello es que en el párrafo siguiente se justifica la necesidad de una “reorganización” completa de la formación docente como sistema, apoyándose en las leyes vigentes y en los acuerdos emitidos por el CFCyE que sirven a los fines de legitimación de esta decisión política:

“1.6 Teniendo en cuenta lo establecido por la Ley 24195, la Ley 24521 y los acuerdos para la transformación del sistema educativo, es imprescindible encarar una profunda reorganización del sistema de formación de docentes.” (A 11, setiembre '96)

En el último párrafo de esta emisión se expresa en tono informativo descriptivo la tendencia mundial a dejar en manos de la Universidad la formación docente. Se vuelve, a recurrir como estrategia discursiva a un componente descriptivo, a modo de balance de situación, la constatación de que el rumbo elegido por la política educativa para el sector es acertado (puesto que se condice con lo que está haciendo a nivel mundial como meta-colectivo de identificación) dejando la alternativa de articulación flexible entre los sistemas de formación docente no universitario y universitario.

“1.7 Por otra parte, los cambios en los sistemas de formación de docentes en el

cia a la vez una lectura del pasado y una lectura de la situación actual. Tanto el componente descriptivo como el didáctico corresponde a la modalidad del saber, el componente didáctico no es del orden de la constatación, a través de éste el enunciador político no evalúa una situación sino que denuncia un principio general; no describe una coyuntura específica sino que formula una verdad universal. Verón (1987)

resto del mundo muestran una clara tendencia a articular estos espacios con las universidades para garantizar la actualización científica de los docentes. Así, la mayor parte de los países, dejan en manos de la universidad la formación de los profesores de todos los niveles; aquellos que no lo hacen, por la tradición de sus instituciones de formación docente, encuentran formas flexibles de articulación entre éstas y las universidades." (A 11, setiembre '96)

2) La profesionalización como estrategia argumentativa que interpela al cambio en la nueva formación docente .

Acerca de la formación inicial y su relación con la capacitación posterior en algunos documentos del CFCyE como el A3 y el A11 encontramos especificaciones sobre estas etapas de la formación docente:

"La formación, preparación para la tarea o capacitación es un proceso que se inicia en un momento dado cuando un sujeto comienza a capacitarse para la formación docente pero que continúa a lo largo de toda su carrera como una necesidad emergente de los procesos de trabajo para los que debe continuamente prepararse."(Doc. A 3)

Aquí se realiza el planteo de la formación docente como definición de trayectos formativos inicial y de capacitación. Es una definición prescriptiva de las instancias de formación docente que delimitan los espacios institucionales obligados a partir de la Ley Federal de Educación.

Con respecto a la formación inicial, se definen los saberes y competencias que los docentes de un Instituto de Formación Docente "deben asegurar":

"(...) la comprensión de la realidad educativa, en sus múltiples manifestaciones de modo que garantice la efectiva participación en los ámbitos institucionales y sociocomunitarios, el conocimiento de las complejas dimensiones de la persona humana, el dominio de contenidos relevantes de los campos del saber (...) el desempeño profesional del rol docente como una alternativa de intervención pedagógica mediante el diseño, puesta en práctica, la evaluación y la reelaboración de estrategias para la formación de competencias en sujetos específicos en contextos determinados a través del dominio de contenido(conocimientos, procedimientos y actitudes).(...). La incorporación de actitudes favorables al perfeccionamiento permanente como exigencia para el desempeño del rol.(...)La asunción de actitudes de compromiso con el estilo de vida democrático, como corresponsable de la formación del ciudadano argentino en un contexto socio-histórico y cultural particular."(Doc. A3)

En estas últimas definiciones de saberes y competencias de los egresados de un Instituto de Formación Docente se plantea un reconocimiento de que las "actitudes favorables al perfeccionamiento permanente" deben ser "incorporadas", es decir, que los autores del documento están reconociendo su ausencia o presencia relativa en los actuales docentes. Lo mismo se plantearía para actitudes de compromiso con el estilo de vida democrático, ya que se plantea "la asunción" de las mismas.

La presencia de estas apelaciones a componentes actitudinales esperados en los

docentes para enmarcarse en estos nuevos procesos de formación es un indicador clave para comprender la estrategia de interpelación presente en el discurso oficial.

Por otra parte, en cuanto a la capacitación, actualización y perfeccionamiento de los docentes en los documentos se puede leer:

“La capacitación, actualización y nueva formación en servicio, para adaptarse a los cambios curriculares requeridos”. (inc.i, Cap. III, derechos de los docentes, LFE)

“Actualizarse y perfeccionarse de modo continuo a través de la carrera académica.” (inc.c, Art. 11, derechos de los docentes, LES)

“Su formación y actualización permanente”. (inc. d, deberes de los dtes, LFE)

“Actualizarse en su formación profesional y cumplir con las exigencias de perfeccionamiento que fije la carrera académica.” (inc.c, art.12, Deberes y obligaciones de los docentes, LES)

Tanto en la LFE como en la LES se hace referencia a la capacitación como derecho y como deber u obligación de los docentes. Queda definida como permanente y continua y relacionada a las exigencias que fije el sistema educativo.

La apelación a la incorporación de “*actitudes favorables a la capacitación permanente*” por parte de los docentes es, entonces, una acentuación de sentido recurrente en los documentos del CFEyC. Se busca reforzar la concepción de formación continua quizás en oposición a una idea recurrente en las prácticas, donde los docentes consideran que su formación docente “culmina” con su acreditación como tales, en la formación inicial.

Más allá de que se coincida con la necesidad de la capacitación continua, está claro que en estos documentos no hay alusiones a otro tipo de concepciones sobre la formación docente que no sea la esperada, es decir, como un proceso que comienza con el ingreso de un aspirante a la docencia en un instituto de formación docente y que será regulada y evaluada en forma permanente durante toda su “*vida profesional*.”

Con respecto al perfeccionamiento docente en actividad, el documento A3 plantea:

“Es una exigencia y un derecho del docente que dignifica y jerarquiza la profesión, mejora la calidad de la educación y asegura la transformación del Sistema Educativo.” (...) “Es responsabilidad del Estado garantizar el ejercicio del derecho a la capacitación, actualización y perfeccionamiento docente.”

En la primera emisión se destacan y refuerzan las cualidades positivas de la formación posterior a la inicial estableciendo su carácter de “*exigencia y derecho del docente*.” En la segunda emisión se establece la intervención del Estado como garante de este derecho.

En el documento A14, de octubre de 1997, se trata de definir lo que en los documentos anteriores (A3, A9 y A11) se habían planteado como sinónimos acerca de la capacitación, perfeccionamiento y actualización.

“Capacitación, perfeccionamiento y actualización docente son el conjunto de acciones dirigidas a los docentes en actividad y a quienes deseen ingresar al Sistema Educativo para ejercer la docencia. La capacitación permite adecuarse en forma permanente al ejercicio de la profesión. El perfeccionamiento permite profundizar conocimientos y construir herramientas para generar innovaciones y procesos de transfor-

mación. La actualización permite completar aspectos de la formación que aparecen como nuevos requerimientos. Están en consecuencia, fuertemente orientados al mejoramiento de la educación y a la profundización de los niveles de profesionalización de los docentes.”

Se plantea una triple reestructuración de la formación docente posterior a la acreditación recibida luego del egreso de un IFD: la capacitación como adecuación permanente; la actualización como completamiento ante nuevos requerimientos y el perfeccionamiento como profundización tendiente a la producción de innovaciones.

En este punto nos preguntamos por qué se hace referencia a la capacitación posterior a la formación inicial tanto como derecho y como obligación.

Podemos pensar que aquí se establece una utilización del concepto de profesional para caracterizar a los docentes pero sesgando las condiciones y exigencias a que se somete una actividad que se defina así. Los docentes, entendidos como trabajadores de la educación son agentes públicos, en tanto ofrecen sus conocimientos y habilidades como fuerza de trabajo a cambio de una remuneración, encontrándose en una relación de dependencia con el Estado.

Por lo tanto, la poca o casi ninguna referencia a la actividad docente como trabajo, nos hace pensar que la recurrencia de su nueva nominación como profesionales en los documentos del CFCyE tiene como objetivo mitigar los derechos que le son inherentes y reforzar las condiciones y obligaciones esperadas.

Un ejemplo de lo anterior, es la utilización del concepto de perfeccionamiento más la recurrencia de asignarle al rol docente la caracterización de “*profesional*” sin hacer mención expresa a los mecanismos por los cuales el Estado en esta nueva configuración de las relaciones del poder político y el sector educativo garantizaría el cumplimiento de los recursos para hacer frente a estas nuevas exigencias .

Por otro lado se plantea a la investigación como función nueva de los Institutos de Formación y como actividad esperada de los docentes:

“La función de promoción e investigación y desarrollo asociada a las de formación y actualización y perfeccionamiento, tiene el propósito de introducir la perspectiva y las herramientas de la investigación en el análisis de las situaciones cotidianas de las escuelas, como así también en el diseño, la implementación de estrategias superadoras. Permite recoger, sistematizar, evaluar y difundir experiencias innovadoras de docentes y escuelas. Contribuye, además, a la generación de marcos conceptuales que fundamentan diferentes cursos de acción.” (Documento A14 del C F C y E. Octubre de 1997.)

Considerando que no se han establecido orientaciones específicas en cuanto a las condiciones de inserción de esta nueva función nos preguntamos si se está reconociendo la complejidad de los procesos que involucra la producción de conocimiento en la práctica de la formación docente .

“Las funciones de formación docente, de capacitación, actualización y perfeccionamiento docente y de investigación configuran un único proceso integrado, dinámico y permanente que dará sentido al criterio de profesionalización. Además, la evolu-

ción del conocimiento y el eventual desempeño de diferentes roles a lo largo de la trayectoria profesional del docente exigirán permanentes revisiones y actualizaciones." (A14, octubre '97)

Con esta última emisión que proviene de uno de los últimos documentos producidos por el CFCyE se refuerza la postulación de una carrera de formación y actualización permanente como requisito para dar cuenta de la profesionalización, proceso al cual deberán adaptarse todos los docentes y que se plantea como supuesto imprescindible para dar sustento a la marcha de la Reforma Educativa.

3) La necesidad de la Reforma Educativa y de los cambios propuestos sostenida desde enunciados que configuran la identidad del sector y de los docentes desde sus carencias.

"La capacitación, actualización y nueva formación en servicio, para adaptarse a los cambios curriculares requeridos". (inc. i, Cap. III, derechos de los docentes, LFE)

"Actualizarse en su formación profesional y cumplir con las exigencias de perfeccionamiento que fije la carrera académica." (inc. c, art.12, Deb.y Oblig. dtes, LES)

"La incorporación de actitudes favorables al perfeccionamiento permanente como exigencia para el desempeño del rol."(A3)

"La formación, preparación para la tarea o capacitación es un proceso que se inicia en un momento dado cuando un sujeto comienza a capacitarse para la formación docente pero que continúa a lo largo de toda su carrera como una necesidad emergente de los procesos de trabajo para los que debe continuamente prepararse." (A3)

"Las exigencias del desempeño del nuevo rol profesional y los problemas que presenta la formación actual requieren nuevos perfiles profesionales docentes, y esto supone replantear aspectos académicos, institucionales, organizativos, metodológicos que posibiliten la constitución y el fortalecimiento de la capacidad de decisión de los docentes en interacción con los demás agentes del proceso educativo." (A3)

Es constante en los documentos analizados la presencia de componentes prescriptivos sobre las necesidades de hacer frente a los "nuevos requerimientos" sin menciones acerca de los saberes, competencias y habilidades previas de los docentes integrantes del sector.

¿Olvido casual o estrategia de borramiento de las trayectorias previas para asegurar una estrategia de refundación del sistema, quedando para el enunciador el poder de definición de criterios de acreditación y la regulación de la permanencia de los docentes como tales?

Por último, la nominación para el sector sigue siendo la de Nivel Superior no universitario, sin haberse podido encontrar en las nuevas leyes de educación una forma de nombrar al subsistema de formación docente que no lo remita al universitario.

Como consideraciones finales podemos plantear que es llamativa la apelación constante en cada documento del CFCyE a los anteriores emanados del mismo organismo y a las leyes lo que lo constituye como un enunciador autorreferido con efectos de reforzamiento de sus propias formulaciones con pocas conexiones con otras producciones discursivas provenientes del campo educativo.

El discurso sobre la reforma docente se centra en una apelación constante a lo profe-

sional como prefiguración de la identidad de la actividad docente y simultáneamente se da un tratamiento difuso de las condiciones laborales en relación de dependencia con el Estado. Se ignora o se hace poca referencia explícita a la actividad docente como trabajo que considere los derechos laborales del docente en comparación con las exigencias y requerimientos a que tendrá que adaptarse como profesional.

La idea de profesionalización presente en los documentos va unida en una línea de sentido a la de carrera, carrera profesional del docente, recuperando los aspectos referidos al carácter como actitudes y atributos personales esperados. La construcción discursiva articulada en torno a estos tres elementos: Caracter, Carrera y Profesionalización, haciendo hincapié en este último, va contrapuesta a la idea de sujeto en tanto es presentado implícitamente como un individuo con ausencia del deseo de cambio.

Uno de los supuestos sobre la identidad de los docentes, como construcción discursiva que atraviesa los documentos analizados, es la reducción psicologista que los piensa como conservadores y reproductores. Esto justificaría, en el terreno de las políticas las propuestas de cambio centralizadas, incluyendo en sus argumentaciones que, luego de implementados los cambios, los docentes cambiarían por efecto de haber experimentado modificaciones de sus prácticas. Una hipótesis que podemos proponer, entonces, es que en los documentos analizados se sigue definiendo a los docentes desde una identidad entendida en términos de aprendices técnicos y no como aprendices sociales (Hargreaves, 1996).

En la construcción discursiva que se analizó subyace la definición de la identidad docente en una doble dimensión prescriptiva: en tanto trayectoria individual que debe profesionalizarse y en tanto adscripción a una identidad institucional que debe tomar como modelo a la institución universitaria.

Por otra parte, los saberes de la práctica y la biografía del docente quedan excluidos para ser pensados como base de los nuevos cambios y los documentos analizados tienen una retórica inaugural que hace suponer el olvido de las trayectorias previas. Además, el discurso técnico-administrativo (Bonafé, 1991), subyace con mucha insistencia en los textos emanados del Consejo Federal de Educación. La identidad docente a asumir que interpelan dichos textos, a pesar de enunciar y describir los cambios históricos del profesorado, lo deshistorizan en tanto la necesidad de cambio es reconocida como universal. Esta oscilación produce, en definitiva una interpelación a asumir la identidad como "destino individual" dejando de lado los procesos de subjetivación históricos-particulares de los docentes y los procesos institucionales cotidianos en los que éstos se ven envueltos.

Podríamos, por último, establecer la hipótesis que en esta situación se produce en la experiencia de la identidad docente una división entre un sujeto adherido al Otro Simbólico (cultura-ley) que lo trasciende y un otro como semejante (sujetos institucionales) con el que comparte su práctica cotidiana y con el que lee e interpreta los textos de la Reforma.

Bibliografía

- Diker, G. y Terigi, F. (1997), *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*, Paidós, Buenos Aires.
- Ezpeleta J., (1991), "La Escuela y los maestros. Entre el supuesto y la deducción", en

Propuesta educativa, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Miño y Dávila, Buenos Aires.

Foucault M. (1996), *Tecnologías del yo*, Paidós, Barcelona.

Foucault M. (1983), *El discurso del poder*. Folio Ediciones, México.

Foucault M. (1982), *El orden del discurso*, Paidós, Barcelona.

Foucault M. (1970), *La arqueología del saber*, Siglo XXI, México.

Freud S.(1981), *Psicología de las masas y análisis del yo*, Biblioteca Nueva, versión López Ballesteros, 4ta edición, España.

Freud S.(1981), *Psicología del colegial*, 1914. Biblioteca nueva, versión López Ballesteros, 4ta edición, 1981.

Hargreaves, A. (1996), *Profesorado, cultura y posmodernidad*, Morata, Madrid.

Lacan J. (1984), *Función y campo de la palabra*, en *Escritos I*, Siglo XXI, México.

Lacan J.(1957), *Seminario de las relaciones de objeto*, traducción copia estenográfica

Laplanche y Pontalis (1987), *Diccionario de Psicoanálisis*, Edit. Labor. Barcelona.

Martínez Bonafé, J. (1995), "La estructura del puesto de trabajo del profesorado. Un esquema para la interpretación crítica", en *Volver a pensar la educación*, Ediciones Morata, Madrid.

Popkewits T.S. (1991) *Comp., Estudios críticos sobre la formación docente*, Universidad de Valencia. España.

Vasilachis De Gialdino, I. (1997), *La construcción de representaciones sociales. Discurso político y prensa escrita*, Gedisa, Barcelona.

Veron, E. (1987), *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*, Hachette, Bs.As.